

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

INSTITUTO DE LETRAS

PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

A REDAÇÃO NOTA DEZ

Magali Lopes Endruweit

Dissertação apresentada à Universidade Federal do Rio Grande do Sul para a
obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem.

Professor Orientador: Dr. Paulo Coimbra Guedes

Porto Alegre

2000

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Margarida, que me deu o primeiro livro e plantou a semente do gosto pela leitura.

Às amigas cujo apoio muito contribuiu para a realização desse trabalho.

Ao Gilberto, meu marido e grande amigo, que sempre acreditou em mim, muito mais do que eu mesma. A ele, meu amor e gratidão.

E, em especial, ao meu orientador, professor Dr. Paulo Guedes, que caminhou junto comigo até aqui, sábio e compreensivo. Um mestre.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
1. UM POUCO DE HISTÓRIA.....	6
1.1 O vestibular como mecanismo de contenção.....	8
1.2 A pressão sobre o Ensino Médio: um assunto antigo.....	19
1.3 O vestibular, a redação e a sala de aula: nessa ordem.....	22
1.4 A avaliação.....	29
2. A REDAÇÃO NO VESTIBULAR DA UFRGS.....	39
2.1 Os temas.....	40
2.1.1 <i>Os temas da primeira fase: 1978 a 1985.....</i>	40
2.1.2 <i>Os temas da fase de transição: 1986 a 1990.....</i>	43
2.1.3 <i>Os temas da terceira fase: 1991 e o relato de uma experiência pessoal...47</i>	47
2.1.4 <i>A evolução dos temas.....</i>	48
2.2 Os caminhos da avaliação da UFRGS.....	52
2.2.1 <i>O estabelecimento de um paradigma de avaliação.....</i>	57
2.2.2 <i>Um avanço na qualidade: os paradigmas de 1998/1999.....</i>	64
3. A REDAÇÃO NOTA DEZ.....	71
3.1 O que o avaliador não vê?.....	76
3.2 As deficiências encobertas.....	155

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	156
BIBLIOGRAFIA.....	159
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR.....	161
ANEXOS.....	163

INTRODUÇÃO

Já há algum tempo, quando comecei a ensinar redação no Ensino Médio, preocupava-me com o tipo de texto que os alunos estavam habituados a escrever, ou esperavam que lhes fosse ensinado nesse nível de ensino. E o maior objetivo dos estudantes era o vestibular. Invariavelmente, a pergunta se repetia: como faço uma redação que tire boa nota no concurso? Parecia que todos os caminhos deveriam levar a um único tipo de texto, impossibilitando qualquer tentativa de escrever que não fosse com vistas a passar no vestibular. Assim, ao desafio de ensinar redação somou-se ainda outro: ensinar redação de vestibular.

A dedicação dos alunos na fase final do Ensino Médio somada aos conhecimentos gramaticais já adquiridos resultava na apresentação de textos formalmente bem escritos, mas que não despertavam nenhum interesse. De fato, eram textos que ao término da leitura não era possível lembrar do que estavam tratando. Todas as redações pareciam ser escritas pelo mesmo aluno, ou, o que era pior, sugeriam a possibilidade de que todos pensassem da mesma forma sobre os assuntos propostos como tema. Como as duas conjecturas eram praticamente impossíveis, os textos dos meus alunos deveriam estar refletindo uma tendência de âmbito bem maior do que o universo em que estavam inseridos, a escola em que estudavam, e remetiam à escola como instituição.

Não se pode deixar de lado o importante papel desempenhado pela escola nesse processo de aquisição da modalidade escrita. É na escola que o aluno aprende que

escrever bem seria aproximar-se de modelos pré-estabelecidos, o que exclui qualquer tipo de pessoalidade na produção de um texto. Na escola não se discute e muito menos se escreve sobre conflitos, fracassos, abandonos. O aluno aprende que não deve problematizar a existência, que existem assuntos sobre os quais não deve falar; afinal, os temas das redações são sempre sobre assuntos distantes. Ainda que escreva sobre as suas férias, o aluno dificilmente se demorará a refletir sobre os acontecimentos relatados, limita-se, isto sim, a listar atividades. Há um aprendizado de não envolvimento, de falsificação das emoções e conseqüentemente de não reflexão sobre a própria história.

Apartados dos conflitos e da reflexão, meus alunos escreviam sem intenção de instigar a discussão, escreviam apenas porque *a professora havia mandado*. Não é de estranhar, portanto, que seus textos resultassem em uma justaposição de frases feitas e idéias soltas.

O texto assim descrito constituía-se em um falso diálogo privado entre meus alunos e eu, já que o professor não é verdadeiramente um leitor, mas sim um avaliador. A argumentação dos alunos alicerçava-se em artifícios cuja finalidade era impressionar-me quanto a quantidade de informações demonstradas; a verdadeira intenção não era estabelecer uma interação com um possível leitor, mas ter reconhecida sua tarefa escolar. Assim, o texto acabava sendo um conjunto de divagações centradas apenas no universo do autor.

Acredito que no cerne do problema esteja a escola que ajudou a construir uma imagem da língua escrita como formalidade, de que resultou o treinamento para escrever na escola e fora dela. Coadjuvante do formalismo escolar, há a generalizada tendência da cultura oficial para a rigidez estrutural, acrescida da excessiva valorização atribuída à gramática no que se refere à língua escrita.

Os alunos dedicavam-se a aprender a escrever a grafia correta das palavras acreditando que somente esse conhecimento seria suficiente para escreverem um texto. Era preciso, portanto, mostrar-lhes que seus textos não eram bons, ainda que poucas

fossem as deficiências gramaticais e ortográficas assinaladas. Para os alunos, a língua escrita é encarada como capaz de significar por si só, em nada semelhante à língua falada no dia a dia capaz de produzir todos os sentidos desejados. O texto escrito em sala de aula, para a escola, não pretende incluir-se na discussão do mundo real sobre o tema em questão; tem seu fim determinado no próprio momento da escrita: não nasceu para significar, para somar-se a uma discussão, para dizer da forma como seu autor encara o mundo. Na verdade, passa à margem do diálogo com outros textos do mundo lá fora. Assim eram, pois, as redações de meus alunos.

Quando trabalhei como corretora das redações do vestibular da UFRGS em 1998 constatei que as redações melhores classificadas no concurso vestibular não estavam tão distantes do que a escola entronizou como uma redação escolar formalmente boa. Quer dizer: as redações dos meus alunos eram semelhantes às redações avaliadas no vestibular.

E como eram esses textos? Para responder a essa pergunta, em um primeiro momento, selecionei as trinta redações melhores classificadas no vestibular de 1997 e 1998. Uma análise preliminar mostrou que os sessenta textos apresentavam um aspecto formal bastante semelhante: a aparência de redação nota dez encobria textos pobres em conteúdo.

Analisando as redações de vestibular melhores classificadas, alguns questionamentos surgiram: Quais as qualidades que foram notadas nessas redações? Quais seus defeitos que passaram despercebidos pelo avaliador? Como foi construída a imagem do texto de vestibular? Qual o papel do Ensino Médio no ensino da redação? Como são avaliados esses textos? Enfim, essa dissertação se propõe a uma análise que possa responder a seguinte hipótese:

“A redação nota dez é nota dez em aparência mas não em conteúdo.”

Em síntese, a pergunta decorrente dessa tese leva-nos a mesma indagação com que iniciei essa discussão – que é, na verdade, a pergunta dos alunos -: o que faz com que uma redação receba nota dez no concurso vestibular ?

O caminho traçado para responder a essa pergunta passará por três capítulos.

O primeiro capítulo começará a discutir a questão situando essa pergunta historicamente. Nenhum acontecimento se dá isoladamente, muito menos o vestibular que mobiliza em torno de si alunos, professores, escolas e universidades. O poder seletivo que o concurso foi alcançando ao longo dos anos aponta para sua crescente importância no cenário educacional brasileiro, ligando-o ao Ensino Médio, que o precede, e à universidade, que o sucede. Entretanto, algumas modificações foram sendo incorporadas ao vestibular, capazes de alterar as atribuições de seu caráter seletivo, entre elas, a inclusão da prova de redação.

Com a presença da prova de redação, outro problema surgiu: a avaliação. A elaboração dos instrumentos de correção, a dificuldade de estabelecer critérios claros e objetivos são algumas das polêmicas que expressam a dificuldade de avaliar a redação de vestibular.

O segundo capítulo deverá traçar um panorama da trajetória da prova de redação na UFRGS. A análise dos paradigmas adotados desde 1978 até o atual demonstra as mudanças ocorridas e a capacidade discriminatória do último modelo. A escolha do tema também sofreu significativa mudança ao longo dos anos: passou a propor a discussão de assuntos mais próximos ao vestibulado.

O terceiro e último capítulo se deterá na análise das redações que formam o *corpus* dessa pesquisa. O material é composto pelas mais bem classificadas redações do ano de 1997 e de 1998. O recorte para análise ateu-se às dez primeiras classificadas de cada ano que serão submetidas à análise à luz do paradigma de correção atual.

Essa análise pretende apontar os problemas que as redações nota dez apresentam e que são desconsiderados pelo avaliador: pretende, ainda, apresentar quais os

procedimentos capazes de desviar seu olhar das deficiências apresentadas pelos textos. O resultado dessa análise será, em síntese, o desvendamento de que as redações nota dez são apenas formalmente nota dez, já que apresentam problemas de **estrutura e conteúdo** capazes de desqualificá-las.

As principais deficiências desses textos concentram-se em sua pouca capacidade argumentativa, cuja manifestação traz consigo a falta de um ponto de vista autônomo que seja capaz de se afastar de uma mera paráfrase do tema.

1. UM POUCO DE HISTÓRIA

Pensar em redação de vestibular implica, necessariamente, considerar que esse tipo de texto nasceu atrelado a determinadas circunstâncias e com um fim específico. O momento histórico e político em que a redação volta ao concurso e os propósitos a que ela vem atender, ainda que esclareçam alguns pontos sobre a questão, deixam outros a descoberto. Não se pode esquecer que a redação cumpre um papel seletivo inserido em um processo maior que é o vestibular. Este, detentor do poder de abrir as portas ao ensino superior, exerce grande pressão sobre o Ensino Médio, que, por sua vez, deve ser capaz de preparar os alunos para entrarem na universidade.

Não há, portanto, como tratar da redação de vestibular, sem entender a intrincada relação que se estabeleceu entre a universidade, o vestibular e o Ensino Médio. A submissão deste ao ensino superior tem a ver com a valorização que a sociedade brasileira atribui ao curso superior, resultando na pouca importância ao grau de ensino que o precede. Dessa maneira, é importante verificar o que representa a universidade no sistema de ensino do Brasil.

Depois da independência, dois setores de ensino foram formados: o estatal e o particular. O novo Estado ditava as normas somente para o ensino por ele ministrado e deixava o particular por conta própria. Durante o período regencial (1831-1840), com a intenção de aumentar a capacidade de controle do Estado, o setor estatal de ensino foi dividido em duas esferas: a nacional e a provincial. A esfera nacional abrangia as escolas que ministravam ensino primário e médio no município da corte e

o superior em todo o País; a esfera provincial, as escolas que tratavam do ensino primário e médio nas províncias.

A esfera nacional tinha o poder de conferir títulos acadêmicos válidos em todo o País. Daí que todo o aluno que cursasse o ensino secundário da esfera nacional poderia ingressar em qualquer escola de grau superior, enquanto os provenientes das escolas da esfera provincial eram obrigados a prestar exames de habilitação junto àquelas escolas. De resto, embora o Estado controlasse diretamente apenas o ensino superior, indiretamente estendia seu poder à esfera provincial e a todo o setor particular, pois todas as escolas secundárias desejavam preparar seus alunos para o ingresso no curso superior. Eis aí a forma eficaz de controlar o ensino do setor privado.

Segundo Cunha (1980), a manutenção do monopólio do ensino superior pelo setor estatal, esfera nacional, consistia na manutenção dos privilégios profissionais representados pela concessão de diplomas juridicamente válidos. Essa era a razão das restrições impostas. Cunha (1980:85) afirma que

“O Estado detinha o monopólio da formação da força de trabalho habilitada para o desempenho de certas profissões, conforme certas doutrinas e práticas, e garantia os interesses de poder, remuneração e prestígio de certos grupos corporativos. Essa era a razão por que o Estado não liberava o ensino superior (capaz de distribuir privilégios) aos particulares. Mesmo que não se professassem doutrinas estranhas e adotassem práticas ilegítimas ou menos valorizadas, o aumento do número de diplomados poderia produzir, pela diminuição da raridade, a perda do valor intrínseco do diploma, em termos de poder, prestígio e remuneração, para os grupos corporativos compostos por indivíduos oriundos das classes dominantes ou cooptados por elas e interligados com os níveis mais elevados da burocracia do Estado.”

No entanto, essa situação é alterada com a proclamação da República e com o surgimento das escolas superiores livres, não dependentes do Estado, que eram dirigidas por particulares. Como consequência, uma maior facilitação do ingresso ao

ensino superior começou a ocorrer. Era justamente o que a sociedade da época necessitava: o aumento da força de trabalho dotada de alta escolaridade.

Não podemos esquecer que esse período, que vai da proclamação da República, em 1889, até a revolução de 1930, é marcado, entre outros fatos, pela consolidação da classe latifundiária e da jovem burguesia industrial, ameaçada pelo crescente número de operários organizados.

Durante a república velha, os grupos ascendentes eram compostos por indivíduos provenientes das classes trabalhadoras, que buscavam no trabalho burocrático uma alternativa para fugir das ocupações manuais, estigmatizadas como sendo próprias de escravos. Na verdade, além dos brasileiros de origem mais pobre, os imigrantes europeus também visualizaram nessas tarefas de repartição, das lojas e dos escritórios uma alternativa ao trabalho mal remunerado na colheita de café. Além disso, fugir ao estigma do trabalho manual, representava afastar-se da condição proletária. Daí, portanto, o aumento da procura de educação escolar. Todos necessitavam de escolarização: os latifundiários queriam filhos doutores que garantissem o prestígio familiar e atenuassem possíveis falências; os colonos e os trabalhadores urbanos queriam filhos com ocupação burocrática.

A pressão exercida por esses jovens na busca pelo diploma fez com que o ingresso nas escolas superiores ficasse cada vez mais facilitado¹. Com a expansão e facilitação do ensino superior, os diplomas tendiam a perder a raridade e a deixar de ser um instrumento de discriminação social. Era necessário, portanto, tomar alguma medida para conter essa situação. Vem daí a introdução dos exames vestibulares nas escolas superiores como uma tentativa de restabelecer a posição por elas ocupada.

1.1. O vestibular como mecanismo de contenção

¹ Voltarei a esse assunto quando tratar do Vestibular.

Até a chegada da corte portuguesa no Rio de Janeiro, o ensino secundário funcionava em alguns seminários sem possuir um currículo estabelecido e seriado. Com a criação das escolas superiores, coube às escolas responsáveis pelo ensino secundário a tarefa de preparar o aluno para seguir os estudos e verificar a eficácia do aprendizado. Assim surgiram os **exames preparatórios**.

A criação, em 1837, do Colégio Pedro II para ministrar o ensino secundário abriu uma outra via de acesso ao ensino superior, além dos exames preparatórios. Como o colégio era administrado pela esfera nacional, seus alunos poderiam matricular-se em qualquer escola superior do Império sem necessidade de prestar exame.

Até a última década do século XIX, os exames preparatórios sofreram transformações. Deixaram de ser realizados unicamente nas escolas superiores nas quais os estudantes desejassem ingressar e passaram a ser feitos também no Rio de Janeiro e, posteriormente, no Colégio Pedro II. O prazo de validade do certificado de aprovação foi estendida para dois anos e, depois de 1877, ganharam validade permanente. Ao mesmo tempo, os exames passaram a ser parcelados, permitindo ao aluno prestar exame de algumas matérias em um ano e de outras, no seguinte.

Todas essas transformações acabaram por facilitar o ingresso nas escolas superiores, chegando a uma situação tal que os exames preparatórios já não serviam para verificar se o aluno era capaz de seguir os estudos. Ao que parece, a solução foi encontrada por Rui Barbosa.

Já no final do Império, em 1889, Rui Barbosa propunha a substituição dos exames parcelados pelo exame único de madureza. Entretanto, foi somente no ano seguinte, junto com o novo regulamento para o ensino primário e secundário, elaborado por Benjamin Constant, que os estudantes seriam submetidos ao **exame de madureza**. Prestado na última série, esse exame permitia que os alunos aprovados pudessem se matricular, sem outras provas, em qualquer escola superior do país. A única exigência feita aos colégios organizados pelos governos estaduais era que

adotassem currículos semelhantes ao do Ginásio Nacional (antigo Pedro II). Contrariamente, os alunos das escolas particulares deveriam prestar exame nas escolas oficiais.

Ao que parece, as medidas deflagradas com o intuito de controlar o ingresso no ensino superior funcionaram de maneira oposta. Benjamin Constant, além de alargar os canais de acesso a esse nível de estudo, criou condições legais para que as escolas superiores particulares expedissem diplomas, criando, dessa forma, uma enorme facilitação de acesso ao ensino superior. Concretamente, o exame de madureza foi sendo adiado e acabou por ser extinto.

Na tentativa de conter a invasão do ensino superior por candidatos inabilitados, em 1910 desencadeou-se uma reforma geral do ensino secundário e superior em todo o país. O então presidente da República, Marechal Hermes da Fonseca, promulgou a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República. O decreto retirava o privilégio do Colégio Pedro II de garantir matrícula a seus alunos em qualquer escola superior e instituiu os **exames de admissão** que deveriam constar de uma prova oral sobre línguas e ciências, bem como de uma prova escrita de conhecimentos.

Segundo o Ministro do Interior Rivadávia Corrêa, redator da reforma, as alterações se justificavam pela notória falta de preparo dos estudantes provenientes do ensino secundário. Cunha (1980:164) citando a exposição de motivos à lei orgânica, diz que Rivadávia Corrêa afirmava estar amparando "*esquecidos compromissos republicanos*", que apregoavam a liberdade profissional :

"Foi sempre um anelo da burguesia a aristocratização pelos títulos; perdidas as fornadas das condecorações e dos outros ornatos da fidalguia medieval, o título acadêmico transformou-se no sonho dourado de quase todas as famílias brasileiras. Os resultados foram a avalanche de matrículas nos cursos superiores e imensasavas levas anuais de doutores e bacharéis." (Relatório do Ministro do Interior Rivadávia Corrêa, de 1910, apud Cunha 1980:164)

Outra determinação da lei orgânica dizia respeito às escolas superiores criadas pelos estados e por particulares. A partir da vigência do Decreto 8.659/1911, esses estabelecimentos deixaram de sofrer qualquer fiscalização por parte do governo federal, e os currículos passaram a ser organizados de acordo com as determinações do próprio corpo docente da cada escola.

A criação do exame de admissão e a autonomia das escolas superiores surgiram como tentativas de solucionar os “males”, citados por Rivadávia Corrêa, causados pela crescente expansão do ensino superior. Entretanto, o resultado foi bem outro. Com a abolição do controle sobre o ensino, conseqüentemente sobre os títulos, os diplomas perderam a raridade, dada a facilidade de sua obtenção. Com tamanha facilitação, começaram a surgir questionamentos quanto à eficácia da seleção para indicar os indivíduos dotados da formação necessária para acompanhar o nível superior de ensino. Desse modo, as resistências à livre-diplomação partiram de todos os lados.

Com a Reforma Carlos Maximiliano, de 1915, durante o governo de Venceslau Brás, os exames de admissão passaram a ser denominados **exames vestibulares**. Além da aprovação no Vestibular, havia a necessidade de o candidato apresentar certificado de aprovação em todas as matérias constantes do currículo do Ginásio Nacional (Colégio Pedro II), o que, de certa forma, diferenciava os exames vestibulares dos exames até então conhecidos. A exigência do certificado do ensino secundário passou a ser um controle adicional sobre o acesso às escolas superiores.

Outra reforma ainda ocorreu antes do término da Primeira República. Os quinze anos seguintes, culminando com a Revolução de 1930, foram marcados por profunda insatisfação popular e grave crise econômica e política. O governo de Artur Bernardes (1922-26) transcorreu inteiramente sob estado de sítio, em meio a constantes agitações e revoltas políticas. Para conter as inquietações sociais, começou a ser criada toda uma legislação repressiva, conjuntamente com a nova reforma do ensino secundário e superior: a Reforma Rocha Vaz de 1925.

A partir da nova reforma, o vestibular passou a ter caráter classificatório, ou seja, para ingressar em qualquer escola superior não bastava apenas a aprovação no exame, era necessário classificar-se dentro do número de vagas disponíveis. Na prática, a reforma pretendia evitar o congestionamento em alguns cursos muito procurados, direcionando os alunos para outros de menor procura, idéia precursora que seria retomada em 1968, com a introdução dos vestibulares classificatórios.

Cunha (1980:171) sintetiza muito bem essa época:

“O caráter seletivo/discriminatório dos exames vestibulares sofreu aperfeiçoamento. Pelo regime de 1915, não havia limites numéricos para admissão numa faculdade qualquer. Todos os estudantes que fossem aprovados tinham direito à matrícula.

A reforma de 1925 estabelecia o dever do diretor de cada faculdade fixar o número de vagas, a cada ano. Em consequência, os estudantes aprovados eram matriculados por ordem de classificação, até estarem completas as vagas. Os demais não teriam direito à matrícula, no ano em que prestaram os exames e nos demais, a menos que, novamente examinados, obtivessem classificação. O objetivo dessa medida, conforme a exposição de motivos do Ministro do Interior; era dar maior eficiência ao ensino pela diminuição do número de estudantes, em certos cursos, e conduzir os estudantes para cursos menos procurados.

A reforma Rocha Vaz veio, assim, completar a trajetória de contenção do fluxo de passagem do ensino secundário para o superior, intensificado desde fins do Império e acelerado nas duas primeiras décadas do regime republicano. O movimento contenedor foi iniciado pela introdução dos exames vestibulares (exame de admissão), em 1911; aperfeiçoado pela exigência de certificados de conclusão do ensino secundário, em 1915; e burilado pela limitação de vagas e a introdução do critério classificatório, em 1925.”

Embora a política educacional autoritária tenha suas origens nos anos vinte, a era Vargas (1930 a 1945) acirrou ainda mais a repressão às idéias educacionais liberais. Esse regime autoritário começa, por essa época, a atingir o ensino superior. Francisco Campos, primeiro ministro da educação, elaborou o Estatuto das Universidades Brasileiras, vigente por trinta anos.

Por conta do autoritarismo dos anos 30, a partir de 1937 o Ministério da Educação e Saúde passou a regular os vestibulares através de circulares e portarias. A centralização administrativa estabelecida durante o Estado Novo (1937-45) continuou a comandar a educação brasileira mesmo após 1945, pois foi ainda o Governo de Eurico Gaspar Dutra, em 1947, que autorizou a realização dos vestibulares em todos os estabelecimentos de ensino.

Durante o Estado Novo, a Reforma Gustavo Capanema, de 1942, trouxe grandes modificações para a legislação educacional, na medida em que alterou a estrutura do ensino médio, cuja finalidade passou a ser *“dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial”* (Art. 1º, item 3). Para poder ingressar em qualquer curso superior, o estudante deveria prestar exames de licença, o que, em outras palavras, significa dizer que havia um exame de saída do ensino médio. O mais importante, porém, é o fato de que a estrutura de ensino proposta por Capanema - a divisão do ensino médio em dois ciclos: o clássico e o científico - foi responsável pela visão dualista que acompanhou por tantos anos o ensino médio. O direcionamento para a área de filosofia e letras antigas (curso clássico) ou para o maior aprofundamento das ciências (curso científico) funcionava como uma precoce escolha profissional. De todo modo, essa opção ao fim de quatro anos do ensino médio seria mais tarde combatida com a introdução do vestibular unificado, em 1968.

A ingerência do Poder Federal continuou através da Diretoria do Ensino Superior, que definia as normas para a realização dos concursos vestibulares (Portaria 87/49). Somente em 1961 é que a L.D.B. - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - concedeu autonomia didática aos estabelecimentos de ensino; possibilitando, inclusive, que selecionassem e classificassem os candidatos. Já na década de quarenta, começaram a surgir problemas (excesso de candidatos e falta de vagas) que se tornariam críticos nos anos cinquenta e alcançariam o auge em meados da década de sessenta. Prática corrente por essa época era a existência de tipos de provas diferentes: escritas e orais, testes de várias espécies, diferentes programas de

matérias, diferentes modos de avaliação, ora com adoção de notas, ora de conceitos. Práticas, que segundo Vianna (1986), refletem uma época que sofreria grandes modificações e provocaria alterações radicais na legislação em vigor (Portaria 87/49).

Alguns questionamentos sobre as práticas de seleção dos concursos vestibulares começaram a surgir a partir de 1952, e o clássico esquema composto de provas escritas e sorteio do ponto para a prova oral foi rompido. Mudanças, como um “teste de inteligência” aplicado conjuntamente com as provas do vestibular, começaram a surgir por sugestão de professores das próprias instituições. Pela primeira vez, em 1954, foram adotadas provas objetivas na Escola Paulista de Medicina.

Para resolver o problema do número de vagas, a supressão dos exames vestibulares era aventada como solução. O Projeto de Lei nº 2.1000/64 pretendia combater o analfabetismo com o vestibular. Explica-se: o vestibular passaria a ser classificatório, valendo-se das médias do 2º grau às quais seria acrescentado um décimo por pessoa alfabetizada pelo candidato (Porto, 1970). Obviamente nenhuma dessas propostas foi aceita.

Por essa época, 1964, o Brasil enfrentava uma profunda transformação, e o regime militar tentava resolver, a seu modo, as conseqüências dessas mudanças que agitavam a sociedade do pós-Segunda Guerra Mundial. A indústria moderna era o centro das atenções da economia, e o modo de produção capitalista, caracterizado pela concentração de grandes empresas e utilização intensiva do capital estrangeiro, fez com que o Brasil não quisesse mais ser apenas um país essencialmente agrícola. A indústria automobilística surgira no Brasil na segunda metade da década de 1950, com a produção de automóveis, caminhões e ônibus e sua instalação estimulou o surgimento de fábricas de autopeças e componentes de automóveis. Quer dizer, era importante ter um certo domínio técnico para trabalhar nessas indústrias.

A industrialização dos anos cinquenta e sessenta, juntamente com as dificuldades enfrentadas no campo - a maioria dos trabalhadores não tinha terra, nem assistência técnica, nem financiamento à produção - provocaram uma grande migração para as cidades. Com isso, a população das grandes cidades cresceu rapidamente, tornou-se maior que a rural, e seus problemas se multiplicaram. O resultado do esgotamento dos serviços públicos não tardou a ser sentido no ensino: não havia escola para todos, e a escola que tínhamos precisava urgentemente adequar-se às exigências do momento, como, por exemplo, a formação técnica. Entretanto, o ensino brasileiro ainda se estruturava em torno de disciplinas cuja utilidade prática a realidade econômica já invalidava. Era preciso aprender Inglês e Matemática e não mais Latim e Francês; afinal, para atender a demanda crescente de empregos na indústria era preciso um treinamento moderno, não mais estruturado em torno de estudos humanísticos tradicionais.

Outro problema ainda existia: a expansão do ensino primário e médio causado pelo aumento populacional nas cidades conduziu às portas do ensino superior um número cada vez mais crescente de jovens. Como resolver todos esses problemas? Foi o momento, então, para a implantação da Reforma de Ensino (1968), para determinar que os alunos tivessem mais tempo de escola e mais matérias relacionadas ao mercado moderno que estava sendo criado. Após a reforma, o Primário (cinco anos de duração) passou a ser chamado de Primeiro Grau (oito anos); em lugar do antigo Científico, ou Clássico ou Normal (três anos), criou-se o Segundo Grau que passou a ser, pelo menos no nome, Profissionalizante.

Como conseqüência do rápido processo de industrialização e urbanização do país entre 1950 e 1960, o vestibular deixou de caracterizar-se como um exame de saída, cujo objetivo era aferir a qualidade do Ensino Médio e tornou-se um exame de entrada devido à grande disputa pelas vagas existentes. Era preciso alcançar um desempenho mínimo nos exames para conseguir aprovação; tínhamos, portanto, um exame de habilitação.

A exigência da nota mínima criou dois tipos de situação: ora a nota era atingida por um número insuficiente de candidatos, nas carreiras menos procuradas, provocando o abaixamento da nota mínima; ora era atingida por um número muito grande de candidatos, nas carreiras mais procuradas, criando os excedentes (Ribeiro,1988). Com isso, os exames vestibulares passaram a exigir conhecimentos que ultrapassavam o ensino médio, na tentativa de corrigir o problema causado pelo excesso de alunos aprovados.

Segundo Ribeiro (1988,95), na impossibilidade de a escola secundária acompanhar essa crescente especialização, ela “repassa aos chamados cursos preparatórios (cursinhos) a responsabilidade de “treinar” os candidatos aos vestibulares”. Essas distorções atingiram sobretudo o último ano do Ensino Médio, que viria a organizar-se, praticamente, em função do vestibular.

A pressão por vagas no ensino universitário ganhou mais força justamente no período entre 64-68, e a denúncia da grande quantidade de excedentes nos exames vestibulares tornou-se importante foco de tensão social. Com a reforma universitária, instituiu-se o vestibular unificado, que modificou radicalmente o processo de seleção, realizando provas iguais para todos, independentemente do curso que desejassem seguir na universidade. Daí que, nas palavras de Luís Augusto Fischer (coordenador da redação do vestibular da UFRGS e professor do Instituto de Letras da mesma Universidade), *“perdeu-se a idéia de provas ligadas diretamente ao Curso, em favor de provas genéricas, que supostamente averiguariam capacidades genericamente importantes para todos os formandos no Ensino Médio.”*(Entrevista)

A criação do vestibular unificado resolveu o problema que se abatia sobre o governo em 1968, abafando os movimentos populares que reclamavam mais vagas. Já não havia excedentes pela simples razão de não haver mínimo a atingir, e também não havia sobra de vagas quando os candidatos não atingiam a nota mínima. Tudo isso graças à transformação dos *exames vestibulares* em *concurso vestibular*.

Embora possa parecer apenas uma mudança de nome, passar a ser tratado como um concurso e não mais um exame provocou profundas alterações em todo o processo de admissão ao ensino superior. O *exame* é diagnóstico: verifica a presença ou ausência de determinadas características e fixa critérios mínimos para a aprovação. O *concurso*, ao contrário, apenas ordena os indivíduos segundo certos elementos, em ordem decrescente de classificação. Daí *concurso classificatório*. Daí, também, tudo ter ficado resolvido com a criação de um concurso em que não há mínimos a atingir: todas as vagas são preenchidas no primeiro concurso. Eis a fórmula para ninguém mais reclamar falta de vagas.

Outros fatores foram coadjuvantes para o desaparecimento da figura dos excedentes. Durante a Ditadura, multiplicaram-se as instituições superiores particulares dedicando-se especialmente ao ensino das ciências humanas e sociais (pedagogia, história, letras...), consideradas de baixo custo. Muitas universidades federais também surgiram por essa época.

Para os mais otimistas, a unificação dos vestibulares foi uma idéia fértil em sua origem que foi se modificando gradualmente. As alterações propostas pelo exame unificado pressupõem que se deveria evitar a especialização de conhecimentos em uma idade ainda prematura, significando que, ao dar a mesma ênfase a todas as disciplinas indistintamente, se estaria evitando que o estudante decidisse sobre o que não estudar.

Se para alguns as mudanças realizadas na universidade justificavam-se pela estrutura deficiente em que se encontrava o ensino superior, na verdade, reflete o momento político repressivo em que o país vivia. De resto, o governo adotou providências para neutralizar a posição crítica da cultura universitária,

"...com efeito, foi em junho de 1964 que Castelo Branco indicou a direção que iria tomar a educação brasileira sob o regime militar. "O objetivo do meu governo, declarou ele, é restabelecer a ordem e a tranquilidade entre estudantes, operários e militares". Naquele mesmo ano foi proibida a União Nacional dos Estudantes. No ano seguinte, o governo

militar importou técnicos estrangeiros que formaram uma comissão para elaborar as recomendações básicas da política educacional do governo em todos os graus de ensino. Essa comissão era composta inicialmente por cinco especialistas norte-americanos, aos quais se juntou mais tarde dois brasileiros. Ao caráter autoritário dessa política educacional, manifesto desde as primeiras medidas tomadas, juntava-se um outro ingrediente indispensável; o colonialismo. As recomendações dessa comissão não foram divulgadas. O que se sabe é que o grupo que elaborou a Lei 5.540 (Reforma do Ensino Superior), refletia, no essencial, as recomendações daquela comissão. A Reforma universitária brasileira calcava-se no modelo norte-americano. O regime, sendo coerente consigo mesmo, impôs a Reforma sem discussões e debates. A Reforma foi votada em 60 dias.” (Gadotti,1985:115).

Outra mudança na universidade foi a criação do Primeiro Ciclo com a função de continuar a seleção iniciada pelo vestibular. No Parecer nº 58/62, C.F.E., encontra-se a seguinte recomendação: *“Vencida a etapa do vestibular, duas formas sucessivas de seleção passam a operar-se daí por diante: a seleção para o curso, a ser feita no ciclo básico, e a seleção para a carreira, a ser concluída no curso profissional”*. Esse período de um ano que deveria incluir estudos fundamentais - assim os denomina o Parecer 58/62 - tem ainda a função de auxiliar na escolha profissional do aluno, por isso, o Ciclo Básico deveria abranger toda uma ordem de cursos afins. *“Com isto há de crescer a eficiência; e uma “correção” quantitativa da matrícula deverá operar-se continuamente (...)”* (Parecer nº 58/62).

Um dos primeiros problemas foi com relação ao currículo. Não estava claro se o Primeiro Ciclo deveria realizar uma revisão do conteúdo abordado no Ensino Médio ou seria uma preparação para a universidade, e, neste caso, como realizar tal preparação levando em conta as afinidades dos cursos? As perguntas ficaram sem respostas, e o Primeiro Ciclo saiu de cena na maioria das universidades e naquelas em que permaneceu funciona apenas formalmente já que a escolha do curso continuou sendo feita antes mesmo do término do Ensino Médio.

Com todas essas mudanças no ensino universitário, o vestibular mudou muito, e com ele, mudou também o Ensino Médio.

1.2. A pressão sobre o Ensino Médio: um assunto antigo

O vilão da história sempre foi o Ensino Médio. A sua suposta ineficiência, desde o tempo do Império, e o seu caráter de curso preparatório para o ensino superior foram e continuam sendo alvos de críticas. Ao longo dos anos, as reformas educacionais tentaram atenuar os momentos de crise que acometeram o ensino secundário, e uma copiosa legislação sobre o ensino de 1º e 2º graus surgiu em nosso país. Daí que a idéia do vestibular como um aferidor do ensino médio não é de hoje.

A primeira transformação que o Ensino Médio sofreu teve como propósito sua adaptação às escolas superiores criadas no Brasil após a chegada da corte portuguesa. Os exames preparatórios, como vimos em 1.1, deveriam verificar a eficácia desse aprendizado; entretanto, sua crescente facilitação chegou até a reduzir o número de alunos nas escolas secundárias que iam se multiplicando. Tornou-se muito freqüente os alunos abandonarem o curso antes do término, por já terem conseguido aprovação nos exames preparatórios : *“o objetivo maior de alcançar um diploma de curso superior subordinava o da obtenção de uma longa e difícil instrução secundária.”* (Cunha 1980:115)

Outra prática que data dessa época é a procura por certificados de exames preparatórios em estabelecimentos menos exigentes. Ainda que o ensino secundário oferecido nas escolas estatais ou particulares fosse mais sólido, a escolha mais cômoda imperou. Reações surgiram. Já no final do Império, apontava-se o distanciamento do ensino médio de sua função formativa, devido às pressões exercidas pelas classes dominantes desejosas de um diploma superior.

Para corrigir esse quadro de desvio, o ensino médio foi seriado, e, no último ano de estudo, o aluno deveria ser submetido ao exame de madureza. Mas a grande pressão dos candidatos ao ensino superior conseguiu abafar a tentativa de corrigir os

problemas, pois os alunos conseguiam entrar em qualquer série, e sucessivos adiamentos dos exames começaram a ocorrer. Assim, a situação continuou como estava.

Mal sucedida a idéia de corrigir os problemas do Ensino Médio, a tentativa a seguir buscava impedir que esses problemas comprometessem o ensino superior. Dessa maneira, instituiu-se o exame vestibular que retomava a forma e a função próprias dos exames preparatórios, isto é, verificava a eficácia do Ensino Médio.

E as antigas e recorrentes críticas ao ensino médio não pararam por aí. Sua má qualidade foi apontada como sendo responsável pela reforma geral do ensino secundário em 1910, bem como a suposta “contaminação” do ensino superior por estudantes inabilitados provenientes do ensino médio deficiente. E mais: a Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental recomendava que os programas dos cursos do Colégio Pedro II - estabelecimento padrão para o ensino médio em todo o país - deveriam “*libertar-se da condição subalterna de meio preparatório para as academias*”.

As reformas ocorridas durante a era Vargas seguiram a mesma ordem de críticas ao Ensino Médio, que por essa época caracterizava-se muito mais como um curso de passagem, mera ponte até o ensino superior, do que como propagador do conhecimento e da formação geral do estudante. Sob essa argumentação, foi promulgada a Reforma Francisco Campos, de 1931, que promoveu a organização do ensino secundário dividindo-o em dois ciclos: o comum ou fundamental, em cinco séries, e o complementar, em duas séries. Os motivos que justificaram a reorganização do Ensino Médio apontavam para a consagração desse nível de estudo como um “*simplex curso de passagem e um mero sistema de exames, destituído de virtudes educativas(...)*” (Decreto nº 19.890/1931).

Na verdade, essa reformulação do então ensino secundário se deu em função do Ensino Superior, e Cunha (1980) sugere que a sucessão cronológica dos decretos condiz com essa posição: a reforma do ensino secundário de 1931 foi promulgada

alguns dias após o estatuto das Universidades. A partir de então, o novo currículo do ensino secundário passou a privilegiar as disciplinas que preparassem para o Ensino Superior (ensino das ciências naturais e inglês). Além disso, para poder realizar o exame vestibular, era indispensável a realização do curso secundário, o que veio reforçar as barreiras existentes entre os vários tipos de ensino que coexistiam com o ensino médio e o curso superior.²

Em 1971, durante o governo Médici, a introdução do ensino profissionalizante no antigo 2º grau daria a esse nível de ensino um caráter de terminalidade e aliviaria as pressões sobre a universidade. Para Vianna (1986:109) *“Apesar dessa expectativa, o ensino profissionalizante, por razões culturais e econômicas, não atingiu seus objetivos”*. Na prática, porém, essa idéia constituiu-se num impedimento ao aluno do ensino público de chegar à universidade, pois a carga horária destinada à “formação geral” foi ocupada pelas disciplinas profissionalizantes. Nas escolas particulares, entretanto, a carga horária dos estudos gerais foi mantida.

Como se vê, não é de hoje a função de passagem para o ensino superior que foi sendo atribuída ao ensino médio. Os mecanismos que foram sendo criados, desde 1808, com os exames preparatórios, até o atual concurso vestibular, ainda que pretendessem conter a chegada indiscriminada de todas as classes sociais ao curso superior, resultaram em aferidores da eficiência do ensino secundário. Sem exceção, todos os estabelecimentos de ensino secundário renderam-se à pressão de atenderem as necessidades do Ensino Superior. Nem mesmo foge a essa regra o modelo de educação fundado ainda no Império, o Colégio Pedro II.

De fato, diante dessa situação de submissão a que o Ensino Médio foi sendo conduzido, não é difícil suspeitar a existência de uma estreita relação entre o que é pedido no vestibular e o que é ensinado em sala de aula. Daí que, quando a redação não mais constou na prova de vestibular, em 1970, também sumiu do Ensino Médio.

²Havia as escolas que ministravam cursos profissionais para indústria, comércio e magistério primário, mas não possibilitavam a passagem para o ensino superior por não estarem articulados com o ensino secundário.

1.3. O vestibular, a redação e a sala de aula: nessa ordem

Antes da reforma universitária de 1968, o vestibular era muito diferente. Como ainda não era uma prova unificada, igual para todos, os candidatos se preparavam para escrever sobre qualquer disciplina, já que na escola era habitual prestar prova escrita de História, Biologia, Filosofia, etc. Portanto, não era preciso uma prova isolada para medir a capacidade de escrever dos candidatos; isso significa dizer que a necessidade de haver uma prova específica de redação, era algo fora de questão. Além disso, era atribuição de cada faculdade elaborar e aplicar as provas de seleção, e os professores de História, por exemplo, esperavam que os alunos pretendentes a uma vaga no curso soubessem escrever um texto de análise histórica.

Com a unificação dos exames, os candidatos precisando dar conta de todas as matérias que cursaram, o vestibular passou a ser - já havia sido assim - uma espécie de avaliação do Ensino Médio. Como se tratasse de provas de caráter geral, a partir de 1971, (Decreto nº 68.908), o planejamento e a execução do vestibular passaram para o encargo de organizações especializadas em concursos públicos. Provas genéricas e objetivas de múltipla escolha para um grande número de estudantes que buscavam uma vaga no ensino superior: assim foi o concurso vestibular até 1977. E a redação havia desaparecido.

O período em que a redação esteve ausente do vestibular, ainda que relativamente curto, causou danos que repercutem até hoje. O Ensino Médio dedicava-se a preparar o aluno para prestar uma prova unicamente objetiva e, como consequência, ninguém mais queria escrever porque achava que isso era desnecessário. Nesse período de oito anos, milhares de jovens concluíram o Ensino Médio e entraram na universidade sem precisar escrever. Resultado: pressão para que o vestibular voltasse a exigir a prova de redação, cuja ausência foi responsabilizada pela crescente dificuldade de escrever que assolava o ensino no País. Jornais e revistas

apontavam o ensino de Português nas escolas como decadente e insatisfatório; o Conselho Federal de Educação e alguns Conselhos Estaduais emitiram pareceres sobre o assunto; educadores indicavam a presença de grave crise no ensino da língua. Enfim, em meio à grito generalizada, o uso exclusivo de provas de múltipla escolha e a ausência de redação no concurso vestibular foram apontados como responsáveis pelo fracasso dos jovens no uso do Português escrito. Conclusão: a prova de redação surgiu como medida de correção para a crise da língua nacional.

O Conselho Federal de Educação manifestou-se a respeito da situação por intermédio do *Parecer Abgar Renault* (nº 4.031/75) responsabilizando dois setores pela crise da linguagem: o ensino de 1º e 2º graus e o fato de o vestibular não exigir prova de redação. A repercussão do Parecer Renault deveu-se às severas críticas que o texto desferia ao ensino regular e aos testes de múltipla escolha que ocuparam o lugar da prova de redação. Vale conferir alguns trechos:

“A primeira observação que se impõe diz respeito à escola de 1º e 2º graus: essa instituição fundamental não ensina satisfatoriamente a língua nacional, e não a ensina porque desconhece a importância incomparável de tal ensino na formação do estudante e na aprendizagem das demais disciplinas.(...)”

Quanto aos testes de múltipla escolha, assim os avalia:

“Entender um texto é um bom teste, mas trata-se de insuficiente prova de superfície, que só atinge a língua em seus aspectos passivos. Vencer o candidato essa prova não implica, de modo algum, a capacidade de escrever corretamente. Um simile pode ser este: responder satisfatoriamente a um teste de múltipla escolha sobre os nomes das peças de um automóvel, sua posição e sua função não pode, não deve implicar - e não implica - habilitação para dirigir esse veículo. Só é possível escrever e só é possível dirigir mediante a aprendizagem do escrever e do dirigir; e, para apurar a competência de quem deseja provar que sabe, só há um meio: levar o pretendente a escrever uma carta p. ex., ou a dirigir um automóvel. Pelo telefone não se aprende a dirigir e a escrever, como tampouco se apura a capacidade de fazer uma coisa ou outra.

Prova irrecusável da ineficiência absoluta dos testes realizados para apuração do preparo na língua portuguesa é esse fato, ocorrido

recentemente em instituição oficial: estudante é aprovado nos exames vestibulares, matricula-se e, logo nas primeiras provas escritas, apurou-se que só é capaz de redigir na sua língua materna - o italiano.(...)"

E finalizando:

"A realidade é esta: o não exigido nos exames vestibulares não é sequer exigível nos cursos de 1º e 2º graus. Ai está a razão capital e inelutável das desastrosas condições de modo de redigir dos candidatos a ingresso em cursos superiores.

É um questão de fato, uma razão simples, prática, natural, terra a terra, mas que não pode deixar de ser levada em consideração."

A argumentação do Parecer Abgar Renault juntou-se ao movimento de reação às provas objetivas, que se acentuou a partir da segunda metade dos anos setenta. Ainda que com seus exemplos extremados, as idéias defendidas pelo Parecer e por grande parte da sociedade não convenceram a todos os pesquisadores da área.

Magda Soares (1978), da Universidade Federal de Minas Gerais, diz que o raciocínio segundo o qual a inclusão de redação no concurso vestibular garante que os alunos aprenderão a redigir é falso e simplista. Falso porque as provas de múltipla escolha - apontadas como culpadas por medirem a habilidade de "fazer cruzinhas" - exigem habilidades importantes em sua execução, entre elas a capacidade de análise e síntese dos conhecimentos. Simplista por inferir que, se o vestibular incluir a prova de redação, os estudantes aprenderão a redigir, pois ainda que a volta da redação ao vestibular traga como consequência a volta do ensino de redação na escola, esse fato não garante que haverá um melhor desempenho lingüístico por parte dos alunos. O problema do uso ineficiente da língua materna, segundo Magda, ultrapassa o âmbito da escola ou da educação sistematizada e encontra na desigualdade sócio-econômica e cultural seu principal causador. Dessa forma, o fracasso da redação é o fracasso da escola que não consegue aproximar o padrão lingüístico das classes menos favorecidas com o padrão por ela exigido.

Para Magda Soares, a prova de redação beneficiará os alunos provenientes das classes mais favorecidas, que trazem para a escola um domínio da língua próximo ao que é exigido pela instituição de ensino. Em síntese: a inclusão da prova de redação no vestibular trará como principal efeito o reforço das desigualdades sociais.

Junta-se aos argumentos acima, a voz de Heraldo Marelim Vianna (1980) classificando a prova de redação e as questões analítico-expositivas - segundo ele misteriosamente assim denominadas - como novo modismo, cuja responsabilidade seria a restauração da grandeza do nosso ensino, abalada, segundo algumas opiniões, após a introdução dos testes objetivos. Cita em seu favor um artigo de José Carlos Azevedo, Reitor da Universidade de Brasília na época: *"Para os simplórios, basta acabar as cruzinhas no vestibular para resolver tudo; mas é sabido que usando só cruzinhas pode-se elaborar exames tão sofisticados quanto se desejem"*.

Para Vianna (1988), a premissa segundo a qual o exame Vestibular influenciaria o Ensino Médio é falsa e reforça as conclusões expostas por Magda Soares (1978). Entretanto, em pesquisa mais recente, datada de 1991, Heraldo Marelim Vianna conclui: *"O Vestibular é o grande condicionador das atividades dos alunos no final do 2º grau"* (1991:101).

Indo mais além, Moura Castro é incisivo ao afirmar: *"o que não cai no vestibular, não se ensina na escola"* (1981:6). Ambos, Ensino Médio e vestibular perderam a liberdade: aquele de procurar um ensino mais variado, mais experimental; este de buscar outras formas de seleção. Entretanto, é o vestibular o centro das atenções do Ensino Médio, conferindo ao concurso um poder e uma responsabilidade incriveis. Eis a razão da introdução da prova de redação no concurso: aumentar seu treino nas escolas. Para Castro (1981) a inegável influência que o vestibular exerce sobre o Ensino Médio fez com que, equivocadamente, esse concurso fosse visto como responsável pela melhoria dos graus anteriores de ensino, o que certamente não acredita ser sua atribuição. Trata-se, segundo ele, de um processo seletivo, ainda que tenha incorporado um caráter norteador dos conteúdos selecionados e até dos métodos

didáticos utilizados nas escolas. Com o Vestibular ocupando o centro das atenções no processo de ensino, as escolas, conseqüentemente, perderam sua autonomia e liderança, reduzindo-se a um processo de *“mimetismo pouco inteligente”* (Castro, 1981:7).

As exigências do vestibular passam a ser as mesmas do aluno, e a escola, como prestadora de um serviço, procura adequar-se ao modelo da prova. Compreensível, já que o cliente tem sempre razão. E é também compreensível que a escola queira oferecer à clientela um ensino norteado pelo modelo da prova; entretanto, isso não deixa de ser uma grande limitação, na medida em que a preocupação da escola em treinar o aluno para a redação do vestibular, acaba por ser o objetivo das aulas de Língua Portuguesa.

A redação como era solicitada no vestibular antes da reforma universitária não mais serviria para um concurso que seria igual para todos os cursos. A unificação das provas tornou desnecessário que os alunos escrevessem sobre uma matéria de seu domínio específico, a partir daí, o vestibular passou a aferir o conhecimento sobre todos os conteúdos. Além disso, o número de candidatos havia aumentado, e seria impossível avaliar todos os tipos de texto que fosse permitido ao aluno escrever. Assim, as mudanças apontaram para o modelo de texto que até hoje está presente na maioria dos vestibulares: um ensaio curto, segundo os americanos. Resultando, como observou o professor Luís Augusto Fischer, em ³

“um texto focado em um tópico específico de um assunto maior, desenvolvido logicamente, com introdução do assunto, desdobramento dos argumentos e conclusão, sempre segundo uma abordagem racional, científica, objetiva (isto é, centrada no objeto de análise), e não narrativa, não subjetiva (isto é, não muito dependente de aspectos individuais, de impressões sobre a questão em pauta). (Entrevista)

³ Essa definição do professor Fischer foi feita a partir da observação da apresentação do tema, não sendo propriamente uma definição para fundar o tipo de texto a ser solicitado na prova.

Ao que parece, esse tipo de texto curto e objetivo foi uma resposta ao momento em que a redação volta ao vestibular: provas iguais para todos os candidatos e um grande número de textos para corrigir .

A avaliação também não foi uniforme. As redações puderam ser divididas em dois grandes grupos quanto aos aspectos levados em conta na avaliação: (1) aquelas que ficaram em aberto, a critério dos examinadores quanto aos itens a serem considerados, e (2) aquelas para as quais foram determinadas as dimensões específicas a serem avaliadas.

Nesse sentido, é possível pensar que, impulsionado pela necessidade de concisão e brevidade que o momento exigia, o “ensaio curto” foi sendo consolidado como o tipo de texto próprio para o vestibular, sem que, necessariamente, a universidade tenha determinado explicitamente essa transformação. Nem todas as universidades trataram da mesma maneira a prova de redação e sua avaliação. Isso quer dizer que, se quiséssemos outorgar a criação do texto de vestibular em 1978 a alguém, teríamos que atribuí-lo muito mais às circunstâncias do que a uma entidade ou indivíduo.

Outro ponto discutido por essa época dizia respeito às conseqüências decorrentes da inclusão da prova de redação no concurso vestibular: sua presença conseguiria melhorar o desempenho escrito dos alunos? Afinal, a redação havia voltado ao vestibular para solucionar a crise da linguagem que se abatia sobre o País.

Ribeiro Netto (1978) afirma que a introdução da prova de redação não resultará em nenhuma mudança no aprendizado de redação nos níveis anteriores de ensino. Resultará, isto sim, em um intenso treinamento dos alunos no último ano do ensino médio, com a memorização de fórmulas e truques de montagem de uma redação.

Na verdade, Maria Thereza Rocco, professora da USP, em seu artigo “O Vestibular e a prova de redação: mais concordâncias, menos controvérsias” (1995),

ao contrário do que previa Ribeiro Netto, considera a hipótese de ter havido melhoria nos textos produzidos após a introdução da prova de redação. Para comprovar sua hipótese, compara os resultados de sua primeira pesquisa realizada dois anos após a introdução da prova de redação (78-80) e os resultados da Segunda (89-90), ainda em desenvolvimento, denominada: “FUVEST, 12 anos depois”. Segundo Rocco, os mesmos critérios aplicados nas duas pesquisas permitiram a quantificação dos grupos de ocorrências verbais e textuais mais recorrentes. Observando os resultados, a autora constata ter havido *“inegável evolução e crescimento do domínio verbal e escrito dos vestibulandos da FUVEST, nesse espaço de 12 anos”*. (1995:31) E conclui que a exigência da redação no vestibular leva os alunos a pressionarem as escolas e seus professores quanto à produção de textos.

Os resultados e a argumentação conduzida por Rocco apontam para uma visão bastante otimista da questão vestibular - Ensino Médio - redação. Resumindo:

“Embora alguns poucos não aceitem, a verdade é que o vestibular tornou-se o ponto essencial de referência para a escola de 2º grau e para o aluno. Não há por que ignorar a evidência.

Se uma tal situação se configura como desvirtuamento dos objetivos primeiros do exame vestibular, o fato escapa aos próprios limites desse processo seletivo e foge à esfera de atuação das autoridades educacionais - acabando por se erigir em fenômeno de natureza social mais ampla.

*Um ponto, porém, se mostra com grande relevância: seja desvirtuando objetivos, seja torcendo algumas funções primordiais, a verdade é que o vestibular **vem mesmo** influenciando, e **positivamente**, a escola de 2º grau.*

Se a melhoria se dá por linhas tortas já que as instituições competentes não se encarregam de abrir trilhas mais diretas, só nos cabe aproveitar e ampliar os benefícios decorrentes.” (1995:39)

1.4. A avaliação

A presença de questões objetivas, segundo Vianna (1980), garantia uma igualdade de condições que doravante estaria abalada com a introdução da prova de redação. O ponto central da discussão é a dúvida quanto à equidade dos julgamentos, já que a correção da redação seria influenciada pela questão pessoal dos avaliadores. Baseado em estudos realizados pelo próprio pesquisador em parceria com a Fundação Carlos Chagas, alguns problemas quanto à objetividade da avaliação foram apontados.

A primeira dificuldade refere-se à fixação de critérios para as correções e a uniformidade nos resultados quantitativos, visto que, ao corrigirem uma única prova, diferentes avaliadores tendem a variações nas notas condicionando a aprovação ou reprovação do candidato “aos azares da sorte”(1980:66). Essa diferença de avaliação, a despeito do treinamento a que é submetida a equipe de correção, decorre de “idiossincrasias individuais”. Comprova tal afirmação com o resultado de uma experiência de avaliação que demonstra que, em um grupo de quarenta e oito professores treinados, as diferenças entre as médias dos avaliadores foram estatisticamente significantes, inferindo que possivelmente cada professor tenha utilizado um critério de correção diferente do que havia sido discutido e supostamente aceito por todos.

Em suma: a presença da redação no vestibular foi apontada como responsável pela situação de desequilíbrio em todo o processo de seleção, baseado, até então, na igualdade e isenção de julgamento para todos os candidatos. Citando várias pesquisas, Vianna (1988:136) pretende comprovar que as oscilações de julgamento dos avaliadores “*simplesmente acabaram com o principio de igualdade nos concursos vestibulares.*”

Dessa forma, sugere, a partir de conclusões da pesquisa *Flutuações de julgamento em provas de redação (1977)*, que as notas das provas de redação resultem da média de, no mínimo, três avaliadores para que os resultados não fiquem sujeitos à influência de juízos pessoais.

A crítica levantada por Vianna aponta a prova de redação como presença negativa no processo de seleção. Atribui seu posicionamento às discrepâncias decorrentes da avaliação, que, segundo ele, contribuiriam para desqualificar a redação como uma prova confiável.

A questão da fidedignidade da avaliação, segundo Rocco (1995:25), não decorre da prova de redação em si, mas de questões teóricas e metodológicas que podem ser sanadas. Observa que:

“O que não se pode em absoluto aceitar é que, ante a dificuldade de julgamento, ante a dificuldade de análise de um determinado tipo de produção, no caso, de uma redação, se proceda à desqualificação, à desconsideração desse produto, ou lançamento sobre ele de culpas que não são suas ou deslocando em sua direção, como se dele originassem, os problemas que, na verdade, decorrem antes e mais do próprio desconhecimento intrínseco da natureza do produto a ser estudado - o que gera conseqüentemente desconhecimento também na forma de julgá-lo.”

Ocorre que, talvez até devido ao desconhecimento da forma de julgar a redação de vestibular, criou-se em torno da avaliação um certo ar de mistério. Os meios de comunicação também contribuíram para reforçar a imagem da prova de redação como o momento da verdade, lembrando sempre que não era possível o “chute”, nada de truques, decorebas ou quaisquer outras manhas de vestibulando desesperado. E assim, como todo o momento de grande tensão que envolve grande quantidade de pessoas, a preparação para a prova de redação, sua realização, o tema proposto pela universidade, a forma de avaliação e a banca de avaliadores tornaram-se assuntos de segurança nacional, cercados por um aparato quase militar. O texto do jornal CDF (setembro, 1995) assim se refere ao professor Fischer: *“O coordenador da equipe de redação da UFRGS nem usa capuz, nem se veste de preto. Na verdade, ele é humano, sim! Luis Augusto Fischer, professor do Instituto de Letras da UFRGS, toma chimarrão e não cospe fogo.”*

Alguns livros destinados aos alunos do 3º ano ensinam a artimanha de aproveitar as idéias contidas na proposta apresentada pela universidade para montar o

próprio roteiro: “Portanto, a proposta nos dá o roteiro praticamente pronto do texto.” (Russo,1997:91) Proliferam exemplos de boas introduções, de desenvolvimentos com uma ou duas delimitações de assunto e de conclusões que reforçam um dos aspectos abordados na introdução. E a aprovação estará garantida.

Os tempos mudaram, a repressão que silenciava o país em 1978 está longe, e hoje as universidades estão preocupadas em estabelecer claramente os critérios de avaliação e asseguram querer torná-los públicos. O próprio coordenador da Redação do Vestibular da UFRGS, professor Luís Augusto Fischer, em uma entrevista ao jornal C.D.F (setembro,1995), afirma que os alunos e toda a comunidade envolvida com o Vestibular devem saber quais são as regras do jogo.

O professor coordenador de outra universidade disse-me não ser econômico publicar uma tabela com itens que são alterados constantemente na busca de critérios cada vez melhores para a correção. Outros tantos simplesmente argumentaram que não interessa ao aluno e que isso pressionaria negativamente o professor corretor. Resumindo: temos critérios definidos, registrados e que deverão ser seguidos por todos os professores; entretanto, a vontade de divulgar esse material não é tão imperiosa assim. E os alunos dedicam-se a um jogo de adivinhação tentando descobrir em que difere a avaliação de uma universidade de outra, novamente criando fórmulas de correção como a de que na UFRGS se desconta mais isso, já a PUC penaliza o estudante que usar tal estrutura. Então, vamos aos critérios de correção de algumas universidades importantes no cenário educacional do Estado : UNISINOS, PUC e UFRGS.

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS –

SÃO LEOPOLDO
Concurso Vestibular 99/2

Avaliação de Redações

1. APRESENTAÇÃO **0,5**

- 0,1 a) *Presença de título;*
- 0,1 b) *Margens de parágrafo;*
- 0,1 c) *Diferenciação de, no mínimo, três parágrafos;*
- 0,1 d) *Os parágrafos, na sua maioria, apresentam mais de um período;*
- 0,1 e) *Sem rasuras; legibilidade.*

2. ESTRUTURA : FORMA DISSERTATIVA **2,0**

- 0,5 a) *Introdução : o primeiro parágrafo apresenta o tema com eficiência e clareza;*
- 1,0 b) *Desenvolvimento : o(s) parágrafo(s) desenvolve(m) o tema como apresentado; cada parágrafo trabalha apenas um aspecto do tema, mantendo sua unidade interna;*
- 0,5 c) *Conclusão : o último parágrafo conclui o tema; - a conclusão ampara-se no desenvolvimento anterior.*

3. CONTEÚDO **4,5**

A dissertação aborda o tema proposto ?

- 1,5 a) *É coerente (observa o princípio da não-contradição e tem continuidade temática aliada à progressão semântica);*
- 1,5 b) *É crítica (argumentativa - identifica elementos e estabelece relações apropriadas entre ele);*
- 1,5 c) *É organizada (integra o particular e o geral e/ou transita ordenadamente entre o simples e o complexo, o próximo e o remoto, a parte e o todo, etc.).*

OBSERVAÇÕES :

- a) *Em caso de abordagem tangencial ou parcial do tema, relativizar os graus;*
- b) *Para eventual necessidade de especificar o grau dado, utilizar os critérios abaixo:*

A dissertação

- apresenta análise profunda do tema, relacionando observações de maior amplitude informativa ou de maior complexidade lógica do que o habitual;*
- apresenta riqueza de recursos retóricos a nível de texto, parágrafos ou de período;*
- evidencia um empenho em apresentar teses pessoais do autor sobre o tema, superando a mera reprodução de idéias prontas, de esteriótipos e de imagens preestabelecidas.*

4. CORREÇÃO GRAMATICAL**3,0**0,4 a) *Convenções ortográficas (distinguir maiúsculo do minúsculo, etc.);*1,0 b) *Estrutura do período e pontuação (frases não fragmentadas, paralelismo, adequação dos nexos);*0,8 c) *Morfossintaxe (concordância, regência, crase, conjugação verbal, etc.);*0,8d) *Léxico (precisão, adequação, formalidade; repetição viciosa, ambigüidade).***ELIMINAÇÃO DO CANDIDATO**a) *Texto ilegível;*b) *Texto não dissertativo;*c) *Fuga total do tema;*d) *Redação a lápis.***NOTA BENE***Nota abaixo de 2,1 (dois e um);*a) *Haverá mais um avaliador;*b) *Em caso de dúvida, a terceira avaliação será feita pela Coordenação.*

A distribuição de pontos do paradigma de correção da UNISINOS, conforme transcrição acima, atribui maior peso ao item relacionado ao **conteúdo** - 4,5 em um total de 10 -. Entretanto, se somarmos os demais itens, **apresentação** (0,5), **estrutura** (2,0) e **correção gramatical** (3,0), o total de 5,5 também estará refletindo a avaliação da forma, já que todos esses quesitos referem-se à organização e apresentação do conteúdo do texto. De fato, a presença de um item específico para avaliar a **apresentação** ratifica a importância atribuída a esse quesito. Também a clássica divisão dos parágrafos conforme a estrutura dissertativa é bastante valorizada, não havendo nenhum comentário a respeito dos textos que, por ventura, fujam dessa forma de organização.⁴

A UNISINOS possui um *Comitê de Acesso ao Ensino de Graduação*, composto por um Coordenador Executivo, um Coordenador Adjunto e um Secretário Executivo do Conselho Universitário. Esse *Comitê* é encarregado de todos os

⁴Os critérios de avaliação bem como outras informações referentes à correção da UNISINOS foram gentilmente cedidos pelo coordenador adjunto do Vestibular, professor Sebald Back e pela professora Anete Pezzini. O material referente à correção da PUC, bem como longa explanação sobre a forma de correção, foi cedido pela coordenadora de Língua Portuguesa do Setor de Vestibulares, professora Marisa Magnus Smith.

procedimentos técnicos administrativos que envolvem o processo de seleção ao ensino de graduação. Já a prova de redação é elaborada por uma equipe determinada pela Pró-Direção de Ensino, Pesquisa e Extensão.

O processo de seleção da UNISINOS se divide em duas etapas. A prova de Língua Portuguesa faz parte da primeira delas, juntamente com Língua Estrangeira, História e Geografia. A prova de Língua Portuguesa, especificamente, se compõe de 25 questões objetivas sobre a língua e a literatura e uma questão de redação. Tanto o total das questões objetivas, quanto o total da questão de redação têm valor de três pontos cada uma, do peso total dessa primeira prova. A redação vale, pois, 30% da nota da primeira etapa do concurso e 15% do total de todo o Concurso Vestibular.

O peso da prova de redação, somada às questões de Língua Portuguesa, equipara-se ao das outras disciplinas exigidas no vestibular. A redação não é uma forma de classificação dos alunos que já foram aprovados, como é o caso da UFRGS, já que todos os textos são avaliados e a nota mínima é de 2,1 pontos em um total de dez. Menos de cinquenta por cento da nota é exigido para que o candidato não seja eliminado, ou seja, é preciso que ele consiga os 2,0 pontos relativos à estrutura e 0,1 de correção gramatical.

A redação é sempre constituída de um texto dissertativo sobre algum assunto da atualidade. Aos alunos, nos últimos vestibulares realizados, têm sido oferecidas três sugestões, para que optem sobre qual delas deseja desenvolver seu texto.

A equipe de avaliação não é fixa. Todos os professores de Língua Portuguesa, Literatura e Língua Inglesa são convidados a participar da avaliação. Além desses, integram também a equipe cinco ex-professores de Ensino Médio, que são convidados pelo *Comitê Executivo*. Esses professores convidados, com exceção de dois, trabalham na universidade em outras funções que não a docência. São todos professores aposentados do magistério estadual com mais de vinte e cinco anos de experiência profissional. Além deles, a equipe recebe a ajuda de dois professores, também formados em Letras e Filosofia, e docentes desse último curso. Ao todo, em

média, em cada sessão de avaliação, há, aproximadamente, entre trinta e trinta e cinco professores. Desses, a maioria integra a equipe há mais de treze anos. Essa permanência continuada de grande parte dos professores na equipe de avaliação faz, segundo a professora Anete Pezzini (representando a Comissão de Acesso), com que a qualidade do trabalho que é realizado permaneça sempre a mesma.

Como não há uma comissão permanente de avaliação das redações, apenas um comitê executivo, após a realização dos trabalhos de avaliação, ambas as equipes se desfazem e só serão recompostas quando for o momento de preparar o novo Vestibular.

Passemos agora aos critérios de avaliação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Para melhor entender como essa universidade avalia a redação de Vestibular, passo a transcrever o paradigma de correção de 1999 :

2. CRITÉRIOS PARA AVALIAÇÃO

2.1. Aspectos a considerar

2.1.1. Estrutura (E) - 30 pontos :

- a) introdução - desenvolvimento - conclusão;
- b) organização interna do parágrafo;
- c) relação interna entre os parágrafos;
- d) unidade na apresentação das idéias.

2.1.2. Desenvolvimento do tema (T) - 30 pontos :

- a) correspondência entre a proposta selecionada e o tema desenvolvido;
- b) criatividade na escolha do título;
- c) adequação ao discurso argumentativo;
- d) clareza na exposição das idéias;
- e) argumentação bem fundamentada (exemplos, dados numéricos, polifonia, intertexto);
- f) originalidade das idéias;

- g) riqueza nas construções (gradação, antíteses, inversões, repetições produtivas, etc);
- h) vocabulário diferenciado.

2.1.3. Expressão lingüística (L) - 40 pontos :

- a) adequação da modalidade da linguagem (uso culto escrito);
- b) convenções ortográficas;
- c) aspectos morfossintáticos;
- d) estrutura do período;
- e) pontuação.

2.2. Especificação dos descontos

2.2.1. Estrutura (desconto mínimo : 5 pontos)

- a) falta de uma parte (introdução/ desenvolvimento/ conclusão) - 10 pontos cada;
- b) macroestrutura desorganizada - 10 pontos;
- c) falta de organicidade no parágrafo (relação entre tópico frasal e idéias secundárias irreconhecível, sem nexos, progressão, propósito) - 5 pontos cada;
- d) relação entre os parágrafos prejudicada - 5 pontos cada;

ATENÇÃO ! Não descontar falta de título

2.2.2. Desenvolvimento do tema (desconto mínimo: 2,5 pontos)

- a) fuga ao tema em uma parte - 10 pontos cada;
- b) intenção irreconhecível (tese ausente / contraditória) - 10 pontos;
- c) predominância da narração ou descrição - 10 pontos;
- d) progressão prejudicada (circularidade) - 5 pontos;
- e) vocabulário pobre - 5 pontos;
- f) afirmação absurda / incoerente / sem fundamento - 2,5 ou 5 pontos
- g) uso de lugares-comuns - 2,5 pontos;
- h) construções triviais - 2,5 ou 5 pontos.

2.2.3. Expressão lingüística (desconto : 1 ponto)

A correção deve contemplar todos os aspectos mencionados em 2.1.3. Alguns lembretes adicionais:

- a) em princípio, os descontos devem ser efetuados de acordo com os preceitos da norma culta padrão do idioma;
- b) expressões de gíria, estrangeirismos, neologismos são aceitos se contextualizadas como tal;
- c) no caso do uso não-autorizado dos pronomes demonstrativos este, esse, aquele, descontar apenas se a escolha do pronome tornar o texto ambíguo;
- d) descontar o uso de próclise apenas se o pronome iniciar a estrutura em que se encontra (mas não, por exemplo, em “O tema / ele se presta a discussões”);
- e) não descontar erros de grafia repetidos (Se, por exemplo, o candidato escreveu dez vezes a palavra “conciente”, descontar o erro gráfico apenas uma vez);
- f) descontar palavras repetidas com insistência, sem efeito estilístico reconhecível (Sugestão : circular as palavras repetidas e ligá-las com linhas; facilita a tarefa do segundo corretor);
- g) não descontar falta de título; ele não foi exigido na proposta apresentada aos candidatos;
- h) não descontar uso especial de maiúsculas / minúsculas / ponto final no título.

TABELA DE PONTOS

<u>Pontos obtidos</u>	<u>Grau atribuído</u>
zero - 09	zero
10 - 44	um
45 - 69	dois
70 - 89	três
90 - 100	quatro

Como se pode notar, a avaliação da PUC atribui maior peso de pontos ao item relativo à **Expressão linguística** - 40 pontos em um total de cem, que somados à **Estrutura** - 30, deixarão somente 30 pontos para o **Desenvolvimento do tema**. As orientações de correção alertam o corretor para a característica principal do texto dissertativo: a reflexão. Eis alguns trechos:

Sendo um texto dissertativo, a redação do candidato deve revelar um esforço de reflexão sobre um determinado tema: apresentar uma tese reconhecível, sustentada por argumentos compatíveis expostos na modalidade culta escrita do idioma.

Isso não significa que deve obedecer estritamente a modelos predeterminados (dos quais a fórmula “Nos dias de hoje + Por um lado + Em suma” é apenas um lamentável exemplo). Não significa, igualmente, que deve conter uma introdução de cinco linhas e dois períodos; um desenvolvimento em dois parágrafos e uma conclusão que parafraseie a introdução (mas não seja mais longa do que esta!). A forma será determinada pela linha argumentativa desenvolvida, o que pode resultar num texto de três ou cinco parágrafos.

Quanto à estrutura :

De todo modo, a dissertação deverá conter (como tudo mais na vida!) uma tese introdutória, o desenvolvimento dessa e uma finalização compatível,...

Diferentemente da UNISINOS, na PUC não há nota mínima. Qualquer que seja a nota atribuída à redação, será somada com as questões de Língua Portuguesa. A questão de redação apresenta quatro propostas cujos temas, segundo a professora Marisa Smith, procuram abordar assuntos que estejam próximos ao candidato.

Entre as *Orientações para a correção da redação* há a explicitação dos casos em que a nota zero poderá ser atribuída. O professor avaliador é alertado para que efetue a avaliação de todos os textos integralmente, mesmo daqueles em que haja a suspeita de receberem nota zero. Caso ainda haja dúvida, o professor deverá optar pela nota um, não pelo zero.

O próximo capítulo deverá traçar um panorama da trajetória da redação na Universidade Federal, os temas propostos e as transformações de seu paradigma de correção.

2. A REDAÇÃO NO VESTIBULAR DA UFRGS

A presença da questão de redação na prova de Língua Portuguesa no vestibular trouxe para as universidades, além dos problemas relacionados à avaliação, outra preocupação: sobre qual assunto os candidatos escreveriam? Vale lembrar que se o concurso vestibular já era unificado não seria possível privilegiar um assunto ligado a uma matéria específica. Dessa forma, a solução mais viável seria a adoção de um tema de interesse geral, sobre o qual teoricamente todos os estudantes teriam algo a dizer. De uma forma geral pode-se dizer que houve um consenso nacional em torno da adoção de temas de interesse geral, sobre o qual todos os estudantes teriam algo a dizer, consenso favorecido pelo caráter nacional das organizações que se ocuparam dos vestibulares unificados a partir da reforma universitária dos anos setenta.

Na UFRGS, podemos identificar três diferentes momentos no que se refere à apresentação desse tema de interesse geral: entre 1978 e 1985, quando o vestibular ainda estava aos cuidados da Fundação Carlos Chagas, caracterizado por comandos muito breves. Entre 1986 e 1990, a Comissão Permanente de Seleção e Orientação - COPERSO -, que passou a encarregar-se do vestibular concebido e executado dentro da própria Universidade, passou a apresentar o tema inserido em um texto que se dirige ao candidato. Um terceiro momento inicia em 1991 caracterizando-se por temas que solicitavam uma experiência pessoal como ponto de partida para o texto.

A avaliação também passa por três momentos: o paradigma de 1978, organizado pela Fundação Carlos Chagas e pela COPERSO, valorizando a

apresentação formal em relação ao conteúdo (a pontuação relativa à correção gramatical supera os demais itens). O modelo adotado a partir de 1987 apresenta a distribuição entre **expressão e conteúdo** mais equilibrada, considerando um mínimo de erros gramaticais que não acarretariam descontos. O terceiro paradigma de avaliação apresentado em 1998 reúne **estrutura e conteúdo** em um mesmo item, e ambos somados representam 50% do valor total de pontos da prova.

2.1. Os temas

Elegeu-se, assim, um tema neutro: “a festa do Natal”, o primeiro tema da redação da UFRGS em 1978⁵.

2.1.1. Os temas da primeira fase: 1978 a 1985

Eis o comando para a dissertação :

D - INSTRUÇÕES ESPECÍFICAS PARA A DISSERTAÇÃO

Redija a sua dissertação com as idéias obtidas pelo processo abaixo indicado :

1. Leia o texto abaixo, que apresenta considerações sobre o Natal.
2. Analise o texto e identifique as idéias principais.
3. Discuta essas idéias.
4. Fundamente sua argumentação em dados de experiência pessoal, de reflexão, de leituras que tenha feito.
5. Conclua, expondo sua visão pessoal dos problemas.

TEMA PARA DISSERTAÇÃO

“Um dos mistérios do Natal é caberem nele tantas festas : a religiosa, a familiar, a infantil, a popular e mesmo a agnóstica, dos que não apreendem o divino e entretanto o celebram. E todas essas comemorações se fazem em dois planos : o Natal exterior e o interior se interpenetram, mas não se confundem. Assistimos à festa nas ruas, nas casas, nas igrejas, participamos dela, mas promovemos em nós outra festa, ou tentamos promovê-la, calados, até melancólicos. Será o Natal solidão em busca de companhia ?”

Durante esses oito anos, os comandos para a dissertação foram breves, nada que ultrapassasse um parágrafo, e outros, como o tema de 1980, não passavam de algumas linhas :

“A coisa mais eficiente e mais barata para melhorar o aspecto geral e o clima das pessoas de antiga permanência no mundo, não será o bom humor?”⁶

Como instruções, apenas dois itens sucintos :

- “1. Leia o texto acima e analise as idéias nele contidas.*
- 2. Com base nessas idéias, faça uma dissertação em que você exponha seus pontos de vista e suas conclusões.”*

Em 1981 as mesmas instruções e outro comando brevíssimo :

“O homem de hoje, cedendo ao apelo fácil da propaganda, parece identificar felicidade e consumo.”

Em 1983, alguns comentários foram tecidos sobre a proposta apresentada, sintetizando o tema em três palavras-chave que poderiam servir de roteiro para a construção do texto:

“Todos os homens, inclusive você, sabem, consciente ou inconscientemente, que

⁵ Todo material referente à avaliação da UFRGS foi cedido pelo professor Luís Augusto Fischer e pela COPERSE.

⁶Os temas das redações de 1978 até 1999 constarão nos anexos.

“TOMAR DECISÕES É SEMPRE UM ATO DE VIOLÊNCIA CONTRA QUEM DECIDE”

Eis; na frase enquadrada, o tema de sua dissertação.

Ao realizá-la, é bom ter em mente que o tema proposto põe em ênfase uma situação de conflito que se desenrola em três etapas, sintetizáveis nas seguintes palavras: hesitar, optar, assumir.”

Entretanto, em 1985, dois fatos fugiram do habitual: pela primeira vez houve dois vestibulares na Universidade Federal, e pela primeira vez o tema da redação fazia alusão direta ao momento político pelo qual o país passava. Não que nos anos anteriores o Brasil estivesse vivendo um período tranqüilo que pouco interesse despertasse na juventude universitária. Pelo contrário, em 1982, após dezoito anos de escolhas indiretas, foram realizadas eleições diretas para governadores, prefeitos, vereadores, deputados e senadores. A partir dos últimos meses de 83, intensificou-se a campanha pelas eleições diretas para presidente da República, e em 1984 o movimento pelas “Diretas, já !” foi derrotado frustrando as esperanças de todo povo, tornando-se, porém, um marco no processo de democracia. De todo modo, foram anos turbulentos durante os quais muitos setores da sociedade opuseram-se ao governo e lutaram contra a repressão, logicamente despertando a participação e a tomada de posição da juventude.

Com o início do processo democrático e a eleição pelo Colégio Eleitoral do primeiro presidente civil - Tancredo Neves - após vinte e um anos de governos militares, os vestibulandos recebem como tema da redação de 1985 o desenho feito por uma menina de sete anos. O desenho mostrava três meninhas de mãos dadas, sorridentes e em cima de suas cabeças, uma faixa curvada, semelhante à bandeira do Brasil, onde se lia a seguinte frase :

“A independência do Brasil cresce conosco”

Logo abaixo, vinha a instrução :

“Elabore uma DISSERTAÇÃO, relacionando a ilustração e a mensagem nela contida com o atual momento brasileiro. Exponha claramente seus pontos de vista e suas conclusões.”

Outra modificação ocorrida nesse ano foi a alteração do número mínimo e máximo de linhas que o texto deveria seguir. Até o ano anterior, 1984, a dissertação deveria ter a extensão mínima de vinte linhas e a máxima de trinta; a partir de 1985, o que era máximo passou a ser considerado mínimo e agora o texto deveria apresentar no mínimo trinta linhas e no máximo cinquenta.

Já a proposta de 85/2 não abria diretamente a possibilidade para a discussão política, ainda que não a excluísse radicalmente. A proposta era baseada na escolha de uma leitura de literatura brasileira que tenha sido mais significativa para o aluno, *“os motivos pelos quais a leitura foi significativa e a significação pessoal que ela teve para você.”* Somente agora o vestibulando é convidado a discutir um assunto relacionando-o com sua vida pessoal, abertura que foi concedida na primeira prova de redação, 1978, e volta sete anos depois.

Há, entretanto, diferença entre a recomendação *“fundamente sua argumentação em dados de experiência pessoal, de reflexão, de leituras que tenha feito”* presente nas instruções para a elaboração da redação em 1978 e a proposta de 1985. Esta última sugere que o aluno baseie de fato a reflexão na experiência pessoal, tomando como tema a escolha de uma leitura feita pelo candidato. Enquanto a primeira proposta apenas diz, sugere, declara, a de 85 vincula a escrita da redação a uma experiência vivida pelo aluno.

2.1.2. Os temas da fase de transição :1986 a 1990

No ano de 1986, assim como no anterior, ocorreu o vestibular de inverno porque sobraram vagas nos cursos menos procurados. Na verdade, o mais importante

é que nesse ano a proposta não é mais apresentada através de ordens curtas, mas através de textos que incitam a discussão do assunto. É assim a proposta de 86/1:

"REDAÇÃO

Como sabemos, a linguagem funciona como uma ponte entre as pessoas, permitindo a transmissão de idéias e o estabelecimento de relações interpessoais. No entanto, todos já passaram pela situação de não ser bem compreendida a mensagem que pretendiam transmitir. Muitas vezes, isso ocorre por usarmos termos que podem aludir a vários significados ou possibilitam diferentes interpretações.

Tal situação é mais freqüente quando se trata de palavras ou expressões relativamente novas, ou de significado novo. É o caso generalizado da gíria, que tem uma agilidade muito grande no que se refere a designar fenômenos recentes, mas, ao mesmo tempo, ocasiona problemas de compreensão. Às vezes, isso se deve à sua aplicabilidade, restrita a um fenômeno conhecido somente por pequenos grupos; às vezes, ao fato de "subverter" o significado original de uma palavra, que passa a ter outra acepção.

Pois bem : a redação que você vai escrever deverá abordar uma palavra ou expressão de gíria. Localize em sua experiência uma gíria que você conheça, apresente-a, defina seu significado, seu uso, os grupos em que ela circula, as reações que ela pode suscitar, os equívocos que ela pode ocasionar, etc.

Para executar essa tarefa, lembre-se de que você está sendo solicitado a escrever uma dissertação, texto que se caracteriza por apresentar um esforço de racionalização, de objetivação das idéias de seu autor.

Fique claro que não estará em questão a escolha da palavra ou expressão de gíria em si, sob qualquer ponto de vista imaginável (estético, lingüístico, moral, etc.), mas sim sua capacidade de elaborar um texto dissertativo claro, coerente e bem estruturado, que atenda à solicitação feita.

A dissertação deve ter a extensão mínima de 30 linhas e máxima de 50, considerando letra de tamanho regular. Inicialmente, utilize a folha de rascunho e, depois, passe a limpo, na folha de redação, sem rasuras e com letra legível, o que você redigiu. Utilize esferográfica; lápis, apenas no rascunho."

A partir de 1986, os próximos cinco vestibulares podem ser vistos como um período de transição entre o que foi o início da prova de redação de 1978 até 1985 e a transformação para o que a prova é hoje. Na proposta transcrita acima, sobre a gíria, já há a solicitação de uma reflexão sobre um fato que está situado na vida do estudante: *“Localize em sua experiência uma gíria que você conheça...”* No mesmo ano, a proposta do vestibular de inverno, 86/2, afirma que a redação do aluno entrará no diálogo travado em todo o país sobre *“as mudanças no concurso vestibular”*, mostrando que há vários enfoques que podem ser abordados nessa discussão.

Houve um caminho significativo percorrido desde quando os comandos das provas de redação eram curtos, acompanhados de instruções listadas em tópicos, propondo temas amplos, até as duas provas realizadas em 1986. Desse momento em diante, pode-se observar que a escolha dos temas começa a ser guiada pelo critério de proximidade com os interesses do estudante e, principalmente, sustentados por fatos que fazem parte da vida de todos nós. Em 1987 é proposta *“uma reflexão sobre uma atitude tomada”*, sugerindo que o vestibulando se valesse de um ato de sua vida passada como ponto de partida para a análise crítica que deveria ser feita.

No ano seguinte, o aluno foi presenteado com uma pequena narração como ponto de partida para a argumentação. Tal proposta abria a possibilidade do texto ser ainda ampliado com detalhes fornecidos durante a discussão. Assim foi apresentada a proposta:

“O tema da sua redação tomará por base esta pequena história que você deve ler atentamente.

Era o final da 3ª série do 2º grau. Para aquela segunda-feira, estava marcada uma prova de uma disciplina cujo professor, ao longo de todo o ano, demonstrara muita solidariedade com os alunos, estimulando-os e ajudando-os nas dificuldades.

Um certo aluno precisava de muita nota. Mais que isso, necessitava concluir naquele ano o 2º grau, pois disso dependia a obtenção de algo muito desejado por ele. Entretanto, por um motivo que considerou sério, não estudou o suficiente para a prova daquela segunda-feira.

Chegou o dia, afinal. O aluno dirigiu-se à sala, cumprimentou o professor, sentou-se e preparou seu material. Entre as folhas recebidas, colocou a "cola", que havia preparado anteriormente.

O professor percebeu tudo; bastante contrariado, ordenou que o aluno entregasse a prova e fosse embora. Sua nota seria zero, e ele, então, fatalmente precisaria repetir a série no ano seguinte.

Ao final do período, o aluno dirigiu-se ao professor e, além de explicar os motivos de sua atitude, pediu que seu desempenho escolar fosse levado em conta. O professor, então, disse ao aluno que retornasse à escola dali a dois dias, quando lhe daria uma resposta.

Essa história, relatada apenas em suas linhas gerais, é o ponto de partida para sua dissertação, que deverá conter uma reflexão sobre a situação apresentada, apreciando e discutindo as atitudes dos personagens, os motivos que as determinaram e os critérios de valor utilizados por eles.

Se julgar necessário, você pode imaginar detalhes para a história, tais como a matéria da prova, a expectativa que o aluno alimentava, a exigência do professor, alguma característica pessoal dos envolvidos, ou mesmo as atitudes que possam ter antecedido o incidente ou dele ter decorrido.

Desde já fique claro que sua redação será avaliada independentemente de qualquer critério moral que possa aprovar ou reprovar os posicionamentos que você apresentar. O essencial é que ela apresente uma reflexão crítica sobre a situação, sobre os valores e atitudes nela envolvidos, dentro de uma estrutura dissertativa, caracterizada pela posição clara, coerente e consistente de idéias articuladas logicamente."

Por essa época já podemos ver que o relato de uma experiência pessoal começava a ser usado como auxiliar para o texto argumentativo, como mote, como

um argumento inicial na defesa do ponto de vista e como um facilitador para aprofundar o tema. Sem a narrativa pessoal, o tema da redação se resumiria simplesmente em “ser a favor ou contra a cola”, e a grande maioria dos textos não conseguiria ir muito além das frases curtas e dos juízos de valor superficiais. O que se pode notar é que os temas a partir de 85 favoreceram a relação com o leitor por serem apresentados inseridos em um texto que se dirige ao candidato como uma pessoa que tem o que dizer, que viveu e que tem experiência pessoal para processar.

2.1.3. Os temas da terceira fase: 1991 e o relato de uma experiência pessoal

A partir de 1991 todos os comandos das redações solicitavam uma experiência pessoal como ponto de partida para o texto argumentativo. Assim era o comando de 1991:

“Não é novidade nenhuma afirmar que vivemos mergulhados num mar de música, embora nem sempre tenhamos consciência disso. A televisão embala as novelas com música; a propaganda utiliza o “jingle”; grande parte de nós trabalha ou estuda com um rádio ou um toca-fitas ligado; nos supermercados, consumimos produtos ao som de sucessos.

Não são todas as músicas, no entanto, que nos chamam a atenção. Por algum motivo, apenas um seletivo grupo de composições musicais penetra nossa sensibilidade, às vezes a ponto de nos fazer decorar trechos da melodia ou a letra que a acompanha. Por vezes, tais canções chegam a tornar-se verdadeiros hinos pessoais, tamanha é sua significação para nós.

Pois bem: sua dissertação versará sobre este assunto - a significação especial que certas músicas têm para nós. Localize em sua experiência uma canção, um conjunto delas ou um tipo, que seja ou tenha sido significativo para você ou para um grupo, e a seguir discuta os motivos pelos quais essa música desempenha papel relevante em sua vida. Fique claro que não estará em julgamento a música ou o conjunto de músicas, nem os motivos pelos quais tal escolha foi feita, mas sim o texto que você produzirá para discutir o assunto.

*Lembre-se de que você está sendo solicitado a redigir uma **dissertação**, texto que se caracteriza por um esforço de reflexão racional em torno de um tema. Valha-se de sua experiência como ponto de partida, mas apresente-a inserida num texto argumentativo e organizado dissertativamente.*

A dissertação deve ter a extensão mínima de 30 linhas e máxima de 50, considerando letra de tamanho regular. Inicialmente, utilize a folha de rascunho e, depois, passe a limpo na folha de redação, sem rasuras e com letra legível, o que você redigiu. Utilize caneta; lápis, apenas no rascunho.”

Possibilitar que o aluno busque em sua vivência pessoal as razões que justifiquem seu posicionamento a respeito dos fatos com os quais se depara, é dar-lhe a possibilidade de autoria de seu texto, é vê-lo como alguém que tem uma história pessoal para processar e, a partir dela, ser capaz de elaborar o próprio julgamento do mundo que o cerca.

Essa mudança, como vimos anteriormente, começou a ser vislumbrada a partir de 1986 com a apresentação de temas inseridos em um texto com a intenção de propor uma discussão ao aluno.

Nesse sentido, propor ao aluno que seu texto integre-se aos outros textos que falam sobre o assunto, que reflita sobre alguma questão, é mostrar ao aluno que seu texto deve realmente dizer algo, deve, enfim, priorizar o conteúdo e não a forma.

2.1.4. A evolução dos temas

Em nenhum momento os organizadores da prova de redação da UFRGS mencionaram a divisão dos temas em fases como as que sugiro nesse trabalho. Essa separação foi baseada na constatação de alterações na formulação das propostas, nos comandos das redações e na introdução da possibilidade de um relato de uma

experiência pessoal. Minha intenção ao analisar os temas propostos ao longo desses vinte e um anos é mostrar que o comando da prova e o tipo de assunto apresentado ao vestibulando sofreram significativas transformações. Há, portanto, uma grande distância entre aquela proposta apresentada em 78 e esta apresentada no Vestibular de 1999 :

“A máxima esportiva “o importante é competir” parece estar tomando conta de nossas vidas. É interessante notar, no entanto, que ela pode ter, no mais da vida, significado oposto ao que tem como lema do esportista. Em seu contexto, dar o valor maior à competição significa colocar o desejo de vencer em segundo plano, com a conseqüência de o competidor respeitar as regras do jogo e o adversário. Já num mundo em que as pessoas são colocadas em constante competição, essa forma de convívio social parece ser igualada ao desejo de vencer a qualquer custo. Mas quais os limites para isso ?

Desde a escola, recebemos notas que nos colocam em constante comparação com nossos colegas. Com tantos candidatos por vaga para ingressar em um curso superior, não basta atender a certos requisitos acadêmicos : temos de vencer os demais. No mundo do trabalho, as coisas não são diferentes - conseguir emprego e mantê-lo significa, muitas vezes, ser o escolhido entre muitos. Enfim, somos cada vez mais estimulados e educados para a competitividade, que nos leva, freqüentemente, a colocar certos critérios de convivência em segundo plano.

Esse é o caso, por exemplo, do aluno que guarda para si só a solução de um problema escolar durante a aula, sem compartilhá-la com a turma, com o objetivo de ser o único a tê-la encontrado; ou do colega de trabalho que se preocupa mais com os deslizes dos outros do que com a sua própria excelência profissional. A verdade é que, em muitos momentos, somos levados a crer que a solidariedade seria um movimento inútil e, talvez, ingênuo.

*Sua redação versará sobre este tema : **a competição como fator de organização da sociedade, suas virtudes e seus efeitos negativos.** Para escrevê-la, relate um episódio em que você se tenha visto em meio a um excesso de competitividade ou em que a capacidade de competir lhe tenha sido útil. Lembre-se de que você está sendo solicitado a redigir uma dissertação, texto que se caracteriza por um esforço de reflexão em torno de um tema. Utilize sua experiência para construir seu texto, mas integre-a*

a uma argumentação de caráter generalizador e organizada dissertativamente.

Seguem, ainda, as costumeiras recomendações quanto ao número de linhas e outras de ordem metodológica. Importante é que todas essas observações vêm incorporadas ao texto e funcionam como um fecho, exemplificando com a própria proposta como deve ser um texto dissertativo. Como sabemos, nem sempre foi assim. Ao longo dos anos, os temas mudaram. Vejamos :

Primeira fase

- 1978 : O Natal
- 1979 : Revolução eletrônica
- 1980 : Bom humor
- 1981 : Felicidade e consumo
- 1982 : Definição do brasileiro
- 1983 : Tomar decisões
- 1984 : O mito do diploma universitário
- 1985/1 : A independência do Brasil cresce conosco
- 1985/2 : Reflexão sobre um livro lido

Segunda fase

- 1986/1 : A gíria
- 1986/2 : Mudanças no Concurso Vestibular
- 1987 : Reflexão sobre uma atitude tomada
- 1988 : Avaliação de um texto sobre cola
- 1989 : Experiência hipotética antes da faculdade
- 1990 : Que revolução estamos vivendo ?

Terceira fase

- 1991 : Significado de uma música
- 1992 : Uma viagem significativa
- 1993 : Ser diferente
- 1994 : Os vários tipos de grupos e razões para não fazer parte deles
- 1995 : Dificuldades de comunicação e estratégias para superá-las
- 1996 : A solidão
- 1997 : Reformulações no Vestibular da UFRGS
- 1998 : A crítica

- 1999 : A competição

É fácil notar que houve uma gradual modificação na escolha dos temas e o modo como esses comandos foram sendo apresentados aos alunos ao longo desses vinte e um anos. Em 1987, uma observação no material relativo à avaliação das redações relaciona a especificidade da proposta com o menor número de textos com fuga ao tema:

“Nos últimos vestibulares, a proposta do tema para redação tem sido mais explícita e mais direta, tendo havido uma solicitação clara do que se espera no texto a ser produzido. Além disso, os temas têm privilegiado a experiência pessoal do candidato como base para reflexão. Tal situação tem gerado um menor número de fugas ao tema, à medida em que não se pede ao vestibulando que interprete uma citação e redija a partir dela.” (Critério de avaliação da redação, UFRGS, 1987)

A avaliação das redações é parte importante do concurso vestibular, pois sua função vai mais além do que a correção de cada texto. A relação da proposta com um maior ou menor número de tangenciamento do tema, com a tendência ao aparecimento de muitas redações abordando assuntos genéricos é possível de ser notada pelos professores corretores. Por isso, uma proposta bem estruturada é também responsável pela qualidade do texto que será produzido.

2.2. Os caminhos da avaliação da UFRGS

Os critérios de correção da prova de redação de 1978 foram elaborados pela Fundação Carlos Chagas e a Comissão Permanente de Seleção e Orientação. A preocupação da comissão é, segundo consta na *Apresentação do critério de correção*, com a uniformidade do comportamento dos avaliadores.

Para melhor entendermos os critérios considerados na avaliação e a pontuação a eles atribuída, segue abaixo a reprodução da folha de avaliação :

Critério para julgamento da Dissertação

A correção da dissertação deverá considerar os aspectos abaixo discriminados :

valores máximos

- | | |
|---|-----|
| <p>1 - <u>Estrutura</u> - os julgadores verificarão se o trabalho apresentado pelo candidato é realmente uma <u>dissertação</u> e se essa dissertação constitui um conjunto articulado de partes em torno do tema proposto (<u>forma dissertativa, organicidade e unidade do texto</u>) ;</p> | 20 |
| <p>2 - <u>Conteúdo</u> - os julgadores verificarão se a dissertação apresenta idéias fundamentadas e coerentes, que demonstrem senso crítico e que possibilitem uma perfeita relação de entendimento entre o examinador e o avaliador (<u>elaboração crítica, coerência e clareza</u>);</p> | 30 |
| <p>3 - <u>Expressão</u> - os julgadores verificarão se a dissertação apresenta :</p> | |
| <p>3.1 - adequação vocabular (<u>léxico</u>) ;</p> | 10 |
| <p>3.2 - correção gramatical (<u>ortografia, morfologia, sintaxe, pontuação</u>).</p> | 40 |
| <p><i>T o t a l</i></p> | 100 |

Já nesse primeiro concurso, a elaboração dos critérios de avaliação obedeceu à distinção entre forma e conteúdo. Assim é que, estrutura, conteúdo e expressão

receberam valores parcelados na correção dos textos e dividem-se em poucos sub-itens. A “*Apresentação do critério de correção*” assim explica tal divisão:

“Os itens gerais desmembram-se apenas em quatro sub-itens, com a finalidade de evitar eventuais equívocos dos avaliadores, caso tivessem eles de manipular excessiva quantidade de elementos (esmiuçamento de aspectos gramaticais, por exemplo), o que poderia levá-los a desgaste igualmente excessivo.”

A *Apresentação dos critérios* propõe, para fins de distribuição da nota, a divisão da prova em três partes, com pontuação equivalente: estrutura e conteúdo - ambos considerados “*o arcabouço abstrato da prova*”, valem, somados, cinquenta por cento da nota; a expressão material dos dois primeiros itens valerá os outros cinquenta por cento.

Será verificado, ainda, se o candidato é capaz de construir uma argumentação lógica, distribuída na seqüência dos parágrafos, e se ele teria capacidade para interligar apropriadamente esses parágrafos ou separá-los quando necessário.

Quanto ao conteúdo, a “*Explicação do critério adotado para julgamento da dissertação*” assim posiciona-se ao avaliá-lo :

“Não se irá julgar a conveniência dos conceitos expedidos : o candidato é livre para pensar como quiser e para expor à vontade seu pensamento.”

Sejam quais forem suas idéias, porém, ele deverá evidenciar capacidade de expô-las com clareza e coerência que possibilitem a comunicação entre examinando e avaliador. Tais qualidades são-lhe indispensáveis, visto que ele pretende atingir, de algum modo, seu leitor.

É evidente que não se pode esperar, num concurso vestibular, grande profundidade do candidato na abordagem de um tema, mas deve-se exigir um mínimo de ponderação, maturidade e senso crítico, bem como a capacidade de síntese necessária para dominar sua matéria no tempo e no espaço que lhe são concedidos. Ainda que a matéria das provas revele apenas idéias gerais, amoldáveis a qualquer tema, o avaliador levará em

conta, como fator positivo, a capacidade do candidato para elaborar de um modo que lhe permita chegar a uma conclusão pessoal, os elementos de que dispõe.

Por outro lado, embora seja difícil medir a criatividade de candidatos em situação de vestibular, deverão ser valorizados os textos que revelem uma contribuição individual, tanto no sentido de veicular idéias novas e originais, quanto no de revestir velhas idéias com roupagens novas".(UFRGS, 1978:3)

Embora se tratasse do primeiro concurso vestibular em que a redação estaria presente depois de uma ausência de sete anos, a comissão tinha bem claras as características do texto proveniente dessa situação. Sabia, por exemplo, não poder esperar profundidade na abordagem do assunto, e que a maioria das provas revelaria apenas "idéias gerais, amoldáveis a qualquer tema". E mais. Sabia que seria difícil medir a criatividade de candidatos em uma situação como a do Vestibular, e, por isso, deveriam ser valorizados sobretudo os textos que apresentassem alguma contribuição individual. Portanto, acredito que já era esperado o texto clichê, de frases feitas, e pouco provável a presença de redações com idéias originais.

Entretanto, tanto a redação de vestibular quanto o próprio treinamento para escrevê-la são o resultado da imagem da língua escrita como formalidade, criada ao longo dos anos pela escola. Logo, a redação de vestibular não nasceu para ser um texto pouco criativo justamente porque nasceu para ser redação de vestibular; nasceu assim antes de ter nascido redação de vestibular na cartilha de alfabetização. Daí que, sendo a escola um lugar onde o aluno exercita o que aprendeu, essa reprodução sistemática levou, inclusive, à falsificação da redação de vestibular.

Ao avaliar a **expressão**, a comissão considerou de menor peso as questões referentes ao léxico, pressupondo que os candidatos não possuiriam um vocabulário muito rico:

“Com referência a expressão, deu-se menor valor ao léxico, por se pressupor, em decorrência de experiência anterior, que os candidatos não serão extremamente ricos quanto ao vocabulário ativo. Exige-se um mínimo de adequação verbal, que, refletindo um mínimo de conceitos assimilados, permita fugir à enunciação chã de lugares comuns.”

A pontuação referente à correção gramatical reuniu no mesmo item ortografia, morfologia, sintaxe e pontuação. Os avaliadores são aconselhados a considerarem a gravidade dos erros de grafia de acordo com a dificuldade de escrita que a palavra oferecer. Assim também devem ser considerados os casos de regência: serão inaceitáveis os erros que denotarem deficiências sérias na estruturação das frases; por outro lado, serão vistos como falhas menores os erros relativos a regências raras.

De todos os quesitos que compõem o parâmetro de avaliação de 1978, o que possui maior valor de pontuação é o sub-item referente à correção gramatical: quarenta em um total de cem. Esse fato sugere que os avaliadores consideraram que um bom texto deveria, necessariamente, ser correto gramaticalmente; por outro lado, aceitaram que poderia (e isso era previsto) ser genérico, eivado de frases feitas e que reproduzisse conceitos pouco profundos.

O que se nota, portanto, é a tolerância com a má qualidade do conteúdo e o genérico rigor na avaliação da forma, ou seja, a redação nota dez é a redação apenas formalmente nota dez. Tais dados mostram como foi construído esse formalismo no processo de correção do avaliador, não pelas recomendações da banca, que não inventou o formalismo mas deu passagem, expressou o formalismo vigente, certamente porque ele é parte integrante de nossa cultura escolar. Nesse sentido, tudo leva a crer que a *“Explanação do critério adotado para julgamento da dissertação”* em 1978, ao mesmo tempo que explicita o que espera do texto de Vestibular, acabou criando um protótipo de texto que dificilmente conseguiria fugir dessas características ao longo dos anos.

Em 1979, **expressão** passou a englobar adequação vocabular e correção gramatical, resultando, ainda, em cinquenta pontos. A comissão de avaliação sugere que os professores distribuam esses pontos entre os seguintes itens :

<i>“Adequação vocabular.....</i>	<i>5 pontos</i>
<i>Ortografia.....</i>	<i>10 pontos</i>
<i>Morfologia.....</i>	<i>10 pontos</i>
<i>Sintaxe.....</i>	<i>15 pontos</i>
<i>Pontuação.....</i>	<i>10 pontos”</i>

(Explicação do critério adotado para julgamento da dissertação, UFRGS, 1979)

Até 1985, os critérios de avaliação continuaram sendo basicamente os mesmos. As poucas alterações ocorridas resultaram da presença de questões de interpretação que dividiram a pontuação com a prova de redação. Ainda que a pontuação fosse alterada (agora a redação valeria setenta e cinco pontos e a questão de interpretação vinte e cinco), o item relativo à expressão continuou com maior valorização (Estrutura: quinze pontos, Conteúdo: vinte e cinco pontos e Expressão: trinta e cinco pontos).

2.2.1. O estabelecimento de um paradigma de avaliação

A partir de 1985, uma grande modificação ocorreu na forma de correção: criou-se a dupla correção. O mesmo texto passou ser submetido à avaliação *analítica* e *holística*, devendo ser corrigido por dois avaliadores diferentes. A primeira correção, analítica, é feita através do paradigma com pontuação referente à estrutura, conteúdo e expressão; a segunda, holística, obedece a um critério mais genérico, a uma leitura sem preocupação com análises detalhadas. As duas notas somadas serão divididas por dois, resultando daí, a nota final da redação. Caso haja

uma diferença de mais de dois pontos e meio entre as duas correções, será feita, ainda, uma terceira correção pela equipe de recorretores.

Em 1986 outras modificações. Mais critérios foram explicitados, e o avaliador poderia optar entre assinalar “sim”, “+ -” ou “não” sendo que o primeiro valeria 2, o segundo 1 e o terceiro 0. O mais interessante foi a mudança ocorrida nos quesitos relativos à **estrutura**, pois passaram a ser divididos em dez itens um tanto minuciosos. Vejamos :

1. Estrutura

- . Há margens de parágrafo*
- . Há diferenciação de, no mínimo, 3 parágrafos*
- . Os parágrafos, em sua maioria, apresentam mais de um período*
- . O 1º parágrafo apresenta o tema*
- . Parágrafo (s) intermediário (s) desenvolve (m) o tema*
- . Cada parágrafo do desenvolvimento trabalha apenas um aspecto do tema, mantendo sua unidade*
- . O último parágrafo conclui o tema*
- . A conclusão ampara-se no desenvolvimento anterior*
- . Inexistem intercalações (citações, diálogos, exemplos narrativos ou descritivos, etc.) ou as intercalações subordinam-se ao caráter dissertativo*
- . Há coesão textual entre os parágrafos e/ou entre as idéias”*

Segundo observação dos avaliadores, os dez itens acima foram considerados ineficientes, “*por redundarem em notas demasiado altas em vista da trivialidade das exigências*” (Comissão permanente de seleção e orientação, 1987). Por isso, a correção do ano seguinte, 1987, apresentou a fusão desses dez itens em cinco, e uma planilha de correção elaborada, demonstrando que a comissão responsável por organizar os paradigmas de correção não mais temia que os corretores pudessem se equivocar caso tivessem que manipular grande quantidade de elementos, como foi mencionado na correção de 1978.

Eis o paradigma de correção de 1987 :

1 - ESTRUTURA

1.1 ASPECTOS FORMAIS

Há margens de parágrafo. Há diferenciação de, no mínimo, *sim* +- *não*
3 parágrafos. Os parágrafos, em sua maioria, apresentam
mais de um período.

1.2 INTRODUÇÃO *sim* +- *não*

O 1º parágrafo apresenta o tema com eficiência e clareza

1.3 DESENVOLVIMENTO

O(s) parágrafo(s) intermediário(s) desenvolve(m) o tema
tal como apresentado. Cada parágrafo do desenvolvimento
trabalha apenas um aspecto do tema, mantendo sua unidade *sim* +- *não*
interna.

1.4 CONCLUSÃO

O último parágrafo conclui o tema. A conclusão ampara-se no desenvolvimento anterior. sim +- não

1.5 CARÁTER DISSERTATIVO E

COESÃO TEXTUAL

Eventuais intercalações (trechos narrativos ou descritivos, diálogos, citações, etc.) subordinam-se ao caráter dissertativo. Há coesão textual entre as frases e/ou parágrafos. sim +- não

TOTAL =

2 - CONTEÚDO

A dissertação aborda o tema proposto e é sim +- não

2.1 clara

2.2 coerente (observa o princípio de não-contradição e tem continuidade temática aliada a progressão semântica) sim +- não

2.3 crítica (identifica elementos e estabelece relações apropriadas entre eles) sim +- não

2.4 orgânica (integra particular e geral e/ou transita ordenadamente entre simples e complexo, próximo e remoto, parte e todo, etc.) sim +- não

2.5 original (elabora um texto não-trivial quanto a

estilo, argumentação, abordagem etc., ainda que

sim +- não

se valha de um lugar-comum)

OBSERVAÇÕES:

A- Em caso de abordagem tangencial ou parcial do tema, relativizar os graus.

B- Para eventual necessidade de precisar o grau, utilizar os itens suplementares abaixo:

- a dissertação evidencia riqueza e/ou precisão vocabular.

- a dissertação apresenta análise profunda do tema, relacionando observações de maior amplitude informativa ou de maior complexidade lógica do que o habitual.

- a dissertação apresenta riqueza de recursos retóricos a nível de texto, de parágrafo ou de período.

TOTAL :

3 - EXPRESSÃO

3.1 CONVENÇÕES ORTOGRÁFICAS

Ortografia, acentuação, maiúsculas/minúsculas, tema, hifen, aspas, travessão, parênteses, separação de sílabas.

Valor máximo : 1 Valor atribuído :

ERROS	NOTA
0 a 3	1
4 ou mais	0

3.2 ESTRUTURA DO PERÍODO E PONTUAÇÃO

Frases fragmentadas, frases siamesa, erro de paralelismo, erro ou uso inadequado de nexos oracionais, problemas de ordenação sintática, erro de pontuação.

Valor máximo : 4

Valor atribuído :

PONTUAÇÃO E/OU PARALELISMO (Nº DE ERROS)

ESTRUTURA DO PERÍODO (nº de erros)	02 - 2	3 - 4	5 OUMAIS
0	4	3	2
1	3	2	1
2	2	1	0
3	1	0	0
4 ou mais	0	0	0

3.3 MORFOSSINTAXE

Concordância nominal e verbal, regência nominal e verbal, crase, emprego dos tempos verbais, formas verbais e nominais, colocação pronominal.

OBS.: Erros de registro erudito ou desusado devem valer a metade.

Valor máximo : 3 Valor atribuído :

ERROS	NOTA
0	3
1 ou 2	2

3 ou 4	1
5 ou mais	0

3.4 LÉXICO

Informalidade e/ou imprecisão, inadequação/impropriedade vocabular, ambigüidade semântica, repetição.

OBS.: Considerar o universo vocabular manifestado pelo candidato.

Valor máximo : 2

Valor atribuído :

<i>ERROS</i>	<i>NOTA</i>
<i>0 - 2</i>	<i>2</i>
<i>3 OU 4</i>	<i>1</i>
<i>5 OU MAIS</i>	<i>0</i>

TOTAL :

A primeira impressão, após a leitura dos paradigmas de correção acima, é de que houve uma sensível evolução desde a correção em 1978 até esta de 1987. Pode-se notar que os critérios foram bem mais especificados e a distribuição de pontos mais equilibrada.

Estrutura, conteúdo e expressão recebem o mesmo peso de pontuação. Na seção relativa à **expressão**, num total de dez pontos, as “convenções ortográficas”

receberam valor máximo de um (1), “na medida em que não consideramos intrinsecamente importante na avaliação da expressão escrita do indivíduo”. A comissão de avaliação acredita que o candidato que apresenta erros graves em ortografia certamente evidenciará problemas em outras áreas de avaliação, pois, via de regra, é um indivíduo com pouca leitura. Assim entendido, esse item estaria relacionado com as outras questões da avaliação e refletiriam suas possíveis deficiências.

Outra alteração relacionada a “convenções ortográficas” foi que, pela primeira vez, passou a ser considerado um mínimo de erros que não acarretariam descontos na pontuação: três erros, sem desconto; quatro ou mais erros, zero, medida que vigora até hoje, no último parâmetro de avaliação de 1999 (a partir de 1998, foi considerado somente dois erros sem que houvesse desconto).

Embora possamos notar que os itens relacionados à **estrutura** ainda estivessem condicionados à apresentação canônica do modelo de texto dissertativo, no qual a introdução apresenta o assunto, o desenvolvimento deve discutir o que foi prometido na introdução e a conclusão encerrar o raciocínio contido no desenvolvimento, é possível perceber que os itens constantes nessa avaliação estarão presentes nos próximos paradigmas.

2.2.2. Um avanço na qualidade: os paradigmas de 1998/1999

Eis o paradigma adotado em 1998:

I. ESTRUTURA E CONTEÚDO

TÓPICO	Nível excelente	3	2	1	0	Nível péssimo
1. Ângulo de abordagem: 1.1. Clareza	Percebe-se claramente o ponto de vista do autor sobre o tema, ou no início, ou ao longo do texto.					O autor não expressa claramente seu ponto de vista. O texto se exime de ter idéias, tergiversa.
1.2 Consistência	O texto é consistente. A abordagem é íntegra ao longo do texto.					O texto deixa idéias soltas, sem fazê-las convergir. O que se promete não é cumprido.
1.3 Autonomia	O texto desperta interesse. Apresenta raciocínios ou argumentos criativos, originais.					O ponto de vista adotado é banal; trabalha no plano do senso-comum; constata obviedades. Prefere a banalidade à ousadia.
2. Estrutura do parágrafo	Os parágrafos são semanticamente autônomos bem divididos, tendo em sua maioria mais de uma frase cada.					Não há divisão de parágrafos, ou a divisão é arbitrária, não refletindo organização semântica.
3. Coesão textual	Há consecução nos tempos verbais, referências anafóricas corretas, substituição lexical adequada, nexos bem utilizados.					Não há uso de recursos de coesão, ou estão usados erradamente. Os nexos e modalizadores não contribuem para forjar coesão.
4. Caráter dissertativo	Predomina nitidamente o caráter dissertativo sobre as partes descritivas ou narrativas, que estão a serviço da dissertação.					O texto não define seu caráter dissertativo claramente. Narração e/ou descrição se sobrepõem à dissertação.
5. Competência da argumentação	A argumentação é clara, coerente e consecutiva. Os aspectos em que o conteúdo foi dividido estão concatenados e apresentam dinâmica perceptível.					Não se distingue o caminho da argumentação. Argumentos maiores e menores não estão hierarquizados.
6. Criticidade	A análise considera dimensões qualitativas do tema. É abrangente e crítica.					A análise é superficial, não identificando todo e partes. Considera dimensões triviais do assunto.
7. Organicidade	O texto transita ordenadamente entre parte e todo, tese e argumento, simples e complexo, concreto e abstrato, próximo e distante.					O texto carece de ordem; perde-se em detalhes quando deveria trabalhar no plano geral, ou vice-versa.
8. Qualidade estilística	Evidencia-se riqueza no texto: há frases complexas, vocabulário variado, recursos retóricos bem usados, semântica consistente.					O texto trabalha com chavões, tem vocabulário acanhado; as frases são simples. O texto é redundante.

II - EXPRESSÃO

1. Convenções ortográficas : ortografia, maiúsculas e minúsculas, acentuação, trema, hífen, aspas, parênteses, separação de sílabas.	Até 2 erros - 2
	3 a 4 erros - 1
	5 ou mais erros - 0
2. Morfossintaxe : concordância nominal e verbal, regência nominal e verbal (portanto, crase e paralelismo de regência).	Não há erros - 4
	1 a 2 erros - 3
	3 a 4 erros - 2
	5 a 6 erros - 1
	7 ou mais erros - 0
3. Pontuação : uso de sinais de pontuação, exceto casos de fragmento de frase e frases siamesas.	Não há erros - 4
	1 a 2 erros - 3
	3 a 4 erros - 2
	5 a 6 erros - 1
	7 ou mais erros - 0
4. Sintaxe : omissão de elementos da oração, referência, uso de tempos verbais, problemas de ordenação sintática (colocação de pronomes e ambigüidade sintática), fragmento de frase, frases siamesas, paralelismo, problemas de hierarquia entre principal e subordinada.	Não há erros - 5
	1 a 2 erros - 4
	3 a 4 erros - 3
	5 a 6 erros - 2
	7 a 8 erros - 1
	9 ou mais erros - 0

5. Semântica : imprecisão e inadequação no uso	<i>Não há erros</i>	- 5
<i>de nexos, imprecisão e inadequação</i>	<i>1 a 2 erros</i>	- 4
<i>vocabular, ambigüidade semântica,</i>	<i>3 a 4 erros</i>	- 3
<i>impropriedade de registro - hipercor-</i>	<i>5 a 6 erros</i>	- 2
<i>reção e informalidade -, falso parale-</i>	<i>7 a 8 erros</i>	- 1
<i>lismo; repetição.</i>	<i>9 ou mais erros</i>	- 0

O paradigma elaborado em 1987 vigorou como instrumento de correção até 1997 quando foi alterado. As modificações apresentadas em 98 foram retocadas para comporem o atual modelo. A partir de então, **estrutura** e **conteúdo** apresentam-se no mesmo item e ambos somados representam 50% do valor total de pontos da prova.

A primeira parte da avaliação apresenta seis itens relacionados ao conteúdo e quatro atribuídos à estrutura, sendo que os níveis extremos (excelente e péssimo) estão formulados na tabela de correção. Tal questão é assim apresentada pelo Manual do Avaliador:

*Por tudo isso, este paradigma de avaliação de conteúdo e estrutura dá tanta ênfase à **autoria** do texto : os itens lângulo de abordagem - que se subdivide em clareza, consistência e autonomia -, 5 competência da argumentação, 6 criticidade e 7 organicidade, seis itens num total de dez, tratam do **conteúdo**, do que o texto tem para dizer e do modo como encaminha o que quer dizer. Os quatro itens restantes - 2 estrutura do parágrafo, 3 coesão textual, 4 caráter dissertativo e 8 qualidade estilística - tratam da **forma** como o texto apresenta esse conteúdo. Nem por isso se pode achar que a forma está negligenciada aqui já que, na verdade, os itens 5, 6 e 7 também se encarregam de relacionar conteúdo e forma. Na verdade, a experiência mostra que entre estrutura e conteúdo, entre forma e conteúdo há relações muito fortes, e essas relações é que motivam uma avaliação analítica como esta para que o avaliador examine, tanto quanto possível, separadamente cada um dos itens e a cada um deles atribua uma nota própria, evitando que uma deficiência*

notável ou uma qualidade notável em um dos itens contamine sua apreciação dos demais.

A avaliação faz corresponder ao nível excelente de execução de cada item a nota 3 e ao nível péssimo a nota zero; 2 e 1 são graus intermediários entre esses níveis. Na tabela estão formulados os níveis extremos que, a seguir, são detalhados.

Dessa forma, a avaliação do **conteúdo** será a verificação da capacidade do candidato expressar sua postura crítica em relação ao tema proposto. Verificará, ainda, se a argumentação por ele organizada servirá para sustentar seu ponto de vista.

A avaliação da *Estrutura do parágrafo* (tópico 2) propõe a divisão dos parágrafos como reflexo da organização semântica, não sendo essencial a diferenciação de, no mínimo, três parágrafos (introdução, desenvolvimento e conclusão). Sobre esse aspecto, o Manual do Avaliador registra o seguinte:

E a melhor forma de organizar por escrito uma reflexão pessoal é a tradicional estruturação por introdução, desenvolvimento e conclusão? Nem sempre. É verdade que não é uma má idéia que um texto comece por informar seu leitor a respeito do assunto de que vai tratar e siga desenvolvendo esse assunto, mas não se deve confundir a primeira idéia que nos vem à cabeça com a melhor idéia para tratar em nosso texto. Na cabeça da gente, as idéias não estão ordenadas, como todo mundo sabe, e são funções da escrita levar-nos a descobrir o que sabemos e clarear o que pensamos a respeito do tema em questão, além, é claro, de organizar esse saber e esse pensamento para nós mesmos e para os leitores que queremos influenciar para que prestem atenção em nossos argumentos e levem em consideração nossa opinião. Por isso, muito freqüentemente, o texto vai expressar com mais adequação o ponto de vista e os argumentos de seu autor, se sua organização acompanhar esse processo de descoberta. Na verdade, haverá até mesmo situações em que será recomendável que o leitor não fique sabendo de início qual vai ser a posição defendida: se achamos, por exemplo, que ele discorda dessa posição, talvez o melhor a fazer seja começar por apresentar indiretamente nossos argumentos para tentar conduzi-lo à conclusão de que a posição que queremos defender é a mais adequada.

Da mesma forma, o uso dos recursos coesivos deve servir para qualificar o texto, não sendo suficiente apenas sua presença. Se o texto não faz uso de recursos

de coesão para qualificar-se, ou emprega-os inadequadamente (tópico 3), a ele será atribuído o nível péssimo equivalente a nota 0.

Como se vê, há relação entre os itens referentes ao **conteúdo** e os referentes à **estrutura**, de modo que a forma pode ser entendida como coadjuvante, um facilitador para que o que precisa ser escrito possa ser escrito da melhor maneira possível. A *estrutura do parágrafo, os elementos coesivos, o caráter dissertativo e a qualidade estilística* estarão mais bem empregados se estiverem a serviço da estrutura, auxiliando a expressar o conteúdo tratado. A forma de organização de uma redação, deve, portanto, refletir o caminho que a argumentação estiver seguindo. Dessa forma, a avaliação da **estrutura** irá mais além do que a simples verificação da obediência a um modelo de estruturação do texto e observará a relação entre as idéias, a coerência entre ponto de vista e argumentação.

Devolver a palavra ao vestibulando significa devolver-lhe *sobre o que falar*, um assunto sobre o qual ele tenha algo a dizer como costumava acontecer até os anos setenta quando o vestibular foi unificado. Até esse momento, a redação procurava testar uma habilidade e conseqüentemente o que se esperava do vestibulando era que ele redigisse sobre alguma disciplina de seu domínio, valorizando, desse modo, principalmente o conteúdo. Com a unificação e, mais tarde, a volta da redação, em meio à ditadura militar, como uma prova aferidora de um conhecimento cada vez mais genérico, a expressão formal passou a ser mais importante do que o conteúdo escrito. Daí a excessiva pontuação atribuída aos valores formais na correção de 1978: cinquenta pontos para **expressão**, vinte para **estrutura** e somente trinta pontos para o **conteúdo**.

As mudanças ocorridas na metade da década de oitenta com a gradual introdução do relato de uma experiência vivida e a dupla correção (analítica e holística) apontam para a tentativa de resgatar o conteúdo, agora através da experiência pessoal. Como não era mais possível solicitar ao aluno que escrevesse

sobre um assunto do seu conhecimento específico, a universidade tenta suprir essa carência informativa através do relato das vivências pessoais.

Até 1996 havia quatro itens referentes à **expressão** no paradigma de correção, a partir de 1997 esses itens foram ampliados para cinco. Para tanto, *Estrutura do período e pontuação* passou a ser um quesito somente responsável por avaliar a pontuação; já os problemas referentes à estruturação do período juntaram-se às questões de sintaxe. A *semântica* passou a incorporar as questões do léxico, reforçando aspectos da estrutura quanto ao uso dos recursos de coesão.

O peso atribuído a cada erro de **expressão** passou a ser mais elástico. Em 78, por exemplo, quatro erros de ortografia eram suficientes para a nota atribuída a esse item ser zero. Na atual avaliação, os mesmos quatro erros ainda garantem ao aluno nota 1, o que equivale a cinquenta por cento do total relativo a esse quesito. Assim também, em *Morfossintaxe* – antes: cinco erros equivaliam a zero; agora: sete erros correspondem a zero - ; *semântica* (léxico) – antes: quatro erros resultavam em zero; agora: nove erros totalizam em zero -. Há mais tolerância aos problemas de expressão, sugerindo que a avaliação tende a não mais penalizar de forma muito rígida as questões formais como ocorria até 97.

Tal posicionamento é assim esclarecido no Manual do Avaliador :

*Ao atribuir à **expressão** da redação do vestibular, isto é, ao domínio da língua escrita revelado pelo candidato, o valor de 50% do grau da questão de redação, a UFRGS está dizendo que considera o domínio da língua em que temos de escrever como um direito e um dever de cidadania.*

3. A REDAÇÃO NOTA DEZ

A partir do modelo de avaliação criado em 1998 a atribuição das notas às redações do vestibular tornou-se mais precisa. A mudança mais notável foi a divisão da nota em dois grandes itens, tratando como um só bloco o *conteúdo e a estrutura*, que eram avaliados separadamente no paradigma anterior, e o outro tratando da *expressão*. A grande mudança operacional no paradigma de avaliação de conteúdo e estrutura foi a criação do quadro de critérios com a formulação dos níveis *excelente e péssimo* para cada um dos tópicos avaliados. Mudança significativa para a distribuição das notas numa curva mais harmônica foi a determinação de quatro graus a serem atribuídos a cada tópico: três para a redação cuja execução do tópico que se enquadra na descrição dada ao nível excelente; zero para a que tender irreversivelmente para o nível péssimo; entre esses graus extremos, os intermediários dois e um. Ou seja, o avaliador terá mais uma opção de pontuação para cada seção, ao invés de assinalar *sim, mais ou menos e não*, ele poderá optar por quatro alternativas: *zero, um, dois e três*.

O paradigma de 98 abriu mais possibilidades de enquadramento de problemas mais relevantes tanto de conteúdo e estrutura quanto de expressão. Na verdade, o novo paradigma é uma peneira muito mais fina do que o anterior, o que, em última análise, acentua sua capacidade discriminatória. Como a finalidade do concurso vestibular é a classificação, e o atual paradigma se presta melhor que o anterior a esse fim, o modelo de avaliação de 98 é mais eficiente do que aquele que esteve vigente

até 97. O quadro comparativo entre as cem primeiras redações classificadas nesses dois anos ilustra melhor a diferença:

1997		1998	
NOTA	Total redações	NOTA	Total redações
20	09	20	0
19,8	02	19,8	01
19,6	05	19,7	02
19,5	12	19,5	01
19,4	02	19,4	0
19,3	04	19,3	01
19,2	09	19,2	01
19,1	04	19,1	0
19	28	19	01
18,9	03	18,9	02
18,8	10	18,8	01
18,7	03	18,7	04
18,6	21	18,6	01
		18,5	08
		18,4	03
		18,3	04
		18,2	06
		18,1	09
		18	21
		17,9	08
		17,8	09
		17,7	13
		17,6	17

Como se pode observar, entre as notas 20 e 19 há maior concentração de redações em 97 do que em 98: 75 textos contra somente 07. A última nota registrada na tabela acima (18,6) corresponde ao escore alcançado pela redação de número cem do ano de 97, sendo que, no ano seguinte, a redação equivalente a essa colocação recebeu a nota 17,6. Se listássemos as redações de 97 até os mesmos 17,6, teríamos mais 239 redações.

O exame comparativo das curvas de 97 e 98 revela que, de fato, as notas passaram a ser mais harmonicamente distribuídas e que a avaliação se tornou mais discriminatória, já que não houve um acúmulo de redações com nota dez entre os primeiros classificados. Assim estão distribuídas as notas entre as dez mais bem classificadas redações de 1997 e 1998

1997		1998	
Nota	Total	Nota	Total
20	09	19,8	01
19,8	01	19,7	02
		19,5	01
		19,3	01
		19,2	01
		19	01
		18,9	01
		18,7	02

Das dez melhores redações de 97, nove receberam nota dez; já no vestibular de 98, não há notas dez, e apenas as redações de número dois e três e a nove e dez compartilharam as mesmas notas: 9,8 e 9,3 respectivamente. Evitando a aglomeração de redações em torno das notas, há o favorecimento da capacidade discriminatória do atual paradigma. Sua eficácia é maior na medida em que ele possibilita ao avaliador enxergar aspectos mais significativos e discriminar mais adequadamente as qualidades dos itens observados.

A constatação de que o modelo de avaliação criado em 98 é superior ao usado até então é a primeira questão oriunda da comparação entre os dois paradigmas. A outra questão surgirá de uma reavaliação das redações de 97 e 98 pelo paradigma reformulado em 1999. Assim será possível fazer aparecer os problemas comuns que rebaixariam as notas dessas redações, isto é, faria aparecer o que os avaliadores não costumam enxergar. É de se esperar, portanto, que tal procedimento aponte os fatores que elevam a nota dez redações com problemas de estrutura e conteúdo como apresentados pelas redações que serviram ao *corpus* desta pesquisa.

O paradigma de 98 foi reformulado para o vestibular de 99, por isso, antes de usar o último modelo de avaliação para reavaliar as redações que compõem o *corpus* dessa pesquisa, será preciso apresentar os critérios do paradigma de 1999.

I. ESTRUTURA E CONTEÚDO

TÓPICO	Nível excelente	3	2	1	0	Nível péssimo
1. Ângulo de abordagem: 1.1. Clareza	Percebe-se claramente o ponto de vista do autor sobre o tema, ou no início, ou ao longo do texto.					O autor não expressa claramente seu ponto de vista. O texto se exime de ter idéias, tergiversa.
1.2 Consistência	É íntegra a abordagem do tema construída a partir do ponto de vista, que se mantém ao longo do texto sem contradições ou dispersões.					O texto deixa idéias soltas, que não convergem ou se contradizem. O que se promete não é cumprido.
1.3 Autonomia	O texto revela esforço pela autoria, ou por um ponto de vista criativo e original, ou por suas idéias incomuns ou incomumente relacionadas; por isso, desperta interesse					O ponto de vista é banal e apenas constata obviedades. As idéias que o sustentam trabalham no plano do senso-comum e são relacionadas de forma previsível.
2. Estrutura do parágrafo	Os parágrafos são semanticamente autônomos bem divididos, tendo em sua maioria mais de uma frase cada, todas elas convergentes com o tópico tratado.					Não há divisão de parágrafos, ou a divisão é arbitrária, não refletindo organização semântica.
3. Coesão textual	Há um uso adequado e preciso de nexos, de modalizadores, dos tempos verbais, de referências anafóricas e substituição lexical.					O texto não faz uso de recursos de coesão para qualificar-se, ou emprega-os inadequadamente.
4. Caráter dissertativo	Predomina nitidamente o caráter dissertativo sobre as partes descritivas ou narrativas, que estão a serviço da dissertação.					O texto não define seu caráter dissertativo claramente. Narração e/ou descrição se sobrepõem à dissertação.
5. Competência da argumentação	A argumentação é clara, coerente e consecutiva. Os aspectos em que o conteúdo foi dividido estão concatenados e apresentam dinâmica perceptível; por isso o texto progride semanticamente.					Não se distingue o caminho da argumentação. Argumentos maiores e menores não estão hierarquizados, ou são circulares. Não há relação de anterioridade ou posterioridade entre eles.
6. Criticidade	A análise considera dimensões qualitativas do tema. É abrangente e crítica.					A análise é superficial e desinformada, considerando apenas dimensões triviais do assunto.
7. Organicidade	O texto revela manejo adequado dos processos básicos do conhecimento e transita ordenadamente entre parte e todo, argumento e tese, simples e complexo, concreto e abstrato, próximo e distante.					O texto não processa adequadamente o material que mobiliza; perde-se em detalhes quando deveria trabalhar no plano geral, ou vice-versa.
8. Qualidade estilística	Evidencia-se riqueza no texto: há frases complexas, vocabulário variado, recursos retóricos bem usados.					O texto é repetitivo e/ou trabalha com chavões, tem vocabulário pobre e/ou inadequado: suas frases são supersimplificadas ou supercomplexificadas.

As alterações realizadas no modelo de 98 foram somente nas questões relativas à *estrutura e conteúdo*; os itens responsáveis pela avaliação da *expressão* continuaram inalterados (exceto o acréscimo da palavra *repetição* em *semântica*). Os tópicos não sofreram mudança, somente a formulação dos *níveis excelente e péssimo* foi reescrita, facilitando a clareza de cada item. Houve maior detalhamento na caracterização de cada nível. *Consistência*, por exemplo, apresentava a seguinte descrição para *excelente*: *o texto é consistente. A abordagem é íntegra ao longo do texto*; com as alterações, passou a ser assim redigida: *é íntegra a abordagem do tema construída a partir do ponto de vista, que se mantém ao longo do texto sem contradições ou dispersões*. O tópico relativo à *Autonomia* anteriormente assim caracterizado: *o texto desperta interesse. Apresenta raciocínios ou argumentos criativos, originais*, passou a ser assim descrito: *o texto revela esforço pela autoria, ou por um ponto de vista criativo e original, ou por suas idéias incomuns ou incomumente relacionadas; por isso, desperta interesse*. O que é possível notar, portanto, é a existência de maior número de informações acrescidas à explicação relativa à cada nível, facilitando o entendimento por parte do avaliador.

3.1. O que o avaliador não vê?

A hipótese formulada a partir do primeiro exame das redações que compõem o *corpus* desta pesquisa foi a de que a redação nota dez tem aparência composta por boa ortografia, concordância correta, uso de ênclise, vocabulário rebuscado, construções corretas, características tradicionalmente valorizadas que *hipnotizam* o avaliador, não o deixando ver os problemas de **Estrutura e Conteúdo**, previstos no paradigma, que essas redações apresentam.

A reavaliação dos textos busca identificar os itens em que a nota três fica claramente desqualificada; não se trata nem de atribuir *a verdadeira nota* das redações nem de confirmar ou não a nota atribuída pelos avaliadores: aceitando a inevitabilidade de que os critérios estabelecidos objetivamente se movimentam em cada avaliador dentro de uma margem de subjetividade intransponível, esta reavaliação buscou encontrar a intersecção destas subjetividades para caracterizar um dado cultural presente numa atitude comum de leitura e avaliação. A idéia é identificar o que os avaliadores não enxergam e arriscar uma hipótese a respeito do que faz com que ele não enxergue o que não enxerga, uma busca pelo que fica encoberto aos seus olhos conduzindo à identificação do que serviu para promover esse encobrimento.

Essa análise revelou que as mais recorrentes das deficiências apresentadas pelas redações foram relativas à, pela ordem, **argumentação**, **críticidade** e **consistência**. Vamos, a seguir, apresentar uma síntese inicial a respeito das características gerais destes problemas

Argumentação

A deficiência da argumentação é, muitas vezes, decorrente de problemas no **ângulo de abordagem** já que a argumentação precisa sustentar o ponto de vista expresso pelo texto. A formulação do nível excelente do item 1.5. **Competência da argumentação** é esta:

A argumentação é clara, coerente e consecutiva. Os aspectos em que o conteúdo foi dividido estão concatenados e apresentam dinâmica perceptível; por isso, o texto progride semanticamente.

Assim o Manual do Avaliador detalha esta formulação (2000:12):

*Uma argumentação compõe-se de **argumentos**, que têm a finalidade de fundamentar o ponto de vista, e de **raciocínios**, que relacionam os argumentos com o ponto de vista e encadeiam os argumentos entre si. Uma argumentação é **clara**, se essas relações ficam evidentes; é **coerente** se não há contradições entre o ponto de vista e os argumentos; é **consecutiva** se a*

ordem em que os argumentos estão encadeados é a mais adequada para conduzir a discussão de modo a deixar o leitor perceber relações de maior ou menor relevância entre esses argumentos. Como um texto se desenvolve linearmente, palavra após palavra, frase após frase, parágrafo após parágrafo, esse encadeamento tem de ser concatenado de tal forma que cada parte ocupe o lugar mais adequado numa seqüência em que a argumentação progrida sem repetição ou circularidade.

Pode-se ver que a argumentação se opera sobre o ponto de vista, que é avaliado nos desdobramentos do item **1.1. - Clareza, Consistência e Autonomia** -, verificando o modo como o ponto de vista foi tratado. Muitas vezes, o ponto de vista expresso é apenas uma paráfrase do texto ou temas, o que leva a argumentação a parafrasear aquele texto, criando um clima de familiaridade entre ponto de vista e argumentos para o avaliador. Se ele não identificou a falta de **1.3. Autonomia** numa paráfrase dessas, ele acaba considerando clara, consecutiva e coerente a argumentação.

Assim o Manual do Avaliador (2000:10) detalha o item **1.3. Autonomia**:

*Uma nota 3 neste item só deve ser atribuída ao texto que se compuser de um ponto de vista claro, tratado de forma consistente e que, além disso, ouse, **com sucesso**, manifestar-se de forma peculiar a respeito de tema apresentado, ou pela originalidade do ponto de vista, ou pelo imprevisto das idéias de que lança mão para sustentá-lo ou pela peculiar relação que estabelece entre essas idéias. Não se trata, portanto, de premiar como criativo o que é apenas divergente. O resultado final desta tentativa de criação e originalidade deve ser melhor do que o resultado que seria obtido pela obediência a um cânone.*

Se olharmos para os itens anteriores, dos quais consistência é de certa forma positivamente dependente, veremos que esta mesma relação se estabelece de 1.2 para 1.1, conforme detalha o Manual (p.10):

O texto (consistente) assume com decisão o seu ponto de vista, explorando-o consistentemente, sem contradizê-lo ao longo da redação; o texto trata apenas do ponto de vista apresentado, sem perder-se em divagações nem deixar-se levar pela tentação de apresentar gratuitamente algum outro lado do problema.

Claro está que para assumir com decisão o seu ponto de vista, o pré-requisito é, conforme expresso em 1.1, a existência de um ponto de vista no texto: *Percebe-se claramente o ponto de vista do autor sobre o tema, ou no início ou ao longo do texto.*(200:9) O detalhamento que o Manual dá a essa formulação do nível excelente em 1.1 enfatiza esse ponto de vista **no texto**:

Esta formulação indica que (1) o texto deve apresentar um ponto de vista, isto é, o candidato deve expressar sua maneira de considerar o problema apresentado, (2) este ponto de vista deve estar claro e (3) não é obrigatório iniciar o texto pela apresentação desse ponto de vista.

Contra-pondo-se a essa abordagem está o nível péssimo: *O autor não expressa claramente seu ponto de vista. O texto se exime de ter idéias, tergiversa. O detalhamento desse item é o seguinte:*

A primeira frase quer dizer que o ponto de vista não deve ser atribuído ao texto pelo avaliador a partir da constatação de que dá pra entender o que o autor quis dizer apesar da obscura expressão de suas idéias. Estão no nível péssimo tanto a redação que não tem um ponto de vista quanto a redação que parece ter um ponto de vista escondido atrás de uma expressão muito confusa. A segunda frase trata do texto que não tem, de jeito nenhum, um ponto de vista: é igualmente péssimo tanto o texto que se limita a repetir o que seu autor leu na proposta de tema da redação quanto o que arrolar algumas idéias gerais a respeito do tema.

Como se pode ver, há uma referência explícita à inexistência de um ponto de vista no texto que se limita a parafrasear a apresentação do tema, uma prática recorrente nestas redações (quase) nota dez; na verdade, (quase) nota vinte.

Nem sempre é esse o caso de estarem os problemas de argumentação atrelados a problemas com a constituição do ponto de vista: às vezes o ponto de vista é claro, consistente e autônomo, localizando-se o problema apenas na argumentação. Talvez o mais recorrente problema de argumentação detectado nesta análise tenha sido aquilo que Pécora (1992) (a partir de Pelerman) já detectou em sua análise das redações de vestibular de vinte anos atrás: as noções incidem sobre o vocabulário impreciso e vago com que os vestibulandos apresentam pontos de vista e argumentos.

Criticidade

O nível excelente de criticidade é assim caracterizado pelo Manual (pg.12): *A análise considera dimensões qualificadas do tema. É abrangente e crítica.* Assim o Manual detalha esse item:

No item anterior – competência da argumentação – o avaliador confrontou o texto com ele mesmo para verificar a adequação ente seus componentes; neste – criticidade – o avaliador confronta o texto com o grande mundo lá fora, com os textos que compõem o seu acervo de leitor, para verificar de que modo a redação dialoga com eles, em que medida o candidato participa do debate que se trava na cultura em que está inserido. Um texto só será crítico se revelar domínio da informação a respeito do tema no que se refere tanto aos dados disponíveis quanto aos posicionamentos correntes. Sua análise do tema solicitado vai considerar dimensões qualificadas do tema, será abrangente e crítica na medida em que se posicionar adequada e inteligentemente com relação à discussão em curso a respeito dele.

Consideramos nessa análise que um texto que meramente parafraseia o texto de apresentação do tema não pode ter nota três nesse item, já que não foi capaz de levar a sua discussão para o grande mundo lá fora. Do mesmo modo, consideramos a redação que nada mais faz do que expressar um ponto de vista que repete o senso comum a respeito do assunto.

Organicidade

Deste modo o Manual postula um nível excelente de organicidade para a redação que merece nota três: *O texto revela manejo adequado dos processos básicos do conhecimento e transita ordenadamente entre parte e todo, argumento e tese, simples e complexo, concreto e abstrato, próximo e distante.* Assim detalha para o avaliador esta formulação:

Um texto crítico terá organicidade se o posicionamento qualificado que adotou com relação à discussão corrente a respeito do tema expressar-se num especialmente adequado manejo (1) informação que mobiliza (2) dos processos próprios do conhecimento – comparação, análise, classificação, definição – de relações de natureza lógica. isto é, relações de implicação – causa e efeito, um fato e sua condição, uma premissa e uma conclusão, uma

tese e um argumento. Evidentemente não é necessário que todos esses processos e todas essas relações estejam presentes. nem basta que um desses processos e algumas dessas relações se apresentem para que o texto revele um bom manejo de pelo menos um dos processos e das relações mais relevantes para o tratamento do ponto de vista apresentado, o que se expressa nessa trânsito entre o mais abrangente e o mais restrito, entre uma clara distinção entre o que faz parte da tese e o que serve para comprová-la, reconhecendo a necessidade de dar diferentes tratamentos ao que é simples a ao que é complexo, ao que é concreto e ao que é abstrato, ao que é próximo e ao que é distante.

Vemos, portanto, que a organicidade é dependente da criticidade – o que vai comprometer um bom número das redações examinadas – e, além disso, de uma boa desenvoltura no manejo das partes do texto no que se refere tanto à seqüência entre elas quanto à determinação clara da função de cada uma dessas partes na exposição que o texto faz. Não podemos atribuir nota três nesse item a redações de argumentação circular ou inadequadamente encadeada.

É muito significativo que esses tópicos onde estão localizadas as maiores dificuldades dos avaliadores na execução do novo paradigma de avaliação sejam justamente aqueles que o Manual do avaliador caracteriza como os que tratam da autonomia e do conteúdo da redação (pg.8):

*Por tudo isso, este paradigma de avaliação de conteúdo e estrutura dá tanta ênfase à **autoria** do texto: os itens 1 ângulo de abordagem – que se subdivide em clareza, consistência e autonomia - , 5 competência da argumentação, 6 criticidade e 7 organicidade, seis itens num total de dez tratam do **conteúdo**, do que o texto tem para dizer e do modo como encaminha o quer dizer. Os quatros itens restantes – 2 estrutura do parágrafo, 3 coesão textual, 4 caráter dissertativo e 8 qualidade estilística – tratam da **forma** como o texto apresenta esse conteúdo.*

Podemos já arriscar a hipótese de que a tradição formalista de nossa cultura letrada e escolar ainda leve os avaliadores a afinar o olho para questões formais e não ver questões de fundo, de conteúdo, de autoria. As análises das redações individualmente vão corroborar esta impressão inicial.

As demais dificuldades – as formais -, não tão comuns, serão apresentadas e analisadas à luz das formulações e detalhamentos do Manual do avaliador à medida que forem aparecendo nas redações individualmente analisadas. O item 1.8. **Qualidade estilística**, no entanto, precisa ser tratado aqui.

Para o item excelente nesse item o Manual do avaliador postula: *Evidencia-se riqueza no texto: há frases complexas, vocabulário variado e apropriado, recursos retóricos bem usados.*(pg.13) Assim o Manual detalha, para melhor entendimento do avaliador, a atribuição de nota à qualidade estilística:

*Um texto que não tiver obtido nota 3 no item 3 – coesão textual – não pode aspirar a uma nota 3 nesse item, pois que aqui não se trata apenas de qualidade, mas de **riqueza**. Para fazer jus à nota 3 nesse item é necessário que, além de um qualificado uso dos elementos de coesão textual, a redação ostente vocabulário ao mesmo tempo preciso, adequado, variado e pertinente ao campo semântico em que se insere o tema tratado, revele um firme domínio da sintaxe da frase complexa, conduzindo com clareza a informação de uma oração para outra, ligando-as por meio de nexos particularmente expressivos, organize a transição de uma frase para a outra e de um parágrafo para o outro de tal modo que revele disposição e competência para conduzir o leitor ao longo do texto.*

Como já ficou referido na explanação a respeito de competência da argumentação, as noções confusas, as noções de totalidade indeterminada e as noções semiformalizadas foram alguns dos problemas mais recorrentes. São problemas de argumentação que se expressam principalmente pelo vocabulário. Como vocabulário apropriado é um dos mais sensíveis itens da qualidade estilística, já desqualificamos da nota 3 todas as redações com problemas de argumentação. Com relação à criticidade, não julgamos adequado que redações que se orientam pelo senso comum tenham nota 3 em qualidade estilística justamente para não dissociar a qualidade da exposição da qualidade de seu diálogo com o tema. Raciocínio semelhante desenvolvemos para organicidade: o manejo do conhecimento mantém uma estreita relação com o manejo dos recursos com que esse conhecimento se constrói no texto. Em síntese, resolvemos que nenhum dos textos examinados tratava com riqueza o seu tema.

Quanto à **Expressão**, essa análise demonstrou que a maior deficiência encontra-se em **Semântica**. O que se pode inferir desse resultado é que a dificuldade quanto à argumentação tem muito a ver com a falta de progressão semântica expressa através de imprecisões e inadequações. A deficiência demonstrada pela falta de informações a respeito do assunto, ao que tudo indica, parece também estar relacionada com o uso de termos imprecisos assinalados em **Semântica**. De fato, o uso de expressões imprecisas contribui para o tratamento superficial do assunto, mascarando a falta de ponto de vista.

Vejam, então, os motivos pelos quais as redações nota dez tiveram nota dez.

A seguir, a proposta de 1997:

Há muitas discussões sobre a reformulação do Concurso Vestibular. Alguns propõem sua extinção sumária; outros defendem que seja substituída por concursos isolados para as diversas carreiras acadêmicas; outros ainda advogam sua reformulação parcial, sugerindo pequenos ajustes na forma atual ou propondo a exigência de questões apenas discursivas em todas as provas.

Como membro da comunidade na qual esse concurso é realizado, você certamente tem muito a dizer sobre a adequação do vestibular ao tipo de candidato que normalmente presta os exames. Além disso, ainda que jamais se tenha preocupado antes com o vestibular, você está, neste exato instante, envolvido com ele. Você acha que o vestibular, na sua forma atual, seleciona de maneira eficaz os futuros alunos da UFRGS, valorizando adequadamente seus conhecimentos, habilidades e aptidões? Ou você acredita que possa haver uma maneira melhor de fazê-lo? Lembre-se de que qualquer proposta relativa ao vestibular, se eventualmente adotada pela Universidade, teria reflexos extraordinários na sociedade como um todo, e não é ao seu bem individual que a Universidade visa, e sim ao da coletividade.

Pois bem: sua redação deverá desenvolver sua resposta à questão "que reformulações deve haver no Concurso Vestibular da UFRGS?" Para isso, parta de sua experiência pessoal, enuncie a(s) reformulação(ões) que considera necessária(s) e apresenta motivos para sua proposta. Desde logo, fique claro que, para fins de atribuição de nota, não será avaliado o mérito de suas opiniões, mas sim sua capacidade de redigir um texto correto e articulado sobre o tema. (...)

Texto 1/97 – Nota 20

Mudanças no Concurso Vestibular

Em nosso Estado, a maioria dos jovens que termina o segundo grau tem como meta ingressar em uma Universidade, preferencialmente na UFRGS. Porém, para tal, precisará antes ser bem sucedido no vestibular: a maratona de cerca de trezentos testes que selecionam os futuros acadêmicos da UFRGS.

Eu já vivenciei tal experiência e sei que não é nada fácil realizar uma prova de vestibular. O fato de você estar em uma sala com mais vinte estudantes, todos seus concorrentes diretos, é realmente estressante. Talvez, as reformulações no concurso devessem começar justamente por aí : os candidatos deveriam ser distribuídos em ordem alfabética nas escolas, desconsiderando-se o curso a que concorrem, o que amenizaria um pouco a competição. Outro fator a ser analisado é a adoção de questões discursivas ao invés das atuais questões objetivas, o que propiciaria maior flexibilidade nas respostas, permitindo uma avaliação total dos conhecimentos do aluno, incluindo sua habilidade de escrita e compreensão.

Porém, acho que o essencial mesmo é haver uma mudança na forma de preparação para o vestibular. A UFRGS exige em seu concurso conhecimentos aliados à prática e tais, raramente são abrangidos nas escolas. Seria preciso uma parceria entre as escolas e a universidade para a reformulação parcial do currículo secundarista e dos conteúdos exigidos no concurso vestibular, a fim de que ambos se inserissem em uma mesma realidade, acabando com a necessidade do estudante realizar um "cursinho" para aliar os conhecimentos obtidos na escola aos solicitados no vestibular.

Enfim, acho que o vestibular não pode ser extinguido, já que a procura por vagas nas universidades é bem maior que a oferta. Porém, mudanças devem ser feitas a fim de que se avalie o grau de aprendizagem do estudante durante toda sua vida escolar e não apenas o que ele aprendeu no "cursinho". Só assim, garantiremos universitários e profissionais competentes.

1º PARÁGRAFO

Criticidade / Estrutura do parágrafo

O primeiro parágrafo do texto se compõe de duas frases que apenas constataam o que todos já sabem a respeito do vestibular:

Em nosso Estado, a maioria dos jovens que terminam o segundo grau tem como meta entrar na Universidade, preferencialmente na UFRGS. Porém, para tal, precisará antes ser bem sucedido no vestibular: uma maratona de cerca de trezentos testes que selecionam os futuros acadêmicos da UFRGS.

Tais frases não entram no tema da redação, não chegam, por isso, a estabelecer um diálogo com as informações disponíveis a respeito desse tema. Não faz sentido, pois, uma nota três em **Criticidade** já que a análise é superficial e nem um pouco crítica. Além disso, essas duas frases compõem um parágrafo muito pobre, que não tem propriamente um tópico, ratificando a inexistência da nota três em **Estrutura do parágrafo**.

O Manual do avaliador (2000:10) assim caracteriza como nível excelente a **Estrutura do parágrafo**: *Os parágrafos são semanticamente autônomos, bem divididos, tendo em sua maioria mais de uma frase cada, todas elas convergentes com o tópico tratado. A divisão dos parágrafos deve refletir a organização das idéias e a organização interna. Não basta, portanto, que o texto possua a aparência de estar bem estruturado, é preciso que esta forma esteja refletindo o conteúdo.*

2º PARÁGRAFO

Estrutura do parágrafo

O segundo parágrafo também apresenta problemas: *não é nada fácil realizar uma prova de vestibular é seu tópico. A razão é a presença dos concorrentes diretos na mesma sala; daí decorre a proposta de mudança: os candidatos deveriam ser distribuídos por ordem alfabética. A última frase, no entanto, não converge com o*

tópico tratado, mas apresenta um novo tópico: *a adoção de questões discursivas*. Diz o Manual do Avaliador (p.10): *vamos atribuir a nota 3 apenas a textos com todos os parágrafos muito bem estruturados tanto do ponto de vista de seu funcionamento para separar as idéias do texto como ponto de vista de sua estruturação interna*. Não caberia, por isso, uma nota três em **Estrutura do parágrafo**.

3º PARÁGRAFO

Clareza / Consistência / Competência da argumentação

O terceiro parágrafo apresenta a questão central, o ponto de vista: *mudança na forma de preparação para o vestibular*. O motivo é a exigência no vestibular de *conhecimentos aliados à prática e tais, raramente são abrangidos nas escolas*. Essa formulação não é clara; como ela está no centro, explicitando o ponto de vista, não há como se atribuir uma nota três em **Clareza**: não se percebe claramente o ponto de vista do autor.

Conseqüentemente, a nota em **Consistência** não será três, visto que a idéia de avaliar o estudante durante toda sua vida escolar, apresentada no último parágrafo sob um **Enfim** inicial, que a caracteriza como conclusão, não decorre claramente do que foi dito ao longo do texto.

A expressão *a fim de que ambos se inserissem em uma mesma realidade* é vaga e genérica, o que certamente afeta a qualidade expressa pelo item **Competência da argumentação**.

Pontuação: *conhecimentos aliados à prática e tais, raramente são abrangidos nas escolas* - vírgua separando o sujeito do predicado.

4º PARÁGRAFO

Organicidade

O último parágrafo, que traz a marca da conclusão no *enfim* inicial, além do problema já indicado, temos ainda um nexu argumentativo obscuro entre avaliar o grau de aprendizagem do estudante durante toda a sua vida escolar e não apenas o que ele aprendeu no “cursinho” e a garantia de universitários e profissionais competentes. Isso inviabilizaria uma nota três em **Organicidade**.

Texto 2/97 – Nota 20

A legitimidade do vestibular como avaliação

Simplificando o motivo da existência do vestibular, podemos defini-lo como uma avaliação tornada necessária pelas limitações da estrutura universitária nacional. Avaliação essa que visa selecionar entre os candidatos aqueles que melhor aproximam-se do perfil estabelecido pela universidade. Os princípios que regem a formulação da prova, segundo o manual do candidato, são de cobrança de um efetivo exercício de raciocínio e da posse de uma cultura orgânica, não de memorização de conceitos abstratos e conteúdos livrescos. E, de fato, os candidatos aprovados nos dão a impressão (nas entrevistas que concedem) de serem pessoas inteligentes e de cultura mediana.

A questão, no entanto, é se continuarão assim. Os candidatos que conheci no cursinho estavam verdadeiramente empenhados no aprendizado e exercício de conhecimentos – mas a maioria dava a entender que tinha em vista o pronto abandono dos estudos assim que obtivesse sua aprovação. O objetivo do exercício de raciocínio e da aquisição de cultura era unicamente para a obtenção de uma vaga. Da mesma forma, se a aprovação dependesse da memorização de toda a obra de Descartes, eles o fariam. O mesmo se aplica aos colégios: o vestibular, que deveria constituir uma avaliação do conhecimento edificado nas escolas, na verdade tornou-se o condicionador do que é lecionado nestas escolas. No meu colégio, os cursos de Filosofia e História da Arte foram curtos e inexpressivos – pois “não caem no vestibular”, concluíam os educadores. Também não se incentivava a leitura de livros e jornais como forma de objeto de crítica e estudo, mas como uma maneira de permanecer temporariamente bem informado – apenas até a realização da prova de História. Há aqueles que argumentam ao menos é uma forma de, bem ou mal, entrar em contato com a cultura. Mas este “contato” é na maioria das vezes superficial e efêmero, quando não induz o aluno ao ódio da literatura e da ciência, justamente pelo caráter obrigatório dessa forma de estudo.

A solução, ao meu ver, é abandonar a criação de uma prova padrão com elementos previsíveis. "Mas a prova da UFRGS já se caracteriza exatamente por isso!", argumentarão. Certo, mas é inegável que ainda assim apresentam relativa previsibilidade. Do contrário, não possibilitaria a existência de uma verdadeira indústria parasita de ensino, constituída de cursos pré-vestibular e cursos de redação. Há sempre a segurança, como dizem os professores de cursinho, de que "cairá tais e tais" questões, que a prova será objetiva, que a redação será julgada por determinados critérios. Em consequência, os alunos alienam-se do objetivo do estudo, encarando o valor da cultura na direta proporção em que esta é cobrada no vestibular.

Acredito que enquanto o vestibular exigir conhecimentos previsíveis, com questões "profetizadas" pelos cursinhos, continuaremos com alunos cujo conceito de aprovação no vestibular significa a alegria de nunca mais precisarem enxergar logaritmos.

1º PARÁGRAFO

Clareza / Consistência / Organicidade / Criticidade

Para alcançar a nota três no item relativo à clareza, diz o Manual (p.9): *o texto deve apresentar um ponto de vista, isto é, o candidato deve expressar sua maneira de considerar o problema apresentado. Tal ponto de vista não deve ser deduzido pelo avaliador na tentativa de entender o que o autor quis dizer, nem ser composto por idéias genéricas a respeito do tema. Dessa forma, ao texto acima não poderá ser atribuído a nota máxima, já que o candidato se limita a repetir conceitos gerais, como se pode notar na definição inicial, que ocupa as três primeiras frases do texto:*

Simplificando o motivo da existência do vestibular, podemos defini-lo como uma avaliação tornada necessária pelas limitações da estrutura universitária nacional. Avaliação essa que visa selecionar entre os candidatos aqueles que melhor aproximam-se do perfil exigido pela universidade. Os princípios que regem a formulação da prova, segundo o manual do candidato, são de cobrança de um efetivo exercício de raciocínio e da posse de uma cultura orgânica, não de memorização de conceitos abstratos e conteúdos livrescos.

A definição acima é dispersiva porque não trata do tema: fala do vestibular em geral. Isso desqualifica nota três em **Consistência**, já que o texto perde-se em divagações que não contribuem para sustentar o ponto de vista.

O final do primeiro parágrafo contém o implícito descabido de que todos os candidatos aprovados concedem entrevistas. Isso desqualifica nota três nesse item. Na verdade, as deficiências relativas ao item **Criticidade** colaboraram para a ausência de organicidade, visto que, de posse de informações equivocadas a respeito do tema é inviável o manejo de relações de natureza lógica como as que sustentam **Organicidade**.

Sintaxe: fragmento de frase *nacional*. *Avaliação*.

Semântica: Em *cultura mediana*, na última frase há um problema com o significado da expressão que costuma ser uma expressão depreciativa.

2º PARÁGRAFO

Criticidade / Competência da argumentação

Outra ocorrência que também desqualifica a **Criticidade** apresenta-se na última frase do segundo parágrafo:

Mas este contato é na maioria das vezes superficial e efêmero. quando não induz o aluno ao ódio da literatura e da ciência, justamente pelo caráter obrigatório dessa forma de estudo.

Neste trecho, se dá uma confusão entre o que é obrigatório no vestibular, que, por isso, se torna obrigatório na escola, e o que sempre fez parte dos conteúdos escolares – a literatura e a ciência, no caso – independentemente de vir a ser conteúdo de vestibular. A possibilidade de uma redação receber nota máxima nesse tópico se deve à capacidade do autor revelar certo domínio de informações a respeito do tema, o que, de fato, não ocorre.

A Segunda frase, ainda do segundo parágrafo, contém um outro problema lógico: *Os candidatos que conheci no cursinho* apresentados como

verdadeiramente empenhados são opostos a uma maioria de um indeterminado conjunto que pretendia abandonar os estudos assim que obtivesse sua aprovação. Tal abordagem compromete nota três em **Competência da argumentação**.

Pontuação: uso de travessão para indicar diálogo em *ao menos é uma forma de, bem ou mal, entrar em contato com a cultura*.

3º PARÁGRAFO

Criticidade / Competência da argumentação

O terceiro parágrafo ratifica os problemas em **Criticidade**.

A solução, ao meu ver, é abandonar a criação de uma prova padrão com elementos previsíveis. "Mas a prova da UFRGS já se caracteriza exatamente por isso!", argumentarão. Certo, mas é inegável que ainda assim apresentam relativa previsibilidade. Do contrário, não possibilitaria a existência de uma verdadeira indústria parasita de ensino, constituída de cursos pré-vestibular e cursos de redação. Há sempre a segurança, como dizem os professores de cursinho, de que "cairá tais e tais" questões, que a prova será objetiva, que a redação será julgada por determinados critérios. Em consequência, os alunos alienam-se do objetivo do estudo, encarando o valor da cultura na direta proporção em que esta é cobrada no vestibular.

A argumentação a respeito da previsibilidade ignora o que realmente acontece no mundo real: o programa do vestibular é que determina que tais e tais questões caiam na prova e a necessidade de uma avaliação objetiva e justa é que determina que a redação seja avaliada por dados disponíveis para o conhecimento público. A forma de construir a prova também precisa obedecer a um critério consagrado no meio científico em que a universidade está inserida. *A indústria parasita de ensino* insere-se neste universo do vestibular do mesmo modo como o aluno: pelos programas das disciplinas, pelos conteúdos julgados relevantes na tradição constituída em nossa cultura. Apenas conteúdos imprevisíveis poderiam dar margem a provas imprevisíveis. Com esse diálogo tão pobre com o grande mundo lá fora, esta redação não pode aspirar a uma nota três em **Criticidade**.

Esse mesmo parágrafo analisado acima apresenta outros problemas. A expressão *abandonar a criação* é, no mínimo, imprecisa se não inadequada; o mesmo se pode dizer da expressão *prova padrão com elementos previsíveis*. O leitor precisará deduzir o que o autor quer dizer com as frases acima; há, portanto, problemas na **Competência da argumentação**.

4º PARÁGRAFO

Criticidade

A conclusão, formalmente bem escrita, ancora-se na ar mesma argumentação do parágrafo anterior relativa à previsibilidade dos conhecimentos exigidos no vestibular. Continua, portanto, o mesmo problema de **Criticidade**.

Acredito que enquanto o vestibular exigir conhecimentos previsíveis, com questões "profetizadas" pelos cursinhos, continuaremos com alunos cujo conceito de aprovação no vestibular significa a alegria de nunca mais precisarem enxergar logaritmos.

Texto 3/97 – Nota 20

Como selecionar os melhores

Hoje estamos enfrentando mais uma batalha em nossas vidas, talvez não seja uma simples batalha, mas sim uma guerra. Consagram-se vencedores nessa guerra, como nas demais, somente os melhores. Essa guerra injusta precisa ser modificada para não trazer mais tantas decepções para quem não consegue vencê-la. Todos chegaram ao consenso que é preciso mudar, mas nem todos estão dispostos a trabalhar por este ideal.

O processo de mudança deveria começar na base da pirâmide educacional. Primeiro é necessário fazer um nivelamento da educação. Esse processo deve começar pela educação feita em casa, pelos pais, até chegar a educação feita na escola pelos professores. Devemos priorizar os princípios básicos da vida, entre eles a educação. É ela quem forma o

caráter do indivíduo e é ela quem dirá se esse indivíduo será um presidiário ou médico.

Não podemos culpar a U.F.R.G.S. pelo caos do nosso sistema educacional. Não temos condições de fazer como os E.U.A ou outros países desenvolvidos onde o aluno que apresentar o melhor currículo escolar tem vaga garantida nas melhores universidades do mundo. Não podemos fazê-lo porque seria uma tremenda injustiça comparar o currículo de um aluno formado na melhor escola de São Paulo com o currículo de um estudante do Sertão Nordestino que nem tem sala para estudar.

Pablo Picasso em nada usou matemática, física ou biologia para pintar suas telas. Picasso foi um dos maiores artistas do mundo. Que tremenda injustiça seria eliminar um Picasso de hoje de uma vaga a universidade. Ao invés do aluno responder as trinta e cinco perguntas dessas três disciplinas porque ele não cria três obras de arte, que seriam avaliadas para ver se o aluno tem ou não condições de ingressar na universidade.

É plenamente possível reformular o Vestibular, basta que todos nós pensemos juntos, desde o reitor até o aluno, até chegar a uma conclusão. A melhor maneira para iniciar esse processo é fazer como a U.F.R.G.S. está fazendo, ou seja, ela está propondo-nos esse tema de como reformular, mudar o Vestibular. Estão sendo feitas milhares de redações, que além de julgar se cada autor tem ou não condições de entrar na faculdade, demonstra que a U.F.R.G.S. está afim de por um fim ao monstro do Vestibular, pedindo a opinião de seus futuros alunos, para mudar e mudar para melhor.

1º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

A primeira frase do texto - Hoje estamos enfrentando mais uma batalha em nossas vidas, talvez não seja uma simples batalha, mas sim uma guerra – expressa uma tese: trata-se de uma guerra e não de uma batalha. Não há argumentos para sustentar essa tese. A frase seguinte também apresenta problemas de argumentação e imprecisão: Consagram-se vencedores nessa guerra, como nas demais, somente os melhores. Essa guerra injusta precisa ser modificada para não trazer mais tantas decepções para quem não consegue vencê-la.

Costuma-se falar em *acabar com a guerra*, no entanto, *modificar a guerra* é uma proposta que precisaria de um detalhamento. Além disso, a diferença que se costuma ver entre guerra e batalha é que se pode perder uma batalha sem que isso signifique perder a guerra: essa frase parece querer dizer que alguns são sempre derrotados em qualquer que seja a guerra. Se este fosse o caso, esse argumento também teria de ser desenvolvido. Por fim, a última frase do parágrafo – *Todos chegaram ao consenso que é preciso mudar, mas nem todos estão dispostos a trabalhar por este ideal.* – apresenta uma imprecisão de argumentação, já que o leitor precisa imaginar quem são *todos*.

Morfossintaxe (regência): *em consenso (de) que é preciso mudar.*

2º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

Devemos priorizar os princípios básicos da vida, entre eles a educação. Assim como no parágrafo anterior, os conceitos aqui expressos deixam ao encargo do leitor imaginar quais são os *princípios básicos da vida*; portanto, **Competência da argumentação.**

Morfossintaxe (crase): *: Esse processo deve começar pela educação feita em casa. pelos pais, até chegar a educação feita na escola pelos professores.*

Pontuação: *É ela quem forma o caráter do indivíduo(.) e é ela quem dirá se esse indivíduo sera um presidiário ou médico.*

3º PARÁGRAFO

Convenções ortográficas: S(s)ertão N(n)ordestino.

4º PARÁGRAFO

Críticidade

A afirmação que dá início ao parágrafo *Pablô Picassô em nada usou matemática, física ou biologia para pintar suas telas* está longe de ser consensual e expressa o senso comum.

Convenções ortográficas e pontuação: *Ao invés do aluno responder as trinta e cinco perguntas dessas três disciplinas porque (pôr que) ele não cria três obras de arte... (?)*

5º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

É plenamente possível reformular o Vestibular, basta que todos nós pensamos juntos, desde o reitor até o aluno, até chegar a uma conclusão. Sustentar que é plenamente possível reformular o vestibular já é uma afirmação que suscitaria uma longa explanação dos meios que possibilitariam tal mudança; contudo, a afirmação final de que se simplesmente nos pusermos a pensar juntos, desde o reitor até o aluno, até chegar a uma conclusão é um lugar-comum.

Sintaxe (frases síamesas e uso de tempos verbais): *É plenamente possível reformular o Vestibular (,) basta que todos nós pensamos (pensem) juntos.*

Pontuação: *Estão sendo feitas milhares de redações, que além (,) de julgar...*

Convenções ortográficas: *...U.F.R.G.S está afim (a fim) de por (pôr) um fim ao monstro do Vestibular...*

Texto 4/97 – Nota 20

Continuidade e mudança no vestibular

Hoje em dia, o vestibular faz-se presente na trajetória da maioria dos jovens estudantes, bem como de outras pessoas que desejam ingressar na universidade. Avaliar as aptidões de uma multidão heterogênea não é uma

tarefa fácil. Qualquer forma de seleção será parcial, maximizando alguns pontos e minimizando outros. Isso explica a polêmica em torno de possíveis reformulações nos concursos vestibulares. Aperfeiçoamentos sempre serão possíveis, já que, todos os anos, as universidades transformam-se em laboratórios de seleção. Alguns pressupostos, todavia, devem ser mantidos, uma vez que ainda garantem uma maior isenção.

Possíveis mudanças no concurso vestibular devem, em primeiro lugar, respeitar a comunidade em que o mesmo insere-se. Isso significa observar o trabalho realizado nas escolas, com vistas a uma maior adequação. A atribuição de pesos diversos a provas vinculadas à carreira escolhida poderia ser substituída pela realização de uma prova geral, que abordasse todos os conteúdos, seguida de exames específicos. Isso testaria as habilidades gerais e exigiria, ao mesmo tempo, um refinamento dos específicos. A grande procura por determinados cursos, Medicina e Direito, por exemplo, favorece-os, já que eleva o nível de seus alunos. A existência de uma média mínima, superior aos necessários trinta por cento em cada prova, garantiria candidatos de perfil elevado aos demais cursos, valorizando-os. Da mesma forma, atuaria a extinção da Segunda opção.

Algumas universidades no país, como a de Santa Maria, no Rio Grande do Sul, vêm implantando seleções baseadas no desempenho do candidato ao longo da trajetória escolar. Tal proposta, atraente à primeira vista, apresenta uma série de problemas. Em primeiro lugar, a dificuldade em utilizar os mesmos critérios de avaliação para escolas diferentes. O principal, contudo, é o condicionamento do futuro do estudante ao desempenho escolar da infância e adolescência. A oportunidade de muitos corrigirem suas falhas de aprendizado que, de certa forma, é conferida pelo vestibular, não mais existiria. O jovem estaria sendo julgado por sua atitude em um período de imaturidade. A angústia da entrada na universidade seria transferida para a totalidade da vida escolar.

O vestibular, da forma como vem sendo realizado, apresenta problemas. É ainda, entretanto, a forma de acesso mais democrática e justa ao ensino superior. A elaboração criteriosa das provas cumpre, inclusive, uma função educacional: a reciclagem dos conteúdos escolares através da sugestão de pontos pelos examinadores, feita em forma de questões. Não há lugar para todos. O vestibular garante que os que existem sejam preenchidos da forma mais satisfatória.

1º PARÁGRAFO

Consistência / Clareza / Autonomia

A redação quatro começa por uma frase meramente constativa e redundante, que além disso, contém uma tese implícita que não é desenvolvida: *o vestibular faz-se presente na trajetória da maioria dos jovens estudantes... que desejam ingressar na universidade.* Por que da maioria? O vestibular não está presente na trajetória de todos os que desejam ingressar na universidade? Há os que ingressam na universidade sem vestibular? Isso requereria uma explicação. A frase continua: *...bem como de outras pessoas que desejam ingressar na universidade.* Qual a relevância de fazer tal distinção entre uns e outros? Isso também precisaria ser explicado. Só esses problemas, essas dispersões, já seriam suficientes para desqualificar uma nota três no tópico **Consistência**.

Na continuação há uma boa quantidade de implícitos que contrabandeam verdades apresentadas como consensuais:

- a) os vestibulandos são uma multidão heterogênea; nada diz o texto sobre a natureza dessa heterogeneidade;
- b) avaliar multidões heterogêneas não é fácil; por que não seria fácil fazer isso?
- c) As universidades se transformam em laboratórios de seleção; o que quer dizer isso?

Aqui há mais outros elementos de dispersão, que, além disso, obscurecem a percepção do ponto de vista. Teríamos, então, até mesmo, uma desqualificação de nota três no item **Clareza** (do ponto de vista).

O ponto de vista parece ser *Aperfeiçoamentos sempre serão possíveis, já que, todos os anos, as universidades transformam-se em laboratórios de seleção. Alguns pressupostos, todavia, devem ser mantidos, uma vez que garantem uma maior isenção.* O que poderia parecer original, os laboratórios de seleção, revela-se apenas um adereço não retomado; o que se mantém é a obviedade de

*Aperfeiçoamentos sempre serão possíveis...Alguns pressupostos, todavia, devem ser mantidos. Tal lugar-comum desqualificaria qualquer nota três em **Autonomia**.*

2º PARÁGRAFO

Estrutura do parágrafo / Criticidade

O segundo parágrafo não tem apenas um tema: as duas primeiras frases tratam de *respeitar a comunidade; observar o trabalho realizado nas escolas*. As frases seguintes falam de substituição dos *pesos diversos* por uma *prova geral* sem estabelecer relação entre esses dois temas. Essa duplicação de tema já seria suficiente para desqualificar nota três em **Estrutura do parágrafo**:

Semântica (hipercorreção): ... *respeitar a comunidade em que o mesmo insere-se*. Esta ênclise dentro de uma oração subordinada, com aquele *que* (que atrai o pronome segundo as gramáticas escolares) é um caso de ultracorreção já que a nossa fala usa a próclise.

Sintaxe (referência): Este outro pronome enclítico - *A grande procura por determinados cursos, Medicina e Direito, por exemplo, favorece-os, já que eleva o nível de seus alunos*. - carece de um antecedente claro: não pode ser *cursos*, na mesma oração (a grande procura pelos cursos favorece os cursos?) nem *os específicos*, na frase anterior (a grande procura pelos cursos favorece os específicos?). Não faz sentido: segundo o argumento, os cursos é que seriam favorecidos; se fosse *os específicos*, haveria um problema de concordância ou, mais grave, de atribuição de predicado: *os específicos é que elevariam* - e aí haveria também um problema de tempo verbal - *o nível dos alunos*. Na verdade, *os* não tem antecedente.

Semântica (imprecisão): Temos ainda *perfil elevado aos demais cursos*: pelo argumento, que tem a intenção de valorizar mais os tais cursos, o que parece que o texto quer dizer é *perfil mais elevado do que o dos candidatos aos demais cursos*.

O que ele está dizendo é que esses cursos vão acabar na mesma altura dos outros, mesmo assim faltaria acertar a forma da comparação: *perfil elevado aos dos candidatos dos demais cursos*.

Semântica (ambigüidade): Resta a ambigüidade de um outro *os*, o de valorizando-os: não se refere nem a *candidatos* nem a *demais cursos*. Teríamos de voltar à frase anterior, a determinados cursos.

Pontuação: *Da mesma forma, atuaria a extinção da segunda opção. Da mesma forma* é um advérbio relacionado ao verbo *atuaria* e não à frase; estando ao lado da palavra a que se refere, não há motivo para separá-lo dela. Nessa posição inicial de frase e separado por vírgula, o advérbio funciona no relacionamento entre as duas frases e ocupando a posição do sujeito. faz com que o leitor procure o sujeito de *atuaria* na frase anterior, o que leva a uma leitura como *a existência de uma média mínima atuaria a extinção da Segunda opção*.

Por fim, todo o segundo parágrafo resume-se em uma lista de reformulações hipotéticas expressas de forma genérica e confusa desqualificando a nota três em **Criticidade**.

3º PARÁGRAFO

Ortografia: *Algumas universidades no (P) país...* O País, este país, deve ser escrito com inicial maiúscula.

4º PARÁGRAFO

Consistência

O último parágrafo retoma o lugar-comum: *O vestibular, da forma como vem sendo realizado, apresenta problemas*. Depois, vem o elogio do vestibular tal qual é, apresentado, de forma pomposa e confusa, um argumento para falar de suas virtudes - *a reciclagem dos conteúdos escolares através da sugestão de pontos*

pelos examinadores em forma de questões sem explicar em que tal juízo não é contraditório com o que recomenda a primeira frase do segundo parágrafo sobre...respeitar a comunidade ... observar o trabalho realizado nas escolas com vistas a uma maior adequação. Essa contradição deveria ter ocasionado uma nota inferior a três no tópico **Consistência**, reforçando o desconto atribuído a esse item por conta das dispersões encontradas no primeiro parágrafo.

As duas últimas frases, que configuram uma conclusão canônica, não mencionam o ponto de vista assumido pelo texto, mas retomam o tema geral: o vestibular garante a ocupação das vagas pelos melhores. Não fala da reformulação do vestibular. O que levaria a um desconto ainda maior no mesmo tópico relativo à **Consistência**.

Texto 5/97 – Nota 20

Vestibular: mudar e melhorar

O vestibular é, sem dúvida, um dos concursos mais temidos e, ao mesmo tempo, de grande importância, já que muitas vezes pode definir o nosso futuro. Por isso, muito se questiona a respeito do concurso, sendo que reformulações poderiam trazer uma forma mais justa de avaliação, bem como menos estresse em um espaço tão curto de tempo (ou talvez longos meses de estudo sem muita diversão e sono tranquilo).

Eu, por exemplo, sempre fui muito dedicada aos estudos, passando horas, no meu quarto, ou na biblioteca da escola, estudando. Sempre consciente de que um bom preparo na escola seria o caminho que contribuiria, em grande parte, para o ingresso na universidade, desde cedo me preocupei com o vestibular. Mesmo assim, confesso não ter conseguido dormir nas noites que antecederam o concurso e, apesar de ter estudado em um ótimo colégio e ter obtido boas notas, senti-me insegura diante do concorrido vestibular para Direito. Deste modo, sugeriria que as provas ocorressem progressivamente durante o segundo grau, estabelecendo-se conteúdos a serem cobrados no final de cada ano. As provas seriam iguais para todos e questionar-se-iam conteúdos de todas as matérias. Terminado o segundo grau, o aluno poderia escolher o curso, no qual pretendesse ingressar, e fazer provas (também objetivas) mais relacionadas ao curso que escolheu (para Direito, por exemplo, haveria provas de português, história, literatura e língua estrangeira). Essa última prova envolveria o

conteúdo de todo o segundo grau, podendo valer 40% do escore total, sendo que os demais testes, 60%.

Através disso, o vestibular revelaria o preparo progressivo do aluno, podendo, em parte, aliviar o estresse, como também a pressão exercida por parte dos familiares, professores e amigos. Além disso, as matérias mais relacionadas ao curso escolhido seriam bem valorizadas, enquanto que não deixariam de ser cobrados os conteúdos básicos do segundo grau. Ainda, por ser um processo avaliativo constituído de várias etapas, a chance de ocorrer o "azar" seria menor e, uma única matéria (muitas vezes nunca mais utilizada, como a física no Direito, por exemplo) não representaria a ruína no concurso.

Portanto, acredito que reformulações no vestibular poderiam acarretar inúmeros benefícios, dentre os quais: privilegiar aqueles que se preparam durante boa parte da sua vida escolar, valorizar as matérias mais relacionadas ao curso a ser seguido, sem esquecer dos demais; diminuir o estresse. Com certeza, mudanças no processo avaliativo gerariam muito trabalho e questionamento, mas poderiam tornar o vestibular mais justo, o que as tornam necessárias.

1º PARÁGRAFO

Consistência / Competência da argumentação

No primeiro parágrafo, a relação estabelecida entre *O vestibular é, sem dúvida, um dos concursos mais temidos e, ao mesmo tempo, de grande importância, já que muitas vezes pode definir o nosso futuro* não está clara devido ao uso da expressão *ao mesmo tempo*, que expressa certa igualdade de importância dos acontecimentos. O fato de o vestibular ser temido e ser de grande importância sugere uma relação de hierarquia; na verdade, a razão de o vestibular ser temido se deve a sua importância para o futuro profissional do candidato. Sem essa ordenação, os fatos se confundem, e a relação estabelecida com o próximo período (*por isso*) sai prejudicada. A noção de causa e consequência que tal expressão sugere não se conclui; os argumentos apresentados anteriormente se confundem em importância,

impedindo o desenvolvimento de um comentário reflexivo. Tal fato traria a nota no item **Consistência** para menos de três.

O mesmo parágrafo, que já começou com a apresentação de uma abordagem pouco consistente, segue com problemas de imprecisão e clareza.

Por isso, muito se questiona a respeito do concurso, sendo que reformulações poderiam trazer uma forma mais justa de avaliação, bem como menos estresse em um espaço tão curto de tempo (ou talvez longos meses de estudo sem muita diversão e sono tranquilo).

O final do parágrafo *...bem como menos estresse em um espaço tão curto de tempo...* não é nada claro, as idéias são obscuras e o ponto de vista – o vestibular é injusto – está escondido atrás de uma formulação confusa. A expressão entre parênteses *(ou talvez longos meses de estudo sem muita diversão e sono tranquilo)* deveria representar uma reflexão ou comentário. O fato é que não há necessidade dessa expressão entre parênteses, já que nada esclarece ao leitor, sendo, por isso, dispensável.

O segundo parágrafo desenvolve-se baseado na experiência da candidata. A partir daí é que a argumentação se constrói. As idéias são as seguintes:

- a) a aluna é dedicada ao estudo e preocupada com o vestibular; *mesmo assim*, não consegue dormir nas noites que antecedem o vestibular.
- b) a aluna estudou em ótimo colégio e obteve boas notas; *apesar disso*, sentiu-se insegura diante do vestibular.

Os fatos que sustentam a argumentação são a *insônia* e a *insegurança* da candidata antes do vestibular. A expressão *desse modo* faz a ligação entre tais fatos e a sugestão de mudanças que o texto apresenta eficientemente. O problema, entretanto, reside na frouxa argumentação que ancora o desenvolvimento por conta da inconsistência das idéias, prejudicando a nota máxima em **Competência da argumentação**.

Semântica (ambigüidade): Temos problemas de ambigüidade em:

Terminado o segundo grau, o aluno poderia escolher o curso, no qual pretendesse ingressar, e fazer provas (também objetivas) mais relacionadas ao curso que escolheu (para Direito, por exemplo, haveria provas de português, história, literatura e língua estrangeira). Essa última prova...

O uso de *também* indica que outras provas eram objetivas antes dessas realizadas no final do segundo grau; entretanto, o texto não faz referência à natureza das provas, apenas sugerindo que as provas fossem iguais para todos. O demonstrativo *essa* leva o olhar para o antecedente mais próximo, no caso *língua estrangeira*. Acontece que não é esse o sentido pretendido pelo texto, já que seria improvável que uma prova de língua estrangeira chegasse a valer, sozinha, quase a metade da soma total de todas as outras disciplinas.

Pontuação (não restritivo): ...*escolher o curso* (,) *no qual pretendesse ingressar* (,)

...

3º PARÁGRAFO

Estrutura do parágrafo

Esse parágrafo trata de mais de um assunto: a primeira frase do terceiro parágrafo trata da *pressão exercida por parte dos familiares*; mais adiante surge a questão da diminuição do *azar* no vestibular por conta da introdução de várias etapas de avaliação. Tal abordagem deve ser penalizada em **Estrutura do parágrafo**. A explicitação dada pelo Manual a esse item encontra-se na análise do texto 1.

4º PARÁGRAFO

Criticidade

O problema se encontra na frase final:

Ainda, por ser um processo avaliativo constituído de várias etapas, a chance de ocorrer o "azar" seria menor e, uma única matéria (muitas vezes nunca mais utilizada, como a física no Direito, por exemplo) não representaria a ruína no concurso.

A afirmativa entre parênteses não é consensual e reflete uma análise superficial do assunto, prejudicando **Criticidade**.

Texto 6/97 – Nota 20

Aperfeiçoamentos necessários no vestibular

A cada ano, milhares de jovens se entregam de corpo e alma à disputa acirrada e tensa que é o vestibular da UFRGS. Enfrentando o calor sufocante, imersos em livros, fórmulas e resumos, obrigados a abdicar dos inúmeros prazeres que o verão sugere, cada um destes jovens luta por um sonho quase impossível para a maioria da população brasileira: o de ingressar numa instituição pública de ensino superior. E para que tal sonho se concretize é necessário que antes se passe por uma verdadeira guerra chamada VESTIBULAR.

Justo ou não, o vestibular é, por enquanto, o único meio de seleção adotado pelas principais Universidades do país. Severamente criticado – principalmente por quem não o supera – o vestibular da UFRGS pode ser considerado um dos mais acessíveis, face a simplicidade e a objetividade das provas que o compõe.

Mas, é claro, há de se pensar em aperfeiçoamentos. A mais antiga e constante das ponderações é quanto ao fato de todos os candidatos, independente do curso escolhido, serem obrigados a fazer todas as provas. Considerando-se o concurso como um meio de análise dos conhecimentos e aptidões vocacionais do vestibulando, no que influiria uma prova de química ou física para alguém que optou por licenciatura em Letras? Há de se pensar em modificar o concurso neste aspecto, com provas específicas para cada opção, tornando assim a disputa mais qualificada em todas as áreas. Eliminando-se as matérias que não tem relação com o curso pretendido, elimina-se também a aprovação por "pura sorte" e não por capacidade intelectual.

Outro aspecto que macula a imagem do vestibular da UFRGS é o fato de que, por ser uma Universidade de ensino gratuito, é a mais

concorrida, assim = presume-se = os candidatos mais bem preparados é que obterão sucesso. Pergunta-se então: quem serão esses candidatos? O cidadão que trabalha o dia inteiro e pretende estudar à noite? O aluno oriundo de um segundo grau sucateado numa escola pública e que, com muito sacrifício para não onerar sua família de condições humildes, defronta-se como única opção de seguir estudando a UFRGS? Ou o filho da família abastada, com todas as condições de pagar uma Faculdade particular, mas que já estudou nos melhores colégios e cursinhos e, pelo alto conceito da UFRGS, pretende nela ingressar? Certamente esses candidatos não serão os dois primeiros, o que tira um pouco do sentido de ensino público da UFRGS. Reservar vagas especiais para os candidatos com mais dificuldades – comprovadas, claro – seria uma boa opção. Coerente, pelo menos, com o termo “pública”.

Mas, enquanto as mudanças não ocorrem, suemos ao sol de trinta graus de Porto Alegre e escolhamos a alternativa correta. Aguardemos o gabarito. Afinal, justo ou injusto, o vestibular é como tudo na rotina de um brasileiro: uma loteria. Ganhar ou perder nem sempre é uma questão somente de competência.

1º PARÁGRAFO

Criticidade

O texto inicia com um parágrafo apenas constativo, sem entrar no tema da redação. A retórica vazia de que o candidato faz uso desqualifica a redação no tópico relativo à **Criticidade**.

2º PARÁGRAFO

Criticidade / Competência da argumentação

Os problemas com criticidade continuam no parágrafo seguinte: *Justo ou não, o vestibular é, por enquanto, o único meio de seleção adotado pelas principais Universidades do país. A abordagem superficial do assunto exclui o texto do debate que se dá a respeito do tema no mundo real. O restante do segundo parágrafo - Severamente criticado – principalmente por quem não o supera – o vestibular da UFRGS pode ser considerado um dos mais acessíveis, face a simplicidade e a*

objetividade das provas que o compõe = desqualifica em Competência da argumentação.

A questão é saber quais fatos sustentam a afirmação de que o vestibular da UFRGS é acessível devido *a simplicidade e objetividade das provas*. Tal verdade se contrapõe com os fatos do dia a dia, já que todos sabemos que o vestibular da Universidade Federal é um dos mais concorridos e, conseqüentemente, não pode ser considerado *um dos mais acessíveis*. Com tal equívoco de argumentos, a **críticidade** é mais uma vez penalizada.

3º PARÁGRAFO

Críticidade / Competência da argumentação

Outro equívoco que compromete o mesmo item encontra-se no terceiro parágrafo: *Considerando-se o concurso como meio de análise dos conhecimentos e aptidões vocacionais do vestibulando, no que influiria uma prova de química ou física para alguém que optou por licenciatura em Letras?* Tal afirmativa além de revelar desinformação a respeito do assunto – o vestibular não objetiva avaliar as aptidões vocacionais dos candidatos – está longa de ser consensual. Assemelha-se, aliás, aos textos três e cinco, que apresentavam a mesma argumentação ancorada em uma afirmação equivocada do senso comum.

Convenções ortográficas: ...**(Q)**uímica ou **(F)**ísica...

O período seguinte seguinte – *Há de se pensar em modificar o concurso neste aspecto, com provas específicas para cada opção, tornando assim a disputa mais qualificada em todas as áreas* – é vago e genérico pelo uso de uma expressão abrangente, que trata de forma imprecisa o seu conteúdo, deixando ao encargo do avaliador atribuir ele próprio o sentido que quiser a *qualificada*. Na verdade, repete as mesmas deficiências do parágrafo anterior, acrescidas de desconto em **Competência da argumentação**: *Eliminando-se as matérias que não tem relação*

com o curso pretendido, elimina-se também a aprovação por “pura sorte” e não por capacidade intelectual.

O texto não esclarece qual a relação existente entre a eliminação das matérias alheias ao curso e a aprovação por pura sorte. Tal argumentação não permite ao avaliador distinguir a relação que há entre os argumentos.

Morfossintaxe (concordância verbal): *Eliminando-se as matérias que não tem (têm) relação...*

4º PARÁGRAFO

Organicidade / Competência da argumentação

O quarto parágrafo inicia apresentando *Outro aspecto que macula a imagem do vestibular da UFRGS é o fato de que, por ser uma Universidade de ensino gratuito, é a mais concorrida, assim – presume-se – os candidatos mais bem preparados é que obterão sucesso* sem que tenha sido mencionado um aspecto anterior a esse (pelo menos não de forma clara). A argumentação é confusa e passa a idéia de que é negativo o fato de somente os candidatos bem preparados alcançarem uma vaga em uma universidade pública. O equívoco em ordenar a informação impossibilita uma nota três em **Organicidade**.

Além de prejudicar a organicidade, a abordagem desse parágrafo é pouco clara. À afirmação de que *somente os bem preparados é que obterão sucesso* segue a seguinte argumentação, ancorada na seguinte pergunta: *quem são esses candidatos?*

- a) O cidadão que trabalha o dia inteiro e pretende estudar à noite?
- b) O aluno oriundo de um segundo grau em escola pública E QUE

1) por ser de origem humilde só pode seguir estudando na UFRGS?

Ou

c) Aquele que cursou os melhores colégios e cursinhos?

1) que pode pagar uma faculdade particular, mas que quer ingressar na UFRGS pelo seu alto conceito?

E termina a argumentação: *Certamente esses candidatos não serão os dois primeiros, o que tira um pouco do sentido de ensino público da UFRGS. Reservar vagas especiais para os candidatos com mais dificuldades - comprovadas, claro - seria uma boa opção.* É descabida a certeza de que um aluno de escola pública não poderá ser o primeiro classificado no vestibular, bem como o implícito generalizador de que aqueles que podem pagar uma faculdade particular preferem a UFRGS somente pelo seu conceito. Temos, portanto, problemas com a **Competência da argumentação**.

Resta, ainda, apontar a presença de dispersões. Ao se referir às *dificuldades comprovadas* apresentadas pelos candidatos, o texto não explicita quais as dificuldades referidas, há a impossibilidade de comprovar aquilo que nem foi mencionado. É o caso, portanto, de desqualificar uma nota máxima em **Consistência**.

5º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

O último parágrafo, que configura uma conclusão canônica, não menciona o ponto de vista assumido pelo texto, mas retoma a introdução: as dificuldades que os vestibulandos enfrentam na época do vestibular.

Mas, enquanto as mudanças não ocorrem, suemos ao sol de trinta graus de Porto Alegre e escolhemos a alternativa correta. Aguardemos o gabarito. Afinal, justo ou injusto, o vestibular é como tudo na rotina de um brasileiro: uma loteria. Ganhar ou perder nem sempre é uma questão somente de competência.

Na verdade, esse parágrafo não conclui o assunto de que o texto tratou – mudanças no vestibular – funcionando muito mais como uma tentativa de encaixar o vestibular em uma discussão mais ampla pertinente à sociedade brasileira: *o vestibular é como tudo na rotina de um brasileiro: uma loteria. Ganhar ou perder nem sempre é uma questão somente de competência.* Resta saber a que tudo o candidato está se referindo. Resta saber, também, o que a frase de efeito que encerra a conclusão significa: *Ganhar ou perder nem sempre é uma questão somente de competência.* É questão de quê? Tal argumentação desqualifica ainda mais uma nota alta em **Competência da argumentação.**

Texto 7/97 – Nota 20

A Estrutura Do Vestibular

A cada ano, a UFRGS aplica seu Concurso Vestibular para admissão de alunos novos. Também a cada ano, a quase totalidade dos vestibulandos sua sangue buscando a aprovação. Mas é altamente discutível a relação entre o formato do concurso e a preparação do aluno. Em suma: o Vestibular; tal como é hoje, seleciona efetivamente os melhores candidatos?

Não considero meu desempenho como vestibulando motivo de orgulho. Pouco estudo, falta disciplina. sintomas claros de que ainda estou indeciso. Apesar disso, considero dois fatores primordiais para explicar meu fraco desempenho: o alto número de questões por prova e o tempo disponível para respondê-las. Sempre que me vejo diante de uma prova da UFRGS, sinto aquele eco em meu cérebro obtuso: "vai dar tempo?". Mesmo buscando o apoio e a orientação dita especializada dos cursos pré-vestibular, acredito que é impossível permanecer calmo para responder questão após questão quando se vê a enorme fatia de prova ainda por fazer.

Há fatores mil para explicar a causa do fracasso de vestibulandos cuja aprovação parecia certa, mas o nervosismo excessivo parece imperar. E o que causa, mesmo em pessoas que, como eu, são veteranos do Vestibular? Se a Universidade diminuisse o número de questões, saberia. Generalizando, quem faz vestibular pela primeira vez tem alguma esperança de ser aprovado sempre. Não acostumado com a extensão das provas (que no 2º grau nem se comparam às da UFRGS), o vestibulando

pena e sofre ao achar que, se responder toda a prova, mantém-se na disputa. Ledo engano. Há muitos casos de fadiga tanto física quanto mental no decorrer do Vestibular, e a Universidade faria bem em verificar a frequência e a gravidade desses acontecimentos para reestruturar seu processo de seleção de candidatos.

A UFRGS tem, por merecimento, notada reputação enquanto instituição de ensino superior. É sua obrigação buscar a excelência intelectual de seus alunos. O Vestibular, no entanto, como é de conhecimento de todos, avalia conteúdos de Segundo Grau, servindo muito mais a este que a qualquer outro propósito. Tal equívoco é reforçado pelo fato de que por ser tão extenso, corrói a tranqüilidade da grande massa de candidatos, jogando na vala comum dos despreparados muitos cujo merecimento, dado o estudo e a capacidade, é enorme.

1º PARÁGRAFO

Criticidade

O texto sete inicia com de duas frases apenas constatativas: *A cada ano, a UFRGS aplica seu Concurso Vestibular para admissão de alunos novos. Também a cada ano, a quase totalidade dos vestibulandos sua sangue buscando a aprovação.* Tal análise puxa a nota em **Criticidade** para menos de três.

2º PARÁGRAFO

Sintaxe (paralelismo e frase fragmentada): *Pouco estudo, falta disciplina, sintomas claros de que ainda estou indeciso.*

Semântica (inadequação vocabular): *Sempre que me vejo diante de uma prova da UFRGS, sinto aquele eco em meu cérebro obtuso...* O texto não esclarece o fato de o autor se desqualificar chamando-se de obtuso. Se foi intencional e ele realmente quis realçar sua pouca inteligência, a argumentação a seguir fica desqualifica, pois ele também minimiza seu poder de análise. Por outro lado, se o candidato não conhecia a real significação do termo, seu uso inadequado também prejudica o texto.

3º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

Há muitos casos de fadiga tanto física quanto mental no decorrer do Vestibular, e a Universidade faria bem em verificar a frequência e a gravidade desses acontecimentos para reestruturar seu processo de seleção de candidatos. Como a universidade poderia avaliar a frequência e a gravidade da fadiga física e mental de seus candidatos? Essa lacuna na argumentação prejudica o texto em

Competência da argumentação.

Semântica (imprecisão e inadequação vocabular): *Há fatores mil para explicar a causa do fracasso de vestibulandos cuja aprovação parecia certa, mas o nervosismo excessivo parece imperar.* Na verdade, são dois os problemas em semântica: o primeiro deles refere-se à expressão de uma totalidade que não foi nem será determinada ao longo do texto – fatores mil; o segundo é a imprecisão resultante de qualificar *nervosismo excessivo*. Qual a quantidade que caracterizaria o excesso?

4º PARÁGRAFO

Convenções ortográficas: enquanto (enquanto)

Sintaxe (referência):

O Vestibular, no entanto, como é de conhecimento de todos, avalia conteúdos de Segundo Grau, servindo muito mais a este que a qualquer outro propósito. Tal equívoco é reforçado pelo fato de que por ser tão extenso, corrói a tranquilidade da grande massa de candidatos, jogando na vala comum dos despreparados muitos cujo merecimento, dado o estudo e a capacidade, é enorme.

A frase *servindo muito mais a este que a qualquer outro propósito*, confunde quanto a seu antecedente, levando o avaliador a procurar relação com a expressão que a precede; todavia, o que o texto quer dizer somente fará sentido se a ligação se efetuar com a expressão *propósito*.

O último período da conclusão - *Tal equívoco é reforçado pelo fato de que por ser tão extenso, corrói a tranqüilidade da grande massa de candidatos, jogando na vala comum dos despreparados muitos cujo merecimento, dado o estudo e a capacidade, é enorme* – também confunde o leitor por referir-se a um antecedente que está demasiado distante (o vestibular) dando a impressão de é ao Segundo Grau que o texto se refere.

Texto 8/97 – Nota 20

O que é e o que deveria ser avaliado

Não é por nada que sempre existem polêmicas sobre a realização do Concurso Vestibular. A cada ano, a maioria dos candidatos não obtém a vaga esperada, embora muitos deles saibam que seriam ótimos profissionais.

O Concurso Vestibular, especificamente o da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), avalia as mesmas matéria para os concorrentes de todos os cursos, mesmo que não estejam relacionadas a eles. As provas, além disso, são apenas objetivas (excetuando a redação) e acabam não avaliando o real conhecimento do aluno em cada conteúdo. Os psicotécnicos, de extrema importância para avaliar a aptidão do futuro profissional, não são realizados. Vários alunos, que exerceriam bem sua profissão, acabam não entrando na universidade, em função desses detalhes. Eu, por exemplo, não passei em medicina no ano passado, por algumas questões de história.

A UFRGS deveria realizar o seu Concurso Vestibular pensando mais nas aptidões profissionais do candidato do que em seus conhecimentos de primeiro e segundo graus. As matérias avaliadas deveriam ser escolhidas de acordo com o curso; e as questões, ser somente dissertativas, para que ninguém acertasse um exercício que não soubesse. O principal, porém, seria a realização de um psicotécnico, para diminuir o número de profissionais incompetentes e aumentar as chances dos alunos que não puderam realizar um bom ensino primário e secundário.

Aprovar ou reprovar um aluno, em um vestibular, não pode ser uma tarefa realizada sem que se leve em conta a aptidão que ele tem com determinada profissão, bem como sua conduta em relação a ela. O que seria da física atual se Einstein – um péssimo aluno antes de elaborar suas

teorias e ficar famoso = houvesse realizado um Concurso Vestibular e tivesse sido reprovado?

1º PARÁGRAFO

Estrutura do parágrafo / Criticidade

O texto oito inicia com um parágrafo que não tem propriamente um tópico; são, isto sim, duas frases justapostas que nem mesmo constituem uma introdução: *Não é por nada que sempre existem polêmicas sobre a realização do Concurso Vestibular. A cada ano, a maioria dos candidatos não obtém a vaga esperada, embora muitos deles saibam que seriam ótimos profissionais.* Não pode, portanto, almejar uma nota três em **Estrutura do parágrafo**. A explicitação do nível excelente nesse item, conforme o Manual do avaliador, encontra-se na análise do texto 1.

O parágrafo é meramente constatativo resultando em rebaixamento da nota em **Criticidade**.

2º PARÁGRAFO

Organicidade

Os psicotécnicos, de extrema importância para avaliar a aptidão do futuro profissional, não são realizados. Vários alunos, que exerceriam bem sua profissão, acabam não entrando na universidade, em função desses detalhes. As perguntas decorrentes de tais afirmações não são respondidas ao longo do texto. O avaliador continua sem saber qual a *extrema importância* dos psicotécnicos e quais são *os detalhes* a que o texto faz referência. Essa dificuldade em ordenar as informações rebaixa a nota em **Organicidade**.

3º PARÁGRAFO

Criticidade / Competência da argumentação

O terceiro parágrafo sustenta uma argumentação equivocada a respeito do vestibular e do papel da universidade. A sugestão de que a *UFRGS* deveria realizar o seu Concurso Vestibular pensando mais nas aptidões profissionais do candidato do que em seus conhecimentos de primeiro e segundo graus demonstra falta de informação a respeito do assunto tratado. O texto peca, portanto, em **criticidade**.

Temos problemas com a argumentação em: *As matérias avaliadas deveriam ser escolhidas de acordo com o curso; e as questões, ser somente dissertativas, para que ninguém acertasse um exercício que não soubesse*. O equívoco do candidato é supor que em uma questão dissertativa não seja possível aparentar um conhecimento que não se tem. Uma redação assim não pode almejar nota máxima em **Competência da argumentação**.

4º PARÁGRAFO

Criticidade / Consistência

A conclusão repete mais uma vez os mesmos argumentos do parágrafo anterior: é preciso levar em conta a aptidão do aluno para determinada profissão. O que não está claro em nenhuma parte do texto é como realizar as provas do vestibular levando em consideração um critério tão subjetivo como esse. Na verdade, o candidato não está informado sobre a precisão desses testes, comprometendo a nota em **Criticidade**.

Aprovar ou reprovar um aluno, em um vestibular, não pode ser uma tarefa realizada sem que se leve em conta a aptidão que ele tem com determinada profissão, bem como sua conduta em relação a ela. O que seria da física atual se Einstein – um péssimo aluno antes de elaborar suas teorias e ficar famoso – houvesse realizado um Concurso Vestibular e tivesse sido reprovado?

Como seria possível levar em conta a conduta do vestibulando em relação à profissão que ainda nem exerce? Inviabiliza-se, portanto, a nota três **Consistência**.

E, encerrando a conclusão a presença de um lugar-comum: *O que seria da física atual se Einstein – um péssimo aluno antes de elaborar suas teorias e ficar famoso – houvesse realizado um Concurso Vestibular e tivesse sido reprovado?* Tal recurso parece eficiente em demonstrar que o aluno tem capacidade de efetuar relações com questões do mundo real. Se assim não fosse, como explicar a nota máxima para um texto como esse?

Texto 9/97 – Nota 20

Vestibular: um teste para a vida?

Tensão, nervosismo, colapsos nervosos...É assim que a maioria dos jovens encara o vestibular: um verdadeiro martírio. E todos os anos, nesta época, milhares de pais e amigos se vêem envolvidos na agonia pela qual passa o vestibulando. As perguntas são as mesmas na cabeça de todos: é justo? Estarão sendo escolhidos os melhores? Mas...melhores em conhecimentos, em memória, em controle emocional ou melhores para exercerem a profissão que escolheram para o futuro? E por falar nisso, será que esta é a melhor escolha?

Uma das sugestões, “copiadas” do primeiro mundo, é de extinguir o vestibular, avaliando a capacidade do aluno para freqüentar determinada Universidade pelo seu desempenho escolar no decorrer de vários anos: O histórico escolar seria o cartão de ingresso para o terceiro grau. Este sistema pode até funcionar, mas não em um país como o nosso, com um sistema de ensino tão irregular.

Um método de seleção mais eficiente seria aquele que avaliasse com maior profundidade o conjunto de aptidões, habilidades e conhecimentos do aluno, baseado na carreira que ele deseja seguir. Esta seleção poderia ser feita em módulos, no decorrer de um ano, para não concentrar uma avaliação tão importante em poucos dias. O ingresso desses alunos custaria mais caro à Universidade, pois necessitaria de mais testes, específicos para cada faculdade, e de entrevistas individuais ou grupais com psicólogos. Em compensação, o aproveitamento do curso seria próximo de cem por cento, enquanto o índice de desistência seria quase nulo.

A reformulação do vestibular deve ser discutida por todos os setores da sociedade, pois todos se vêem, diariamente, indiretamente envolvidos com profissionais medíocres e incompetentes, frutos prováveis de um sistema incompleto de seleção para a Universidade. Uma avaliação constante e gradual nos levará a algum lugar mais próximo do melhor e mais justo para toda a sociedade.

1º PARÁGRAFO

Criticidade

A introdução do texto nove atém-se à análise constatativa do assunto: *E todos os anos, nesta época, milhares de pais e amigos se vêem envolvidos na agonia pela qual passa o vestibulando.* As perguntas decorrentes das afirmações iniciais revelam pouco conhecimento do assunto em discussão. Perguntas genéricas como: *é justo? Estarão sendo escolhidos os melhores?* em nada contribuem para qualificar a argumentação. Ao expressar a dúvida com relação aos melhores classificados, o texto atribui ao concurso e à universidade uma responsabilidade que extrapola seus encargos: *Mas... melhores em conhecimentos, em memória, em controle emocional, ou melhores para exercerem a profissão que escolheram para o futuro?* Todos esses equívocos inviabilizam a nota três em **Criticidade**.

2º PARÁGRAFO

Morfossintaxe (regência): *Uma das sugestões, "copiadas" do primeiro mundo, é de extinguir o vestibular.*

Convenções ortográficas: ...*extingüir*...

Semântica (imprecisão vocabular): *Este sistema pode até funcionar, mas não em um país como o nosso, com um sistema de ensino tão irregular.* O que o candidato entende por *sistema irregular de ensino?*

3º PARÁGRAFO

Competência da argumentação / Criticidade

O terceiro parágrafo inicia com problema na argumentação: *Um método de seleção mais eficiente seria aquele que avaliasse com maior profundidade o conjunto de aptidões, habilidades e conhecimentos do aluno, baseado na carreira que ele deseja seguir.* Quais aptidões? Além disso, em que diferem aptidões de habilidades? As relações estabelecidas pelo parágrafo precisam ser deduzidas pelo avaliador. É o que acontece entre a avaliação dessas aptidões e a necessidade de *testes e entrevistas individuais ou grupais com psicólogos.* As idéias são postas no papel e cabe ao leitor o trabalho de relacioná-las. Por fim: *Em compensação, o aproveitamento do curso seria próximo de cem por cento, enquanto o índice de desistência seria quase nulo.* Tais afirmações contribuem para rebaixar ainda mais a nota em **criticidade**.

4º PARÁGRAFO

Criticidade

A conclusão atribui ao processo de seleção realizado pela universidade a responsabilidade pela existência de profissionais mediocres. Sugere, ainda, que *a reformulação do vestibular deve ser discutida por todos os setores da sociedade e que uma avaliação constante e gradual nos levará a algum lugar mais próximo do melhor e mais justo para toda a sociedade.* É claro que culpar o vestibular pela existência de profissionais deficientes não é uma argumentação consistente. Talvez o candidato quisesse culpar o Ensino Superior pelo fracasso profissional de alguns estudantes; de qualquer modo, o leitor precisará, ele mesmo, chegar a essa conclusão.

Esse parágrafo final encerra o texto incitando à discussão *por todos os setores da sociedade* e afirmando que *uma avaliação constante e gradual* serão capazes de nos levar *a algum lugar mais próximo do melhor e mais justo para toda a sociedade.* Que lugar seria esse? A conclusão encerra o texto sem oferecer ao avaliador nenhuma resposta às perguntas que foram propostas.

Texto 10/97 – Nota 19,8

Pela minha experiência, na condição de egresso diplomado da UFRGS, a atual sistemática do Concurso Vestibular, embora não seja perfeita, é um instrumento eficaz de seleção.

Ao invés de promover mudanças radicais no concurso, deve-se, creio, eu, aprimorar cada vez mais os conteúdos solicitados. Muitas evoluções já foram feitas e outras tantas ainda são possíveis. A introdução da prova de redação foi um marco importante na melhoria do Concurso Vestibular.

Deve-se dar mais ênfase aos temas da atualidade, privilegiando, em todas as disciplinas, principalmente nas de cunho social e humanístico, os grandes temas dos nossos dias. No conjunto de temas solicitados, entendo que se deva abordar mais a história, a geografia, a economia, a cultura e a realidade do Rio Grande do Sul e do Brasil. O concurso é uma poderosa ferramenta para redirecionar os temas lecionados em sala de aula, nos níveis secundários de ensino. Aliás, não seria uma boa experiência, pedir uma questão discursiva, abordando, por exemplo, um grande tema da atualidade ?

Não vislumbro, como já se pode depreender, perspectivas de, em um futuro próximo, podermos colocar em prática a seleção dos futuros acadêmicos, já no curso secundário. A maior dificuldade é a de adotar padrões e procedimentos homogêneos em milhões de escolas. Junte-se a esse argumento a dificuldade de evitar fraudes e o tráfico de influências: a fiscalização do processo seria muito penosa.

A seleção durante o curso secundário só seria viável a longo prazo. Para isso, o ensino tem de ser conduzido a outro patamar de qualidade, principalmente o do nível primário. Entendo que, na heterogeneidade da qualidade do ensino atual, a adoção de uma prática dessas constituir-se-ia em injustiça maior do que o método atual de seleção.

Para concluir, àqueles que defendem um concurso baseado exclusivamente em questões discursivas, pergunto: como manterão a homogeneidade de critérios na correção das provas ? Quanto tempo demandará essa correção ?

Defendo, assim, quando indagado sobre o tema, as melhorias graduais, mas contínuas, no processo de seleção.

1º PARÁGRAFO

Estrutura do parágrafo

Um único período compõe a introdução do texto dez: *Pela minha experiência, na condição de egresso diplomado da UFRGS, a atual sistemática do Concurso Vestibular, embora não seja perfeita, é um instrumento eficaz de seleção.* A experiência que o candidato cita não será mais mencionada no decorrer do texto, tão pouco será esclarecido a relevância desse fato para a argumentação. Na verdade, esse trecho que se propõe ser a introdução não situa o leitor a respeito do assunto tratado, podendo ser retirado sem prejuízo do entendimento. Perde, portanto, a nota três em **Estrutura do parágrafo**. O nível excelente desse item, conforme caracterização feita pelo Manual do avaliador, encontra-se na análise do texto 1.

2º PARÁGRAFO

Semântica (imprecisão e inadequação vocabular): *...aprimorar cada vez mais os conteúdos solicitados..* O leitor precisará deduzir como será possível aprimorar tais conteúdos. Também esse é o caso da frase seguinte: *Muitas evoluções já foram feitas e outras tantas ainda são possíveis.* A diferença é que *evoluções* é um caso de inadequação, já que *evolução* é consequência de *evoluir*; sendo, portanto, impossível *fazer evoluções*. Como foi empregado no texto somente poderá se referir a evoluções realizadas durante um desfile carnavalesco.

3º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

O terceiro parágrafo gira em torno da mesma idéia sem que haja progressão semântica. O início aconselha *a dar mais ênfase aos temas da atualidade*, para tanto as disciplinas deveriam *privilegiar os grandes temas dos nossos dias*. Sugere, por fim, que seja pedido uma questão discursiva *abordando um grande tema da*

atualidade. Desse modo, graças à circularidade da argumentação a nota em **Competência da argumentação** cai para menos de três.

Pontuação: *O concurso é uma poderosa ferramenta para redirecionar os temas lecionados em sala de aula, nos níveis secundários de ensino.* A última expressão *...nos níveis secundários de ensino* não necessitaria ser separada por vírgula por se tratar de um advérbio que se refere apenas ao verbo e não a toda a frase.

Semântica (impropriedade de registro): *A maior dificuldade é a de adotar padrões e procedimentos homogêneos em milhões de escolas.* É pouco provável que tenhamos milhões de escolas, logo, o exagero da expressão desqualifica a argumentação.

5º PARÁGRAFO

Semântica(imprecisão vocabular): *Para isso, o ensino tem que ser conduzido a outro patamar de qualidade, principalmente o do nível primário. Entendo que, na heterogeneidade da qualidade do ensino atual, a adoção de uma prática dessas constituir-se-ia ...* Tais imprecisões deixam ao encargo do avaliador atribuir ele próprio o significado que bem entender a *outro patamar de qualidade e heterogeneidade da qualidade*.

6º / 7º PARÁGRAFOS

Competência da argumentação

Os últimos dois parágrafos não necessitariam estar separados, já que ambos pretendem encerrar o texto. Ao mesmo tempo, o autor levanta outra questão: *àqueles que defendem um concurso baseado exclusivamente em questões discursivas ...* Ele mesmo faz a pergunta retórica: como se efetivará a correção de tais provas? O problema está em que essa argumentação é como um apêndice do texto, já que surge somente na conclusão. Todas as perguntas nada acrescentam à discussão, e as respostas ficam por conta da imaginação do avaliador. Assim também é a última

frase: *Defendo, assim, quando indagado sobre o tema, as melhorias graduais, mas contínuas no processo de seleção.*

A rigor, a conclusão sintetizou um problema que perpassou todo o texto: seus parágrafos não refletem organização semântica, são justapostos, revelando uma ligação apenas aparente entre eles. Os sete parágrafos que compõem a redação são curtos – principalmente os dois últimos – possuindo, como é o caso da introdução e da conclusão, apenas um período.

A seguir a análise das redações de 1998.

O tema da redação de 98 é a crítica. O candidato é instigado a relatar uma experiência ou episódio ocorrido com ele ou com outra pessoa, podendo também mencionar uma situação típica que envolva o assunto solicitado. A seguir, o aluno deverá discutir os efeitos da experiência relatada e avaliar o papel da crítica no comportamento do indivíduo. Eis a proposta:

Uma das nossas preocupações, ao longo da vida, é a opinião dos outros. Não é fácil enfrentar o olhar crítico das outras pessoas, especialmente das mais próximas. Ocorre que, dependendo de nossas reações à crítica alheia, podemos estar determinando a forma como interagimos com o grupo com o qual convivemos. Mas, de que maneira o valor que atribuímos à crítica dos outros afeta nosso comportamento?

Estamos sempre ouvindo opiniões a nosso respeito: “Ah, o fulano é mesquinho”, “o sicrano não faz nada direito”, “você não podia ter feito isso”, “logo você, tão inteligente”. Quantas vezes esses comentários geram vergonha ou mesmo uma certa timidez? Em quantas outras, esses reparos nos encorajam a ter atitudes mais ousadas?

Levada ao exagero, a postura crítica de amigos, colegas e parentes pode nos levar a ter um comportamento retraído, sem criatividade ou iniciativa. Bem dosada, no entanto, ela pode ter um efeito benéfico, balizando nossas atitudes. De qualquer forma, não há dúvida de que é fundamental que aprendamos a lidar com críticas se queremos levar uma vida integrada com aqueles que nos cercam, seja na família, seja na escola ou no trabalho.

Sua redação vai versar sobre este tema: a crítica, positiva ou negativa, e seus efeitos no comportamento do indivíduo. Para desenvolvê-

la, caracterize uma experiência em que a crítica de alguém causou um efeito marcante em você, gerando algum tipo de reação. Discuta as possíveis causas e conseqüências dessa experiência, buscando avaliar qual o papel que a crítica dos outros exerce no comportamento das pessoas.

Lembre-se de que você está sendo solicitado a redigir uma dissertação, texto que se caracteriza como uma reflexão em torno de um tema. Utilize sua experiência para construir seu texto, mas integre-a a uma argumentação de caráter generalizador e organizada dissertativamente. (...)

Texto 1/98 – Nota 19,8

As críticas

Somos alvo freqüente da crítica dos que nos cercam. Isto é absolutamente normal, visto que convivemos em uma sociedade onde cada um tem seu ponto de vista sobre as coisas. Muitos acreditam que comentários alheios são de todo prejudiciais, mas, com certeza, eles também podem ser importantes para a formação integral dos indivíduos.

Por ter sido muito mimada por meus pais, quando criança eu achava que meus princípios eram únicos e definitivos. Com isso, nos primeiros anos de primário, recebia muitas críticas. Essas, naquela época, me abalaram de tal forma que passei a evitar o convívio social. Passados alguns anos, amadurecida, passei a concordar com determinadas idéias alheias a meu respeito e a alterar o que havia em mim de errado. Com estas mudanças, me sinto mais integrada e sou mais aceita entre meus amigos.

A partir do que foi narrado, um mero exemplo, percebe-se que o efeito benéfico ou não de uma crítica está relacionado com a forma como for aceita. Se o atingido não estiver disposto a analisar o comentário a seu respeito, ele pode sair muito prejudicado. Pode achar que os outros não o aceitam, ficar retraído, ter medo de agir. Ao contrário, alguém que se dispuser a absorver as idéias expostas, se tornará mais feliz consigo mesmo por saber que está aumentando seu número de qualidades. Além disso, com certeza, terá mais amigos.

Conclui-se que devemos saber que estamos expostos ao olhar crítico dos outros, pois as pessoas divergem em opiniões e porque todos temos defeitos. A partir desta realidade, é importante ouvir e analisar todas as críticas a nosso respeito, o que não significa, obrigatoriamente, aceitá-las.

Sobretudo, é fundamental sabermos nos auto-avaliar para, quando necessário for, mudar nosso modo de agir. Para isto, humildade é muito importante.

1º PARÁGRAFO

Consistência / Autonomia

As duas primeiras frases do texto são constatativas, e, se a segunda tem um ponto de vista (é normal sermos alvo freqüente da crítica dos outros) e até mesmo um argumento (cada um tem seu ponto de vista), são lugares-comuns tanto o ponto de vista quanto o argumento. As duas últimas frases do parágrafo, – *Muitos acreditam que comentários alheios são de todo prejudiciais, mas, com certeza, eles também podem ser importantes para a formação integral dos indivíduos* – além de expressarem outro lugar-comum e de parafrasearem o texto que apresenta o tema, organizam-se na estrutura lugar-comum dos prós e contras. Nada aqui recomenda uma nota três nos tópicos que tratam do ângulo de abordagem, exceto em **Clareza**, pois a clareza ainda não foi comprometida. Portanto, os descontos recairiam sobre **Consistência e Autonomia**.

Semântica(imprecisão vocabular): A expressão *formação integral* não é explicada.

2º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

O segundo parágrafo apresenta um relato genérico: *Por ter sido muito mimada por meus pais, quando criança eu achava que meus princípios eram únicos e definitivos*. Conceitos vagos e genéricos sustentam o parágrafo. Ainda que o Manual nada diga sobre a pobreza e a generalidade do relato, de qualquer maneira, um parágrafo tão impreciso não sustenta a argumentação.

Semântica (imprecisão vocabular): a palavra *principios* está usada de forma imprecisa. O mesmo se pode dizer de *determinadas idéias alheias e com estas mudanças*.

3º PARÁGRAFO

Competência da argumentação / Criticidade

A argumentação no terceiro parágrafo apenas refaz, num plano abstrato, a história narrada de uma forma genérica no anterior. Esta forma pobre de argumentar não merece nota três em **Competência da argumentação** nem em **Criticidade**.

Pontuação: *Ao contrário, alguém que se dispuser a absorver as idéias exposta,, se tornará mais feliz consigo mesmo por saber que está aumentando seu número de qualidades* – a vírgula separa sujeito e predicado.

4º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

Conclui-se que devemos saber que estamos expostos ao olhar crítico dos outros, pois as pessoas divergem em opiniões e porque todos temos defeitos. A partir desta realidade, é importante ouvir e analisar todas as críticas a nosso respeito, o que não significa, obrigatoriamente, aceitá-las. Sobretudo, é fundamental sabermos nos auto-avaliar para, quando necessário for, mudar nosso modo de agir. Para isto, humildade é muito importante.

Essa conclusão é repetitiva: diz com algumas poucas outras palavras o que já foi dito. Não há, portanto, progressão semântica que possa qualificar a argumentação.

Texto 2/98 – Nota 19,7

O equilíbrio distante

A complexidade das sociedades atuais faz com que o ser humano atinja os mais diversos níveis de interação. Seja na família, na escola ou no trabalho, o relacionamento com outras pessoas, de diferentes idéias e comportamento, sempre acaba balizando nossas atitudes. Este é um processo natural do convívio. Agora, quando há críticas a respeito de nossas ações, esta reação, que a princípio é espontânea, sofre uma variação na sua velocidade. A crítica funciona como uma espécie de catalisador nestas situações. Resta saber se a sua influência será benéfica ou não à formação da consciência do indivíduo.

O homem é um ser social. Esta afirmativa, por si só, é suficiente para que se analise o grau de importância que as críticas têm sobre o nosso comportamento. Ao natural, já existe uma certa adaptação das pessoas ao que podemos denominar "normalidade de comportamento". A moda, a cultura e os costumes já colocam o indivíduo numa espécie de brete social. Qualquer deslize para fora dos parâmetros estabelecidos aponta para uma provável manifestação dos críticos.

Não bastasse todo este controle exercido pela sociedade sobre o nosso comportamento, ainda existem as críticas. Tal qual um poder moderador, elas tentam evitar qualquer manifestação de individualidade que atente contra a manutenção da dita normalidade. Quando construtiva, funciona como um conselho, uma orientação, visando somente alertar sobre os riscos que poderão advir de um ato rebelde, impensado ou inconseqüente. No entanto, quando são negativas, têm o claro objetivo de julgar, censurar ou desclassificar uma atitude que, antes de tudo, é prerrogativa inalienável do indivíduo.

A sabedoria está, como sempre, ao lado da experiência. Saber relevar e, principalmente, avaliar o teor de uma crítica é um processo demorado. A ponderação nasce da análise de fatos ocorridos, da consciência adquirida e da experiência acumulada. O equilíbrio provavelmente se encontra no meio do caminho entre a adaptação cega aos padrões vigentes, própria dos alienados e a rebeldia inconseqüente, característica dos que ainda não descobriram o significado da palavra sociedade. De qualquer maneira, não é uma distância fácil de ser percorrida.

1º PARÁGRAFO

Competência da argumentação : Autonomia

Muitas idéias compõem esse parágrafo, daí a necessidade de esquematizá-las:

1. *A complexidade das sociedades atuais faz com que o ser humano atinja os mais diversos níveis de interação.* - frase constativa e vaga.
2. *relacionamento com outras pessoas orienta nossas atitudes.* - ponto de vista
3. *Tal orientação é natural.* - ponto de vista
4. *Quando existem críticas a nosso respeito:*
 - a. *esta reação, que a princípio é espontânea, sofre uma variação na sua velocidade.*
 - b. *a crítica funciona como um catalisador nestas situações.*
5. *A influência da crítica será benéfica ou não à formação da consciência do indivíduo?*

A primeira frase é apenas constativa e trabalha com vocabulário vago, no sentido de que não especifica por que essa interação se dá em *níveis*. Nível pode ser entendido de várias maneiras: se forem níveis sociais, é preciso explicar de que modo isso é relevante no que se refere a críticas (as críticas da faxineira influenciam a sua patroa?). Se não for nível social, que seria o nível que não precisaria de adjetivação porque é o sentido atribuído mais comumente à palavra nível, seria necessário que o texto explicasse de que nível se trata. Essa frase é típico do processo desenvolvido por este primeiro parágrafo, que, na verdade, esconde uma paráfrase da apresentação do tema atrás de um vocabulário rebuscado e pretensamente científico.

Ainda que refletindo lugar-comum, as idéias seguintes (2 e 3) apresentam um ponto de vista. A partir daí, o texto perde-se em meio a uma argumentação sustentada por vocábulos inadequados e pretensamente científicos: *balizando*, *variação na velocidade*, *catalisador* que mais confundem do que esclarecem. A segunda frase

diz que o relacionamento com outras pessoas *baliza* nossas atitudes, e isso é um lugar-comum que o autor tenta renovar pelo verbo *balizar*.

Semântica (inadequação): Na passagem da segunda frase para a terceira, um *processo* vira *reação*, o que caracteriza um inadequação vocabular entre vocábulos pretensamente científicos, e surge a expressão *velocidade* de reação, que varia. Temos aqui problemas de argumentação neste uso sem fundamento destes conceitos. O mesmo se pode dizer para a metáfora do *catalizador*: na poesia, a metáfora pode se bastar, mas no texto dissertativo a metáfora tem de estar a serviço da explicação. Catalizadores diminuem a velocidade das reações? O senso comum diz que aumentam: aqui tem um problema a ser marcado em criticidade, se o avaliador sabe disso ou em argumentação, se o avaliador tem dúvida sobre isso.

A última frase (5) deixa bem claro que o texto não tem um ponto de vista. Até agora ele não disse nada que tem a ver com a idéia de a crítica ser benéfica ou não, ou seja, até agora esse parágrafo só disse que a crítica existe na sociedade e que influencia as pessoas; está repetindo a formulação do tema com um vocabulário rebuscado. No mínimo não há **Autonomia** nesse ponto de vista.

2º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

O segundo parágrafo continua deixando ao encargo do avaliador deduzir as relações que se estabelecem entre as idéias: *O homem é um ser social. Esta afirmativa, por si só, é suficiente para que se analise o grau de importância que as críticas têm sobre o nosso comportamento.* De resto, essa frase é uma repetição do primeiro parágrafo que é uma repetição da formulação do tema. O restante do parágrafo é vago e ainda caracteriza uma paráfrase:

Ao natural, já existe uma certa adaptação das pessoas ao que podemos denominar "normalidade de comportamento". A moda, a cultura e os costumes já colocam o indivíduo numa espécie de brete social. Qualquer

deslize para fora dos parâmetros estabelecidos aponta para uma provável manifestação dos críticos.

3º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

Sem fugir da mesma abordagem vaga e confusa, o terceiro parágrafo assemelha-se ao anterior: *Tal qual um poder moderador, elas tentam evitar qualquer manifestação de individualidade que atente contra a manutenção da dita normalidade. E mais adiante: ...censurar ou desclassificar uma atitude que, antes de tudo, é prerrogativa inalienável do indivíduo.*

4º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

Por fim, a conclusão gira em torno das mesmas idéias vagas e imprecisas expressas durante todo o texto: *A ponderação nasce da análise dos fatos ocorridos, da consciência adquirida e da experiência acumulada. E continua com padrões vigentes. rebeldia inseqüente característica dos que não descobriram o significado da palavra sociedade. Tal texto não pode almejar nota máxima em*

Competência da argumentação.

Texto 3/98 – Nota 19,7

Nós e os outros

É difícil encontrar pessoas que não se preocupam com a opinião dos outros. Todos nós, em maior ou menor grau, levamos em conta o que as pessoas que nos cercam pensam a nosso respeito. Muitas vezes somos levados a agir em função dessa opinião. No entanto, essa influência não

deve ser tal que nos faça perder nosso senso de valoração sobre os fatos e sobre nós mesmos. sob pena de nos tornarmos meros observadores da vida.

Eu própria sempre tomei em alta conta o modo de pensar de meus familiares e amigos. Principalmente da minha mãe, que, no jogo do quem – fala – mais – alto, sempre saiu ganhando. Sua personalidade é tão forte, que até hoje, já adulta, penso duas vezes antes de enfrentá-la. De fato, quando criança, sofria bastante com suas críticas, a ponto de sufocar minha vontade em detrimento da sua. Com o tempo – e com o amadurecimento -, porém, pude perceber o quanto essa atitude me custava e consegui encontrar um ponto de equilíbrio entre a sua crítica e a minha forma de pensar e agir.

Para uma criança, que ainda não tem uma visão de mundo própria, é bem mais difícil racionalizar e julgar a crítica que sofreu, principalmente porque ela está sujeita ao espaço dos adultos. Mas, mesmo para uma pessoa madura, não é fácil ter suas atitudes questionadas. Muitas vezes, tendo em mente a opinião de outros, nos tolhemos em comportamentos que, em última análise, não são o melhor para nós, não nos levam aonde queremos. Outras vezes, conseguimos perceber o que é melhor para nós e assumimos o conflito, tomando uma atitude de acordo com o que acreditamos.

A melhor alternativa para o enfrentamento da crítica é acreditar. Acreditar em nossas convicções para defendê-las quando necessário, não se deixando tolher por opiniões sem levar em consideração quem as emite e as motivações que essa pessoa possa ter. A crítica construtiva não é feita todo dia sem critérios: não é o faça – isso – faça – aquilo tão comuns de se ouvir. Acreditar, entretanto, também significa ter discernimento para reconhecer a opinião isenta, porque aferrar-se a um comportamento inflexível é o outro lado da moeda e pode também nos trazer prejuízos.

O equilíbrio entre a opinião alheia e o nosso modo de agir será encontrado a partir de nossa capacidade de escolher o que é melhor para nós sabendo que não somos donos da verdade, mas que uma parte nos cabe nessa verdade. E, às vezes, ela não mora na mesma casa em que mora a nossa mãe.

1º PARÁGRAFO

Consistência / Autonomia

A expressão do ponto de vista, na introdução, esconde-se atrás de um lugar-comum: todos somos suscetíveis à opinião alheia. Constata que: *Muitas vezes somos levados a agir em função dessa opinião*. Opõe a esse fato (*no entanto*) o cuidado que devemos ter com a influência exercida pela opinião alheia. Ou seja, nada há de original na apresentação desse ponto de vista. Não podemos, portanto, atribuir nota três em **Consistência e Autonomia**.

Morfossintaxe(regência): ...*senso de valoração sobre os fatos e sobre nós mesmos*,... : a preposição para *valoração* é **de** e não **sobre**, que neste caso, soa mais culta. Este é um fenômeno de ultracorreção.

2º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

O segundo parágrafo apresenta o relato da experiência envolvendo a crítica e refere-se à influência exercida pela personalidade forte da mãe. Resolve o conflito *com o tempo e com o amadurecimento*, fatores que proporcionaram ao autor a percepção *do quanto essa atitude me custava e consegui encontrar um ponto de equilíbrio entre a sua crítica e a minha forma de pensar e agir*. Falta explicar qual a *forma de pensar e agir* do candidato. Somente mencionar que houve equilíbrio passa ao avaliador a responsabilidade dele próprio preencher essas lacunas.

3º PARÁGRAFO

Organicidade

O terceiro parágrafo perde-se entre conceitos imprecisos: ...*visão de mundo própria... espaço dos adultos*... E ainda: *Mas, mesmo para uma pessoa madura, não é fácil ter suas atitudes questionadas*. Como definir o perfil de uma pessoa madura? O avaliador precisa confiar que a opinião do autor é a mesma sua quanto a maturidade ou infantilidade de alguém. Segue: *Muitas vezes, tendo em mente a opinião de outros, nos tolhemos em comportamentos que, em última análise, não*

*são o melhor para nós, não nos levam aonde queremos. E aonde queremos ir? Quais comportamentos? Por fim: Outras vezes, conseguimos perceber o que é melhor para nós e assumimos o conflito, tomando uma atitude de acordo com o que acreditamos. E, em que acreditamos? Como se vê, as idéias desse parágrafo carecem de precisão e desqualificam o texto por perderem-se no tratamento de generalidades. A nota três em **Organicidade** é prejudicada.*

4º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

O que temos a seguir não se distancia do que vimos até agora: imprecisões. Assim é o quarto parágrafo: *Acreditar em nossas convicções para defendê-las quando necessário, não se deixando tolher por opiniões sem levar em consideração quem as emite e as motivações que essa pessoa possa ter.* Certamente, as imprecisões vocabulares podem ser descontadas em **Semântica**, entretanto, essas expressões genéricas estão encobrindo uma argumentação circular que pouco progride. Na verdade, toda a argumentação está comprometida, desqualificando **Competência da argumentação**.

5º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

Por fim, *O equilíbrio entre a opinião alheia e o nosso modo de agir será encontrado a partir de nossa capacidade de escolher o que é melhor para nós sabendo que não somos donos da verdade, mas que uma parte nos cabe nessa verdade.* Repetindo o lugar-comum que sustentou todo o texto, a conclusão sintetiza com generalidades as mesmas idéias. A única contribuição original do candidato encontra-se na última frase: *E, às vezes, ela não mora na mesma casa em que mora a nossa mãe.*

A critica como elemento de formação

A critica é um instrumento para a manutenção das relações sociais. Quando feita adequadamente, ela possibilita um crescimento intelectual e cultural ao individuo criticado. Apesar disso, dependendo de como for colocada, pode acabar tornando-se elemento inibidor da tomada de iniciativas. Particularmente, procuro escutar todas as criticas e aproveitar o que for possivel.

Ser criticado faculta à pessoa uma revisão das atitudes. Sendo assim, ela pode analisar a sua conduta e, se necessário, posicionar-se de maneira mais sensata. Dessa forma, a critica funciona como elemento regulador, permitindo que a sociedade tenha algum controle sobre aqueles mais excêntricos. Mesmo que o criticado não altere suas atitudes, a critica bem feita funciona, no minimo, como fator de reflexão, constituindo-se assim em beneficio.

Contudo, a critica mal colocada pode tornar-se uma censura à atividade criativa. Ela é mal feita quando constrange exageradamente a pessoa, impedindo que esta expresse, em outro momento, uma idéia diferente das convencionais. Este tipo de critica pode, inclusive, gerar atritos entre as pessoas, pois, por ter sido colocado em situação incômoda, o individuo deixa de sentir-se criticado e passa a pensar que foi ofendido.

Tendo já enfrentado os dois tipos de critica citados, eu a vejo como um fator positivo na construção da minha personalidade. Encaro, inclusive, de maneira positiva o fato de ser bastante criticada, pois a critica costuma ser feita sobre o que é original, porque rompe com conceitos arraigados na mente das pessoas. Pessoalmente, acredito que as criticas mais fortes que sofri geraram reações inversas. Feitas sobre um modo de posicionar-se forte, que privilegia a defesa das idéias de maneira contundente, elas não conseguiram me persuadir a perder a personalidade. Afinal, o que seria da arte moderna se as criticas não tivessem sido suportadas?

Visto isso, percebe-se que a critica, em geral, constitui-se em elemento benéfico, seja no plano pessoal ou coletivo. Ela deve ser ouvida, aceita e interpretada por todos, a fim de melhorar, não necessitando sentir-se inferior por causa dela. Enfim, todos os grandes nomes da história e da vida contemporânea foram e são muito criticados.

1º PARÁGRAFO

Consistência / Autonomia

O tópico da introdução apresenta uma frase apenas constativa: *A crítica é um instrumento para a manutenção das relações sociais.* Segue parafraseando o texto de apresentação do tema sem fugir da estrutura lugar-comum dos prós e contras: a crítica pode proporcionar resultados positivos ou negativos. Até mesmo quando registra a opinião pessoal, o autor repete o óbvio: ele escuta todas as críticas, mas somente aproveita as que lhe agradarem. Uma introdução que apenas constata obviedades compromete a nota em **Consistência e Autonomia**.

2º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

Imprecisões e expressões vagas marcam o segundo parágrafo: *Sendo assim, ela (a pessoa, qualquer pessoa) pode analisar a sua conduta e, se necessário, posicionar-se de maneira mais sensata.* Quando seria necessário? O que significa, para o autor, posicionar-se de maneira mais sensata? Temos ainda: *a crítica funciona como um elemento regulador, permitindo que a sociedade tenha algum controle sobre aqueles mais excêntricos.* Como definir quem é excêntrico? Qual a medida de algum controle? Toda essa argumentação sustentada por generalidades rebaixa a nota para menos de três em **Competência da argumentação**.

3º PARÁGRAFO

Semântica(imprecisão e inadequação vocabular): *a crítica mal colocada pode tornar-se uma censura à atividade criativa. Ela é mal feita quando constrange exageradamente a pessoa ...* Em que momento uma crítica é mal colocada (inadequação)? Também não se sabe o que o candidato entende por *constranger exageradamente a pessoa*.

4º PARÁGRAFO

Organicidade

O quarto parágrafo inicia com a apresentação do ponto de vista do autor: ele acredita que a crítica contribui para a formação de sua personalidade. Entretanto, a argumentação que segue não sustenta a afirmação inicial, resultando em construções confusas: *...a crítica costuma ser feita sobre o que é original, porque rompe com conceitos arraigados na mente das pessoas. Também é o caso: Feitas sobre um modo de posicionar-se forte, que privilegia a defesa das idéias de maneira contundente. elas não conseguiram me persuadir a perder a personalidade.* Por conta dessa abordagem, a nota em **Organicidade** não poderá ser três.

Sintaxe(ambigüidade): *...a crítica costuma ser feita sobre o que é original, porque rompe com conceitos arraigados na mente das pessoas.* O sujeito buscado para a oração sem sujeito expresso é o mesmo da anterior, ou seja, no caso, *a crítica*; no entanto, o que rompe com conceitos arraigados é o *original*, no fim da oração anterior.

5º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

A conclusão retoma o ponto de vista - a crítica é benéfica - repetindo os mesmos lugares-comuns que sustentaram todo o texto.

Visto isso, percebe-se que a crítica, em geral, constitui-se em elemento benéfico, seja no plano pessoal ou coletivo. Ela deve ser ouvida, aceita e interpretada por todos, a fim de melhorar, não necessitando sentir-se inferior por causa dela. Enfim, todos os grandes nomes da história e da vida contemporânea foram e são muito criticados.

Sintaxe(ambigüidade): *...não necessitando sentir-se inferior por causa dela.* A ambigüidade se deve a dificuldade de localizar o sujeito da oração - pode-se pensar

que o sujeito é crítica. A frase final é imprecisa e faz restrições à vida contemporânea que não são esclarecidas.

Texto 5/98 – Nota 19,3

A Mudança no Comportamento

Ao longo da vida, deparamo-nos com situações em que são feitas veementes críticas sobre o nosso comportamento. Não obstante, em alguns caos, elas proporcionam o desencadeamento de mudanças benéficas para o indivíduo.

Lembro-me de que, há alguns anos, apresentava um comportamento irascível. As pessoas que conviviam ao meu lado sentiam-se coagidas e amedrontadas, visto que, dependendo da situação, me tornava extremamente irritada e agressiva. Um certo momento, meus amigos passaram a criticar minhas atitudes, e, assim, decidi reavaliar minhas reações.

Após refletir sobre as críticas feitas, percebi que o meu comportamento era o reflexo da profunda insegurança que sentia perante os outros. Compreendi que, ao ser muito nervosa, estava afastando as pessoas que se importavam com o meu bem-estar. Passei a pensar mais sobre as conseqüências de meus atos, utilizando mais meu lado racional em detrimento do emocional. Propiciando essa mudança em meu comportamento, esses comentários, evidentemente, livraram-me de acontecimentos funestos.

Em última análise, tornei-me uma pessoa mais segura e madura. Para tanto, passei a enfrentar as adversidades do cotidiano com mais calma e serenidade. Certamente, as críticas abriram o caminho para a reestruturação de minha pessoa, tornando-me um ser humano mais compreensivo e feliz.

1º PARÁGRAFO

Clareza / Autonomia

A previsibilidade esconde-se por trás da breve introdução. Vejamos: a) sofremos críticas; b) em alguns casos as críticas desencadeiam mudanças benéficas. A constatação de que *sofremos crítica* é dispensável. A segunda afirmação carece de precisão: a quais casos o autor está se referindo? É preciso, também, caracterizar o que o texto chama de *mudanças benéficas*. Deixando tantas perguntas sem respostas, a nota em **Autonomia** não pode ser três. Também a **Clareza** é prejudicada já que o texto não apresenta ponto de vista, apenas repete a apresentação do tema e conta uma história.

2º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

O problema do segundo parágrafo situa-se na argumentação. Por conta das idéias vagas e dos argumentos circulares, o texto não progride semanticamente. O autor apresenta conceitos imprecisos como: *comportamento irascível, extremamente irritada e agressiva* para caracterizar seu comportamento e justificar a importância da crítica. Mais adiante diz: *Um certo momento, meus amigos passaram a criticar minhas atitudes, e, assim, decidi reavaliar minhas reações*. Com tais argumentos é impossível atribuir nota três em **Competência da argumentação**.

3º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

As imprecisões também sustentam o terceiro parágrafo. Frases como: *Compreendi que ao ser muito nervosa, estava afastando as pessoas que se importavam com o meu bem-estar*, deixam ao encargo do avaliador *entender* o que o autor quis dizer. Outro exemplo é o final do parágrafo: *Propiciando essa mudança em meu comportamento, esses comentários, evidentemente, livraram-se de acontecimentos funestos*. Se o leitor entende o que quiser como *acontecimentos funestos*, não se pode atribuir a nota máxima em **Competência da argumentação**.

4º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

A conclusão retoma um ponto de vista que até agora não foi exposto (pelo menos claramente): as críticas tornaram o autor mais feliz. Se é que se pode entender uma constatação desse tipo como ponto de vista. De toda forma, a conclusão é equivocada, pois ancora-se em modificações que o candidato diz terem ocorrido em sua personalidade: *...tornei-me uma pessoa mais segura e madura.(...) Certamente, as críticas abriram o caminho para a reestruturação de minha pessoa, tornando-me um ser humano mais compreensivo e feliz.* Assim, com expressões genéricas e confusas mais uma vez penaliza-se a argumentação.

Texto 6/98 – Nota 19,2

A crítica e suas conseqüências

A relação entre os indivíduos de uma sociedade se processa através de estímulos e respostas. A postura que se adota frente a determinadas situações provoca variadas reações entre as pessoas que se comunicam. A resposta pode estabelecer um confronto ou um fomento para a continuidade dos fatos vivenciados.

A escolha da profissão é um dos fatos mais criticados pelos outros. Quando uma pessoa revela a seus pais e amigos o curso que escolheu para o vestibular, todos têm algo a dizer. Geralmente, o pai tem a maior influência. Se o filho escolheu um rumo diferente do que ele havia previsto, começam as críticas: “essa profissão não tem futuro”, “o salário é muito baixo”. O progenitor fala com toda experiência vivida, e o jovem, confuso, sonha com o ideal. Alguns amigos, ainda, discordam e apresentam outras opções: as suas. Novamente, o conflito assola a decisão tomada.

Por outro lado, dentro da mesma casa a mãe representa o contrapeso, estimula o filho na sua decisão, transmitindo-lhe o que mais precisa naquele instante, a autoconfiança.

A crítica impositiva do pai cria um constrangimento difícil de ser tratado. A contrariedade é uma forte ruptura com os laços paternos. Neste caso, o estado emocional do criticado fica fortemente abalado, e mesmo uma alteração na escolha feita poderia gerar um isolamento na relação entre os dois.

Já a crítica positiva da mãe, é facilmente assimilada. Possibilita um maior desenvolvimento das pretensões do filho, aproximando-o intimamente. Nos dois casos, o resultado da crítica se observará em dois tempos. O primeiro na realização das provas do concurso por meio da aprovação ou reprovação e o segundo no exercício da profissão, pelo sucesso ou pelo fracasso.

No exemplo extremo descrito, ficou claro a dimensão do efeito de uma crítica. A postura do indivíduo diante dela deve considerar todo o desenrolar dos fatos ao que está sendo criticado. Se isto não ocorrer, qualquer posicionamento adotado devido a um questionamento ou a um elogio poderá implicar em grandes prejuízos para o indivíduo e para aqueles que o cercam.

1º PARÁGRAFO

Consistência

A retórica que compõe a introdução é perfeitamente dispensável, já que não faz referência ao assunto tratado. Como esse parágrafo apresenta idéias dispersas, a nota em **Consistência** não poderá ser três.

2º PARÁGRAFO

Semântica(inadequação vocabular): *Novamente, o conflito assola a decisão tomada.* O segundo parágrafo atém-se ao relato de uma situação típica de confronto familiar devido à escolha da profissão pelo filho. Peca pelo uso de um termo praticamente inexistente na fala e, além de inadequado, revela uma pretensão de parecer culto: *assola*.

3º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

Pontuação: *Por outro lado, dentro da mesma casa (,) a mãe representa o contrapeso,(: ou ;) estimula o filho na sua decisão, transmitindo-lhe o que mais precisa naquele instante, a autoconfiança.*

Assim como o anterior, esse parágrafo situa-se no plano da generalidade, referindo-se a pessoas hipotéticas que apresentam reações vagas: ... *estimula o filho na sua decisão, transmitindo-lhe o que mais precisa naquele instante, a autoconfiança.* Por conta dessas generalidades, o texto perde em argumentação.

4º PARÁGRAFO

Competência da argumentação / Organicidade

A critica impositiva do pai cria um constrangimento difícil de ser tratado. A contrariedade é uma forte ruptura com os laços paternais. Neste caso, o estado emocional do criticado fica fortemente abalado, e mesmo uma alteração na escolha feita poderia gerar um isolamento na relação entre os dois.

Imprecisa e inadequada é a frase: *A contrariedade é uma forte ruptura com os laços paternais.* Assim como: ...*gerar um isolamento na relação entre os dois.* O restante do parágrafo é vago e obscuro. o jogo de palavras em nada esclarece o que o autor quer dizer. Por conta dessas desqualificações, o texto perde em **Competência da argumentação e Organicidade.**

5º PARÁGRAFO

Pontuação: *Já a critica positiva da mãe, é facilmente assimilada.*

Morfossintaxe: O período seguinte - *Possibilita um maior desenvolvimento das pretensões do filho, aproximando-o intimamente.* – revela descuido em relação à regência. já que se pode perguntar *aproximando-o de quê?*

6º PARÁGRAFO

Organicidade

No exemplo extremo descrito, ficou claro a dimensão do efeito de uma crítica. A postura do indivíduo diante dela deve considerar todo o desenrolar dos fatos ao que está sendo criticado. Se isto não ocorrer, qualquer posicionamento adotado devido a um questionamento ou a um elogio poderá implicar em grandes prejuízos para o indivíduo e para aqueles que o cercam.

O maior problema da conclusão é o que ela sugere: o criticado deve considerar o desenrolar dos fatos – o resultado do vestibular e o desempenho profissional – para tomar posição diante da crítica a respeito de sua escolha profissional. Assim, mais descontos em **Organicidade**.

Morfossintaxe (concordância) ... ficou claro(a) a dimensão ...

Morfossintaxe (regência) ... todo o desenrolar dos fatos ao que está sendo criticado.

Semântica (ambigüidade): Se isto não ocorrer,...

Texto 7/98 - Nota 19

O Valor do Silêncio

Muitas vezes, as pessoas invadem nosso espaço com comentários dispensáveis. Alguns criticam nosso comportamento, nossa personalidade e acabam esquecendo que cada um tem uma maneira diferente de agir. Eu já passei por uma situação semelhante.

Durante essa época de vestibular, meus pais têm me pressionado muito – criticam a minha maneira de estudar, acham que o tempo que eu estudo não é apropriado. Acredito que eles façam isso com o objetivo de ajudar, querem que sua filha seja logo uma universitária. É provável que seja para eles (assim como para mim) um momento de angústia, quando buscamos atingir uma meta muito esperada. Mas, às vezes, a preocupação excessiva da família é prejudicial ao candidato.

Todos os conselhos e intromissões me deixam nervosa, aflita e muito insegura. Meus pais acabam transmitindo uma falta de confiança no meu potencial, na minha capacidade. Como conseqüência, também me torno uma pessoa mais sensível e, algumas vezes, até agressiva. A capacidade de “filtrar” todos os tipos de comentários é privilégio de poucos. Talvez o silêncio seja mais benéfico que qualquer outra coisa, a falta de ajuda pode atrapalhar menos do que a ajuda errada.

As pessoas devem cuidar para não se tornarem inconvenientes. Não devemos esquecer que as conseqüências podem ser desastrosas. Nos últimos meses tenho aprendido que a capacidade de... não escutar é indispensável.

1º PARÁGRAFO

Autonomia

As duas primeiras frases do texto são constatativas e a terceira – *Eu já passei por uma situação semelhante* – indica a presença do relato pessoal. A banalidade dos comentários desqualifica a nota três em **Autonomia**: *existem comentários dispensáveis - todos sabemos disso -; alguns criticam nosso comportamento* – também é um fato usual - ; *...cada um tem uma maneira diferente de agir* - outra constatação conhecida.

2º PARÁGRAFO

Caráter dissertativo

Os dois parágrafos que seguem apresentam o relato de uma situação em que o candidato foi alvo de crítica. A rigor, o caráter dissertativo do texto é prejudicado pelo excesso do relato e pela escassa argumentação, constituindo-se em sua maior deficiência. O desconto agora recai sobre **Caráter dissertativo**. Segundo o Manual do avaliador (2000:11), o nível excelente desse item é assim caracterizado: *Predomina nitidamente o caráter dissertativo sobre as partes descritivas ou narrativas, e estas estão a serviço da dissertação.* O texto dissertativo tem por

finalidade a reflexão, por isso, esse item avalia se a narrativa de uma experiência pessoal solicitada pela proposta do tema é utilizada como desencadeador dessa reflexão. Não deve, portanto, haver predomínio do narrado nem do descrito sobre a dissertação.

3º PARÁGRAFO

Clareza / Consistência

O terceiro parágrafo, ainda dedicado ao relato, traz outro ponto de vista: *Talvez o silêncio seja mais benéfico que qualquer outra coisa, a falta de ajuda pode atrapalhar menos do que a ajuda errada.* A relação estabelecida entre as duas orações necessita ser expressa através de um nexos, assim, justapostas, as idéias aparecem truncadas. Não bastasse, o ponto de vista apresentado não diz respeito ao assunto proposto; o texto resvala em dispersões e imprecisões que também marcam esse parágrafo: *Como conseqüência, também me torno uma pessoa mais sensível e, algumas vezes, até agressiva.* Tal abordagem inviabiliza nota três em **Clareza e Consistência**.

4º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

A conclusão não retoma nenhuma das idéias expostas pelo texto:

As pessoas devem cuidar para não se tornarem inconvenientes. Não devemos esquecer que as conseqüências podem ser desastrosas. Nos últimos meses tenho aprendido que a capacidade de... não escutar é indispensável.

Continua a se valer de expressões imprecisas que não qualificam o texto: o que se pode entender por pessoas inconvenientes? E conseqüências desastrosas? De fato, frases vagas encerram essa redação pouco argumentativa – desqualificando qualquer menção de nota três em **Competência da argumentação**.

Texto8/98 – Nota 18.9

A crítica como Estimulo

Existem críticas construtivas e destrutivas. As primeiras vêm de pessoas que se preocupam conosco. Os comentários negativos são oriundos daqueles que desejam o fracasso alheio. Esses comentários, quando dirigidos a pessoas de pouca personalidade, podem destruir sonhos. Em compensação, se forem dirigidos a pessoas convictas de seus ideais, eles podem ser um estímulo à realização de um projeto.

Eu estava corrigindo o simulado de vestibular e percebi a insuficiência do meu desempenho. Resolvi comentar esse fato com um amigo. Ele disse que eu era muito nova e além de estar despreparada, não tinha noção da concorrência. Eu pensei em abandonar o meu sonho. Algo, porém, me fez pensar no porquê da sua reação. O primeiro motivo era o fato dele saber que o simulado não mede a capacidade de ninguém. Segundo, nós éramos concorrentes. Além disso, ele era conhecedor da minha força de vontade para alcançar metas. Ficava óbvio o seu interesse em me fazer desistir do vestibular.

Depois de avaliar os seus motivos eu vi que devia me esforçar e provar minha capacidade. Encarei as críticas como um estímulo para uma mudança. Passei a estudar mais, ter noção da importância da realização dos sonhos e não considerar comentários desse tipo. Percebi que atrás de uma crítica pode estar o interesse próprio e por essa motivo ela não pode ser considerada imparcial.

Não podemos nos amedrontar diante de uma crítica. Devemos vê-las como um estímulo, um motivo a mais para lutarmos por aquilo que queremos. Isso porque, se estamos sendo criticados, é sinal de que estamos mostrando sermos capazes de garantir nossos interesses.

1º PARÁGRAFO

Consistência / Autonomia

A introdução constata o óbvio: *Existem críticas construtivas e destrutivas.* Segundo o autor, somente as pessoas que se preocupam conosco fazem uso da crítica

positiva; as destrutivas são feitas por aqueles que desejam nosso fracasso. Segue, expondo o resultado da crítica negativa: a) *se dirigida a pessoas de pouca personalidade, pode destruir sonhos*; b) *se dirigida a pessoas convictas de seus ideais pode ser um estímulo à realização de um projeto*. Não esclarece o que o autor entende por *pessoas de pouca personalidade* em oposição a *pessoas convictas*; muito menos a que *projeto* se refere. Um parágrafo assim estruturado compromete a nota três em **Consistência** e **Autonomia**.

2º PARÁGRAFO

Organicidade

O segundo parágrafo apresenta o relato pessoal: o candidato comentou com um amigo que havia ido mal no simulado. *Ele disse que eu era muito nova e além de estar despreparada, não tinha noção da concorrência*. Como consequência: *Eu pensei em abandonar o meu sonho*. Mais adiante, o candidato diz que uma das razões do amigo querer desestimulá-lo era porque ambos eram concorrentes e *além disso, ele era conhecedor da minha força de vontade para alcançar metas*. Como então pensou em desistir? Há uma flagrante contradição que desmente a argumentação do autor, rebaixando a nota em **Organicidade**.

Pontuação: *Ele disse que eu era muito nova e (.) além de estar despreparada, não tinha noção da concorrência.*

3º PARÁGRAFO

Consistência / Organicidade

Outra contradição desqualifica o terceiro parágrafo: *Depois de avaliar os seus motivos eu vi que devia me esforçar e provar minha capacidade*. Então encarei as críticas como um estímulo para uma mudança. *Passsei a estudar mais. ... e não considerar comentários desse tipo*. Continuando o raciocínio, pode-se pensar que o

autor sugere que a crítica foi considerada um estímulo para que não mais se deixasse estimular pelas críticas? Não faz sentido tal argumentação e reforça o que já foi penalizado em **Consistência e Organicidade**.

Pontuação: *Depois de avaliar os seus motivos (,) eu vi que devia me esforçar e provar minha capacidade.*

4º PARÁGRAFO

Morfossintaxe (concordância): *Não podemos nos amedrontar diante de uma crítica. Devemos vê-las como um estímulo...*

Texto 9/98 – Nota 18,7

A Crítica e sua influência

Durante a vida, estamos sujeitos, constantemente, às críticas das pessoas com que convivemos. Muitos de nossos atos são julgados segundo uma opinião pessoal e esse julgamento pode ser benéfico ou prejudicial.

Quando tomamos uma decisão difícil e estamos tentando convencer a nós mesmos que aquilo é realmente o melhor a ser feito, é difícil ouvir a opinião dos outros. Há dois anos, resolvi aceitar uma proposta para jogar vôlei em um time de São Paulo e mudei-me para lá. Várias pessoas me criticaram por tomar essa decisão; acharam loucura eu trocar tudo que estava certo aqui por uma dúvida. Sei que se preocupavam comigo, mas isso só aumentou minha insegurança. O que eu estava precisando naquela hora era de apoio, principalmente da família e dos amigos. Porém, as críticas só serviram como estímulo para eu jogar ainda melhor e hoje consegui provar a todos que pude realizar meu sonho. voltar e continuar estudando.

A crítica pode, muitas vezes, influenciar diretamente nos atos e na formação da personalidade das pessoas. Às vezes, os próprios pais, ou menosprezam a capacidade dos filhos, ou os julgam muito superiores. Essa tipo de comportamento molda a opinião que a criança passa a ter dela mesma e isso pode atrapalhar o seu convívio com o grupo. Entretanto,

existe a chamada crítica construtiva que tem por objetivo somente ajudar e pode ser muito útil. Existem situações, tanto pessoais quanto profissionais, em que as pessoas não se dão conta de seus erros e o reparo de um amigo ou familiar, que está vendo a situação por outro ângulo, pode ser decisivo na hora de alcançar um objetivo.

Com certeza, sempre existirão críticas, pois cada pessoa pensa de maneira diferente. O importante, na verdade, é aprender a conviver com elas da melhor maneira possível. É necessário, para isso, reconhecer os próprios erros e aceitar mudanças. Por outro lado, é imprescindível que a influência das críticas não tome proporções exageradas e acabe prejudicando o desenvolvimento e o crescimento individual.

1º PARÁGRAFO

Autonomia

A introdução inicia com uma frase apenas constativa: *Durante a vida, estamos sujeitos, constantemente, às críticas das pessoas com que convivemos.* O restante do parágrafo não foge à estrutura lugar-comum de prós e contras: *Muitos de nossos atos são julgados segundo uma opinião pessoal e esse julgamento pode ser benéfico ou prejudicial.* Essa abordagem sustentada por obviedades impossibilita a nota máxima em **Autonomia**.

2º PARÁGRAFO

Coesão textual

Um período vago inicia o segundo parágrafo: *Quando tomamos uma decisão difícil e estamos tentando convencer a nós mesmos que aquilo é realmente o melhor a ser feito, é difícil ouvir a opinião dos outros.* Segue o relato da experiência pessoal: o autor vai para São Paulo jogar vôlei. Menciona que *várias pessoas* criticaram-no pela decisão tomada, mas não menciona quem são essas pessoas para que o avaliador saiba qual a relevância de considerar ou não a opinião dada por elas. Mais adiante:

O que eu estava precisando naquela hora era de apoio, principalmente da família e dos amigos. Porém, as críticas só serviram como estímulo para eu jogar ainda melhor e hoje consegui provar a todos que pude realizar meu sonho, voltar e continuar estudando.

O texto deixa em aberto a relação que sugere haver entre ter sofrido críticas e passar a jogar melhor. De fato, o nexos *porém* não faz sentido já as críticas deram o apoio desejado.

Segundo o Manual do avaliador (200:11), um texto para alcançar o nível excelente em **Coesão textual** deve ser assim caracterizado: *Há um uso adequado e preciso de nexos, de modalizadores, dos tempos verbais, de referências anafóricas e da substituição lexical.* Esse item verifica se os recursos coesivos apresentados pelo texto acrescentam-lhe qualidade. Os problemas decorrentes das infrações gramaticais serão descontados em **Sintaxe**, não em coesão textual. Nesse tópico, o avaliador observa o aspecto qualitativo dos recursos de coesão.

3º PARÁGRAFO

Criticidade

O terceiro parágrafo dedica-se a comentar o papel da crítica na formação da personalidade das pessoas: *A crítica pode, muitas vezes, influenciar diretamente nos atos e na formação da personalidade das pessoas.* Sustentada por expressões vagas e imprecisas – a que pessoas está se referindo? – a discussão que segue ocasiona uma ruptura com o parágrafo anterior, já que se atém a discutir outra questão. Soma-se a esse problema, trechos apenas constatativos: *Entretanto, existe a chamada crítica construtiva que tem por objetivo somente ajudar e pode ser muito útil.* Não pode, portanto, ser atribuído a esse texto nota três em **Criticidade**.

4º PARÁGRAFO

Clareza / Consistência

Sem apresentar um ponto de vista, o autor constrói a conclusão mais uma vez recorrendo a uma análise genérica do assunto: *Com certeza, sempre existirão críticas, pois cada pessoa pensa de maneira diferente. Sugere que é necessário reconhecer os próprios erros e aceitar mudanças. De que erros fala o candidato? A que mudanças se refere? Finaliza: Por outro lado, é imprescindível que a influência das críticas não tome proporções exageradas e acabe prejudicando o desenvolvimento e o crescimento individual.* Mais perguntas: qual a medida para que uma proporção seja exagerada? Desenvolvimento e crescimento expressam noções diferentes? Com tais problemas o texto está comprometido em **Clareza e Consistência**.

Texto 10/98 – Nota 18.7

As Supremas Horas de Reflexão

A crítica constitui uma constante em minha vida. Meus familiares, verdadeiros sensores de meus atos, costumam manter-se atentos às atitudes que tomo ou deixo de tomar. Nunca havia, no entanto, sido criticado de forma tão dura como fez minha tia, há alguns dias, acerca de algumas questões de ordem pessoal, o que, de certo modo, aborreceu-me, além de me tirar o sono.

O papel fundamental do crítico consiste em expor suas considerações sobre um determinado objeto. Aplicado a indivíduos, consiste, essencialmente, num gesto de reprovação ou aprovação. Quando um gesto de aprovação, a crítica é, obviamente, bem recebida; seus efeitos sobre o paciente da ação, os mais favoráveis. Assim, sentimo-nos orgulhosos quando admirados; satisfeitos quando elogiados; alegres quando festejados. Como gesto de reprovação, no entanto, a crítica é amarga e, por vezes, indigesta, pois põe em dúvida a capacidade, a honra e, até mesmo, a inteligência do criticado, podendo ferir-lhe em sua auto-estima. É natural, portanto, que se sinta magoado com aqueles que lhe apontam defeitos e imperfeições.

Todavia, nenhum valor teria a crítica se a ela não se opusesse uma resposta. É nesse ponto que subjaz sua relevada importância nos meios

sociais: representa um convite à reflexão, uma vez que só os insensatos, fanaticamente fiéis aos seus princípios, conservam-se indiferentes em relação ao pensamento alheio. Mas, como bem colocou o escritor argelino Albert Camus, o fanatismo é a ideologia de um tolo.

Idiotismos à parte, verifica-se, dessa forma, a relevância absoluta da crítica na vida de um indivíduo - sensato - , como instrumento de estímulo à reflexão. É a crítica que o ensina as boas maneiras e o bem agir; é a crítica que o torna prudente e vaidoso; é a crítica que o instiga a mudar quando conveniente ou necessário. Enfim, a crítica é a maior responsável pelas grandes transformações em nossas vidas, e sem transformações não há crescimento, não há evolução.

Logo, toda crítica merece atenção, seja ela positiva ou não, posto que dela depende a essência do processo civilizatório: o aperfeiçoamento, produto de reflexão. Portanto, na próxima vez em que me deparar com críticas severas, tratarei de dispensar-lhes toda a atenção, ciente de que não perderei horas de sono, mas ganharei, nas palavras do memorialista Pedro Nava, horas especiais, as supremas horas de reflexão.

1º PARÁGRAFO

Consistência

O fato mencionado na introdução não tem nenhuma utilidade para a história e é abandonado sem ser contado. A retórica com que o candidato inicia o texto prejudica a nota três em **Consistência**.

2º PARÁGRAFO

Competência da argumentação

O segundo parágrafo dedica-se a apresentar a definição de crítica e a descrição de seus efeitos: *O papel fundamental do crítico consiste em expor suas considerações sobre determinado objeto. Mais adiante: Assim, sentimo-nos orgulhosos quando admirados; satisfeitos quando elogiados; alegres quando festejados.* Este parágrafo, colocado neste lugar, depois do começo da história, provoca, no mínimo, um problema de progressão do texto, além de tratar de tema não

pertinente ao que foi solicitado: nesse caso uma definição de crítica e a descrição de seus efeitos é redundante com relação ao texto que apresenta o tema, que já fez isso. Não pode, portanto, almejar a nota máxima em **Competência da argumentação**.

3º PARÁGRAFO

Organicidade

As idéias expostas no parágrafo seguinte continuam a ser tratadas no plano geral: *É nesse ponto que subjaz sua relevada importância nos meios sociais: representa um convite à reflexão...* Imprecisões como *subjaz* e inadequações como *relevada* podem ser penalizadas em **Semântica**, contudo, não contribuem para qualificar a nota três em **Organicidade**.

Semântica (inadequação de afixos): *...sua revelada (relevada) importância...*

4º PARÁGRAFO

Semântica (inadequação vocabular): *Idiotismos à parte, verifica-se, dessa forma, a relevância da crítica na vida de um indivíduo-sensato-, como instrumento à reflexão.* Provavelmente, o candidato tenha usado a expressão *idiotismo* como extensão de *idiota*, significando pouco inteligente. A *relevância absoluta da crítica* não é sustentada por nenhum argumento apresentado pelo texto.

Pontuação: O termo *sensato* usado entre travessões altera o sentido do período. Assim empregado sugere que todos os indivíduos são sensatos, opondo-se ao que o autor, pelo menos aparentemente, tenciona dizer: são sensatos os indivíduos que levam em consideração as críticas recebidas.

Sintaxe (colocação pronominal): *É a crítica que o ensina as boas maneiras e o bem agir...* Como não pode haver dois objetos diretos em uma mesma oração, esse erro deve ser penalizado em **Sintaxe**.

Semântica (imprecisão vocabular): Finalizando o parágrafo: *...é a crítica que o instiga a mudar quando conveniente ou necessário. ... e sem transformações não há crescimento, não há evolução.* Em que difere os conceitos de *crescimento* e *evolução*? Assim justapostas, as duas expressões configuram redundância e somente ocupam espaço sem qualificar o texto. Fica também ao encargo do avaliador precisar o significado de *conveniente* ou *necessário*.

5º PARÁGRAFO

Clareza

A conclusão sintetiza o assunto de forma genérica e abstrata: *Logo, toda crítica merece atenção, seja ela positiva ou não, posto que dela depende a essência do processo civilizatório: o aperfeiçoamento, produto de reflexão.* O eficiente jogo de palavras imprecisas mascarou a ausência de ponto de vista do candidato e a frouxidão das idéias trabalhadas somente no plano geral. Pode-se, portanto, rebaixar a nota três em **Clareza**.

3.2. As deficiências encobertas

A análise dos dez textos melhores classificados em 97 e 98 revelou, através dos erros mais recorrentes, os itens do paradigma de avaliação em que a nota três, segundo essa análise, foi desqualificada. Os tópicos que apresentaram maior número de erros são os seguintes:

ESTRUTURA E CONTEÚDO

TÓPICO	Nº DE ERROS
--------	-------------

Competência da argumentação	36
Criticidade	21
Consistência	17
Organicidade	10
Autonomia	09
Clareza	07
Estrutura do parágrafo	06
Coesão textual	01
Caráter dissertativo	01

EXPRESSÃO

TÓPICO	Nº DE ERROS
Semântica	20
Sintaxe	10
Pontuação	10
Morfossintaxe	08
Ortografia	06

Segundo a tabela referente à **Estrutura e Conteúdo**, o maior número de problemas recaiu sobre **Competência da argumentação** (36), que avalia o tratamento dado ao conteúdo. Quanto à **Expressão**, os erros concentraram-se em **Semântica** (20). A circularidade dos argumentos apresenta-se bem visível nos textos de 1998: análise ancorada em paráfrases da apresentação do tema em uma abordagem centrada em prós e contras.

Também referente à apresentação do conteúdo, **Criticidade** (21) apresentou o segundo maior número de erros. O Manual do Avaliador relaciona **Criticidade**, **Competência da argumentação** e **Organicidade** – quarto lugar em erros:10 – como responsáveis pela análise do modo como o ponto de vista foi tratado.

As deficiências no tratamento dado ao conteúdo justificam a presença de problemas em **Consistência** (17). Segundo o Manual de Avaliação (2000:12): *...a qualidade do ponto de vista é determinante da qualidade do seu tratamento...* Isto significa dizer que os problemas de argumentação não são acontecimentos isolados. Em certa medida, refletem as deficiências – em algumas redações analisadas até mesmo a ausência - de um ponto de vista que sustente o texto. É, pois, sintomático que o item com maiores problemas fosse referente à **Competência da argumentação**. Os sintomas detectados na argumentação também foram notados nos outros itens referentes ao ângulo de abordagem: **Autonomia** (9) e **Clareza** (7).

No extremo oposto da tabela referente à **Estrutura e Conteúdo** estão **Coesão textual** e **Caráter dissertativo**, ambos com somente um desconto. Os erros de **Expressão** também foram poucos: **Ortografia** com seis erros.

A redação que foi penalizada no item referente ao **Caráter dissertativo** (redação 7/98) por ser pouco argumentativa, não apresentou nenhum erro de **Expressão**. Seus maiores problemas, relativos ao conteúdo, não foram notados pelo avaliador por estarem camuflados por uma expressão eficiente e um jogo de palavras capaz de dissimular a ausência de um posicionamento sobre o tema. O que se deduz é

que o olhar do avaliador busca em primeiro lugar a expressão formal para depois considerar os aspectos relativos ao conteúdo.

Esse é também o caso do texto 2/98 cuja argumentação se sustenta em uma paráfrase da apresentação do tema mascarada por um vocabulário pretensamente científico. A seu favor, nenhum erro de **Expressão**.

O texto 4/97 provavelmente deua a sua nota máxima à presença da ênclise. O uso de pronomes oblíquos desusados na fala (como *os*, por exemplo) também emprestam ao texto um aspecto de eficiência; se estiverem em ênclise, mais ainda. As preposições também fazem parte desse procedimento, como é o caso desse texto, em *...perfil elevado aos...*(2º parágrafo).

Outro exemplo é o texto 5/97 (2º parágrafo) cuja apresentação formal do parágrafo esconde a frouxa argumentação que ancora o desenvolvimento. Em outras palavras: pode-se dizer que a escrita eficiente impossibilita que o avaliador veja a inconsistência das idéias que deveriam sustentar o texto.

Essas características de encobrimento foram capazes de emprestar uma aparência de redação nota dez aos textos analisados. Por conta da boa ortografia, concordância correta e outros tantos aspectos formais, tradicionalmente valorizados, as deficiências em estrutura e conteúdo não foram notadas. Dessa forma, os critérios de avaliação permanecem invisíveis ao avaliador que se deixa hipnotizar pelos procedimentos sedutores do texto.

O atual paradigma exige atenção redobrada por parte do avaliador. É, em relação a todos os outros aqui apresentados, o mais exigente, sendo capaz de deixar a descoberto as estratégias que mascaram as redações de vestibular. Contudo, é preciso estar preparado para detectar tais procedimentos e não se deixar enganar pela aparência.

O avaliador vê o que foi preparado para ver, o que é mais visível. Assim como o aluno, o professor também é fruto do formalismo e aprendeu a valorizar a forma

deixando-se seduzir por frases bem escritas. O fato é que a escola de 1º e 2º grau prioriza o ensino da metalinguagem da gramática tradicional levando os alunos a construir uma imagem da língua escrita como um conjunto de formas distantes e até mesmo opostas à língua falada. É essa imagem da língua escrita, tão distante do dia a dia, que possibilitou a criação de mecanismos capazes de encobrir os verdadeiros problemas apresentados por uma redação.

A ausência de um ponto de vista ou a expressão de idéias genéricas, incapazes de sustentar a argumentação de um texto, são ocorrências presentes na maioria das redações analisadas. O que vemos é a presença de palavras indeterminadas, abstratas e deslocadas que evidenciam o uso da linguagem escrita como um exercício padronizado, privilegiado na escola como representante da norma culta e do discurso científico. É possível que o aluno acredite, e o avaliador também, que a presença de termos pouco usuais na linguagem falada garantam objetividade à redação. Para Pécora (1992) em *Problemas de redação*, tal procedimento se dá em resposta à tarefa de escrever conforme a língua escrita foi concebida na escola, reforçada pela aceitação do discurso científico como padrão dissertativo.

Esse padrão de linguagem como sendo o mais apropriado para a escrita, cristalizado durante o processo escolar, apresenta-se sob medida para as redações de vestibular. Momento em que os alunos precisam demonstrar os conhecimentos adquiridos durante a escolarização, a prova de redação se funda sobre uma falsificação das condições de produção da escrita, reproduzindo os mesmos padrões das redações escolares exaustivamente treinadas na escola. Essa reprodução de modelos força o aluno a renunciar a sua própria voz, aproximando-o mais e mais à voz do senso comum.

Se aprendemos a escrever tentando nos aproximar de modelos consagrados pela escola, é também possível que não tenhamos ficado imunes ao conteúdo veiculado por essa mesma escrita. Em certa medida, ao repetir conceitos genéricos baseados no senso comum, o aluno reproduz o que leu nas cartilhas escolares durante toda a sua vida de

estudante. Todo texto se constrói dentro do universo dos textos que fazem parte da leitura do autor, bem como de sua experiência com a língua escrita. O hábito de escrever para cumprir uma tarefa escolar impossibilita ao aluno a descoberta de que pode escrever simplesmente para dizer o que quiser. Impossibilitado de o fazer, abusa de expressões copiadas. Em síntese: se não pode escrever para dizer de si, escreve para dizer do outro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o término dessa pesquisa, é preciso mostrar o caminho que foi trilhado afim de sustentar a hipótese de que a redação nota dez é nota dez em aparência, mas não em conteúdo.

A revisão histórica possibilitou-me detectar os motivos que propiciaram - de certa forma, impulsionaram - o surgimento do concurso vestibular em nosso país. É parte da cultura brasileira atribuir grande valorização ao Ensino Superior e pouca importância ao Ensino Médio. Já, durante a república velha era importante a busca por um diploma universitário como forma de afastar-se da condição proletária. A procura por essa escolarização fez com que as escolas superiores sofressem grande expansão: os diplomas, portanto, perderiam a raridade e deixariam de ser um instrumento de discriminação social. Surge, então, o concurso vestibular.

A exigência da conclusão do Ensino Médio (na época, ensino secundário) em 1915 representava uma forma de controle adicional sobre o acesso às escolas superiores, sendo encarado como um curso de passagem, uma ponte até o Ensino Superior. Não é de hoje, portanto, a pouca valorização atribuída a esse grau de ensino. Por isso, quando a redação não mais foi exigida no concurso vestibular, em 1970, também não mais foi ensinada em sala de aula. Durante oito anos, o ensino de redação foi deixado de lado porque não interessava ao vestibular. Sua volta ocorreu em 1978 como medida de correção para a crise que se abatia sobre a língua nacional.

A volta da prova de redação no concurso vestibular trouxe o texto de novamente para a sala de aula; com ele, a universidade se viu diante de duas questões: como avaliar os textos e qual assunto sugerir como tema.

Se até 1970, antes da unificação do vestibular, a prova de redação procurava testar uma habilidade – escrever sobre um assunto relacionado à área de domínio do aluno –, com a unificação isso não mais seria possível. A partir de 1978 a prova de redação passou a ser aferidora de um conhecimento cada vez mais genérico, conseqüentemente, a expressão formal passou a ser mais importante do que o conteúdo escrito.

A avaliação refletia a tendência da época: o paradigma de correção das redações do vestibular de 1978 (UFRGS) atribui aos valores formais maior pontuação do que ao conteúdo – cinquenta pontos para expressão, vinte para estrutura e somente trinta pontos para conteúdo. Lentamente, no entanto, as transformações se fazem: em 1985 criou-se a dupla correção (analítica e holística), e a partir de 1998, **estrutura e conteúdo** apresentam-se no mesmo item e ambos somados representam 50% do valor total dos pontos da prova.

A escolha e apresentação dos temas também sofreram modificações ao longo desses vinte e um anos. A partir de 1986 a proposta não é mais apresentada através de ordens curtas, mas através de textos que incitam a discussão do assunto; a escolha do tema passa a ser guiada pelo critério de proximidade com os interesses do vestibulando.

Todas essas modificações por que passaram o modelo de avaliação das redações e os temas sugeridos aos candidatos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul buscaram o aperfeiçoamento do processo de seleção representado pela prova de redação. Por que, então, ainda é possível encontrar redações nota dez apenas em aparência?

A constatação de que as redações podem – e são – nota dez porque possuem uma aparência composta por concordância correta, boa ortografia, uso de ênclise, vocabulário pedante, argumentos pomposos, tradicionalmente valorizados pela escola apontam para uma questão que vai além do processo de avaliação adotado da universidade. Há, evidentemente, tolerância com a má qualidade do conteúdo e rigor na avaliação da forma, dando passagem à redação nota dez apenas formalmente nota dez. O fato é que tanto a redação de vestibular quanto o próprio treinamento para escrevê-la são o resultado da imagem da língua como formalidade, criada ao longo dos anos pela escola.

O paradigma atual possibilita uma avaliação muito mais rigorosa do que tem sido exercitada até agora. É preciso, para isso, guiar o olhar do avaliador – por conseguinte, o do professor – para que não se deixe enganar por procedimentos capazes de encobrir as verdadeiras deficiências de um texto. Pondo à mostra tais estratégias de encobrimento, acredito estar contribuindo para que todos nós, professores de Língua Portuguesa, possamos nos libertar do formalismo que nos acompanhou desde a cartilha de alfabetização e continua a nos aprisionar através do engodo de que somos vítimas quando aceitamos como texto nota dez uma reprodução vazia dos modelos escolares.

Certamente essa análise não se pretende completa. Ao elegermos o atual paradigma de avaliação como instrumento de reavaliação para os textos do *corpus* muitos outros aspectos ficaram de fora. Poderíamos ter estendido essa análise a um *corpus* mais extenso e mais significativo de textos, poderíamos, também, ter submetido essas redações a uma reavaliação por parte de professores do Ensino Médio para detectar se, na visão desses professores, tais textos são realmente considerados nota dez. Poderíamos, ainda, ter entrevistado alguns avaliadores com o intuito de saber como realizam a avaliação das redações, como manejam o paradigma de avaliação, quais os aspectos que mais lhes chama a atenção. Enfim, vários outros recortes poderiam ter sido abordados e, com certeza, enriqueceriam esse trabalho.

BIBLIOGRAFIA

- CASTRO, Cláudio de Moura. *Sua excelência, o vestibular*. Educação e Seleção, nº 3. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1981.
- CUNHA, Luiz Antônio. *A Universidade temporã: o ensino superior da Colônia à Era Vargas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- GADOTTI, Moacir. *Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito*. São Paulo: Cortez, 1985.
- NETTO, A. Ribeiro. *O vestibular no sistema educacional brasileiro*. Cadernos de Pesquisa, nº 24. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1978.
- PÉCORA, Alcir. *Problemas de redação*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- PORTO, Vicente Sobrino. *Exame crítico da atual legislação sobre o concurso vestibular*. Ciência e Cultura, vol.22, nº 3. Bahia: XXII Reunião da SBPC, 1970.
- RIBEIRO, Sérgio Costa. *O vestibular de 1988: seleção ou exclusão?* Educação e Seleção, nº 18. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1988.
- ROCCO, Maria Thereza Fraga. *O vestibular e a prova de redação: mais concordâncias, menos controvérsias*. Estudos em Avaliação, nº 11. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1995.
- RUSSO, Ricardo. *Segredos da redação*. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1997.
- SOARES, Magda. *Redação no vestibular: uma solução?* Cadernos de Pesquisa, nº 24. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1978.
- VIANNA, Heraldo Marelim. *Flutuações de julgamento em provas de redação*. Cadernos de Pesquisa, nº 19. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1977.

Acesso à Universidade = os caminhos da perplexidade.
Educação e Seleção, nº 14. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1986.

Acesso à Universidade: uma reflexão ao longo do tempo.
Educação e Seleção, nº 18. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1988.

Pesquisa sobre a 3ª série do 2º grau em capitais brasileiras.
Estudos em Avaliação Educacional, nº 3. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1991.

acesso à Universidade: reflexão sobre problemas atuais.
Educação e Seleção, nº 1. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1980.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

- BASTOS, Lúcia Kopschitz. *Coesão e coerência em narrativas escolares*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- DURIAN, Regina H. de Almeida, e outros. *A dissertação no vestibular: um discurso de ninguém. A magia da mudança*. São Paulo: UNICAMP, 1987.
- FONSECA, Maria Alice de Azevedo. *Política para o estabelecimento do número de vagas na universidade e demanda social*. Ciência e Cultura, vol. 22, nº 3. Bahia: XXII Reunião da SPBC, 1970.
- GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- GUEDES, Paulo Coimbra e SOUZA, Jane Mari de. *Não apenas o texto mas o diálogo em língua escrita é conteúdo da aula de português*. Ler e escrever. Porto Alegre: UFRGS, 1998.
- HOFFMAN, Jussara Maria Lerch. *A controvérsia da redação no vestibular: questão de pertinência da prova ou de fidedignidade da medida?* Educação e Seleção, nº 17. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1988.
- JUNIOR, Arnaldo Franco, e VASCONCELOS, Sílvia. *Redação do vestibular: o grande desafio é a leitura*. Universidade e Sociedade, volume 8, nº 12. São Paulo, 1992.
- LEMOS, Cláudia T. Guimarães de. *Redações no vestibular: algumas estratégias*. Cadernos de Pesquisa, nº 23. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1977.
- MAMIŽUKA, Robêni. *Redações no vestibular: estudo do parágrafo, problemas de organização*. Cadernos de Pesquisa, nº 33. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1977.
- NAGEL, Lizia Helena. *O sistema de ensino e o concurso vestibular*. Universidade e Sociedade, volume 8, nº 12. São Paulo, 1992.

- OSAKABE, Haqira. *Redação no vestibular: provas de argumentação*. Cadernos de Pesquisa, nº 23. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1977.
- PÉCORA, Alcir. *Redações no vestibular: estudo do período, uma proposta pragmática*. Cadernos de Pesquisa, nº 23. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1977.
- PILETTI, Nelson. *História do Brasil*. São Paulo: Ática, 1996.
- PINTO, Alcylson. *O vestibular na UnB: contraproposta à COPEVE*. Educação e Seleção, nº 18. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1988.
- ROCCO, Maria Thereza Fraga. *A crise na linguagem: a redação no vestibular*. São Paulo: Mestre Jou, 1981.
- SANTOS, Wladimir. *A verdade sobre o vestibular*. São Paulo: Ática, 1988.
- VAL, Maria da Graça. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

ANEXOS

PROPOSTAS DE REDAÇÃO

1978

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE CATÓLICA DE MEDICINA DE PORTO ALEGRE
ACADEMIA DE POLÍCIA MILITAR

REDAÇÃO

A — INSTRUÇÕES GERAIS

1. Para rascunho, utilize o papel que lhe foi fornecido.
2. Passe a limpo o texto que você redigir. Utilize caneta-tinteiro ou esferográfica; use lápis apenas no rascunho.
3. Atenção: Não ponha seu nome no final da redação. A assinatura o identificará e, conseqüentemente, anulará sua redação.

B - ORIENTAÇÃO

1. A princípio, elabore um plano de discussão.
2. As idéias que você irá defender devem ter como base suas experiências pessoais: observação dos fatos e reflexão sobre dados de que tomou conhecimento.
3. Procure ser objetivo e conduza seu pensamento de modo a estabelecer conclusões.
4. Releia o que você já escreveu e verifique se as idéias foram expostas com clareza.
5. Faça uma revisão do texto e, se necessário, modifique-o antes de passá-lo a limpo.
6. Evite rasuras no texto definitivo, que se deve apresentar limpo e legível.
7. Extensão: A redação deve ter, no mínimo, vinte (20) linhas e, no máximo, trinta (30), considerando-se uma letra de tamanho regular. Não é preciso, porém, que se observe rigidamente este último limite. Esta é apenas a extensão máxima recomendável, podendo ser ultrapassada quando necessário.

C- OBJETIVO DA REDAÇÃO

O objetivo geral desta prova é testar a habilidade do candidato para exprimir-se com clareza, coerência e correção.

ATENÇÃO

D— INSTRUÇÕES ESPECÍFICAS PARA A DISSERTAÇÃO

REDIJA a sua dissertação com as idéias obtidas pelo processo abaixo indicado:

1. Leia o texto abaixo, que apresenta considerações sobre o Natal
2. Análise o texto e identifique as idéias principais.
3. Discuta essas idéias.
4. Fundamente sua argumentação em dados de experiência pessoal, de reflexão, de leituras que tenha feito.

5. Conclua, expondo sua visão pessoal dos problemas.

TEMA PARA DISSERTAÇÃO

“Um dos mistérios do Natal é caberem nele tantas festa: a religiosa, a familiar, a infantil, a popular e mesmo a agnóstica, dos que não apreendem o divino e entretanto o celebram. E todas essas comemorações se fazem em dois planos: o Natal exterior e o interior se interpenetram, mas se confundem. Assistimos à festa nas ruas, nas casa, nas igrejas, participamos dela, mas promovemos em nós outra festa, ou tentamos promovê-la, calados, até melancólicos. Será o Natal solidão em busca de companhia?”

1979

COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO

INSTRUÇÕES GERAIS

- Esta parte da prova de Comunicação e Expressão consta de duas questões:
I — dissertação e
II — análise e interpretação de texto.
- Escreva as respostas nos espaços indicados na folha de redação.
- Para rascunho, utilize a folha de rascunho.
- Passa a limpo, sem rasuras e com letra bem legível, o que você redigiu. utilize caneta-tinteiro ou esferográfica; use lápis apenas no rascunho.

QUESTÃO: DISSERTAÇÃO

Leia atentamente o texto e analise as idéias nele contidas, relacionando-os. Com base nessa relação, faça uma dissertação em que você exponha seus pontos de vista e suas conclusões.

“Parece ponto pacífico que a revolução eletrônica representa hoje o que a revolução industrial representou no passado. Entretanto, não é fácil ao ser humano ajustar-se a um ambiente em que domine a eletrônica. Parece urgente, antes de mais nada, reformular as idéias herdadas de uma geração que se formou chamando computador de “cérebro eletrônico”.

A dissertação deve ter a extensão mínima de 20 linhas e máxima de 30, considerando-se letra de tamanho regular.

QUESTÃO: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO

Leia o texto abaixo para responder ao que se pede. Sua resposta não deve exceder dez linhas.

“Super-Homem, com seus poderes, havia ganho a gratidão de todo o mundo, e chamavam-no de ‘protetor dos fracos e desfavorecidos’. Porém agora, vítima de uma estranha mutação, converte-se em um supermendigo: fisionomia transformada, encurvado, encanecido e maltrapilho. Sentado em uma cadeira de rodas, queixa se amargamente: Pensei que seria para sempre o guardião do mundo. Que ironia! Meus poderes se esfumaram. Com a ciência você fica sobrando! O mundo já não me necessita. O homem se basta a si mesmo. Fui substituído em tudo nesta época. Sou um inútil neste mundo de computadores.

(SUPERMÁN, nº 858, México, 12 abr. 1979)

Quais as intenções do autor ao propor esta visão do famoso super-herói?

1980

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE CATÓLICA DE MEDICINA DE PORTO ALEGRE

DISSERTAÇÃO

A - INSTRUÇÕES GERAIS

1. Para rascunho, utilize o papel que lhe foi fornecido.
2. Passe a limpo, sem rasuras e com letra bem legível, o texto que você redigiu. Utilize caneta-tinteiro ou esferográfica; use lápis apenas no rascunho.
3. NÃO ponha seu nome no final da redação. A assinatura o identificará e, conseqüentemente, anulará sua redação.
4. A redação deve ter a extensão mínima de 20 linhas e máxima de 30, considerando-se letra de tamanho regular. A extensão máxima recomendada pode ser ultrapassada quando necessário.

TEMA PARA DISSERTAÇÃO

"A coisa mais eficiente e mais barata para melhorar o aspecto geral e o clima das pessoas de antiga permanência no mundo, não será o bom humor?"

B - INSTRUÇÕES ESPECÍFICAS PARA A DISSERTAÇÃO

1. Leia o texto acima e analise as ideias nele contidas.
2. Com base nessas ideias, faça uma dissertação em que você exponha seus pontos de vista e suas conclusões.

1981

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE CATÓLICA DE MEDICINA DE PORTO ALEGRE

PROVA DE REDAÇÃO

INSTRUÇÕES GERAIS

1. Esta prova consta de duas partes: I - dissertação; II — questões sobre um texto.
2. Escreva as respostas nos espaços indicados na folha de redação.
3. Para rascunho, utilize a folha de rascunho.
4. Passe a limpo, sem rasuras e com letra bem legível, o que você redigiu. Utilize caneta-tinteiro ou estilográfica; use lápis apenas no rascunho.

I - DISSERTAÇÃO

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

TEMA PARA DISSERTAÇÃO

“O homem de hoje, cedendo ao apelo fácil da propaganda parece identificar felicidade a consumo.”

II - TEXTO

— Ah! o senhor é que é o Pestana? perguntou Sinhazinha Mota, fazendo um largo gesto admirativo. E logo depois, corrigindo a familiaridade:

— Desculpe meu modo, mas . . . é *mesmo* o senhor?

Vexado, aborrecido, Pestana respondeu que sim, que era ele. Vinha do plano, enxugando a testa com o lenço, e ia a chegar à janela, quando a moça o fez parar.

PARTE A — Sinhazinha Mota já conhecia Pestana antes desse encontro?

Justifique sua resposta com elementos do texto.

PARTE B — Tomando como modelo o segmento grifado no texto reescreva em discurso indireto as seguintes frases.

- O senhor é que é o Pestana? perguntou Sinhazinha Mota.
- Desculpe meu modo, pediu Sinhazinha Mota.

1982

DISSERTAÇÃO

A — Instruções Gerais

1. Para rascunho, utilize o papel que lhe foi fornecido.
2. Passe a limpo, sem rasuras e de maneira bem legível, o texto que você redigiu. Utilize caneta-tinteiro ou esferográfica; use lápis apenas no rascunho.
3. **NÃO** ponha seu nome no final da dissertação. A assinatura o identificará e, conseqüentemente, anulará sua dissertação.
4. A dissertação deve ter a extensão mínima de 20 linhas e máxima de 30, considerando-se letra de tamanho regular. A extensão máxima recomendada pode ser ultrapassada quando necessário.

B — Tema para dissertação

Faça uma dissertação em PROSA sobre o tema abaixo:

Somos um povo diferente dos outros? Exatamente em quê? Será verdade que o brasileiro dispõe de certas vocações inatas (para o futebol, para o samba etc.), como tradicionalmente se alardeia? Ou é impossível definir uma tipologia nacional, abrangente, para um povaréu que se derrama do Oiapoque ao Chui?

C — Instruções específicas para a dissertação

1. Leia atentamente o texto acima e analise as idéias nele contidas.
2. Redija sua dissertação, procurando ser objetivo e conduzindo seu pensamento de modo a estabelecer conclusões.

1983

COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO

INSTRUÇÕES GERAIS

1. Esta parte da prova de comunicação e Expressão consta de

I — dissertação; e

II— análise e interpretação de texto.

2. Escreva as respostas nos espaços indicados na folha de redação.
3. Para rascunho, utilize a folha de rascunho.

4. Passe a limpo, sem rasuras e com letra bem legível, o que você redigiu. Utilize caneta-tinteiro ou esferográfica, use lápis apenas no rascunho.

1ª QUESTÃO: DISSERTAÇÃO

Todos os homens, inclusive você, sabem, consciente ou inconscientemente, que:

“TOMAR DECISÕES É SEMPRE UM ATO DE VIOLÊNCIA CONTRA QUEM DECIDE.”

Eis, na frase enquadrada, o tema de sua dissertação.

Ao realizá-la, é bom ter em mente que o tema proposto põe em ênfase uma situação de conflito que se desenrola em três etapas, sintetizáveis nas seguintes palavras: hesitar, optar, assumir.

A dissertação deve ter a extensão mínima de 20 linhas e máxima de 30, considerando-se letra de tamanho regular.

2ª QUESTÃO: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO

Leia o texto abaixo.

“José 35 anos
 Preto. Do morro. Mulher e quatro filhos.
 Desempregado. Esfomeado.
 Flamengo. Cachaça. Carnaval.
 Fome. Miséria. Sujeira. Farrapos que são roupas.”

José, o personagem em foco, é-nos apresentado através de simples palavras ou fragmentos de frases

TAREFA: Você deverá descrever o mesmo personagem, utilizar os mesmos dados (não necessariamente na mesma ordem), mas fazê-lo por meio de orações ou períodos devidamente estruturados, num máximo de 10 linhas.

COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO

INSTRUÇÕES GERAIS

1. Esta parte da prova de Comunicação e Expressão consta de duas questões:
1ª — dissertação e
2ª — análise e interpretação de texto
2. Escreva as respostas nos espaços indicados na folha de redação.
3. Para rascunho, utilize a folha de rascunho.
4. Passe a limpo, sem rasuras e com letra bem legível, o que você redigiu. Utilize caneta-tinteiro ou esferográfica; use lápis apenas no rascunho

1ª QUESTÃO. DISSERTAÇÃO

Leia atentamente o texto e analise as idéias nele contidas. Com base nessa análise, faça uma dissertação em que você exponha seus pontos de vista e suas conclusões.

“O panorama atual das profissões no Brasil é muito inquietante, pois o diploma de curso superior não garante mais emprego, dinheiro ou ‘status’.

Os jovens de 18 a 20 anos têm diante de si um fenômeno inédito e chocante para o modo de vida brasileiro — está empalidecendo o mito do diploma Universitário.”

A dissertação deve ter a extensão mínima de 20 linhas e máxima de 30, considerando-se letra de tamanho regular.

2ª QUESTÃO. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO

Leia o texto abaixo para responder ao que se pede. Sua resposta não deve exceder onze linhas.

A administração do Teatro Municipal de São Paulo projetou uma reforma para a referida casa de espetáculos cujo resultado será nada menos do que fazer do velho Municipal um dos melhores teatros do mundo. Daqui em diante, apostando no futuro, ele estará aberto ao público fora do horário das exibições, revelando como funciona por dentro a entidade que quer transformar-se em um museu vivo. A administração pretende colocar o Municipal no roteiro turístico da cidade e entende que o próprio prédio do teatro é uma grande peça de museu. Para tanto, já elaborou um plano de revitalização do teatro que prevê até a instalação de um café e de uma livraria especializada em música. Assim procedendo, pretende recriar um ponto de encontro no famoso quarteirão.

Entende-se por INFERÊNCIA o processo de raciocínio que permite extrair fatos verdadeiros não explicitados, a partir de elementos presentes no texto. Por exemplo, a partir da palavra recriar, sublinhada no texto, pode-se inferir que já existiu um ponto de encontro no famoso quarteirão, o qual desapareceu e que, presentemente, tenta-se fazer reviver.

Transcreva três outras expressões do texto e estabeleça uma inferência para cada uma delas.

1985/1

REDAÇÃO

Observe a ilustração abaixo.



Elabore uma DISSERTAÇÃO, relacionando a ilustração e a mensagem nela contida com o atual momento brasileiro.

Exponha claramente seus pontos de vista e suas conclusões

A dissertação deve ter a extensão mínima de 30 linhas e máxima de 50 linhas, considerando letra de tamanho regular. Inicialmente, utilize a toalha de rascunho e, depois, passe a limpo, na folha de redação sem rasuras e com letra bem legível o que você redigiu. Utilize caneta-tinteiro ou esferográfica; use lápis apenas no rascunho.

1985/2

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
CONCURSO VESTIBULAR

2ª ETAPA

Esta folha contém, de um lado, as instruções para a questão de Redação da prova de Língua Portuguesa e, do outro, as questões analítico-expositivas da prova de História.

LÍNGUA PORTUGUESA

REDAÇÃO

Entre as leituras de literatura brasileira que você já fez, uma, certamente, lhe deve ter sido mais significativa. Escreva um texto dissertativo sobre ela, sem se esquecer de identificar a obra e o autor, os motivos pelos quais a leitura foi significativa e a significação pessoal que ela teve para você.

Desde já fique claro que não estará em questão o livro ou o autor escolhido (seu mérito, valor, prestígio, etc.), mas sim a reflexão que você fará.

A dissertação deve ter a extensão mínima de 30 linhas e máxima de 50 linhas, considerando letra de tamanho regular. Inicialmente, utilize a folha de rascunho e, depois, passe a limpo, na folha de redação, sem rasuras e com letra legível, o que você redigiu. Utilize caneta-tinteiro ou esferográfica; lápis, apenas no rascunho.

1986/1

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FUNDAÇÃO FACULDADE FEDERAL DE CIÊNCIAS MÉDICAS DE PORTO ALEGRE

CONCURSO VESTIBULAR 1986/1

2ª Etapa

Esta folha contém, de um lado, as instruções para a questão de Redação da prova de Língua Portuguesa e, de outro, as questões analítico-expositivas.

LÍNGUA PORTUGUESA

REDAÇÃO

Como sabemos, a linguagem funciona como uma ponte entre as pessoas, permitindo a transmissão de idéias e o estabelecimento de relações interpessoais. No entanto, todos já passaram pela situação de não ter bem compreendida a mensagem que pretendiam transmitir. Muitas vezes, isso ocorre por usarmos termos que podem aludir a vários significados ou possibilitam diferentes interpretações.

Tal situação é mais freqüente quando se trata de palavras ou expressões relativamente novas, ou de significado novo. É o caso generalizado da gíria, que tem uma agilidade muito grande no que se refere a designar fenômenos recentes, mas, ao mesmo tempo, ocasiona problemas de compreensão. Às vezes, isso se deve à sua aplicabilidade, restrita a um fenômeno conhecido somente por pequenos grupos, às vezes, o fato de "subverter" o significado original de uma palavra, que passa a ter outra acepção.

Pois bem: a redação que você vai escrever deverá abordar uma palavra ou expressão de gíria. Localize em sua experiência uma gíria que você conheça, apresente-a, defina seu significado, seu uso, os grupos em que ela circula, as reações que ela pode suscitar, os equívocos que ela pode ocasionar, etc.

Para executar essa tarefa, lembre-se de que você está sendo solicitado a escrever uma dissertação, texto que se caracteriza por apresentar um esforço de racionalização, de objetivação das idéias de seu autor.

Fique claro que não estará em questão a escolha da palavra ou expressão de gíria em si, sob qualquer ponto de vista imaginável (estético, lingüístico, moral, etc.), mas sim sua capacidade de elaborar um texto dissertativo claro, coerente e bem estruturado, que atenda à solicitação feita.

A dissertação deve ter a extensão mínima de 30 linhas e máxima de 50, considerando letra de tamanho regular. Inicialmente, utilize a folha de rascunho e, depois, passe a limpo, na folha de redação, sem rasuras e com letra legível, o que você redigiu. Utilize esferográfica; lápis, apenas no rascunho.

1986/2

CONCURSO VESTIBULAR 1986 - 2

2ª Etapa

Esta folha contém, de um lado, as instruções para a questão de Redação de prova de Língua Portuguesa e, do outro, as questões analítico-expositivas.

LÍNGUA PORTUGUESA

REDAÇÃO

Como deve ser do seu conhecimento, o vestibular tem sido objeto de discussões. De todo o País surgem propostas, em inúmeros foros tem-se pensado em alternativas.

Sua redação entrará, por assim dizer, nesse diálogo. Você está convidado a refletir sobre o tema mudanças no concurso vestibular e redigir sobre ele sua dissertação.

Suas observações podem referir-se a qualquer tipo de situação: alterações na estratégia de provas ou nas formas de avaliação, supressão de conteúdos, inclusão de outros, substituição do próprio concurso por outras formas de seleção, etc.

Como orientação geral, leve em conta que o melhor é escolher um tópico, criticar a realidade referente a ele e propor a mudança, sempre atentando para o fato de que você deve escrever uma dissertação, um texto argumentativo, portanto.

A dissertação deve ter a extensão mínima de 30 linhas e máxima de 50, considerando letra de tamanho regular. Inicialmente, utilize a folha de rascunho e, depois passe a limpo, na folha de redação, sem rasuras e com letra legível, o que você redigiu. Utilize esferográfica; lápis, apenas no rascunho.

1987

CONCURSO VESTIBULAR 1987

2ª Etapa

Esta folha contém de um lado as instruções para a questão de Redação da prova de Língua Portuguesa e, do outro, as questões analítico-expositivas.

LÍNGUA PORTUGUESA

REDAÇÃO

As ações e atitudes que as pessoas tomam no decorrer de sua vida são, de certa maneira, regidas por valores e normas próprias de cada um. Evidentemente, para cada decisão mais importante, concorrem diversos aspectos: que são ponderados entre si e acaba prevalecendo o de maior importância para cada indivíduo.

Isso, evidentemente, também ocorre com você e é possível, depois do fato ocorrido, fazer uma reflexão sobre essa atitude, tentando compreendê-la. Sua redação terá como tema, exatamente, uma reflexão sobre uma atitude tomada. Você situará um ato ou atitude de sua vida passada (não interessando sua importância, originalidade etc) e fará uma análise crítica da mesma, verificando que alternativas de ação você tinha, quais os valores implicados em cada uma e identificando aquele que mais pesou no seu ato. Se for o caso, você poderá fazer uma reflexão adicional: a atitude tomada naquela ocasião seria a mesma que tomaria hoje? Quais os motivos da manutenção ou da mudança verificada?

Embora a sua redação tenha como pano de fundo um episódio, você deverá identificá-lo apenas brevemente, passando à reflexão que constituirá o foco de sua dissertação.

A redação deve ter a extensão mínima de 30 linhas e máxima de 50, considerando letra de tamanho regular. Inicialmente, utilize a folha de rascunho e, depois, passe a limpo, na folha de redação, sem rasuras e com letra legível, o que você redigiu. Utilize esferográfica, lápis, apenas no rascunho.

1988

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FUNDAÇÃO FACULDADE FEDERAL DE CIÊNCIAS MÉDICAS DE PORTO ALEGRE

CONCURSO VESTIBULAR 1988

2ª ETAPA

Esta folha contém, de um lado, as instruções para a questão de Redação da prova de Língua Portuguesa e, do outro, as questões analítico-expositivas.

LÍNGUA PORTUGUESA

REDAÇÃO

O tema da sua redação tornara por base esta pequena história que você deve ler atentamente.

Era o final da 3ª série do 2º grau. Furo aquela Segunda-feira, estava marcada uma prova de uma disciplina cujo professor, ao longo de todo o ano, demonstrara muita solidariedade com os alunos, estimulando-os e ajudando-os nas dificuldades.

Um certo aluno precisava de muita nota.. Mais que isso, necessitava concluir naquele ano o 2º grau, pois disso dependia a obtenção de algo muito desejado por ele. Entretanto, por um motivo que considerou sério, não estudou o suficiente para a prova daquela Segunda-feira.

Chegou o dia, afinal. O aluno dirigiu-se à sala, cumprimentou o professor, sentou-se e preparou seu material. Entre as folhas recebidas, colocou a "cola", que havia preparado anteriormente.

O professor percebeu tudo; bastante contrariado, ordenou que o aluno entregasse a prova e fosse embora. Sua nota seria zero, e ele, então, fatalmente precisaria repetir a série no ano seguinte.

Ao final do período, o aluno dirigiu-se ao professor e, além de explicar os motivos de sua atitude, pediu que seu desempenho escolar fosse levado em conta. O professor, então, disse ao aluno que retornasse a escola dali a dois dias, quando lhe daria uma resposta.

Essa história, relatada apenas em suas linhas gerais, é o ponto de partida para sua dissertação, que deverá conter uma reflexão sobre a situação apresentada, apreciando e discutindo as atitudes dos personagens, os motivos que as determinaram e os critérios de valor utilizados por eles.

Se julgar necessário, você pode imaginar detalhes para a história, tais como a matéria da prova, a expectativa que o aluno alimentava, a exigência do professor, alguma característica pessoal dos envolvidos, ou mesmo as atitudes que possam ter antecedido o incidente ou dele ter decorrido.

Desde já fique claro que sua redação será avaliada independentemente de qualquer critério moral que possa aprovar ou reprovar os posicionamentos que você apresentar. O essencial é que ela apresente uma reflexão crítica sobre a situação, sobre os valores e atitudes nela envolvidos, dentro de uma estrutura dissertativa, caracterizada pela exposição clara, coerente e consistente de idéias articuladas logicamente.

Procure desenvolver seu texto de forma tal que ele fique dentro dos limites previstos (mínimo 30, máximo 60 linhas, considerando letra de tamanho regular). Inicialmente, utilize a folha de rascunho e, depois, passe a limpo, na folha de redação sem rasuras e com letra legível o que você redigiu. Utilize caneta; lápis, apenas no rascunho.

1989

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL,

FUNDAÇÃO FACULDADE FEDERAL DE CIÊNCIAS MÉDICAS DE PORTO ALEGRE

CONCURSO

VESTIBULAR

1989

2ª ETAPA

Esta folha contém, de um lado, as instruções para a questão de Redação da prova de Língua Portuguesa e, do outro, as questões analítico-expositivas.

LÍNGUA PORTUGUESA

REDAÇÃO

Como sabemos, o raciocínio a partir de hipóteses é muito produtivo, porque nos induz a estabelecer paralelos, traçar planos, prever desdobramentos. Para o caso da Universidade, ele é particularmente importante: sem dúvida, o espírito especulativo constitui a base da vida científica.

Sua redação partirá de uma hipótese: suponha que a Universidade, constatando que um número relativamente alto de alunos troca de curso devido ao desconhecimento da realidade do curso escolhido, tenha deliberado oferecer a todos os alunos aprovados neste vestibular de agora a oportunidade de viverem uma experiência de um ano - antes de começarem seus estudos regulares -, ao longo do qual eles mesmos decidiriam o que fazer (estágios, viagens, estudos específicos, vivências, etc.), segundo seu interesse pessoal e de acordo com o curso e a profissão escolhidos.

Para trabalhar sobre essa hipótese, parta do pressuposto de que qualquer experiência que você eleger pode ser realizada, sem limite de custos, de abrangência, de implicação política, de localização geográfica, etc. Para tanto, imagine qual a experiência (ou conjunto de experiências) mais interessantes, tendo em vista a hipótese de que ela deve propiciar maior conhecimento a respeito do curso a que você se destina; a seguir, demonstre as relações entre essa vivência e seu curso, entre ela e sua futura profissão, entre ela e suas aspirações pessoais; por fim, reflita sobre tais relações e discuta as implicações de suas ideias.

Para executar essa tarefa, lembre-se de que você está sendo solicitado a redigir uma dissertação, texto que se caracteriza por apresentar ter esforço de racionalização, de objetivação das ideias do autor, as quais devem ser sustentadas por argumentos plausíveis.

Fique claro que não estará em questão o tipo de experiência que você considerar mais apropriado, nem o curso a que você se destina, tampouco as relações que forem estabelecidas, sob qualquer ponto de vista moral, político ou ideológico, mas sim sua capacidade de elaborar um texto dissertativo claro, coerente e bem estruturado, que atente à solicitação feita.

A dissertação deve ter a extensão mínima de 30 linhas e máxima de 50, considerando letra de tamanho regular. Inicialmente, utilize a folha de rascunho e, depois, passe a limpo na folha de redação sem rasuras e com letra legível o que você redigiu. Utilize caneta; lápis apenas no rascunho.

CONCURSO VESTIBULAR 1990

2ª Etapa

Esta folha contém, de um lado, as instruções para a questão de Redação da prova de Língua Portuguesa e, de outro, as questões analítico-expositivas.

LÍNGUA PORTUGUESA

REDAÇÃO

Leia o seguinte texto:

“Em seu livro A Cartuxa de Parma, o escritor francês Stendhal fez o personagem Fabrício atravessar toda a batalha de Waterloo, durante uma viagem, sem se dar conta do que realmente estava acontecendo. À sua volta desmoronava o grande império construído por Napoleão com seus exércitos e ele não percebeu nada. Algo parecido acontece atualmente com quase todos nós: vivemos uma revolução (...) e poucos conseguimos acompanhar seus desdobramentos e adivinhar a que futuro nos levará.

(...)

É fácil entender o que aconteceu com o personagem de Stendhal: tendo como referência apenas o campo que podia ser abarcado por seus olhos, não tinha mesmo condições para entender o alcance maior das escaramuças militares que aconteciam a seu redor. O cidadão moderno está às voltas com o mesmo problema, mas em escala muito menor. (...) Como o Fabrício literário, atravessamos o campo de uma grande batalha enxergando apenas uma briga de esquina.”

(Revista SUPERINTERESSANTE, outubro de 1969)

Que revolução estamos vivendo? Que transformações estão acontecendo, das quais talvez nem todos nós estejamos nos dando conta?

É para responder a essa pergunta que você fará sua redação. Escolha uma mudança significativa que você percebe estar ocorrendo (em qualquer área, nas ciências, nas artes, nos esportes, nos costumes, nas instituições sociais, etc.) e escreva sobre ela: em que ela consiste, quais suas causas, suas manifestações no cotidiano, qual o grau de consciência que as pessoas têm dela e que modificações possivelmente ela trará no futuro

Desde já fique claro que não estará em questão a mudança que você escolher, mas sim sua capacidade de apresentar, de maneira articulada e coerente, uma reflexão que responda à questão sugerida. Lembre-se de que seu texto deve ser uma dissertação.

A dissertação deve ter a extensão mínima de 30 linhas e máxima de 50, considerando letra de tamanho regular. Inicialmente, utilize a folha de rascunho e, depois, passe a limpo na folha de redação, sem rasuras e com letra legível, o que você redigiu. Utilize caneta, lápis, apenas no rascunho.

1991

REDAÇÃO

Não é novidade nenhuma afirmar que vivemos mergulhados num mar de música, embora nem sempre tenhamos consciência disso. A televisão embala as novelas com música; a propaganda utiliza o "jingle"; grande parte de nós trabalha ou estuda com um rádio ou um toca-fitas ligado; nos supermercados, consumimos produtos ao som de sucessos.

Não são todas as músicas, no entanto, que nos chamam a atenção. Por algum motivo, apenas um seletivo grupo de composições musicais penetra nossa sensibilidade, às vezes a ponto de nos fazer decorar trechos da melodia ou a letra que a acompanha. Por vezes, tais canções chegam a tornar-se verdadeiros hinos pessoais, tamanha é sua significação para nós.

Pois bem sua dissertação versará sobre este assunto - a significação especial que certas músicas têm para nós. Localize em sua experiência uma canção, um conjunto delas ou um tipo, que seja ou tenha sido significativo para você ou para um grupo, e a seguir discuta os motivos pelos quais essa música desempenha papel relevante em sua vida. Fique claro que não estará em julgamento a música ou conjunto de músicas, nem os motivos pelos quais tal escolha foi feita, mas sim o texto que você produzirá para discutir o assunto.

Lembre-se de que você está sendo solicitado a redigir uma dissertação, texto que se caracteriza por um esforço de reflexão racional em torno de um tema. Valha-se de sua experiência como ponto de partida, mas apresente-a inserida num texto argumentativo e organizado dissertativamente.

A dissertação deve ter a extensão mínima de 30 linhas e máxima de 50, considerando letra de tamanho regular. Inicialmente, utilize a toalha de rascunho e, depois, passe a limpo na folha de redação, sem rasuras e com letra legível, o que você redigiu. Utilize caneta; lápis, apenas no rascunho.

1992

REDAÇÃO

Toda viagem nos traz interessantes oportunidades de conhecimento. Independentemente do local a que nos deslocamos, da distância que percorremos e mesmo das companhias que eventualmente partilham conosco a experiência, uma viagem pode nos levar a relativizar conceitos, rever posicionamentos pessoais e retomar valores, que às vezes nos pareciam ter importância absoluta.

É claro que isso nem sempre acontece. Às vezes, por mais longe que tenhamos ido ou por mais estranho que pareça o local a que tenhamos chegado, nossa mente não consegue dispor-se ao

aprendizado. Ocorre também o caso contrário, de adquirirmos experiências muito ricas em viagens curtas, para locais próximos ou muito conhecidos, que julgávamos incapazes de nos trazer qualquer oportunidade relevante.

Pois bem: sua dissertação versará sobre esse assunto - as oportunidades de aprendizagem que viajar proporciona. Tome como base alguma experiência de viagem (sua mesmo ou de alguém que a tenha relatado, oralmente ou por escrito), e a seguir localize nela aspectos que tenham proporcionado aquelas oportunidades, de forma a que você possa relatar os dados convenientes e discuti-los em seu texto. Fique claro que não estará em julgamento nem a viagem em si (o local, a distância, a companhia, o tempo, o meio de transporte, etc.), nem o tipo de aprendizado que daí proveio, mas sim o texto que você produzirá.

Lembre-se de que você está sendo solicitado a redigir uma dissertação, texto que se caracteriza por um esforço de reflexão racional em torno de um tema. Valha-se da experiência como ponto de partida, mas apresente-a articulada num texto argumentativo, organizado dissertativamente.

A dissertação deve ter a extensão mínima de 30 linhas e máxima de 60, considerando letra de tamanho regular. Inicialmente, utilize a folha de rascunho e, depois, passe a limpo na folha de redação, sem rasuras e comi letra legível, o que você escreveu. Utilize caneta: lápis, apenas no rascunho.

1993

REDAÇÃO

Quando se formam grupos humanos, costuma ocorrer um fenômeno peculiar: ao mesmo tempo que se estabelecem traços de identidade entre os integrantes, se forjam também conceitos de exclusão em relação a determinados elementos. Parece mesmo haver uma estreita relação entre demarcar fronteiras para incluir certos valores e, de outra parte, indicar limites para excluir outros tantos.

Tal processo pode não ser inteiramente consciente. Grupos de jovens ou adolescentes, por exemplo, adotam positivamente certos valores que lhes convêm, mas rotulam negativamente outros que são tidos como indesejados, podendo estes últimos estar representados num indivíduo considerado estranho por ser ou muito estudioso, ou muito relapso, ou muito gordo, ou muito magro, ou muito pobre, ou ainda por ser de outra raça, outra religião, outra ideologia — em suma, por ser diferente. E isso, que ocorre nessa faixa etária e nesse âmbito, pode ocorrer em qualquer idade e em várias outras circunstâncias. O curioso é que, em todos os casos, parece haver um paradoxo: os grupos excluem este diferente, mas precisam dele para existir, as vezes até convivendo rotineiramente com ele.

Pois bem: sua dissertação versará sobre este tema — a maneira como os grupos humanos lidam com a diferença e com a exclusão. Para tanto, localize em sua experiência um episódio representativo (ocorrido com você mesmo ou com alguém de cuja história você tenha tomado conhecimento), apresente-o e a partir dele organize seu raciocínio, de forma a analisar o tema apontado. Fique claro que não estarão em julgamento nem o episódio em si (o local, a época, as circunstâncias, as repercussões), nem o mérito de seus pontos de vista específicos, mas sim a análise que você fará e a consistência de sua argumentação.

Lembre-se de que você está sendo solicitado a redigir uma dissertação, texto que se caracteriza por um esforço de reflexão racional em torno de um tema. Valha-se da experiência como ponto de partida, mas apresente-a articulada num texto argumentativo, organizado dissertativamente.

A dissertação deve ter a extensão mínima de 30 linhas e máxima de 60, considerando letra de tamanho regular. Inicialmente, utilize a folha de rascunho e, depois, passe a limpo na folha de redação, sem rasuras e com letra legível, o que você escreveu. Utilize caneta: lápis, apenas no rascunho.

1994

REDAÇÃO

Ao longo de nossas vidas, fazemos parte, voluntária ou involuntariamente, de diversos grupos humanos a um só tempo. Numa tentativa de identificação de tais grupos, percebemos que seu delineamento está relacionado à existência de critérios de inclusão. Isto significa que determinadas características, valores, comportamentos, etc. marcam um indivíduo como pertencendo ou não a um grupo. Em muitos casos, tais critérios abrem duas opções ao indivíduo: ele poderá, com maior ou menor grau de consciência, aderir a eles, tornando-se um integrante do grupo, ou negá-los, diferenciando-se do mesmo.

Digamos, por exemplo, que o grupo dos ex-fumantes se caracterize por uma conduta de eterna vigilância, produzindo freqüentemente discursos acerca dos malefícios trazidos pelo cigarro e segregando os fumantes, entre outros traços. Essa é a "bandeira" dos ex-fumantes. Muitos outros grupos existem, caracterizados por diferentes "bandeiras": os próprios fumantes, as feministas, os machões, os esportistas, os "caretas", as "peruas", os viajados, os conquistadores, os intelectuais, os esnobes, etc. O importante é constatar que, em relação a grupos como os acima citados, as pessoas sempre têm o inarredável direito de não fazer parte deles, rejeitando seus valores e sua forma de ser.

Pois bem: sua dissertação versará sobre este tema **os critérios de inclusão em um determinado grupo e as razões pelas quais você não quer fazer parte**. Para desenvolvê-la, identifique um grupo humano do qual você **não** quer fazer parte, defina suas características, comentando-as, e exponha por que você não quer integrar esse grupo. Desde já fique claro que não estarão em julgamento nem a imagem que você faz de determinado grupo, nem o mérito de suas opções pessoais, mas sim a qualidade de sua análise e consistência de sua argumentação.

Lembre-se de que você está sendo solicitado a redigir uma **dissertação**, texto que se caracteriza por um esforço de reflexão racional em torno de um tema. Valha-se de sua experiência como ponto de partida, mas apresente-a inserida num texto argumentativo e organizado dissertativamente.

A dissertação deve ter a extensão mínima de 30 linhas e máxima de 60, considerando letra de tamanho regular. Inicialmente, utilize a folha de rascunho e, depois, passe a limpo na folha de redação, sem rasuras e com letra legível, o que você escreveu. Utilize caneta: lápis, apenas no rascunho.

1995

REDAÇÃO

Falar com as pessoas que nos cercam é uma atividade que, de tão corriqueira, não chega a ser objeto de nossa atenção. Nossos diálogos rotineiros nos são quase tão naturais quanto andar, comer, escovar os dentes ou até, quem sabe, respirar. Se paramos para pensar no assunto, no entanto, damos-nos conta de que, caso não tivéssemos sucesso na comunicação com as pessoas com quem convivemos ou mesmo com quem nos encontramos mais fortuitamente, teríamos enormes dificuldades. Imagine o esforço que seria refletir todo o tempo sobre como dizer o que queremos dizer!

De qualquer forma, cada um de nós pode certamente lembrar muitos momentos em que, por uma razão ou por outra, esteve em dificuldades para se comunicar com alguém. Momentos em que surgem perguntas como: o que dizer quando for inevitável conversar com aquela garota? Como conseguir explicar para a nova faxineira chegada do interior o funcionamento do forno de microondas? O que será que o vô quis dizer com aquela longa história que ele contou com tanta ênfase ontem? Como acompanhar aquele diretor que adora usar todos os esses e erres? O que fazer com aquele estrangeiro monolíngüe que vai passar o dia lá em casa? Como abordar o patrão para pedir um aumento de salário? Enfim, o grau de facilidade na comunicação depende de tantos fatores que poderíamos listar uma infinidade de situações como essas.

Pois bem, sua dissertação versará sobre este tema: **dificuldades de comunicação e estratégias para superá-las**. Para desenvolvê-la, identifique um ou mais momentos em que você teve dificuldades em se comunicar com alguém, explique as razões para tais dificuldades e discuta o desfecho do episódio. Desde já, fique claro que não estará em julgamento o fato em si, mas sim o texto que você produzirá para discutir o assunto.

Lembre-se de que você está sendo solicitado a redigir uma **dissertação**, texto que se caracteriza por um esforço de reflexão racional em torno de um tema. Valha-se de sua experiência como ponto de partida, mas apresente-a inserida num texto argumentativo e organizado dissertativamente.

A dissertação deve ter a extensão mínima de 30 linhas e máxima de 60, considerando letra de tamanho regular. Inicialmente, utilize a folha de rascunho e, depois, passe a limpo na folha de redação, sem rasuras e com letra legível, o que você escreveu. Utilize caneta: lápis, apenas no rascunho.

1996

REDAÇÃO

O ser humano é capaz de experimentar uma grande variedade de estados emocionais. Assim, podemos estar tristes, ou ansiosos, ou eufóricos etc. Muitas vezes não sabemos por que estamos nos sentindo desta ou daquela maneira. Há ocasiões, inclusive, em que não sabemos sequer definir o que sentimos. As emoções são, por natureza, muito complexas.

O sentimento de solidão é um claro exemplo da complexidade das emoções humanas. Em primeiro lugar, defini-lo não é tão simples como pode parecer à primeira vista. Solidão não significa ausência de companhia. Podemos nos sentir solitários mesmo estando cercados de pessoas: por outro lado, muitas vezes, sozinhos, não sentimos solidão. Outro aspecto controverso desse sentimento diz respeito ao seu valor para o indivíduo. Será que a solidão é sempre prejudicial, ou ela pode trazer, também, benefícios?

Sua dissertação tratará deste tema: **a solidão**. Procure caracterizar esse sentimento e identifique um episódio ou um momento na sua vida em que você tenha se sentido solitário. Discuta as possíveis causas e consequências dessa experiência, buscando avaliar o papel que ela exerceu na formação de sua personalidade.

Lembre-se de que você está sendo solicitado a redigir uma **dissertação**, texto que se caracteriza por um esforço de reflexão racional em torno de um tema. Valha-se de sua experiência como ponto de partida, mas apresente-a inserida num texto argumentativo e organizado dissertativamente.

A dissertação deve ter a extensão mínima de 30 linhas e máxima de 60, considerando letra de tamanho regular. Inicialmente, utilize a folha de rascunho e, depois, passe a limpo na folha de redação, sem rasuras e com letra legível, o que você escreveu. Utilize caneta: lápis, apenas no rascunho.

1997

REDAÇÃO

Há muitas discussões sobre a reformulação do Concurso Vestibular. Alguns propõem sua extinção sumária; outros defendem que seja substituído por concursos isolados para as diversas carreiras acadêmicas; outros ainda advogam sua reformulação parcial, sugerindo pequenos ajustes na forma atual ou propondo a exigência de questões apenas discursivas em todas as provas.

Como membro da comunidade na qual esse concurso é realizado, você certamente tem muito a dizer sobre a adequação do vestibular ao tipo de candidato que normalmente presta os exames. Além disso, ainda que jamais se tenha preocupado antes com o vestibular, você está, neste exato instante, envolvido com ele. Você acha que o vestibular, na sua forma atual, seleciona de maneira eficaz os futuros alunos da UFRGS, valorizando adequadamente seus conhecimentos, habilidades e aptidões? Ou você acredita que possa haver uma maneira melhor de fazê-lo? Lembre-se de que qualquer proposta relativa ao vestibular, se eventualmente adotada pela Universidade, teria reflexos

extraordinários na sociedade como um todo, e não é ao seu bem individual que a Universidade visa, e sim ao da coletividade.

Pois bem: sua redação deverá desenvolver sua resposta à questão **“que reformulações deve haver no Concurso Vestibular da UFRGS?”**. Para isso, parta de sua experiência pessoal, enuncie a(s) reformulação(ões) que considera necessária(s) e apresente motivos para sua proposta. Desde logo, fique claro que, para fins de atribuição de nota, não será avaliado o mérito de suas opiniões, mas sim sua capacidade de redigir um texto correto e articulado sobre o tema.

Lembre-se de que você está sendo solicitado a redigir uma dissertação, texto que se caracteriza por um esforço de reflexão racional em torno de um tema. Valha-se da experiência como ponto de partida, mas apresente-a articulada em um texto argumentativo, organizado dissertativamente.

A dissertação deve ter a extensão mínima de 30 linhas e máxima de 60, considerando letra de tamanho regular. Inicialmente, utilize a folha de rascunho e, depois, passe a limpo na tolha de redação, sem rasuras e com letra legível, o que você escreveu. Utilize caneta, lápis, apenas no rascunho.

1998.

REDAÇÃO

Uma das nossas preocupações, ao longo da vida, é a opinião dos outros. Não é fácil enfrentar o olhar crítico das outras pessoas, especialmente das mais próximas. Ocorre que, dependendo de nossas reações à crítica alheia, podemos estar determinando a forma como interagimos com o grupo com o qual convivemos. Mas, de que maneira o valor que atribuímos à crítica dos outros afeta nosso comportamento?

Estamos sempre ouvindo opiniões a nosso respeito: “Ah, o fulano é mesquinho”, “o sicrano não faz nada direito”, “você não podia ter feito isso”, “logo você, tão inteligente”. Quantas vezes esses comentários geram vergonha ou mesmo uma certa timidez? Em quantas outras, esses reparos nos encorajam a ter atitudes mais ousadas?

Levada ao exagero, a postura crítica de amigos, colegas e parentes pode nos levar a ter um comportamento retraído, sem criatividade ou iniciativa. Bem dosada, no entanto, ela pode ter um efeito benéfico, balizando nossas atitudes. De qualquer forma, não há dúvida de que é fundamental que aprendamos a lidar com críticas se queremos levar uma vida integrada com aqueles que nos cercam, seja na família, seja na escola ou no trabalho.

Sua redação vai versar sobre este tema: a crítica, positiva ou negativa, e seus efeitos no comportamento do indivíduo. Para desenvolvê-la, caracterize uma experiência em que a crítica de alguém causou um efeito marcante em você, gerando algum tipo de reação. Discuta as possíveis causas e conseqüências dessa experiência, buscando avaliar qual o papel que a crítica dos outros exerce no comportamento das pessoas.

Lembre-se de que você está sendo solicitado a redigir uma dissertação, texto que se caracteriza como uma reflexão em torno de um tema. Utilize sua experiência para construir seu texto, mas integre-a a uma argumentação de caráter generalizador e organizada dissertativamente.

A dissertação deve ter a extensão mínima de 30 linhas e máxima de 50, considerando letra de tamanho regular. Inicialmente, utilize a folha de rascunho e, depois, passe a limpo na folha de redação, sem rasuras e com letra legível, o que você redigiu. Utilize caneta: lápis, apenas no rascunho.

1999

REDAÇÃO

A máxima esportiva “o importante é competir” parece estar tomando conta de nossas vidas. É interessante notar, no entanto, que ela pode ter, no mais da vida, significado oposto ao que tem como lema do esportista. Em seu contexto, dar o valor maior à competição significa colocar o desejo de vencer em segundo plano, com a consequência de o competidor respeitar as regras do jogo e o adversário. Já num mundo em que as pessoas são colocadas em constante competição, essa forma de convívio social parece ser igualada ao desejo de vencer a qualquer custo. Mas quais os limites para isso?

Desde a escola, recebemos notas que nos colocam em constante comparação com nossos colegas. Com tantos candidatos por vaga para ingressar em um curso superior, não basta atender a certos requisitos acadêmicos: temos de vencer os demais. No mundo do trabalho, as coisas não são diferentes — conseguir emprego e mantê-lo significa, muitas vezes, ser o escolhido entre muitos. Enfim, somos cada vez mais estimulados e educados para a competitividade, que nos leva, freqüentemente, a colocar certos critérios de convivência em segundo plano.

Esse é o caso, por exemplo, do aluno que guarda para si só a solução de um problema escolar durante a aula, sem compartilhá-la com a turma, com o objetivo de ser o único a tê-la encontrado; ou do colega de trabalho que se preocupa mais com os deslizes dos outros do que com a sua própria excelência profissional. A verdade é que, em muitos momentos, somos levados a crer que a solidariedade seria um movimento inútil e, talvez, ingênuo.

Sua redação versará sobre este tema: **a competição como fator de organização da sociedade**, suas virtudes e seus efeitos negativos. Para escrevê-la, relate um episódio em que você se tenha visto em meio a um excesso de competitividade ou em que a capacidade de competir lhe tenha sido útil. Lembre-se de que você está sendo solicitado a redigir uma dissertação, texto que se caracteriza por um esforço de reflexão em torno de um tema. Utilize sua experiência para construir seu texto, mas integre a a uma argumentação de caráter generalizador e organizada dissertativamente.

A dissertação deve ter extensão mínima de 30 linhas e máxima de 50, considerando letra de tamanho regular. Inicialmente, utilize a folha de rascunho e, depois, passe a limpo na folha de redação, sem rasuras e com letra legível, o que você redigiu. Utilize caneta: lápis, apenas no rascunho.