

ALINE EVERS

**A REDAÇÃO ENGAIOLADA: PADRÕES
LEXICAIS E ENSINO DE REDAÇÃO EM
CURSOS PRÉ-VESTIBULARES
POPULARES**

**Porto Alegre
2018**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ÁREA: ESTUDOS DA LINGUAGEM
LINHA DE PESQUISA: LEXICOGRAFIA, TERMINOLOGIA E TRADUÇÃO:
RELAÇÕES TEXTUAIS**

**A REDAÇÃO ENGAIOLADA: PADRÕES LEXICAIS E ENSINO DE REDAÇÃO EM
CURSOS PRÉ-VESTIBULARES POPULARES**

ALINE EVERS

ORIENTADORA: PROFa. DRa. MARIA JOSÉ BOCORNY FINATTO

Texto apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**PORTO ALEGRE
2018**

CIP - Catalogação na Publicação

Evers, Aline

A Redação Engaiolada: padrões lexicais e ensino de redação em cursos pré-vestibulares populares / Aline Evers. -- 2018.

229 f.

Orientadora: Maria José Bocorny Finatto.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. Redação. 2. Linguística de Corpus. 3. Cursos Pré-Vestibulares Populares. 4. Processamento de Linguagem Natural. 5. Ensino de Escrita. I. Bocorny Finatto, Maria José, orient. II. Título.

Aline Evers

**A REDAÇÃO ENGAIOLADA: PADRÕES LEXICAIS E ENSINO DE REDAÇÃO EM
CURSOS PRÉ-VESTIBULARES POPULARES**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Letras.

Porto Alegre, 18 de dezembro de 2018

Resultado: Aprovada por unanimidade com conceito “A”.

BANCA EXAMINADORA:

Adauto Locatelli Taufer
Colégio de Aplicação da UFRGS
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Andrea Jéssica Borges Monzón
IFRS – Campus Feliz
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS)

Guilherme Fromm
Instituto de Letras e Linguística (ILEEL)
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

Maria José Bocorny Finatto
Orientadora – Departamento de Linguística, Filologia e Teoria Literária
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

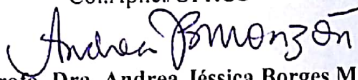



ATA Nº 517/2018


Aos dezoito dias do mês de dezembro de dois mil e dezoito (18/12/2018), às 13h30min, na Sala 120 do Instituto de Letras, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Campus do Vale, reunida a Banca Examinadora, realizou-se em sessão pública a avaliação da **Tese de Doutorado** intitulada *A redação engaiolada: padrões lexicais e ensino de redação em cursos pré-vestibulares populares*, área de Estudos da Linguagem, especialidade de Teorias Linguísticas do Léxico. Após a arguição feita nos termos regimentais à Tese apresentada por **Aline Evers**, procedeu-se à discussão sobre o conceito a ser atribuído ao referido trabalho. A Banca Examinadora, por ~~unanimidade~~ conferiu à candidata o conceito “..A..”. E, por ser verdade, foi lavrada a presente ATA, que será lida e assinada pela Banca Examinadora e visada pela Coordenação do Programa.

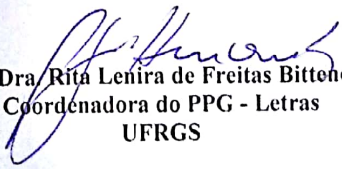
“Observação: A concessão do título de doutor só estará em plena validade após terem sido preenchidos todos os demais requisitos para a concessão do título, no prazo de 90 dias, conforme previsto no regimento do curso e na legislação superior pertinente e a homologação da presente ata pela Comissão de Pós-Graduação”.


Prof. Dr. Adauto Locatelli Taufer
Col.Aplic./UFRGS


Prof. Dra. Andrea Jéssica Borges Monzón
IFRS


Prof. Dr. Guilherme Fromm
UFU


Prof. Dra. Maria José Bocorny Finatto
Orientadora – UFRGS


Prof. Dra. Rita Lenira de Freitas Bittencourt
Coordenadora do PPG - Letras
UFRGS

AGRADECIMENTOS

À professora Maria José Bocorny Finatto, minha querida professora de Linguística do(s) Texto(s), Tradução, Terminologia, Português, orientadora de monitoria, de iniciação científica, de mestrado, de doutorado, conselheira, amiga. Aprendi a aprender contigo. Reaprendi e reaprendo a ser professora contigo. Sigamos!

Às pessoas dos cursos Pré-Vestibulares Populares por onde passei: Zumbi dos Palmares e, especialmente, ONGEP. Com vocês me sinto resistente e resistência. Agradeço aos estudantes e colegas, meus grandes interlocutores e formadores. É nessa interlocução que aprendo todos os dias a ser gente de novo, recalculo minhas rotas. Muito obrigada a todas e todos vocês!

À minha família: Rubem, Sandra, Henrique. Obrigada pela “papelotice”, que é um privilégio. Semântico, inclusive! Amo vocês. Somente sendo essa família que somos é que foi possível que me formasse a professora que sou hoje. Cada palavra, cada carona, cada “mão” que vocês fazem faz toda a diferença na minha rotina, o que certamente faz toda a diferença nas aulas que dou, nas coisas que consigo escrever. Paciência comigo, vai e vou ficar ainda pior!

À melhor amiga, Juliana Capitani. Obrigada por ouvir de tudo e por saber comentar de tudo e por tratar de tudo com tanta sabedoria. Aprendo todos os dias contigo. Grande parte desse texto escrevi enquanto conversávamos no Skype. Um pedaço dos anexos só existe por tua causa. Que a gente logo consiga se encontrar, em tempos e ventos melhores! Aos museus, à Vitória de Samotrácia! Te amo.

À companheira, Bianca Pasqualini. Obrigada pela leitura deste texto. Obrigada pela paciência. Obrigada por me ensinar outras formas de resistência. Obrigada por me ensinar a militar. Obrigada por me apresentar à educação popular. Obrigada por coexistir comigo nesses tempos tão brutos. Sobrevivemos. Te amo.

À mulher maravilha, Elisa Vigna. Sou tua mulher maravilha assim como tu é a minha. Obrigada pelos convites descompromissados que acabam virando coisas ENORMES sem querer, que acabam com o tédio de qualquer dia. Entre canoas furadas, remando contra a maré, vamos dobrando barquinhos de papel potentes, capazes de atravessar qualquer abismo. Te amo, amiga.

Ao Fellipe e às disposições, ao capital cultural e ao flerte com Bourdieu, que quase entrou nesta tese irresponsavelmente aos 45 do segundo tempo. Quase. Se o bar é um lócus de experiências e construções de conhecimentos pela vivência e observação, o bar passando GRENAL é mesmo o quê? Ah, benditas servilletas en los bares! Te deajo este mensaje simplemente para repetirte algo que yo sé que vos sabías.

Aos professores Alena Ciulla, Ariel Novodvorski, Eric Laporte e Silvana Silva, pela leitura de partes desta tese ao longo desses 4 anos, e cujas contribuições foram excelentes para a qualificação do projeto, do artigo e do texto final que apresento.

Aos professores Andrea Jessica Monzón, Aduino Locatelli Tauffer e Guilherme Fromm, por terem gentilmente aceitado participar da banca de defesa final deste trabalho, e cujas leituras e sugestões qualificam profundamente este texto.

Agradeço ao CNPq por possibilitar esta e outras pesquisas das quais pude fazer parte de 2007 a 2018. Foi graças a esse financiamento público de pesquisa, um privilégio, que pude me formar professora e pesquisadora nesses 11 anos de caminhada.

Agradeço à CAPES pela oportunidade de realizar meu período de doutorado sanduíche na França em 2014-2015, quando pude estabelecer vínculos com pesquisadores internacionais e contribuir para o desenvolvimento de investigações em língua portuguesa, espanhola e francesa. O período de doutoramento no exterior foi extremamente relevante não só profissionalmente como também pessoalmente, permitindo um enriquecimento cultural desta pesquisadora que não seria possível sem a estada no exterior.

Ao Programa de Pós-Graduação em Letras/UFRGS, pelas aulas que assisti, os professores que encontrei, os colegas que conheci. Um agradecimento especial aos profissionais que trabalham em nossa secretaria, sempre dispostos a auxiliar em todos os processos burocráticos que também fazem parte do “fazer pesquisa”.

Agradeço especialmente:

Ao professor Eric Laporte e ao colega de pesquisa Cristian Martinez, do Laboratoire d'Informatique Gaspard-Monge (LIGM), que me receberam na Université Paris-Est-Marne-la-Vallée, no período do doutorado sanduíche em 2014-2015. Muito obrigada pelas contribuições a este trabalho e por tornar minha vida na França muito mais tolerável em meio à saudade!

Aos colegas e aos estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Feliz. Agradeço pela acolhida, pela possibilidade de formação como professora e pela oportunidade de estar ajudando a formar professores!

Financiamento de pesquisa:

O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Brasil (CNPQ) – Código de Financiamento 141573/2014-7, e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 3213/14-5.

Profissões

Um circo
onde você defendesse sua tese
Maria, num picadeiro mínimo, se decidisse entre
a Faculdade de Letras e a de Comunicação
Pedro batesse fotografias
Eu, esquecido do diploma,
debulhasse um sem-número de ofícios

Chico Alvim

RESUMO

Esta tese descreve e analisa um *corpus* de 341 redações submetidas ao Concurso Vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul de 2014 (CVUFRGS), cuja proposta de tema foi “O meu clássico”, na qual o candidato deveria apresentar uma obra ou livro que considerasse especialmente significativo, fundamentando os motivos para a sua escolha. A partir desse *corpus*, pelos pontos de vista dos Estudos do Léxico, da Linguística Textual, da Linguística de Corpus (LC) e da Linguística Computacional (LCOMP), depreendem-se padrões léxico-sintáticos correspondentes a três faixas de desempenho nas quais as redações foram separadas. Em um universo de redações que vão da nota 1 a nota 25, a Faixa 1 compreende textos de nota 1 a 10, a Faixa 2 compreende textos de nota 11 a 19 e a Faixa 3 compreende textos de nota 20 a 25. Por meio das análises propostas, descreve-se um fenômeno denominado *Engaiolamento*. Esse *Engaiolamento* torna-se identificável via depreensão de padrões lexicais e sintáticos presentes no *corpus sob exame*. Esses padrões encontram-se em textos cuja estrutura de redação é canônica, em que se percebe que forma e conteúdo são reproduções de uma fórmula estudada para aprovação no vestibular, algo corroborado por estudos linguísticos que trataram do assunto. Ao vincular o fenômeno do *Engaiolamento* a estratégias de aprovação no vestibular, são oferecidos dados diferenciados sobre o processo de avaliação desta prova, buscando-se subsidiar especialmente professores da área de Linguagens que atuam em Cursos Pré-Vestibulares Populares (PVPs). A pesquisa apresenta 30 anos de história da prova de redação do CVUFRGS, discute as mudanças nas suas propostas, reproduz as grades de avaliação utilizadas e aponta possibilidades de uma análise léxico-sintático-estatística, via LC e LCOMP, para a depreensão de padrões dos textos. Os padrões depreendidos no *corpus* são contrastados as notas atribuídas, relacionando-se essas notas ao desempenho do alunado da Organização Não-Governamental para Educação Popular (ONGEP), um PVP de Porto Alegre/RS. Disso conclui-se que a “redação nota dez” para esses estudantes é a redação que se enquadra na Faixa 2 analisada, redações de nota 11 a 19, em especial, as notas entre 16 e 19. Defende-se, assim, que se deixar *engaiolar* nessa faixa de notas significa compor argumento suficiente de aprovação para estudantes que concorrem ao CVUFRGS via Reserva de Vagas, permitindo que acessem aos diversos cursos para os quais concorrem. Essa faixa de notas, como se demonstra, é composta por redações com 200-400 palavras, segmentadas em 12-20 sentenças, estruturadas em 4 ou 5 parágrafos, com número significativo de desvios ortográficos e de pontuação, de inteligibilidade complexa (Índice Flesch 30-49), cuja tipologia argumentativo-narrativa predomina e cujo conteúdo (autores e obras citadas no tema de redação proposto) corresponde às Leituras Obrigatórias exigidas no CVUFRGS e a obras literárias adaptadas para outros suportes (cinema, seriados, videogames). Como resultado suplementar, dados da pesquisa já alimentam o *site* “Escrevendo em Português”, um protótipo de repositório de propostas de redação. Esse repositório visa a subsidiar educadores que atendem estudantes de classes populares.

Palavras-chave: Redação. Produção Textual. Escrita. Língua Portuguesa. Linguística de Corpus. Cursos Pré-Vestibulares Populares.

ABSTRACT

This thesis describes and analyzes a *corpus* of 341 essays submitted to the *Concurso Vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul* 2014 (CVUFRGS-2014) that had as writing proposal "My classic" (O meu clássico), in which candidates had to present a book considered specially representative to them, sustaining the reasons for the choice. From this *corpus*, from the point of view of Lexical Studies, Textual Linguistics, Corpus Linguistics and Computational Linguistics, lexical-syntactic patterns were identified corresponding to three performance bands in which the texts of the *corpus* were separated. The essays range from score 1 to 25. Band 1 comprises texts from 1 to 10, Band 2 comprises texts from 11 to 19 and Band 3 comprises texts from 20 to 25. Through the analyses we propose, a phenomenon called *Encagement* is described. This *Encagement* is identified through the apprehension of lexical and syntactic patterns present in the *corpus*. These patterns are found in texts in which the writing structure is canonical, form and content are perceived as reproductions of a formula studied to have success in CVUFRGS, something corroborated by other studies that deal with writing and essays. By linking the *Encagement* to college entrance exam strategies, data are presented about the evaluation process, in order to provide information to Language teachers that work in Popular "pre-vestibular" Courses. This research presents a 30-year history of CVUFRGS essay writing, discuss the changes in these writing proposals, reproduces the evaluation grids used and points out possibilities for a lexical-syntactic-statistics analysis, through Corpus Linguistics and Computational Linguistics, to apprehend patterns in texts. The patterns are crossed with the performance of students at Organização Não-Governamental para Educação Popular (ONGEP), a Popular "pre-vestibular" course in Porto Alegre/RS. We conclude that the "best score essay" for these students is the writing that fits in our analyzed Band 2, score 11 to 19, especially the scores between 16 and 19. We defend that by letting be *encaged* in Band 2 means to have sufficient score for approval to get into the University. This band, as we have shown, is composed of essays with 200-400 words, segmented in 12-20 sentences, structured in 4 or 5 paragraphs, with significant number of spelling and punctuation mistakes, complex intelligibility (Flesch Index 30-49), whose argumentative-narrative typology predominates and whose content (authors mentioned in the proposed writing theme) corresponds to the Compulsory Readings required in CVUFRGS and to literary works adapted for other media (cinema, tv series, videogames). The data obtained serve as a basis to feed the website "Escrevendo em Português", a repository of proposals of CVUFRGS. This website is designed for training teachers who work in Popular "pre-vestibular" courses.

Key-words: Essay. Writing. Portuguese. Corpus Linguistics. Popular "pre-vestibular" courses.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Acesso à internet no Brasil.....	25
Figura 2. Acesso à internet: população e renda.....	25
Figura 3. Núcleos, disciplinas e número de professoras e professores por área na ONGEP em 2018.....	41
Figura 4. Sistema de reserva de vagas CVUFRGS 2018.....	45
Figura 5. Tela inicial do Projeto PorPopular.....	85
Figura 6. Redação nota 12/25.....	89
Figura 7. Redação nota 24/25 escaneada.....	90
Figura 8. Redação nota 24/25 digitada.....	90
Figura 9. Grade de avaliação e possibilidades de análise textual com softwares.....	98
Figura 10. Principais ferramentas de avaliação automática desenvolvidas para a língua inglesa.....	109
Figura 11. Exemplo de diagnóstico emitido pelo site Imaginie.....	112
Figura 12. Grade de Correção CVUFRGS-2014 e transcrição.....	117
Figura 13. Tela de anotação do BRAT, com tipologia de erros.....	118
Figura 14. Tela de texto anotado usando a ferramenta BRAT.....	118
Figura 15. Arquivo .xml exportado do BRAT com marcação por tipologia de erro.....	119
Figura 16. Grafo sentença sem verbo.....	120
Figura 17. Grafo concordância nominal.....	121
Figura 18. Grafo inversão adjetivo-substantivo.....	122
Figura 19. Concordância “Sentença sem verbo” para textos com notas mais altas.....	127
Figura 20. Concordância “Sentença sem verbo” para textos com notas mais baixas.....	127
Figura 21. Concordância nominal para textos com notas altas.....	128
Figura 22. Concordância nominal para textos com notas baixas.....	128
Figura 23. Concordância “Inversão adjetivo-substantivo” para textos com notas altas.....	129
Figura 24. Concordância “Inversão adjetivo-substantivo” para textos com notas baixas.....	129
Figura 25. Selva semântica das redações com maior nota.....	132
Figura 26. Selva semântica das redações com menor nota.....	133
Figura 27. Tela do site “Escrevendo em português”.....	166
Figura 28. Explorando as redações do CVUFRGS-2014.....	168
Figura 29. Busca de palavras no corpus CVUFRGS-2014.....	168
Figura 30. Modelo de sequência didática para trabalho com leitura e escrita na sala de aula.....	174

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Desvios ortográficos nas redações do CVUFRGS-2014.....	139
Gráfico 2. Uso de sinais de pontuação nas redações do CVUFRGS-2014.....	140
Gráfico 3. Autores por faixa de nota.....	144

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Cursos Pré-Vestibulares Populares em Porto Alegre	38
Quadro 2. Evolução das propostas de redação CVUFRGS.....	51
Quadro 3. Títulos das propostas de redação.....	51
Quadro 4. Três décadas de redação da UFRGS e os títulos de suas propostas.....	52
Quadro 5. Jogo de Imagens (AMARAL, 1996).....	56
Quadro 6. Clichês em redações.....	58
Quadro 7. Trecho do Banco de Dados de redações.....	92
Quadro 8. Escala expandida de dificuldade textual de acordo com o Índice Flesch.....	123
Quadro 9. Autores de leituras obrigatórias citados nas redações.....	142
Quadro 10. Autores da RLB citados nas redações.....	143
Quadro 11. Concordância para as palavras MUNDO e LEITURA em redações da Faixa 2.....	151
Quadro 12. Concordância para as palavras MUNDO e LEITURA em redações da Faixa 1.....	152
Quadro 13. Concordância para as palavras MUNDO e LEITURA em redações da Faixa 3.....	152
Quadro 14. Retomada do Jogo de Imagens.....	163
Quadro 15. Modelo de planejamento de projetos para promoção do letramento.....	171
Quadro 16. Os 7 passos para o trabalho com temáticas: foco no processo, foco no produto.....	173

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Estudantes da ONGEP aprovados em 2018, argumentos e cursos.	46
Tabela 2. Faixas de notas e distribuição das redações.	87
Tabela 3. Dados básicos do corpus.	87
Tabela 4. Componentes da Grade Analítica – CVUFRGS.	96
Tabela 5. Componentes da Grade Holística – CVUFRGS.	97
Tabela 6. Features de softwares de avaliação automática para língua inglesa.	110
Tabela 7. Resultados do Coh-Metrix-Port para notas altas e baixas.	130
Tabela 8. Autores mais citados nas redações do CVUFRGS-2014.	141
Tabela 9. Autores estrangeiros x brasileiros.	141
Tabela 10. Distribuição de obras por notas e faixas.	145

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
A trajetória desta pesquisa.....	22
Rumos da tese.....	25
Objetivo primário	26
Objetivos secundários	27
Pressupostos, questões de pesquisa e hipótese.....	27
Questões de pesquisa.....	29
Outros questionamentos	29
Hipótese.....	30
Organização do trabalho.....	30
PARTE I DESENHANDO O CONTEXTO	32
CAPÍTULO 1 EDUCAÇÃO POPULAR E ENSINO DE REDAÇÃO.....	33
1.1 Educação Popular e redação: tema de pesquisa?	33
1.2 Organização Não Governamental para a Educação Popular (ONGEP): professores e alunos, argumentos e editais.....	40
1.3 A Redação e sua história no vestibular da UFRGS.....	47
1.4 Trabalhos relacionados: redação, corpora de aprendizes e Linguística de Corpus.....	59
1.5 Discussão sobre resultados de estudos de redação e ensino de redação e noções universalistas sobre a “pedagogia das dicas”	64
CAPÍTULO 2 CONCEITOS, PRESSUPOSTOS TEÓRICOS, FERRAMENTAS.....	66
2.1 Linguística de Corpus.....	66
2.2 Gênero e Registro.....	69
2.3 Linguística(s) do(s) Texto(s).....	73
2.4 Léxico e selvas semânticas.....	75
2.4.1 Medidas Lexicais.....	79
PARTE II RASCUNHANDO RESPOSTAS	83
CAPÍTULO 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DE COLETA DO <i>CORPUS</i>.....	84
3.1 O CVUFRGS-2014: a escolha pelo tema de redação e informações básicas	84
3.1.1 Transposição de registros e organização dos textos.....	89
3.1.2 Grades de Avaliação e Linguística de Corpus.....	93
3.2 Ferramentas computacionais de avaliação e apoio à escrita	98
3.3 Plataformas on-line de apoio à escrita de redação em língua portuguesa.....	108
3.4 Trabalhando com o nosso corpus.....	115
3.4.1 Experimento I – Anotação manual para composição de gold standard.....	116
3.4.2 Experimento II – Criação de grafos e abordagem simbólica	119
3.4.3 Experimento III – Coh-Metrix-Port	122
3.4.4 Experimento IV – Lexico3	124
3.4.5 Experimento V – PALAVRAS (parser).....	124
CAPÍTULO 4 RESULTADOS DOS EXPERIMENTOS.....	126
4.1 Resultados do Experimento I	126
4.2 Resultados do Experimento II	126
4.3 Resultados do Experimento III.....	129
4.4 Resultados do Experimento IV	132
4.5 Resultados do Experimento V.....	134
4.6 Resultados: Desvios Ortográficos e Pontuação.....	138
4.7 Resultados: Autores, Obras e Leitura.....	140

PARTE III RECALCULANDO ROTAS	147
CAPÍTULO 5 CONCLUSÕES.....	148
5.1 Retomada das questões de pesquisa	149
5.2 Retomada dos objetivos	155
5.3 Retomada da hipótese.....	156
CAPÍTULO 6 PERSPECTIVAS OU “DA TEORIA À PRÁTICA”: O TODO NÃO É IGUAL À SOMA DAS PARTES.....	157
6.1 No cursinho, é preciso disciplina e provocar a interdisciplinaridade.....	159
6.2 O pacto pelo letramento: dever de educadores de todas as disciplinas e em todos os ambientes em que a educação acontece.....	160
6.3 A “receita de bolo” para a boa redação deve deixar de existir do jeito que a gente conhece	162
6.4 Transparência das informações: precisamos trabalhar para isso, continuamente	165
6.5 Rota de fuga: planejar não é simples, e nem deve ser!	169
REFERÊNCIAS	176
ANEXOS: PROPOSTAS DE REDAÇÃO DE 1978 A 2018	183
1978	183
1988	195
1998	205
2008	215
2018	228

INTRODUÇÃO

Quem cala não consente. Quem cala, ou está se guardando ou se submetendo. A segunda opção é a mais comum: quem cala se submeteu. Entretanto, existem variações barulhentas da submissão calada, onde o que se fala é o nada. Uma destas variações parece ser a redação escolar.

Gustavo Bernardo

O excerto “quem cala não consente”, retirado de um livro dos anos 80, chamado *Redação Inquieta*, de Gustavo Bernardo, conversa com minha caminhada enquanto educadora ao trabalhar em cursos pré-vestibulares populares (PVPs). Na obra, Gustavo Bernardo critica publicações jornalísticas e acadêmicas da época e cunha o termo DESEXPRESSION. Esse termo é uma mistura das palavras *desespero* e *expressão*, usado em todo o livro para falar de uma geração de jovens que, mesmo tendo a possibilidade de falar, ainda não fala. Às portas da escrita da Constituição Cidadão de 1988, tempo de abertura e renovação política no Brasil, o autor nos leva a pensar no que é feito na escola quando o assunto é ensinar a ler e a escrever, isso tendo em conta o final de um cenário político de privação de direitos e de repressão do pensar. Afirma ele que, aos poucos, o principal objetivo de escrever foi perdendo sua função fundamental, que seria o da autoafirmação, assumindo o seu sentido inverso: o da autonegação.

De 1988 saltamos para 2018, contabilizando 30 anos da Constituição Cidadã e da prática do que Gustavo Bernardo chamou de *desexpressão*. Nesta tese, não vamos falar de desexpressão, mas, sim, de um termo, para mim, mais justo, o "Engaiolamento".

A metáfora da gaiola nos ocorreu quando conversávamos sobre cursinhos pré-vestibulares populares (PVPs), nos quais atuo como professora de língua portuguesa, e sobre como testemunho o ensino de leitura e de escrita nesses lugares. Considerando que temos cerca de 40 semanas nos PVPs, ao longo de um ano letivo, para lidar com o ensino de leitura e escrita, é necessário traçar estratégias para que, nesse período de um ano, estudantes consigam escrever **uma** redação de sucesso para o Concurso Pré-Vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, considerando, por exemplo, a proposta de tema de 2014 (CVUFRGS-2014).

Essa redação de sucesso é o texto que permitirá a esses estudantes ingressar no ensino superior: um texto dissertativo-argumentativo cuja estrutura é estável e já bem conhecida.

Essa **uma** redação de sucesso, para esse contexto, não é, necessariamente, a redação nota 10, como veremos.

É possível ensinar a escrever **uma** redação de sucesso em um ano trabalhando com macetes, dicas, fórmulas, ensinando a dançar conforme a música. Estaríamos instrumentalizando os estudantes, durante um ano, para passar no vestibular. Mas, e o depois? Essa preocupação com o depois significa, para nós, garantir a permanência dos estudantes dos PVPs nos cursos universitários. Sabemos que a prática de **apenas** reproduzir o que é esperado não nos leva muito longe e faz com que nos anulemos, de certa forma, como estudantes e, mais tarde, como futuros pesquisadores, futuros profissionais e cidadãos.

Essa preocupação com o depois é compartilhada entre professores de PVPs e colegas professores universitários, constituindo uma rede preocupada em ampliar letramentos de modo continuado. Essa preocupação, recentemente, conseguiu materializar-se em iniciativas do Governo Federal e nas universidades, tais como o Programa de Apoio à Graduação (PAG), um projeto surgido no âmbito do Programa REUNI¹.

Tendo em vista que há continuidade na preocupação do desenvolvimento de letramentos para a permanência dos estudantes de classes populares nas universidades, voltamo-nos apenas para a redação de sucesso e, mais, um sucesso no contexto dos PVPs. O que Gustavo Bernardo chama de *desexpressão*, conforme entendo, pode associar-se aos PVPs, pode ser entendido como uma estratégia. Afinal, preparamos esses estudantes para o vestibular, prova na qual precisam redigir uma redação conforme um dado padrão pré-estabelecido. No entanto, não acreditamos que haja falta de expressão ou de incentivo para se expressarem nos contextos dos PVPs. Pelo contrário, a expressão e o livre pensar são incentivados não só nas aulas de Linguagens como nas de Ciências Humanas, da Natureza e Matemática. Por isso, porque será preciso um enquadramento da expressão livre, pensamos em “Engaiolamento”.

¹ Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que tinha como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Na UFRGS, durante a existência do REUNI e dos PAGs, foram desenvolvidas atividades gratuitas aos sábados para os alunos de graduação para melhorar seu desempenho acadêmico. O **PAG1**, na UFRGS, tinha como objetivo apoiar a realização de estudos sobre a retenção e evasão de alunos em cursos de graduação e o **PAG2** apoiava os estudantes que necessitassem de reforço no processo ensino-aprendizagem em Cálculo, Física, Química, Língua Portuguesa e Língua Inglesa. O PAG-Língua Portuguesa, na UFRGS, estendeu-se de 2010 a 2015, contando com a coordenação da professora Carmem Luci da Costa Silva e com a participação de bolsistas do curso de graduação e de pós-graduação em Letras.

A palavra "gaiola" vem do latim *caviola*, e pode significar muitas coisas. Gaiola pode ser uma cavidade, uma jaula. Pode ser um objeto em que se encerram as aves, pode ser uma grade para transportar móveis ou mercadorias, pode ser uma jaula que aprisiona feras. A gaiola pode também ser a estrutura de um edifício, feita de madeira ou de ferro. Quando falamos em gaiola, podemos estar falando de uma casa pequena onde moramos; ou da cadeia. No Pará e no Amazonas, a palavra "gaiola" também significa um "barco".

Nesta tese, nomeamos um processo de escrita da redação de sucesso no PVP: o Engaiolamento. Em oposição à Desexpressão, o Engaiolamento, para nós, é o processo de submeter-se ao passo que se toma conhecimento dos elementos envolvidos na avaliação desse um texto. Ensinaos nossos estudantes e a nós mesmos em nossas trajetórias acadêmicas a nos adequarmos a um modelo prototípico de escrita. Ensinaos que uma redação deve ter começo, meio e fim. Que deve ser escrita respeitando um determinado número de linhas, preenchidas com palavras, frases e parágrafos. Falamos das palavras que cabem nessa gaiola, e das palavras que só devem habitar fora dela. E assim, estrategicamente, ensinamos e aprendemos a escrever.

Há algo muito errado quando falamos de escrita de textos, mas não falamos do porquê de escrever, do para quê escrever e do para quem escrever. Falamos do formato, da estrutura e do que é esperado, mas não ajudamos a pensar por quem esse formato foi estabelecido, para quê essa estrutura é seguida e sobre quem espera e o que essa pessoa espera da nossa escrita. Escrevemos para alguém. Com um propósito. Nós escrevemos para alguém por algum motivo.

A não existência dessa reflexão sobre o escrever foi impulsionada pela inserção da prova de redação nos concursos vestibulares brasileiros. No Concurso Vestibular da UFRGS, isso aconteceu nos anos 70. Desde lá, vemos muitas distorções propagadas não só em sala de aula como também na mídia sobre o que seja escrever bem e escrever mal. Há a impressão de que escrever mal significa não saber a ortografia de palavras e a de que escrever bem é uma habilidade reservada a uns poucos, que têm o dom da criatividade. Escrever é um privilégio, de fato, não há como negar. Assim como ler também o é. Mas não deveria ser.

O analfabetismo no Brasil, de 2001 até 2011, caiu de 12% para 6% (INAF, 2011), mas a diminuição do número de analfabetos² não se refletiu no aumento de pessoas com letramento pleno, que permaneceu o mesmo nesse período. Já o nível de pessoas com letramento básico aumentou de forma significativa, de 34% em 2001-2002 para 47% em 2011. Dentro dos parâmetros de classificação de alfabetização elementar, intermediária e proficiente postos pelo INAF estão 73% dos brasileiros, um dado positivo até 2016 (LIMA et al., 2016).

Os resultados preliminares do INAF 2018 (LIMA; CATELLI JUNIOR, 2018, p. 8) apresentam algumas variações nesses dados: em 2018, são 3 em cada 10 brasileiros os Analfabetos Funcionais (níveis Analfabeto e Rudimentar de acordo com os níveis descritos pelo INAF). De acordo com os autores:

Os resultados obtidos ao longo de mais de uma década mostram uma significativa redução do número de Analfabetos, caindo de 12%, em 2001-2002 para 4% em 2015, embora os dados desta última edição sinalizem uma inflexão nessa tendência, indicada por um novo aumento desse patamar em 2018.

Sendo esses resultados preliminares do estudo, é relevante apontar que algumas políticas de Educação foram modificadas em 2016-2018, tais como a extinção de secretarias e departamentos do Ministério da Educação, como a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e a fusão do Ministério da Comunicação com o da Ciência, Tecnologia e Inovações. Essas medidas podem ter surtido impacto nos dados da pesquisa, levantados entre fevereiro e outubro de 2018.

² Os conceitos de “analfabeto” e “proficiente” são utilizados aqui conforme a classificação estabelecida pelo Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF). São cinco os níveis de classificação: analfabeto, rudimentar, elementar, intermediário e proficiente.

- Analfabeto: impossibilidade de realizar a leitura de palavras e frases, ainda que uma parcela de sujeitos analfabetos leia números familiares.
- Rudimentar: capacidade de localizar uma informação explícita em textos curtos e familiares, ler e escrever números usuais.
- Elementar: capacidade de selecionar uma ou mais unidades de informação, observando certas condições, em textos diversos de extensão média realizando pequenas inferências.
- Intermediário: capacidade de localizar informações expressas de forma literal em textos diversos, realizando pequenas inferências; interpretar e elaborar sínteses de textos diversos; relacionar regras com casos particulares a partir do reconhecimento de evidências e argumentos e confrontando a moral da história com sua própria opinião ou senso comum; reconhecer o efeito de sentido ou estético de escolhas lexicais ou sintáticas, de figuras de linguagem ou sinais de pontuação.
- Proficiente: capacidade de elaborar textos de maior complexidade com base em elementos de um contexto dado; opinar sobre o posicionamento ou estilo do autor do texto; resolver situações e problemas relativos a tarefas de contextos diversos, que envolvem diversas etapas de planejamento, controle e elaboração, que exigem retomada de resultados parciais e o uso de inferências.

De acordo com o que aponta o INAF, os dados sinalizam “uma inflexão nessa tendência, indicada por um novo aumento desse patamar em 2018”. O aumento do patamar, aqui, é o aumento do número de Analfabetos no Brasil. Essas informações são significativas pois através delas compreendemos que o acesso ao conhecimento por meio da compreensão de leitura de textos escritos é ainda restrito a uma pequena parcela da população brasileira, e que garantir o acesso a textos por meio da leitura é assegurar à população o direito de participar da cultura humana não só da época atual, mas de todas as épocas (PASQUALINI, 2018). Além disso, significa compreender que compartilhar vivências através da narrativa escrita é um componente fundamental da construção da experiência humana e da vida em sociedade, portanto, poder escrever faz parte de poder ser cidadão. E ser capaz de escrever significa ser capaz de ler, uma vez que um saber não caminha sem o outro.

Pesquisas como o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF) e Retratos da Leitura no Brasil (RLB) revelam que grande parte da população brasileira, a população universitária incluída, não é considerada funcionalmente alfabetizada em nível proficiente. Pessoas proficientes seriam aquelas cujas habilidades não mais impõem restrições para compreender e interpretar textos em situações usuais: leem textos de maior complexidade, analisando e relacionando suas partes, comparam e avaliam informações e distinguem fato de opinião. Juntos formamos uma massa de não-leitores e de não-escritores em um país de dimensões continentais onde a desigualdade se enraíza cada vez mais em função da falta de acesso. Essa falta de acesso está na impossibilidade de compreender os textos que garantem nossa cidadania, na falta de uma educação de qualidade que forme cidadãos críticos e ativos na sociedade, falta de acesso, portanto, à informação. E ter informação é ter poder.

Busco tornar esses processos que envolvem o enquadramento antes citado mais transparentes. Além disso, espero poder propor estratégias de ensino que tenham como base dados linguísticos de desempenho escrito de vestibulandos. Nessa direção, nesta tese, descrevo e analiso 341 redações produzidas para o Concurso Pré-Vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul de 2014 (CVUFRGS-2014). Esse *corpus* de redações é o centro do trabalho e dele extraímos resultados para sugerir encaminhamentos para um ensino de escrita que impulse estudantes a passarem no vestibular, ao mesmo tempo em que possam reconhecer os processos de Engaiolamento a que estão sujeitos. Quero, com isso, aumentar a possibilidade de acesso dos estudantes dos PVPs ao Ensino Superior. Ao final deste texto,

conforme imagino, ofereço uma “rota de fuga” em 7 passos, uma alternativa à “pedagogia das dicas” comumente encontrada em aulas de redação de cursinhos pré-vestibulares.

As redações que fazem parte do *corpus*, cujo o tema era *O seu clássico*, produzidas pelos candidatos ao CVUFRGS-2014, versam sobre livros. Os candidatos foram convidados a considerar um livro clássico, aquele que sempre pensassem em voltar a ler ou que recomendassem a um amigo. Na redação, deveriam identificar um livro como o seu clássico, explicar por que ele mereceu esse lugar em sua vida e apresentar argumentos que justificassem essa escolha. Essas redações foram corrigidas pela equipe de avaliadores de redações da UFRGS e receberam notas.

A descrição e análise desse *corpus* servem, justamente, ao objetivo de mapear e desvelar o processo que chamamos de Engaiolamento. Procuramos encontrar no *corpus* de redações marcas desse Engaiolamento que, defendemos, podem ser apreendidas a partir da identificação de padrões lexicais e frasais encontrados nas redações de melhor e pior desempenho, tal como foram julgadas pela comissão de avaliação desse concurso vestibular³.

A trajetória desta pesquisa

O todo desta tese é resultado da minha trajetória como professora, tradutora, pesquisadora e, por último, como educadora popular. Quando fiz meu estágio, ao finalizar o curso de Magistério, no Ensino Médio, em 2003, dei aulas de Estudos Sociais, Língua Portuguesa, Matemática e Educação Física para uma turma de terceira série do Ensino Fundamental em uma Escola Pública. Só em 2010, já formada tradutora após concluir o curso de Bacharelado em Letras na UFRGS, voltei a dar aulas, dessa vez, de português para estrangeiros.

Em 2012, passei a integrar a equipe de avaliação da Certificação de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras). A partir daí, entender como estudantes estrangeiros eram avaliados e como essas avaliações impactavam as aulas tomou conta dos

³ A Comissão Permanente de Seleção (COPERSE) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) lança, a cada 2 anos, um edital para a seleção de licenciados e bacharéis em Letras, não pertencentes ao quadro de servidores da universidade, para atuarem como avaliadores de redação no Concurso Vestibular. A avaliação das redações ocorre durante o período de uma semana, nos turnos da manhã e da tarde, momento em que os avaliadores selecionados a partir do edital atuam em equipes de avaliação coordenadas por professores do Instituto de Letras (IL) e do Colégio de Aplicação (CAp) da UFRGS. Também atuam como avaliadores, sem necessidade de seleção via edital, professores efetivos do IL e do CAp que atuem na área de Letras e técnicos administrativos da universidade.

meus estudos de mestrado. Essa busca me levou a atuar em outras equipes de avaliação de proficiência do português, extrapolando o espaço do português para estrangeiros e percorrendo vestibulares, cursos pré-universitários, cursos preparatórios para concursos públicos e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

A convite de amigos, trabalhei no Pré-Vestibular Popular (PVP) Zumbi dos Palmares, em 2014, como professora de redação. Neste mesmo ano, desenvolvemos um projeto de pesquisa sobre Linguística de Corpus com estudantes e professores de língua portuguesa do Colégio de Aplicação (CAp) da UFRGS com apoio da FAPERGS. Fui para a França fazer meu doutorado sanduíche com bolsa da CAPES vinculada ao Projeto RITA (*Rich Text Analysis through Enhanced Tools based on Lexical Resources*), parte do programa STIC-Amsud (Ciências e Tecnologias da Informação e da Comunicação - América do Sul) que financia a mobilidade de pesquisadores de países latino-americanos e o intercâmbio entre Universidades do Brasil, Argentina, Uruguai e França para desenvolver pesquisas de Processamento de Linguagem Natural, Recuperação de Informação e Representação de Conteúdos em português, espanhol e francês.

Ao final de 2015, retornei ao Brasil. Foi um ano em que passei, voluntariamente, a dar aulas de português para migrantes haitianos no Sindicato dos Trabalhadores da Construção Civil (STICC). Em seguida, em 2016, também, ingressei em outro PVP, a ONGEP, onde dou aulas de língua portuguesa até o momento. Na ONGEP, desde esse início, desempenho funções administrativas e pedagógicas que vão além da prática de sala de aula, trabalhando na formação de professores, no atendimento pedagógico e orientacional dos estudantes e na resolução de conflitos.

Esses caminhos percorridos, desde o curso de Magistério até o retorno à docência, passando pelos processos de avaliação de proficiência em língua portuguesa e chegando aos PVPs, me fizeram enxergar algumas questões que estão presentes quando fazemos a transição do duro papel de professor-orientador para o duro papel de professor-avaliador:

a) a **noção de proficiência varia** dependendo da instituição que está desenvolvendo o instrumento de avaliação, e nem sempre essa noção é a mesma nossa enquanto professores;

b) os **professores avaliadores** que atuam na correção e avaliação de redações constituem um **corpo que não é homogêneo** e que, apesar dos treinamentos recebidos e das orientações dispostas nas grades de avaliação, a subjetividade desses professores é bem-vinda

e enriquece os processos avaliativos, sendo essa visão subjetiva elemento fundamental na emissão de pareceres sobre proficiência de leitura e escrita;

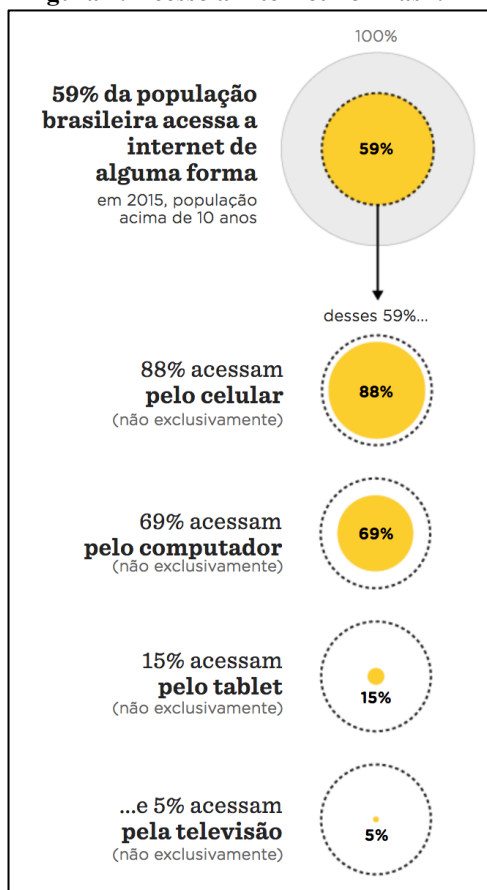
c) **ser avaliador de redações e ser professor de redação não é a mesma coisa;** textos de alto desempenho assim o são por motivos que nem sempre são encontrados nas grades de avaliação; o mesmo acontece com textos de baixo desempenho.

Para além dessas constatações, desde 2006 desenvolvo pesquisas com Linguística de *Corpus*. Tive a oportunidade de trabalhar em pesquisas de Iniciação Científica em que estudávamos textos de manuais de Físico-Química. Naquela época, tentávamos compreender um problema levantado pelos professores do Instituto de Química: os estudantes de graduação não compreendiam os textos que estavam nos manuais. Partimos da hipótese de que esses estudantes tinham um baixo nível de Letramento, mesmo tendo passado pelo vestibular e tendo escrito uma redação que atestasse, em teoria, essa proficiência de escrita e, junto com ela, a de leitura. Ao estudarmos os textos dos manuais que faziam essa dificuldade de leitura emergir, logo entendemos que o problema de leitura não estava tanto em quem os lia, mas em quem os escrevia: os manuais eram marcados por problemas de texto. Além disso, eram fruto de tradução. Em síntese, os textos tinham problemas, não os estudantes.

Quando iniciei o doutorado, pretendia propor bases para uma ferramenta de avaliação automática de redações. Sendo uma pesquisadora da Linguística de *Corpus* e tendo trabalhado com Processamento de Linguagem Natural (PLN), vejo como é possível chegar a essa ferramenta. Falaremos sobre essa possibilidade mais adiante, no Capítulo 2. Imaginava que uma ferramenta desse tipo auxiliaria estudantes das classes populares a terem seus textos lidos e avaliados *on-line*.

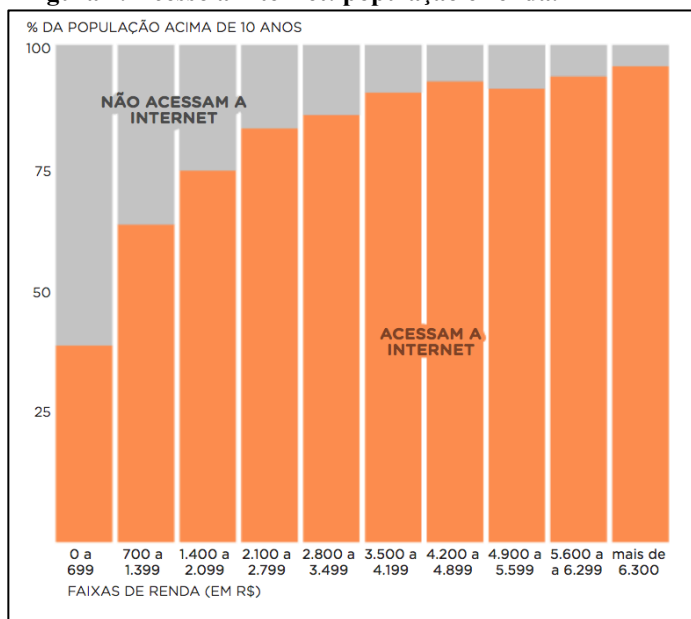
Por boa parte da minha caminhada no doutorado, achei que essa seria uma boa contribuição para o ensino de escrita. No entanto, ao buscar dados sobre acesso à internet no Brasil, notei que, embora 6 em cada 10 brasileiros acessem a internet de alguma forma, esse acesso está restrito, para grande parte da população, ao uso do celular. Além disso, quanto menor a renda declarada pelas famílias brasileiras, menor é seu acesso à internet. Isso está demonstrado nas Figuras 1 e 2 a seguir.

Figura 1. Acesso à internet no Brasil.



Fonte: PNAD 2015 – IBGE.

Figura 2. Acesso à internet: população e renda.



A partir dessa percepção, compreendi que a prática da escrita mediada por computador não é uma realidade viável para os estudantes de PVPs, então, modifiquei o foco de minha tese.

Rumos da tese

A proposta defendida nesta tese crê na validade de uma abordagem "tecnológica" do léxico de um conjunto de redações de vestibular. Essa abordagem, conforme aposto em minhas hipóteses, permite que vejamos elementos que conformam e sustentam o já citado Engaiolamento. Esse tipo de encaminhamento é fruto das minhas experiências com Linguística de *Corpus* e com o Processamento da Linguagem Natural (PLN). Tendo em vista os graves problemas de letramento apontados por pesquisas recentes e com base em minha observação participativa nos PVPs, vejo que aquela ferramenta para avaliar textos, conforme havia imaginado inicialmente, não funcionaria conforme o esperado.

Considerando

- o baixo nível de letramento da população brasileira;
- que as trajetórias de sucesso e oportunidades escolares não são democráticas;
- que as vagas no ensino superior público correspondem a apenas 10% das ofertadas, restando os outros 90% às Instituições de Ensino Superior privadas (VICTÓRIA JUNIOR, 2012, p. 42); e
- a dificuldade de acesso de uma população de vida precarizada ao ensino superior público gratuito, a despeito da ampliação do acesso de negros e pobres (classes C/D) por meio da política de Ação Afirmativa,

esta tese apresenta descrições de padrões léxico-textuais em redações do CVUFRGS-2014 como forma de oferecer subsídios para o professor do PVP compreender o que está em jogo ao ensinarmos escrita a esse público específico de estudantes. É nossa intenção auxiliar esses professores para que possam melhor compreender o que é a Redação Escolar neste contexto, apontando níveis de melhor e pior desempenho relacionados a padrões detectados. Além disso, trazemos novas possibilidades para o ensino de produção textual em PVPs que visem à formação de estudantes mais proficientes e aptos, de modo que realizem tanto a prova de redação com sucesso quanto consigam permanecer na universidade produzindo textos de forma autônoma.

Queremos demonstrar ao leitor desta pesquisa, principalmente professores e educadores populares, o seguinte: que é possível ensinar ao estudante "deixar-se engaiolar" como estratégia de sobrevivência em uma prova, sem perder de vista que o processo de aprender a ler e escrever não termina quando essa prova é vencida. Além disso, queremos demarcar o pequeno espaço relegado à disciplina denominada Redação e apontar a necessidade de uma ampliação desse espaço por meio da interconexão com outras disciplinas no âmbito da Educação Popular e até mesmo no âmbito universitário.

Objetivo primário

Por estar abrigada na linha de pesquisa *Lexicografia, Terminologia e Tradução: Relações Textuais* do PPG-Letras-UFRGS, o nosso recorte de observação sobre os textos das redações recai sobre o Léxico, ou seja, destaca as palavras que fazem os textos. Estamos convictas de que a escrita deve dizer a palavra para que o autor também seja parte da

produção artística e intelectual humana. Portanto, nosso objetivo maior é apontar os padrões lexicais e textuais dos textos que compõem o *corpus*, separados em suas diferentes faixas de nota, para identificar a padronização nessas produções, oriundas de um ensino de escrita que se dá por meio da prática da cópia e da reprodução. Com isso, conforme já referido, queremos revelar, pela via da configuração lexical, “pistas” de um Engaiolamento dos candidatos em um determinado padrão de escrita.

Esse Engaiolamento é uma estratégia para ingressar na universidade e faz parte de um processo continuado de “letramento de resistência”.

Objetivos secundários

- Contribuir com a discussão do ensino de escrita em PVPs;
- Disponibilizar um *corpus* descrito e sistematizado que sirva como banco de dados linguístico;
- Apresentar uma proposta de ensino de escrita em PVPs.

O banco de dados gerado serve como material para pesquisas linguísticas sobre textos, como referência para estudos de ensino de escrita e como base para a criação de ferramentas computacionais de auxílio à escrita ou de análise textual.

Pressupostos, questões de pesquisa e hipótese

Este é, essencialmente, um trabalho guiado pela Linguística de Corpus, com destaque para a verificação do componente lexical de redações de vestibulandos da UFRGS. Essas redações foram produzidas e avaliadas no contexto do CVUFRGS-2014 e receberam notas que vão de 01 a 25 pontos pelos avaliadores que fazem parte da equipe de avaliação de redações composta pela Comissão Permanente de Seleção (COPERSE). Essa escala de pontos corresponde a um valor máximo de 25 pontos, nota máxima, que é composta pela soma de diferentes elementos de qualidade atribuídos ao texto. O texto nota zero é aquele que tem o limite de linhas abaixo do estabelecido como mínimo ou o que tratou de um tema que não corresponde ao solicitado.

A partir dessa orientação e o do tipo de objeto de estudo, os pressupostos teóricos e metodológicos desta tese se constituem no seguinte:

A língua é coletiva, cultural e arbitrária e pode funcionar como uma criptografia acessível somente àqueles que dominam seu código.

A língua é um veículo de controle social, o que coloca interesses humanos de poder, manifestados na língua, no centro da questão do acesso à leitura e à escrita. Esse poder está concentrado nas mãos da pequena parcela com Letramento proficiente no país. Essa parcela exerce controle social sobre as demais parcelas, e fazem parte desse controle os Concursos Vestibulares, elaborados pelas instituições que dele fazem uso para selecionar estudantes, e, como consequência, o ensino de escrita, que vira o ensino de redação, que está balizado pelo que a documentação dos vestibulares estabelece como proficiência em língua portuguesa.

A Linguística de *Corpus* é abordagem teórica e método.

A Linguística de *Corpus* traz uma visão empírica e probabilística de língua. Entendemos, através dela, que os fenômenos linguísticos não existem *a priori* nos *corpora*, mas é neles que encontramos fenômenos e recorrências linguísticas. Como metodologia, aplicamos cálculos estatísticos que somente uma visão probabilística de língua é capaz de embasar. Com a Linguística de *Corpus*, não perdemos de vista a origem dos textos e suas condições de produção.

Praticar a escrita é um ato revolucionário, mesmo quando precisamos nos submeter.

Só há um jeito de entrar na universidade: submetendo-se. Porém, existem variações barulhentas dessa submissão. Entendemos que o ensino da escrita está pautado pelo ingresso no ensino superior e, de certa forma, ensinar a escrever é ensinar a se submeter. No entanto, vemos na Educação Popular a chance de fazer da prática da escrita uma prática revolucionária, usando o repertório dos estudantes oriundos das classes populares e sua resiliência como alavanca para a criação de uma estratégia de escrita que permita não só a entrada na universidade, mas a permanência nela e, quiçá, que esses novos estudantes possam modificar as dinâmicas do Ensino Superior. Essa estratégia, construída em conjunto, passa pela explicitação do jogo de imagens que há no triângulo candidato-escrita-avaliador, caminho chave para o enfrentamento da prova, para uma formação mais cidadã e para uma leitura de mundo mais ampla.

Questões de pesquisa

- O que é preciso para um dado candidato obter nota 25 na redação da UFRGS?
- Qual é a configuração lexical e morfossintática presente nas diferentes faixas de notas atribuídas aos textos?

Outros questionamentos

Além das questões de pesquisa propriamente ditas, a nossa manipulação de dados enseja uma série de outros questionamentos, que poderão ou não ser respondidos a partir da nossa parte empírica:

1. O que é preciso que o estudante faça para atingir os padrões de aprovação sem esquecer os seus traços identitários, levando em conta que sair-se bem na prova de redação é apenas uma etapa do complexo processo de Letramento?
2. Como ensinar estudantes dos cursos populares que a resiliência é peça chave para o ingresso e permanência na universidade, uma vez que o embate não acaba depois do ingresso?
3. Como compreender que agimos pela língua e que, ao aceitar o desafio de ingressar e permanecer na universidade, estamos entrando numa luta ainda maior pela sobrevivência em territórios hostis?
4. Como aprender a saber colocar-se nessa situação, a mostrar que somos merecedores e pertencedores desse grupo, e entender o papel fundamental do Letramento nessa empreitada?
5. Os autores e obras citados no *corpus* apontam alguma tendência com relação às notas dadas? Um determinado autor X apenas aparece em redações cujas notas foram altas? Um determinado autor Y apenas aparece em redações cujas notas foram baixas?
6. As leituras obrigatórias, solicitadas na prova de literatura do CVUFRGS-2014, aparecem no *corpus*? Em quais faixas de nota elas aparecem e como são mobilizadas?
7. Os autores citados são brasileiros ou foram lidos em tradução?
8. A medida denominada TTR (*Type Token Ratio* – riqueza lexical) de redações de nota alta é maior do que a presente em redações de notas baixas?

9. Quais e como são empregados os conectores nas redações do *corpus*?
10. Quais são as palavras-chave que aparecem nas redações? Há diferença de frequência das palavras-chave entre as faixas de notas?

Hipótese

Esta pesquisa busca verificar, a partir de uma descrição lexical do *corpus* sob exame, a validade da seguinte hipótese de investigação:

As redações que constituem o *Corpus* CVUFRGS-2014, conforme a diversidade proposta, oferecem pistas confiáveis sobre as características lexicais de textos considerados de alto desempenho e de baixo desempenho no CVUFRGS-2014.

Esses textos e suas características apontam para etapas do Engaiolamento, necessário para a aprovação em uma prova que visa a cópia e a reprodução de modelos de texto estáveis. A cópia e a reprodução contribuem para um bom desempenho no vestibular, no entanto, não são suficientes para um desempenho satisfatório na universidade, uma vez que não é isso que se exige dos estudantes em seus cursos universitários. Os PVPs podem ajudar os estudantes a se engaiolarem, mas devem deixar explícitos os processos de anulamento que devem ser alcançados no caminho de ensino de redação, e esses processos devem ser questionados ao longo do curso. Nesse âmbito, o tamanho do texto, sua extensão em número de palavras, entre outras características superficiais, parecem ser um diferencial digno de nota.

Organização do trabalho

Para organizar o percurso não-linear desta pesquisa, este texto está dividido em sete capítulos, divididos em três partes. A Parte I, chamada de “Desenhando o Contexto”, abarca os Capítulos 1 e 2, que apresentam a Educação Popular por meio da descrição dos PVPs e da ONGEP, o histórico sobre a Redação do Vestibular na UFRGS, trabalhos relacionados a esta tese e conceitos e perspectivas teóricas relevantes para compreender a análise que empreendemos.

A Parte II, chamada de “Rascunhando Respostas”, é composta pelos Capítulos 3 e 4. O Capítulo 4 trata da coleta e descrição do *corpus* e dos procedimentos metodológicos de análise adotados e o Capítulo 5 apresenta os resultados obtidos através dos experimentos realizados.

Os Capítulos 5 e 6 compõem a Parte III, chamada de “Recalculando Rotas”. No Capítulo 5 são reapresentadas as questões de pesquisa, os objetivos geral e específicos da tese e a hipótese a qual nos propusemos a comprovar. As questões são respondidas, os objetivos são discutidos e a hipótese é confirmada com os dados levantados na construção desta tese. A partir das conclusões as quais chegamos no Capítulo 5, apresentamos, no Capítulo 6, propostas para o uso dos dados da tese, o *site* “Escrevendo em Português” e oferecemos encaminhamentos para a continuidade do trabalho que vem sendo desenvolvido nesta pesquisa. Além disso, discutimos novas possibilidades de aproveitamento e uso do *corpus* frente a uma perspectiva que se apresenta às portas do final da escrita deste texto: o fim do Concurso Vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como única forma de ingresso à universidade.

PARTE I
DESENHANDO O
CONTEXTO

CAPÍTULO 1 EDUCAÇÃO POPULAR E ENSINO DE REDAÇÃO

Neste capítulo, delineamos o contexto da Educação Popular indicando a proliferação dos PVPs na região de Porto Alegre. Damos especial atenção à descrição da ONGEP, apresentando sua história e modo de organização tal como se encontra até 2018.

Além disso, apresentamos aqui os 30 anos de história da Redação do Vestibular na UFRGS, fazendo uma análise sobre a trajetória de desenvolvimento das propostas de redação durante esse tempo. Elencamos, também, como se dá a reserva de vagas pelo sistema de cotas da UFRGS e explicamos, brevemente, como são constituídos os argumentos dos candidatos que participam do concurso vestibular.

Costuramos essas questões a pesquisas relacionadas a esta tese, esclarecendo conceitos e perspectivas teóricas relevantes para compreender a análise que empreendemos através do estudo das redações que constituem o *corpus*.

1.1 Educação Popular e redação: tema de pesquisa?

Aqui

Sente-se

Sentar-se ou sentir-se? Esta frase está fixada em uma das paredes da Organização Não Governamental para Educação Popular (ONGEP), em cima de um banco. Ela é representativa das ambiguidades que encontramos em um lugar onde se faz Educação Popular. A gente deve se sentar e aceitar as coisas ou sentar, sentir, tomar fôlego e tentar mudar essas coisas? Logo vemos que os pré-vestibulares populares (PVPs) são um mundo de ambiguidades. E os PVPs só existem por causa de um instrumento que nos faz pensar todo o currículo de ensino de forma ambígua: os exames de admissão. Afinal, preparamos para *sentar-se* (na prova) ou para *sentir-se* (na vida)?

Para Rubem Alves (2000, p. 81), os vestibulares são um verdadeiro instrumento de terror. O autor afirma isso porque entende que são essas as provas que determinam os rumos da educação com muito mais poder que todas as nossas leis.

Só existe uma população que está livre deste terrorismo: aquela que sabe que nunca terá condições de chegar à Universidade. Esta é a situação do vestibular: a aparente objetividade e neutralidade de todo o processo esconde a injustiça que se cometeu desde o seu início. Os pobres são eliminados antes que a corrida comece. Claro, sei

que nada os impede de se inscreverem. Mas, como poderão competir com os outros, que durante um ano inteiro se locupletaram com as dietas especiais servidas pelos cursinhos?

Os cursos que preparam estudantes para enfrentarem esses instrumentos de terror estão presentes não só no sistema educacional brasileiro como no cenário internacional (VICTÓRIA JUNIOR, 2012, p. 43). Para Dulce Whitaker (2011), os pré-vestibulares são “anomalias” visto que, ao mesmo tempo em que são marginais à educação formal, estão indiretamente institucionalizados à trajetória escolar.

Dentro do processo de institucionalização dos cursos pré-vestibulares estão os PVPs. Surgem como uma alternativa para que estudantes advindos das camadas populares possam, também, “se locupletar” com dietas especiais. De acordo com Silva (2015, p. 23), os PVPs são:

[...] um resultado de um exercício crítico que refinou o significado da cidadania, principalmente na forma de possibilitá-la. [...] Uma alternativa construída por cidadãos que possibilita a cidadania de outros. [...] Um movimento de cidadãos-professores que veem como seu o dever de possibilitar o ingresso do cidadão-estudante ao Ensino Superior.

Os PVPs, assim, existem para preencher uma lacuna da educação básica e acabam tornando possível a disputa pelas vagas insuficientes nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas. A baixa oferta de vagas entra, portanto, na dinâmica da existência dos PVPs. Não há vagas suficientes em universidades públicas, apesar dos esforços do governo federal em buscar suprir essa demanda por meio da ampliação de vagas nas IES e de programas como o Programa Universidade Para Todos (ProUni). De acordo com Victória Junior (2012, p. 105), “em 2010, cada um dos 3.364.843 candidatos que tentaram ingresso em uma das 445.337 vagas oferecidas nos vestibulares de IES públicas no Brasil concorreu com outros 7,5 candidatos”.

A existência dos pré-vestibulares também contribui para os números sobre desigualdade escolar no Brasil. A desigualdade escolar no Brasil, onde os mais ricos estudam em média 12 anos, enquanto os mais pobres apenas 8, é atestada por indicadores internacionais de educação (OECD, 2018). É a população com baixa renda que acaba sendo mais afetada por essa desigualdade e é essa fatia da população, portanto, que enfrenta as maiores dificuldades para ter acesso ao Ensino Superior Público.

Hoje, o alunado de Instituições Federais de Ensino Superior brasileiras é composto por 36,65% de pessoas advindas das classes populares (FONAPRACE; ANDIFES, 2016). Esse

resultado, porém, só foi obtido após o reconhecimento de desigualdades e a implementação de um conjunto de políticas públicas, tais como a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96), o processo unificado de seleção a partir do Sistema de Seleção Unificada (SiSu) e a implementação de política de Ação Afirmativa (Lei 12.711/2012).

Com a chegada da política de Ação Afirmativa e o aumento da presença das classes populares nas universidades públicas, temos um cenário diferente dentro e fora do Ensino Superior. Os PVPs são lugares onde encontramos alternativas a esse sistema de seleção das universidades, um sistema que exclui ainda mais as classes que já não têm acesso ou têm acesso precário à educação⁴. Através do baixo ou nulo custo financeiro desses cursos, em sua maioria vinculados às universidades ou às escolas públicas, os PVPs são uma alternativa para a população de baixa renda que não tem condições de financiar estudos preparatórios para vestibulares e ENEM. Assim como os demais cursos pré-vestibulares, os PVPs são uma forma paliativa de lidar com o problema da educação no Brasil: há um abismo entre o que se faz no Ensino Médio e na Educação Básica como um todo que acaba deixando jovens e adultos despreparados para as provas de ingresso no Ensino Superior, ou seja, entre expectativas e realidades.

Ainda, considerando essas realidades, dentro do programa de democratização de acesso ao ensino superior também estão as propostas de ampliação de vagas públicas na Educação a Distância (EAD). De acordo com Tonegutti (2010), em 2007, no sistema presencial a média candidato/vaga nos processos seletivos de ingresso em IES públicas brasileiras ficou em 7 candidatos por vaga, enquanto no sistema EAD foi apenas 0,35 candidato/vaga. Ainda conforme o autor, o percentual de crescimento das instituições credenciadas para a EAD no Brasil foi de aproximadamente 1.000% de 2005 a 2009. Há, portanto, uma significativa expansão das matrículas na modalidade a distância, correspondendo a 930.179, das quais 80,5% das matrículas são oferecidas pelo setor privado.

⁴ O Reuni, o ProUni e o SiSu são programas ou políticas públicas estruturantes de democratização do acesso ao sistema nacional de ensino superior e estão vinculados ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado pelo governo federal em 24 de abril de 2007. Entendemos esse conjunto de programas públicos como inserido não apenas no contexto, mas como políticas de ações afirmativas e parte da meta de expansão do Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Esta lei instituiu como principais metas elevar para 30% as matrículas no ensino superior em relação à população estudantil brasileira e ampliar a 7,5% do Produto Interno Bruto (PIB) o investimento global em educação até 2010. As metas e abrangências desses três programas estão vinculadas à melhora das condições de acesso e permanência de estudantes de classes mais precárias no ensino superior. Em 2011, um novo PNE foi lançado, renovando os objetivos e metas, não alcançados pelo primeiro PNE (VICTÓRIA JUNIOR, 2012, p. 102).

Reconsiderando o que foi exposto na introdução desta tese, com relação ao uso da *internet* e das tecnologias pela população brasileira, percebe-se que a EAD, muito embora amplamente propagada e em crescente desenvolvimento, não é uma educação totalmente inclusiva ao pensarmos o Brasil, no sentido de demandar determinados perfis de estudante e de professor. De acordo com Lopes, Vallina e Sasaki (2018), para além da realidade de acesso estão outras questões, tais como a autonomia do estudar – visto que o estudo a distância exige disciplina e habilidades de pesquisa e de letramentos diversos que nem sempre podem ser alcançados autonomamente pelos estudantes. Além disso está também a questão da precarização das condições de trabalho dos docentes que, para além da manutenção da continuidade de suas formações com relação a conteúdos específicos de suas disciplinas e práticas pedagógicas, precisam de formação como mediadores em ambientes virtuais, algo que demanda horas de planejamento e estudo que nem sempre estão acopladas às suas cargas-horárias de trabalho.

Ainda, conforme retomado por Lopes, Vallina e Sasaki (2018, p. 41):

É preciso reafirmar a defesa de uma educação pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada, ofertante de mais vagas, com qualidade de recursos humanos e materiais para possibilitar boas condições de trabalho e dessa forma possibilitar de fato o acesso ao direito à educação verdadeiramente democrática, que expresse o grande papel que a mesma tem a cumprir, não apenas economicamente, e sim socialmente.

Voltando ao papel dos PVPs dentro da realidade educacional brasileira posta, os princípios da Educação Popular presentes nos PVPs nos ajudam a construir uma educação a *partir de e com* as classes populares, no sentido de compreender os processos de exclusão e provocar uma leitura da realidade a partir da ótica de quem é oprimido.

Para Maciel (2011, p. 330), são três as concepções de Educação Popular que podem ser pensadas a partir de uma perspectiva de movimento social:

1^a ligada à educação direcionada à alfabetização de jovens e adultos no espaço escolar;

2^a reservada à educação popular de caráter transformador, acontecendo fora do espaço escolar;

3^a uma educação política da classe trabalhadora, numa perspectiva tanto de emancipação como de conformação do *status quo*, sendo a escola e a sociedade espaços legítimos de educação popular.

Nesse sentido, como parte de um movimento social, o PVP não somente busca aprender e transformar por meio de complexos processos de conscientização de professores e estudantes, mas busca transformar no sentido de instrumentalizar estudantes para acessar ao Ensino Superior. Justamente por entender que a universidade é um espaço por direito de todos, por compreender os processos avaliativos que se colocam como barreiras a esse acesso, é instrumentalizar para transpor essa barreira se torna tarefa tão importante. Explicitando os mecanismos que compõem essa barreira os PVPs cumprem sua tarefa primordial de emancipação, especialmente ao verem seus estudantes dentro das universidades ocupando mais espaços, ano a ano. Preparar para o vestibular não, então, conformar-se com o *status quo*, mas exatamente o oposto disso. É criar um caminho para levar os complexos processos de conscientização que se originam na Educação Popular para outros lugares por meio de estudantes de PVPs, que ingressam, depois, nas universidades, tornando-se professores e profissionais das diversas áreas, cidadãos capazes de seguirem propagando a transformação que queremos para a sociedade que queremos.

A busca pela conquista das vagas nas IES por estudantes das classes populares ganha força ano a ano e esse novo cenário pode ser constatado com a proliferação dos cursos populares no Brasil. A título de um exemplo significativo, trataremos aqui apenas de Porto Alegre - RS.

Quadro 1. Cursos Pré-Vestibulares Populares em Porto Alegre.

	Ano de início	Curso	Site	Endereço e Contato
1	1955	CEUE Centro dos Estudantes Universitários de Engenharia Pré-Vestibular	https://ceuepv.wixsite.com/ceuepv	UFRGS, Praça Argentina, Catacumbas.
2	1995	Pré-Vestibular Popular Zumbi dos Palmares	http://zumbidospalmares-cp.blogspot.com.br/	E-mail: zppvp_coordenacao@yahoo.com.br zppvp.alvorada@gmail.com
3	2000	PEAC – Projeto Educacional Alternativa Cidadã	http://alternativacidada.blogspot.com.br/p/quem-somos.html	E-mail: peac@ufrgs.br Telefone: (51) 8199-4590 Localização: Campus do Vale UFRGS, Avenida Bento Gonçalves, 9500, Porto Alegre.
4	2002	ONGEP – Organização Não Governamental para Educação Popular	http://www.ongep.com/	E-mail: secretaria.ongep@gmail.com Telefone: (51) 3060-6447 Localização: Rua dos Andradas, 691/11, Centro Histórico, Porto Alegre.
5	2002	Resgate Pré-Vestibular Popular	http://resgatepopular.blogspot.com.br/	E-mail: resgatepopular@gmail.com Telefone: (51) 8110-9483 Localização: Fabico UFRGS, Rua Ramiro Barcelos, 2705, Porto Alegre.
6	2006	Pré-vestibular Esperança Popular Restinga	http://pvprestinga.blogspot.com.br/	E-mail: cursinhorestinga@gmail.com Localização: Restinga, Av. Econ. Nilo Wulff, 5000.
7	2011	EMANCIPA – Cursinho Popular Pré-Universitário (INDEFINIDO)	http://emancipa-rs.com.br/	E-mail: cursinhopopularemancipa@gmail.com; secretaria@emancipa-rs.com.br Telefone: (51) 3224-0199 Localização: Praça Otávio Rocha, 93/sala 21, no Centro de Porto Alegre.
8	2015	Coletivo de Educação Território Popular	https://www.territoriopopular.com/	IFRS, Porto Alegre (Coronel Vicente).
9	2016	TRANSEMEM	https://www.facebook.com/transenem_poa	E-mail: transenem_poa@gmail.com Localização: IFRS, Porto Alegre (Coronel Vicente).
10	2016	COLEP - Coletivo pela Educação Popular	https://www.facebook.com/coletivope_laeducacaoopopular/	E-mail: colep.poa@gmail.com Localização: Azenha, Morro Santana.
11	2016	Pré-Vestibular Popular Dandara dos Palmares	http://dandaradospalmares.com.br/	E-mail: dandara@dandaradospalmares.com.br Telefone: (51) 8507-6647 Localização: Instituto Federal- Campus Centro, Porto Alegre. Rua Coronel Vicente, 281 – Centro, Porto Alegre – RS, 90030-040. Sala 212.
12	2017	Cursinho Popular Carolina Maria de Jesus	https://www.facebook.com/cursopopularcarolinadejesus/	INDEFINIDO
13	2017	Curso Pré-Vestibular Popular Liberato Salzano	http://www.ufrgs.br/deds/noticias/curso-pre-vestibular-popular-liberato-salzano	E-mail: pordentrodaufrgs@ufrgs.br
14	2017	Educamed	https://www.facebook.com/cursinhoEducamed/	E-mail: cursinhoeducamed@gmail.com
15	2017	Cursinho Pré-Vestibular do PT	INDEFINIDO	E-mail: cursinhodopt@gmail.com

Fonte: Elaborado pela autora e pela coordenação da ONGEP.

Conforme o Quadro 1, pode-se verificar que vivenciamos hoje uma proliferação de cursinhos populares. Em Porto Alegre - RS, somos ao menos 15, e esse número sobe para 18 se contarmos com os cursos da região metropolitana. Esse é um indício de que a porcentagem de quase 40% de estudantes oriundos de classes populares na universidade irá aumentar ou, ao menos, é forte indicativo de que as camadas populares têm tomado ciência da possibilidade aumentada de sua participação no ambiente universitário.

O interesse da pesquisa universitária pelo ensino de redação no âmbito dos PVPs em Porto Alegre e Região Metropolitana, no entanto, parece não acompanhar a proliferação desses cursos. Para verificar a existência desses trabalhos acadêmicos sobre o tema, fizemos uma busca no repositório digital da UFRGS (LUME)⁵ por teses, dissertações e trabalhos de conclusão de curso que tivessem como palavras-chave **Redação e Pré-Vestibular Popular**. A busca no repositório de nossa universidade se deu porque estamos tratando do CVUFRGS, um concurso vestibular que é realizado majoritariamente por estudantes do estado do Rio Grande do Sul e que, portanto, é tema de pesquisa de acadêmicos de nossa instituição.

Foram encontrados **944** trabalhos e procedemos à leitura dos resumos a fim de prospectar o que já havia sido escrito sobre a temática. Com relação à produção acadêmica de nossa universidade, referente aos cursos Pré-Vestibulares Populares de Porto Alegre, encontramos resultados de diferentes áreas do conhecimento de trabalhos que estão preocupados em lidar com diferentes temáticas. Esses trabalhos versam sobre trajetórias estudantis, movimentos populares e resultados das Ações Afirmativas na política de ampliação da democratização do acesso ao ensino superior. Também são recentes e parcos (2013-2018) os trabalhos que tratam especificamente do ensino voltado ao público-alvo dos cursos pré-vestibulares populares de Porto Alegre, tais como o ensino de Geografia, Matemática, Química, Física e Sociologia. Ao filtrarmos a busca dos 944 itens para o ensino de Redação e Linguagens dentro dos PVPs, encontramos apenas **três** trabalhos, desenvolvidos para a conclusão do curso de Licenciatura em Letras:

2014	Trabalho de Conclusão de Curso	PRATES, Abel	Vestibular e cidadania : um olhar sobre as aulas de redação de um curso pré-vestibular popular
2014	Trabalho de Conclusão de Curso	ROLIM, Rosmari de Matos	Redação no curso pré-vestibular popular: oportunidades e possibilidades de práticas de ensino/aprendizagem de língua numa perspectiva de ação social pela linguagem
2015	Trabalho de Conclusão de Curso	NODARI, Natália Rosa	Redação do vestibular: da teoria à pedagogia

⁵ Disponível em: <www.lume.ufrgs.br>.

No que diz respeito à produção de teses e dissertações sobre a redação do CVUFRGS, sem a inclusão do nosso público-alvo de ensino, temos, ainda, os seguintes trabalhos:

2000	Dissertação de Mestrado	ENDRUWEIT, Magali Lopes	A redação nota dez
2011	Tese de Doutorado	NAUJORKS, Jane da Costa	Leitura e enunciação : princípios para uma análise do sentido na linguagem
2012	Dissertação de Mestrado	LIMA, Thais de Andrade	A qualidade estilística na redação do vestibular da UFRGS: o que se avalia e o que pode ser avaliado

A partir da pesquisa bibliográfica realizada em uma base de dados importante como o LUME-UFRGS, verificamos que falta explorar o cenário da Educação Popular vinculado ao tema do ensino de redação. No que nos cabe fazer aqui, tratamos, a seguir, não da Educação Popular como um todo, mas apresentamos a ONGEP como um lugar-piloto e exemplo dela.

1.2 Organização Não Governamental para a Educação Popular (ONGEP): professores e alunos, argumentos e editais

O curso pré-vestibular popular da Organização Não-Governamental para a Educação Popular (ONGEP) foi criado a partir de uma proposta pensada por estudantes da disciplina Estrutura e Funcionamento da Educação, ministrada pelo professor Carlos Machado, na Faculdade de Educação da UFRGS, nos anos 2000. De acordo com Silva (2015), as primeiras aulas do cursinho ocorreram na Escola Estadual Professora Gema Belia (Gema), situada na zona leste de Porto Alegre, no turno da noite, numa região caracterizada pela pobreza e exclusão social de grande parte de seus habitantes. Para a concretização da atividade na escola, os organizadores contaram com a parceria do Movimento Comunitário Jardim Carvalho e o Jornal Espaço Aberto, mostrando o interesse da comunidade em contar com um cursinho acessível aos moradores e trabalhadores do bairro.

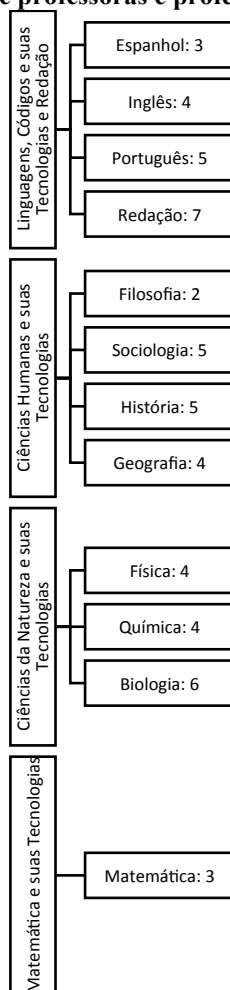
Em 2002, esse PVP consolidou-se como um espaço alternativo de preparação ao vestibular com a sua expansão para a Escola Estadual Florinda Tubino Sampaio, no bairro Petrópolis. A partir desse ano, o PVP passou a ofertar 120 vagas noturnas, 60 por escola, no espaço de duas salas para trinta alunos. Em 2005, a ONGEP enfrentou grandes dificuldades em manter-se nas escolas públicas estaduais e em 2006 conseguiu capital financeiro suficiente para investir no aluguel de um espaço no centro da cidade.

Hoje, 12 anos depois, a ONGEP segue no mesmo endereço (Rua dos Andradas, 691, sala 11, no Centro Histórico de Porto Alegre), ofertando 80 vagas no turno da manhã e 80 no

turno da noite. As aulas são dadas por 54 professores que são estudantes de graduação em licenciatura, mestrandos e doutorandos. O curso prepara estudantes para o CVUFRGS e para o ENEM e a grade curricular organiza-se a fim de atender às disciplinas que constituem as provas desses dois exames.

As professoras e professores organizam-se em Núcleos e estão distribuídos da seguinte forma:

Figura 3. Núcleos, disciplinas e número de professoras e professores por área na ONGEP em 2018.



Fonte: Elaborado pela autora e pela coordenação da ONGEP.

As aulas acontecem de segunda a sexta, das 8h30min às 11h50min (manhã) e das 19h às 22h (noite). Os turnos são divididos entre 2 ou 3 disciplinas, e a alocação de disciplinas e estabelecimento de horários se dá de acordo com as disponibilidades dos professores, acordadas em assembleia. As tardes da semana são disponibilizadas para grupos de estudos e plantões, que se organizam a cada ano conforme o interesse das novas turmas que se formam.

Aos sábados, o espaço da ONGEP é utilizado para revisões dos conteúdos e atividades extras, como palestras, saídas de campo, visitas a museus, entre outras atividades possíveis. Os professores, conforme acordado em assembleia, somente podem utilizar os sábados para atividades que se proponham interdisciplinares, ou seja, com a participação de ao menos duas disciplinas na elaboração e execução dessas atividades.

No último sábado de cada mês, a ONGEP organiza um evento chamado Assembleia. Nesse evento, professores, alunos e colaboradores são convidados a participarem e a decidirem questões que envolvem a ONGEP, o que envolve discutir por cerca de 3 horas desde assuntos pedagógicos até questões administrativas. A Assembleia é o instrumento de democracia direta utilizado para resolver problemas e para compartilhar ideias, bem como é o espaço de formação pedagógica dos professores e futuros colaboradores.

As atividades da ONGEP são ilustrativas de por onde um cursinho popular caminha, ou seja, a tentativa de trabalhar os conteúdos do vestibular e ENEM a partir de uma dimensão crítica, apostando no estabelecimento de relações solidárias. Há uma tentativa bem-sucedida de trabalhar o conhecimento em uma perspectiva horizontal que privilegia a troca de vivências entre todos os atores envolvidos no projeto (educandos, educadores, organizadores, comunidade). O próprio espaço em que as aulas e atividades são desenvolvidas é mais informal, com poucas paredes, sem sala de coordenação, o que também serve para o tensionamento das hierarquias comumente observadas na relação pedagógica (LEIPNITZ; PEREIRA, 2008, p. 109).

A ONGEP, assim como outros PVPs, é um lugar de formação de professores. O corpo heterogêneo de discentes, com professores muito experientes trabalhando com professores em formação, é ambiente propício para pôr em prática projetos de ensino inovadores e para testar novas práticas. A organização das disciplinas em Núcleos possibilita um planejamento mais rico entre professores, visto que são muitos em cada Núcleo.

Além dos professores, a ONGEP também conta com um grupo de estudantes novo a cada ano. Esses estudantes são selecionados via preenchimento de formulário e entrevistas. Na ONGEP, os critérios de seleção dos estudantes são elaborados coletivamente nas Assembleias e, ao longo dos anos, chegamos a um formato muito parecido dos critérios utilizados nas Ações Afirmativas: é o perfil socioeconômico e a autodeclaração que

determinam se os estudantes que preencheram os formulários serão chamados para as entrevistas para, posteriormente, serem selecionados para o curso.

O curso extensivo, apesar de ser voltado para classes populares, tem um custo. Em função de manter sua independência ideológica e sua horizontalidade, as contas mensais da ONGEP são mantidas pelas mensalidades que os estudantes pagam mensalmente. O curso tem valor de R\$ 750,00 reais anuais para cada estudante. Esse valor pode ser parcelado conforme as possibilidades de cada um. A coordenação do curso não barra, sob hipótese alguma, estudantes inadimplentes, e não é incomum que muitos não paguem muitas das parcelas devidas. No entanto, a ONGEP consegue manter suas contas pagas em dia com a organização de eventos paralelos para arrecadação de fundos, como Brechós e Rifas.

A maioria dos estudantes da ONGEP fez ensino regular e é egresso de escola pública; a maioria dos nossos estudantes se autodeclara negro ou pardo; a maioria dos nossos estudantes tem renda familiar *per capita* de 1,5 salário mínimo; a maioria dos nossos estudantes é composta por mulheres. Esses dados são fundamentais para entendermos quem está estudando e em quais condições, e para termos certeza de que estamos lidando com minorias nesse lugar de Educação Popular. Para além disso, ao observarmos o esquema de reserva de vagas do CVUFRGS, verificamos que estamos atendendo muitos estudantes que se enquadram em diversas categorias de reserva de vagas.

Para além do ingresso via vestibular, há também o ingresso através do Sistema de Seleção Unificado (SISU). O SisU é o sistema informatizado do Ministério da Educação por meio do qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas a candidatos participantes do ENEM. Conforme a Decisão nº 208/2017 do CONSUN, a UFRGS destinou, em 2018, 1.654 vagas para o ingresso via SISU. A adesão da UFRGS, aprovada através da Decisão nº 518/2013 do CONSUN, destina 30% de suas vagas (excetuando-se os cursos que exigem provas de Habilitação Específica, como Artes Visuais, Música e Teatro) para preenchimento através do SISU, sendo as demais vagas para preenchimento por meio do Concurso Vestibular.

As vagas são distribuídas por: a) Acesso Universal (Ampla Concorrência); e b) Acesso Universal (Ampla Concorrência) e Reserva de Vagas. Na modalidade de reserva de vagas, temos as seguintes subdivisões:

a) modalidade L1 – candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo nacional *per capita*;

b) modalidade L2 – candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo nacional *per capita*, autodeclarado preto, pardo ou indígena;

c) modalidade L3 – candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio independentemente da renda familiar;

d) modalidade L4 – candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio independentemente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena;

e) modalidade L9 – candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo nacional *per capita* que seja pessoa com deficiência;

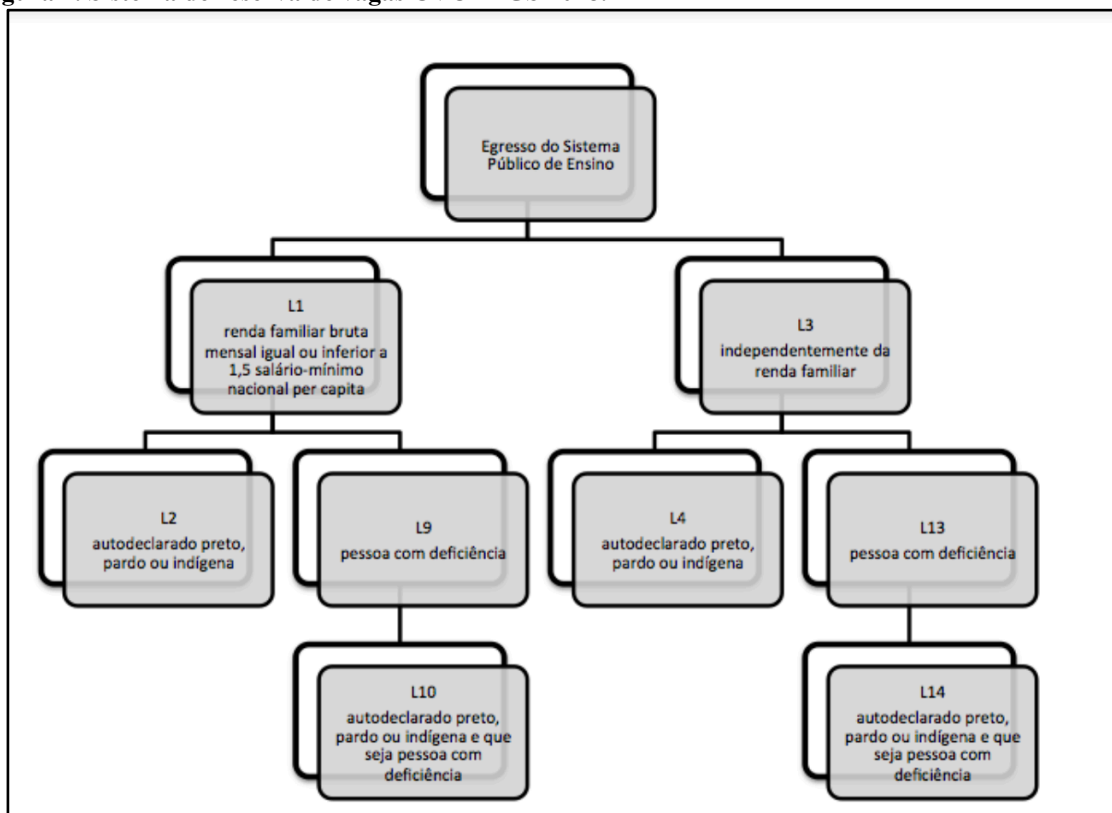
f) modalidade L10 – candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo nacional *per capita*, autodeclarado preto, pardo ou indígena e que seja pessoa com deficiência;

g) modalidade L13 – candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio independentemente da renda familiar que seja pessoa com deficiência;

h) modalidade L14 – candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio independentemente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena e que seja pessoa com deficiência.

Organizamos essas modalidades na Figura 4.

Figura 4. Sistema de reserva de vagas CVUFRGS 2018.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do edital CVUFRGS-2018.⁶

Como estamos tratando do tema de ensino de redação e do ensino de estratégias para vencer uma prova, tomar conhecimento do sistema de reserva de vagas da UFRGS é fundamental para traçarmos planos de estudos e planos de aulas para esses estudantes. A ONGEP tem uma média de aprovação de 40% de estudantes nas primeiras chamadas do CVUFRGS e essa média aumenta conforme novos chamamentos vão ocorrendo ao longo do ano. A seguir, na Tabela 1, podemos verificar os argumentos de concorrência⁷ de estudantes da ONGEP que foram aprovados em 2018 no CVUFRGS:

⁶ Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/coperse/concurso-vestibular/vestibular-2019/concurso-vestibular-2019/EDITALCV2019FINALPGINA.pdf>>.

⁷ O argumento de concorrência, de acordo com o edital do CVUFRGS, é obtido pelo cálculo da média harmônica ponderada dos escores padronizados das nove provas do vestibular (Língua Portuguesa e Redação, Língua Estrangeira, Literatura em Língua Portuguesa, História, Geografia, Química, Física, Biologia e Matemática). Atribui-se ao escore padronizado de cada prova o peso especificado para cada curso, constantes da Tabela de Pesos das Provas por Curso que se encontra divulgada no Manual do Candidato.

Tabela 1. Estudantes da ONGEP aprovados em 2018, argumentos e cursos.

Posição	Argumento	Cota	Semestre	Curso
75	437.670	L2	2018/2	Odontologia
195	413.660	L9	2018/1	Engenharia de Produção
2	575.170	L1	2018/1	Teatro
22	545.060	L3/L5	2018/2	Pedagogia
33	440.690	L2	2018/1	Arquivologia
38	509.910	L4/L6	2018/1	Artes Visuais
20	493.050	L3/L5	2018/1	Física
128	455.040	L4/L6	2018/1	Engenharia de Computação
130	455.940	L4/L6	2018/2	Nutrição
77	471.900	L1	2018/1	Ciências Sociais
49	430.660	L4/L6	2018/1	Geografia
17	544.390	L1	2018/1	Geografia
8	569.860	L3/L5	2018/1	Artes Visuais
26	466.300	L3/L5	2018/1	Matemática
215	442.220	L2	2018/2	Odontologia
385	400.240	L2	2018/2	Administração
74	537.550	L1	2018/2	Jornalismo

Fonte: Elaborado pela autora.

Notamos que o argumento, quando se está concorrendo a uma vaga para o curso reservada conforme o esquema apresentado de reserva de vagas, não é muito alto. Esses argumentos são relativamente baixos, porém, suficientes para o ingresso em cursos prestigiados. Isso significa que, no CVUFRGS, das 25 questões que compõem cada uma das provas, não é necessário acertar todas. Em muitos casos, não é necessário acertar sequer a metade da prova (Física 7 acertos = 445,89). Queremos dizer com isso que o professor do PVP deve estar munido desses dados para orientar seus estudantes sobre a prova e seus desempenhos.

Além disso, critérios de eliminação do vestibular da UFRGS definem, desde 2011, que o candidato, para ter sua redação corrigida, deverá estar ordenado numa posição que não ultrapasse quatro vezes o número de vagas oferecidas no curso. Quer dizer, os candidatos não podem estar fora do ponto de corte. Por exemplo, o candidato pré-classificado em Medicina precisa estar ordenado até a posição de número 560 (140 vagas x 4) para não ser eliminado na pré-seleção entre todos os candidatos que concorreram a este curso. De acordo com análise de Victória Junior (2012), das 225 questões das nove provas de múltipla escolha, o candidato deve acertar, no mínimo 68, para romper a barreira dos 30% de acertos na pré-seleção. Quanto à prova de redação, deve ter escore bruto mínimo de 7,5 pontos, dos 25 possíveis num segundo nível de seleção.

Em 2012, houve uma mudança na classificação de quem teria suas redações corrigidas, momento em que se passou a não considerar mais o primeiro lugar geral para marcar os 400 do ponto de corte. Desde 2012, o ordenamento preliminar dos candidatos passou a ser feito para o curso que estiverem concorrendo, em ordem decrescente do argumento de concorrência preliminar. Esse ordenamento preliminar independe da modalidade de opção de ingresso do candidato e é denominado pré-classificação Acesso Universal (Ampla Concorrência). São considerados pré-classificados os candidatos que estiverem posicionados, na pré-classificação Acesso Universal (Ampla Concorrência), em até 4 (quatro) vezes o número de vagas destinadas à modalidade de Acesso Universal (Ampla Concorrência). Os candidatos optantes pelo Programa de Ações Afirmativas que não forem classificados nas vagas universais serão então ordenados para o curso que estiverem concorrendo, dentro de cada opção de sistema de ingresso do Programa de Ações Afirmativas. São considerados pré-classificados os candidatos que estiverem posicionados, dentro da sua opção de sistema de ingresso, em até 4 (quatro) vezes o número de vagas destinadas à respectiva modalidade de sistema de ingresso.

Trazer esses dados quantitativos sobre concorrência de vagas no CVUFRGS pode parecer exagero neste texto. Entretanto, eles conformam um cenário de disputa, uma condição de ultrapassagem de barreira para os estudantes dos PVPs.

1.3 A Redação e sua história no vestibular da UFRGS

A redação de vestibular é uma prática social necessária àqueles que pretendem ingressar em uma universidade. No contexto do CVUFRGS, escrever uma redação faz parte da prova de Língua Portuguesa. Essa redação deve ter caráter dissertativo-argumentativo e

versar sobre um tema que está no enunciado proposto pela banca de redação. Junto a esse enunciado, textos motivadores acompanham uma pergunta, logo, podem e devem ser utilizados na escrita da redação.

Nem sempre a prova de Língua Portuguesa do CVUFRGS foi como é hoje. O modelo, tal como o conhecemos, começou a tomar forma no final dos anos 70. Os anos 60 no Brasil foram anos conturbados que causaram impacto negativo na educação brasileira. A Reforma de Ensino, especificamente, alterou a forma como as universidades se organizavam e o ideal de como as instituições educacionais deveriam funcionar para formar cidadãos que cumprissem determinadas tarefas na sociedade (GUEDES; FISCHER; SIMÕES, 2000).

Em 1964, enquanto o Brasil ainda estava sob regime militar, a urbanização concentrou a população nas cidades e o Brasil tentava sair de uma economia que basicamente exportava matérias agrícolas para algo mais. Esse algo mais fez com que a ideia da formação técnica se proliferasse, levando as pessoas a procurarem uma nova formação em escolas e em universidades. De acordo com Guedes, Fischer e Simões (2000), a oferta de vagas, naquela época, era ainda muito pequena, e logo a demanda superou a oferta. Era preciso aumentar as vagas nas escolas técnicas e nas universidades, vagas antes reservadas apenas para as elites brasileiras e que se abriam à população geral. O governo, pensando em um modelo econômico em que tempo é dinheiro, ditado pela indústria e pelo comércio exteriores, abriu vagas no ensino público técnico e universitário e promoveu uma campanha em que o ensino voltado para as humanidades era desnecessário quando o que se desejava era adaptar a população ao novo modelo econômico.

Nos anos 60, o modelo de ingresso em uma universidade era mais autônomo e cada faculdade elaborava e aplicava uma prova específica para selecionar seus futuros estudantes. Evidentemente, estamos falando de um tempo em que ainda eram poucos os estudantes que disputavam essas vagas e o modelo de avaliação utilizado era ainda prático, uma vez que ainda não precisava se organizar em larga escala. Isso quer dizer que, por exemplo, uma prova para ingressar no curso de Direito exigia conhecimentos de Latim e de História, mas não de Química ou de Biologia. Cada estudante que se candidatava a um determinado curso preparava-se para essas provas específicas recuperando conhecimentos pontuais que havia aprendido no Ginásio.

Essas provas, além de serem específicas, eram dissertativas, então, na prática escolar, os professores normalmente trabalhavam com a escrita de textos que faziam com que seus estudantes refletissem sobre todos os conteúdos de todas as disciplinas e essas reflexões eram postas em formato de texto escrito, fossem esses textos resumos, resenhas, anotações de aula ou pequenas dissertações que argumentassem sobre o porquê de uma resposta ser aquela resposta. Escrever era algo natural que fazia parte dos estudos.

Segundo Guedes (2009), redigir era uma habilidade geral a ser desenvolvida e testada em todas as provas e não uma prova específica para medir conhecimentos de língua. Não se pensava ser necessário elaborar uma prova específica de língua portuguesa ou redação para medir a capacidade de escrever dos candidatos aos cursos universitários, uma vez que todos já faziam isso quando respondiam às questões escrevendo sobre todos os conteúdos.

Endruweit (2000), ainda, trata da abertura de mais vagas nas universidades e a mudança acarretada, visto que selecionar estudantes a partir de questões dissertativas se tornou impraticável. O Vestibular Unificado entrou em vigor no final dos anos 60 e todos os candidatos a um curso universitário precisavam fazer uma prova geral, de todas as disciplinas, precisando, assim recuperar todos os conhecimentos adquiridos no Ginásio. Com o Vestibular Unificado, de modo a facilitar o processo de avaliação e de seleção para os cursos em nossa universidade, as provas de múltipla escolha foram adotadas, compostas por questões objetivas e sem qualquer tipo de prática de escrita a ser avaliada.

As provas de caráter geral faziam com que estudantes tivessem de recuperar todas as matérias que tinham visto na escola. Na universidade, surgiu o Ciclo Básico em que disciplinas eram cursadas por todos dentro da universidade; somente depois de alguns semestres é que se fazia uma classificação para os cursos que os estudantes desejavam fazer. Uma das disciplinas do Ciclo Básico era chamada de Redação Técnica, momento em que havia prática de redação de gêneros que circulavam dentro do ambiente universitário, tais como relatórios, pareceres, resenhas (GUEDES; FISCHER; SIMÕES, 2000). Esse modelo existia em resposta ao contexto político que vivíamos, momento que em vez de produzir análises e discussões sobre temas relevantes nacionais e internacionais, a disciplina se voltava ao ensino e análise de detalhes técnicos, regras de ortografia, *templates* de textos. Escrever de verdade tornou-se desnecessário para entrar na universidade e também para permanecer nela.

Temos, assim, um momento, de 1970 a 1978, em que todos terminavam o Ginásio e ingressavam na universidade sem a verdadeira necessidade de escrever. Com a Campanha da Anistia e movimentos pelas eleições diretas, vemos algo mudando no cenário da educação. Havia um movimento dentro da UFRGS para voltar a se pensar em retomar a produção de textos como uma forma de avaliação de língua portuguesa e de ingresso na universidade. Professores de todos os departamentos conseguiam enxergar os graves prejuízos da falta de prática de escrita dentro de seus cursos.

Para procurar reduzir esse problema, o vestibular começou a ser redesenhado. Uma prova de redação era necessária, mas não se sabia que tipo de texto pedir. Um modelo de texto, então, foi escolhido, inspirado no *essay* norte-americano já amplamente utilizado para avaliação. O *essay* é uma dissertação curta sobre um tópico ou tema específico, composto por introdução, desdobramentos e conclusão. Esse modelo, que trata um problema de forma racional, científica e objetiva, foi escolhido frente a outros modelos de texto que poderiam explorar mais narrativas ou a subjetividade dos candidatos.

Em 1978, ainda estávamos sob regime de exceção. A proposta de redigir um *essay* para ingressar na universidade parecia a única possível dentro daquele contexto (ENDRUWEIT, 2000). Seu formato combinava com a racionalidade e a objetividade demandadas pela formação que o governo sugeria. Era necessário, ainda, escolher um tema sobre o qual todos pudessem dizer alguma coisa, mas que não desencadeasse discussões profundas. Por tudo isso, o primeiro tema de redação da UFRGS, lançado em 1978, foi sobre o Natal.

Em sua dissertação, Endruweit (2000, p. 40) apresenta um apanhado dos temas de redação a partir de 1978, procurando classificar os temas de redação e sua complexificação ano a ano. A autora apresenta os temas em fases, que vão de 1978 a 1998, analisando as diferenças dos breves comandos de escrita elaborados pela Fundação Carlos Chagas até a sofisticação surgida com a tomada de responsabilidade pela elaboração das propostas de redação pela COPERSE, órgão da UFRGS. Segundo Endruweit, corroborada pelos dados que apresenta em sua dissertação, havia uma tendência à valorização da apresentação formal dos textos em detrimento do conteúdo elicitado pelas propostas. Assim classifica a autora as fases da redação do CVUFRGS:

Quadro 2. Evolução das propostas de redação CVUFRGS.

Primeira fase 1978 – 1985	Transição 1986 – 1990	Terceira fase 1991 – 1998
Transição de comandos curtos e breves, com instruções listadas em tópicos, para temas mais amplos, incluindo interesses possíveis dos estudantes sustentados por fatos que fazem parte da vida de todos nós.	Cobrança de posicionamentos: ser favor ou contra situações até incluir um relato pessoal como ponto de partida para a construção da argumentação. O candidato passa a ser visto como alguém que tem o que dizer e é, portanto, convidado a fazê-lo.	Relatos de experiência pessoal como ponto de partida para a argumentação. Maior possibilidade de autoria do texto, priorizando conteúdo e não a forma. Inserção de textos de apoio para verificar leitura e relacionar as habilidades de leitura com as de escrita. Construção de pontos de vista ou de resposta aos textos de apoio.

Fonte: Adaptado pela autora (ENDRUWEIT, 2000).

A seguir, elencamos os títulos das propostas de redação levantados por Endruweit (2000):

Quadro 3. Títulos das propostas de redação.

Primeira fase 1978 – 1985	Transição 1986 – 1990	Terceira fase 1991 – 1998
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	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?	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 do Vestibular da UFRGS 1998: A Crítica

Fonte: Adaptado pela autora (ENDRUWEIT, 2000).

Para complementar o trabalho de Endruweit (2000), retomamos o Quadro 3 acima e adicionamos os títulos das propostas das últimas duas décadas desde o desenvolvimento de seu trabalho. De lá para cá, há uma caminhada que merece ser observada. No quadro a seguir, transpomos resumos dos temas das propostas de redação da UFRGS de 1986 a 2018.

Quadro 4. Três décadas de redação da UFRGS e os títulos de suas propostas.

1986 – 1996	1997 – 2007	2008 – 2018
Gíria e Linguagem	Vestibular e o que pode mudar nele	Tipificação da brasilidade
Atitudes na vida	A crítica e seus efeitos	Questões econômicas e sociais do Rio Grande do Sul
Atitudes na escola (cola na escola)	A competição – pontos negativos e positivos	Incivilidades e Infrações
Experiência (trocar de curso na Universidade)	Ética – é possível relativizar as coisas em função de um bem maior?	Profissão Docente
Transformações nas Artes e na Ciência	Verdade (a verdade que incomoda ou a ilusão que reconforta?)	Adamastores da Língua
Música (significado pessoal)	Ser homem e ser mulher	Papel e Limites do Humor na Sociedade
Viagem e aprendizados	Amor (pode justificar qualquer atitude?)	O livro clássico
Diferença e Exclusão	Esperanças e Utopias	Amizade nos dias de hoje e tecnologia
Inclusão	Transgressão	Os livros nos dias de hoje e tecnologia
Dificuldades de Comunicação e como superá-las	Talento	O que é estilo?
A Solidão	Razão e Emoção	Pai da Pátria

Fonte: Elaborado pela autora.

Propomos, também, uma nova leitura para a evolução das propostas de redação. Nesses 30 anos de aplicação de prova de redação na UFRGS, é possível delinear o que vem sido solicitado daqueles que pretendem ingressar em nossa universidade. Os primeiros temas, da primeira década, são de cunho PESSOAL. De modo geral, demandam que, tomando para si uma afirmação, os candidatos se coloquem em uma situação e avaliem qual seria sua atitude frente a essa situação posta. Não são temas coletivos, mas temas centrados no desenvolvimento de um ponto de vista sobre uma atitude genérica e corriqueira. Os temas giram em torno de pensar sobre a língua e as dificuldades de comunicação que seu uso pode geral; falar sobre o que aprendemos e como aprendemos; falar sobre os impactos da universidade na transformação dos indivíduos, mas não da sociedade. Há uma espécie de progressão temática se pensarmos que, enquanto indivíduos, tudo o que aprendemos e fazemos pode acabar nos levando ao isolamento (solidão), mesmo quando pensamos em

gírias, que podem nos excluir de determinadas comunidades discursivas e ou nos colocar nelas.

Na segunda década, vemos uma virada para o tratamento de temas que seriam mais individuais e pessoais para de temas morais e filosóficos e seus impactos na sociedade. Saímos da esfera do PESSOAL e passamos para a esfera do SOCIAL, discutindo pontos como o que seria a verdade, o que seria o amor e o que seria a transgressão. Os temas da segunda década de redação da UFRGS falam de competição, moral e ética, de utopias e levam os candidatos do vestibular desses anos a pensarem sobre quem são eles dentro de uma sociedade e, mais, o que podem fazer para mudá-la.

Na terceira década da redação, vemos um outro salto, voltando à primeira década, que abordava temas mais PESSOAIS, passando pela segunda, cujos temas foram mais SOCIAIS e mergulhando na discussão da identidade (PESSOAL), mas a identidade nacional (SOCIAL). Os temas de 2008-2018 são temas predominantemente metalinguísticos, uma vez que fazem os candidatos refletirem sobre a língua portuguesa, seus usos e a importância da língua nacional para a construção do pensamento e da formação dos cidadãos. São propostas que fazem com que os candidatos pensem em suas identidades como brasileiros, falantes da língua portuguesa, leitores de livros e as mudanças da sociedade que são atravessadas, pelo que a UFRGS nos faz entender, pela linguagem. A língua nessa última década é tratada como instrumento de poder, mesmo que timidamente em alguns temas e não explicitamente em outros. Vemos isso na observação de temas que discutem, por exemplo, o papel do humor na sociedade e a importância da leitura.

Ao final desta última década, com a aplicação do vestibular de 2018, percebemos, ainda, uma mudança bastante importante na proposta de redação: os candidatos poderiam remeter suas redações a um interlocutor explicitado, a autora Martha Medeiros, e concordar ou discordar dos argumentos trazido em seu texto que faz parte da proposta de redação. O texto, intitulado Pai da Pátria, e a proposta de redação, incentivam os estudantes a dialogarem com a autora, incitando o debate respeitoso de ideias, solicitando que concordem integralmente com os argumentos trazidos no texto, que discordem integralmente ou que concordem parcialmente dos argumentos do texto.

É interessante notar que, nesses 30 anos de propostas de redação, inferimos uma tentativa de tirar os estudantes de uma atitude subserviente e procurar trazer temas

emancipadores que desencadeassem uma escrita da não repetição. Uma vez que a dissertação da prova de redação é um texto em que idealmente se dá o diálogo do saber com a universidade, esse longo caminho parece estar tomando um formato que propicia a discussão de ideias. Se a UFRGS deseja que os estudantes digam a sua palavra (GUEDES; FISCHER; SIMÕES, 2000) e que ingressem na universidade para construir um ambiente vivo, dialógico, crítico e criativo, a redação é o lugar em que isso pode acontecer, mas os temas precisam propiciar esse diálogo.

Para além da redação do CVUFRGS, outras provas de redação no Brasil também utilizam formato semelhante ao avaliar a proficiência de leitura e escrita de seus candidatos. Amaral (1996) faz um apanhado do gênero redação que é solicitado pela maioria dos vestibulares do país. Embora antigo, seu texto é atual e condiz com o que ainda está presente hoje nos vestibulares da maioria das universidades brasileiras:

- A. o tipo dissertativo é o tipo textual mais solicitado nas provas de redação e, em muitos casos, ele é o único tipo solicitado (alguns vestibulares dão 2 ou 3 opções de temas aos candidatos, ou opções de tipos textuais);
- B. o tipo narrativo vem em segundo lugar, normalmente acompanhado de orientações sobre sua estrutura;
- C. cartas são pouco solicitadas e manifestos e memoriais e quase nunca aparecem;
- D. a grande maioria das universidades adota a inclusão de textos ilustrativos como subsídios para escrita, ou seja, a prova de redação também testa leitura; muitas universidades não adotavam a coletânea de textos e passaram a incluí-la nos anos 90;
- E. essa coletânea de textos normalmente é retirada de revistas e/ou jornais de grande circulação no país;
- F. os poemas e trechos de obras literárias que fazem parte das coletâneas são de autores e autoras que têm maior alcance nacional;
- G. além de recorrer aos poetas, muitas instituições recorrem aos filósofos, sociólogos, compositores, escritores e pensadores;
- H. são poucas as universidades que adotam o sistema de questões dissertativas para testar conhecimentos sobre outros conteúdos;

- I. quase todas as universidades privilegiam sua região na hora de escolher um tema de redação, optando por temas regionais;
- J. a maioria das provas de redação são elaboradas levando em consideração os acontecimentos do momento;
- K. provérbios e frases feitas também povoam, com certa frequência, os textos que fazem parte da coletânea das provas de redação.

Assim, o ensino de redação é pautado por temas e por um formato que é bastante prototípico. Daí saíram as fórmulas para uma redação nota 10, que inclusive muitas vezes são esquadrinhadas e estudadas como único modelo de sucesso. Os estudantes chegam a reproduzir pensamentos e a entenderem o processo avaliativo como um mero cálculo de números: se há um limite de linhas, há também uma quantidade ideal de linhas por parágrafos; se a riqueza de vocabulário é medida, deve-se usar palavras complicadas e menos frequentes; se a coesão do texto é um fator avaliado, deve-se usar e abusar de conectivos e nexos. Todas essas fórmulas acabam afastando os estudantes da verdadeira discussão do que é um texto, de como alinhamos ideias, de como expomos nossos pontos de vista para além da opinião e recorrendo a fatos, construindo argumentos concretos.

Parte crucial das condições de produção revela a existência de uma contradição no próprio processo escolar que deveria conduzir o estudante ao aprendizado da escrita. Em vez disso, ele gera uma falsa condição de produção. É como se houvesse uma simulação e não uma produção real. O estudante é instigado a escrever sobre determinado tema, mas provavelmente não dirá o que pensa sobre o assunto, mas sim o que um estudante diria a um professor sobre o assunto. Ao ocupar esse lugar pré-determinado, o estudante diz o que ele acha que um professor espera que ele diga sobre o tema, para um interlocutor que sabe não estar interessado em sua opinião. Esse esquema de simulação pode ser visto no quadro a seguir, adaptado de Amaral (1996):

Quadro 5. Jogo de Imagens (AMARAL, 1996).

Jogo de Imagens

1. Quem sou eu?	Eu sou o candidato a uma vaga na universidade; devo planejar bem o que vou escrever, a fim de impressionar o professor e conseguir a aprovação.
2. Quem é ele?	Ele é o corretor das redações é o representante da instituição que tem o poder de julgar meu texto. Ele espera ler textos bem escritos/comportados.
3. Quem sou eu (professor)?	Eu sou o corretor/professor e o meu papel é avaliar a competência dos candidatos.
4. Quem é ele (vestibulando)?	Ele é um candidato e tem que mostrar o que aprendeu, através de redação bem escrita/comportada.
5. Sobre o que eu falo (vestibulando)?	De um assunto que a instituição escolheu para me testar. Meu posicionamento deve ser o mais impessoal possível, a fim de não prejudicar minha imagem diante do corretor. Tenho que seguir as regras ensinadas e antever o que ele pensa sobre o assunto.
6. Sobre o que ele fala para mim (professor)?	De um assunto definido pela instituição que represento, sobre o qual tenho meus pontos de vista e que provavelmente ele deve ter assimilado na escola. É só verificar se ele apreendeu, pois a instituição já disse como fazer.
7. O que ele (vestibulando) pretende de mim falando dessa forma?	Mostrar que aprendeu para conseguir a aprovação.
8. O que o vestibulando pretende de si próprio falando assim?	Mostrar que sabe, que aprendeu para ser aprovado no vestibular.

Fonte: Adaptado pela autora.

Se o que a UFRGS quer é que tenhamos pessoas cada vez mais capazes de renovar o pensamento universitário (GUEDES; FISCHER; SIMÕES, 2000), fazendo isso propiciando que todas as vozes se façam ouvir, então, é preciso esclarecer o que honestamente a redação faz e o que ela não faz, e não pretensamente acreditar que a redação como está posta hoje é um momento de diálogo, pois não é, e seu formato não propicia esse diálogo.

O interlocutor, que é o professor avaliador, que por sua vez representa a universidade, acaba não apenas por impor-se ao locutor, mas também por ameaçar destruir o próprio papel de sujeito que o locutor deveria ter numa relação que é intersubjetiva. A prova de redação é

uma prova múltipla: o estudante tem que provar que é capaz de escrever, levando em consideração um espaço (linhas), o tempo (de prova), a modalidade (texto dissertativo) e o assunto. Então, parte do que os estudantes fazem é manchar o papel e vencer as linhas, e nada mais os leva a encarar o pedaço de papel que é a folha de redação. Não há o que dizer porque não há chance de dizer, não há chance de provar um ponto, não há chance de sequer se divertir com a escrita. Nem na prova de redação, tampouco fora dela.

Halliday (1975) menciona que as crianças fazem uso de estratégias reparatórias para remediar falhas que existem em um sistema de comunicação. Essas estratégias são as de preenchimento, ou seja, momentos em que são usados modelos pré-existentes, produtos de um esquema, sem qualquer reflexão explícita sobre o que se está fazendo, apenas para preencher espaços de fala. Vemos isso frequentemente nas redações escritas e, além disso, vemos também o resguardo de opiniões pessoais no lugar comum. O lugar comum é, na verdade, um lugar de ninguém, uma cidade fantasma, e esse lugar comum se expressa no uso de clichês, frases feitas e chavões. O texto final de redações de vestibular é muitas vezes o resultado de frases intercaladas com conteúdos vazios.

É também em Amaral (1996) que encontramos a seleção desses clichês e lugares comuns. A autora separa clichês no que chama de Blocos Ideológicos encontrados nas redações de vestibular:

Quadro 6. Clichês em redações.

<p>Os conformistas</p>	<p>O dinheiro não traz felicidade Um erro não corrige outro O crime não compensa A corda sempre arrebenta do lado mais fraco Pau que nasce torto, até a cinza é torta</p>	<p>Os pacifistas</p>	<p>Vamos construir um mundo melhor Vamos ser justos Vamos dividir o pão Vamos lutar pela paz Violência jamais A união faz a força Por uma sociedade mais justa Fazer o bem sem olhar a quem O amor é o melhor remédio</p>
<p>Os ufanistas</p>	<p>Acorda Brasil O futuro é agora O futuro do Brasil depende de nós O futuro do Brasil depende de nossos governantes</p>	<p>Os moralistas</p>	<p>Por uma escola democrática O amor ainda é o melhor remédio O saber é a arma do futuro Educai as crianças e tereis homens livres A escola da vida ensina É melhor prevenir do que remediar Devemos eliminar as árvores que não dão bons frutos A família é o berço da sociedade</p>
<p>Os políticos</p>	<p>Por um Brasil mais justo e igualitário Por uma sociedade mais justa Por um futuro mais seguro Por um lugar ao sol Por um Brasil melhor</p>	<p>Os vingativos</p>	<p>Olho por olho, dente por dente Quem com ferro fere, com ferro será ferido Quem planta vento, colhe tempestade Aqui se faz, aqui se paga Violência gera violência Pagar com a mesma moeda Devolver o troco Salve-se quem puder Fazer justiça com as próprias mãos</p>
<p>Os otimistas</p>	<p>Amanhã há de ser outro dia Mais amor, menos violência Depois da tempestade vem a bonança As crianças são o futuro do Brasil Precisamos acreditar em alguma coisa Que todos tenham um lugar ao sol Corrente pra frente</p>	<p>Os jurídicos</p>	<p>A justiça é cega A justiça é falha A justiça tarda, mas não falha Cada cabeça é uma sentença O crime não compensa Fazer justiça com as próprias mãos Defender com unhas e dentes Conhecer seus direitos e obrigações Justiça social Abuso de autoridade</p>

Fonte: Adaptado pela autora (AMARAL, 1996).

Amaral (1996) trata em sua tese dos clichês presentes nas redações de vestibular, algo que está presente normalmente nas primeiras produções textuais de estudantes que estão se preparando para a prova. É uma estratégia, no entanto, que muitos levam até a prova propriamente dita. Entre slogans, palavras de ordem, frases apelativas e discursos edificantes vemos a luta desses estudantes em preencherem um número de linhas de escrita sem muito se preocupar com o que esses clichês estarão evocando em seus interlocutores no momento da leitura da redação. Sabemos que a repetição e a criação estão sempre presentes, simultaneamente, na linguagem, e as citações e o uso de clichês podem fazer parte de uma etapa do aprendizado de escrita em que os estudantes estão ensaiando e tentando descobrir como dizerem sua palavra. Mas esse ensaio não deve se alastrar durante toda a trajetória dos autores das redações.

A discussão do papel da redação na seleção de estudantes ainda fica mais intensa com a chegada do uso das notas do ENEM na média dos vestibulandos. A redação do ENEM parece dar um passo além no que se faz na redação da UFRGS. No momento em que candidatos são solicitados a elaborarem uma proposta de intervenção para um problema pontual existente na sociedade brasileira, são de fato convidados a pensarem em um problema e em sua solução. O impacto dessa solicitação na redação é, por exemplo, o destaque de disciplinas como Sociologia e Filosofia, antes vistas como acessórias no ensino básico, que ganham outra importância para o ensino de redação e o ensino de modo geral. Outros conteúdos também devem ser mobilizados para a elaboração de uma redação para o ENEM, como conteúdos das disciplinas de História e Literatura, Geografia e Biologia, ou mesmo disciplinas mais, distantes como Física e Matemática.

O ENEM se propõe interdisciplinar enquanto exame e a redação do ENEM segue esse caminho em suas propostas. É algo até certo ponto bem articulado, algo que no CVUFRGS não encontramos, uma vez que a proposta do CVUFRGS é conteudista, com provas elaboradas por cada instituto responsável pelas disciplinas e não há diálogo entre as provas no vestibular.

A redação do ENEM se coloca como gênero textual prototípico, um modelo, mas ao mesmo tempo possibilita a transgressão, visto que é espaço em que o candidato pode dar voz a sua opinião e articular conhecimentos que apenas ele é capaz de retomar de outras disciplinas para veicular uma proposta de solução de problema em sua redação. Nos parece que a Redação do ENEM, embora ainda em formato muito semelhante ao da UFRGS, está mais de acordo com a Lei nº 9.394, que estabelece o ensino de Língua Portuguesa voltado para o uso social da língua, em atendimento ao que prevê a LDB: traduzir o caráter social da língua para estabelecer relações entre o ensino de Língua Portuguesa e questões relacionadas à cidadania, ao trabalho e, conseqüentemente, à formação ética, estética e política na e pela língua. A LDB baseia-se na posição de que a função social da língua é um requisito básico para que o indivíduo ingresse no mundo letrado.

1.4 Trabalhos relacionados: redação, *corpora* de aprendizes e Linguística de *Corpus*

Neste trabalho, conforme já mencionado, nosso *corpus* de estudo é um *corpus* de aprendizes. O chamamos de *corpus* de aprendizes porque, tradicionalmente, assim são batizados os *corpora* compostos por textos que não passaram por qualquer tipo de revisão e

que são produzidos por falantes de uma língua que estão em processo inicial ou intermediário de aprendizagem. A maioria dos *corpora* utilizados em pesquisas de Linguística de *Corpus* são compostos por textos que passaram por revisão ou editoração, como é o caso de livros, *sites*, artigos científicos, notícias, legendas ou manuais. São textos já publicados ou de alguma forma veiculados. Os *corpora* de aprendizes são assim nomeados justamente para fazer um contraponto a esses *corpora* de textos tidos como prontos por editoras ou equipes de edição. E são, também, especiais por serem ricos em inadequações de usos de recursos linguísticos, em marcas de aprendizado de língua e em novos padrões que indicam variação da língua e possíveis mudanças da norma.

Das pesquisas em Linguística de *Corpus*, encontramos coletas de *corpora* de estudantes de português, mas em contextos de aprendizado de língua estrangeira, como é o caso das pesquisas com o português europeu realizadas pelo Centro de Linguística da Universidade de Lisboa. Não há documentação sobre análises ou estudos realizados com esse *corpus*, embora ele esteja disponível *on-line*. São ainda raros os trabalhos que fazem uso de *corpora* de estudantes de português, seja como língua estrangeira ou língua materna, como é o caso dos trabalhos de Sun Yuqi (2011), sobre a produção de *hedges* por estudantes chineses, e o de Torres (2015), que desenvolve uma ferramenta para auxiliar a escrita acadêmica de hispano-falantes em contexto de pesquisa brasileiro. Há muitos trabalhos em Linguística de *Corpus* no Brasil e mais ainda no exterior que descrevem a língua inglesa produzida por estudantes com diferentes *backgrounds*, mas a ênfase tem sido para interfaces com o ensino de inglês como língua estrangeira, foco que não se repete no português, como é possível ver no livro lançado por Viana e Tagnin (2011), *Corpora no Ensino de Línguas Estrangeiras*.

Tratando especificamente de *corpus* de redações, ou seja, de textos produzidos por falantes nativos do português, *aprendizes*, que estão submetendo suas produções para avaliação em algum tipo de exame para ingresso na universidade, Francescon e Fernandes (2010) apresentam um trabalho investigativo sobre o desempenho em redações de vestibular após a implantação do sistema de cotas na Unioeste, em 2009. O *corpus* das pesquisadoras constitui-se de 122 redações, sendo 40 dos aprovados em Odontologia, 40 dos aprovados em Engenharia Civil e 42 dos aprovados em Medicina. As autoras buscavam diferenças entre as redações de cotistas e não-cotistas em seus níveis textuais observando apenas as notas atribuídas aos textos nos 3 cursos. Como resultado, perceberam não haver diferença significativa entre as redações escritas por alunos cotistas e não-cotistas, o que se contrapõe

ao pressuposto de que estudantes egressos de escola pública, cotistas, teriam maior dificuldade em ingressar na universidade pública devido à baixa qualidade de ensino a que tiveram acesso. Ainda, apontam que, como o *corpus* do trabalho era composto por redações de apenas três dos cursos ofertados pela universidade, cursos de alta concorrência, possivelmente os estudantes cotistas haviam se preparado mais frente ao desafio para o qual se propunham. Como Victória Junior (2012) bem ressalta, muitas vezes os estudantes de classes populares usam como estratégia de ingresso na universidade optar por cursos menos concorridos, então, para fazer essa comparação de modo a encontrar diferenças significativas, seria interessante fazer uma análise de redações de todos os cursos e não somente dos mais concorridos, que apresentam um baixo número de inscrições dos estudantes cotistas.

Pinheiro (2007) faz a compilação do *corpus* CORVO, de redações do ENEM de 2002. São 249 textos selecionados da Base-ENEM, uma base de textos compilada pela USP. A autora utiliza dados sobre o rendimento das redações, informações que vieram com o pacote de textos cedidos pelo INEP. Além das informações de rendimento, nesse *corpus* é possível recuperar dados sociodemográficos dos candidatos. Pinheiro procura verificar quais são os desvios da norma-padrão mais recorrentes no *corpus* usando o ReGra, um revisor gramatical automático.

A autora cria uma tipologia de desvios que inclui o uso de conjunções, inadequações de concordância verbal e nominal, uso de crase, pontuação, uso de porquês, entre outros, contabilizando 17 categorias. A dissertação apresenta um Identificador de Desvios, ferramenta criada pela autora em parceria com colegas da computação, utilizado para corrigir erros de marcação de desvios do ReGra. Nessa ferramenta, é possível inserir comentários a respeito dos desvios e aceitar ou rejeitar os desvios marcados pelo ReGra. Pinheiro relata que o desempenho do ReGra não foi satisfatório no conjunto de textos, visto que muitas correções do pesquisador que utilizava o Identificador de Desvios eram necessárias.

A autora almejava encontrar padrões de desvios da norma-padrão nas redações do ENEM e agrupar esses desvios, relacionando-os a marcadores socioeconômicos dos candidatos. Sua pesquisa concluiu que erros de ortografia são os mais recorrentes no conjunto de textos estudado, e que esses desvios da norma-padrão não são identificados adequadamente pelo ReGra.

No trabalho de Souza (2016), também sobre redações estilo ENEM, o autor analisa a representação de papéis temáticos desempenhados por atores sociais nas redações. O *corpus* robusto, composto por 1.405 redações produzidas entre 2009 e 2014, foi extraído do Banco de Redações do site UOL Educação, site para onde estudantes que se preparam para o ENEM podem enviar suas redações para serem avaliadas. O autor busca identificar os campos semânticos mais recorrentes no *corpus* a partir da lista de palavras-chave (KeyWords) com a finalidade de determinar os atores sociais representados e o papel exercido por eles. Os atores sociais, bem sabemos, são recorrentes, especialmente nas conclusões das redações do ENEM, tais como governo, família, problema, educação, mídia e conscientização. Por meio da etiquetagem manual do *corpus* e o auxílio da ferramenta WordSmith Tools®, o autor apresenta listas de relações que servirão de subsídio para o ensino de redação estilo ENEM, atentando para o auxílio da produção de propostas de intervenção.

Seguindo a linha do que propomos nesta tese, Nascimento e Isquierdo, em 2003, apresentaram uma análise da frequência de palavras em redações de vestibulares de universidades públicas e privadas. As autoras fazem uso de um *corpus* de 450 redações escritas em 1999 e 2000, no estado de São Paulo. Ao confrontarem os dados das listas de palavras dessas redações com as palavras do Dicionário de frequências de Biderman (1978), encontram um vocabulário comum que indica um núcleo de vocabulário usado em qualquer tipo de texto. Observaram, especificamente, os verbos recorrentes nas redações e fizeram um cruzamento sociolinguístico, localizando uma amplitude maior de vocabulário nas redações dos candidatos ingressantes nas universidades públicas, indicando que a variável “escolaridade” é fundamental para compreender o melhor desempenho desses candidatos com relação ao léxico empregado em suas redações.

No livro *A redação no vestibular: a elipse e a textualidade*, Luna (1998) tratou do recurso léxico-gramatical elipse a serviço da economia comunicativa dos falantes de língua portuguesa. A autora cruza o que há em 10 gramáticas brasileiras de língua portuguesa e 28 redações produzidas no vestibular COVEST-PE em 1993, formulando subsídios para a prática pedagógica de ensino de produção textual. A autora analisa a elipse enquanto recurso estilístico e enquanto elemento de coesão textual. Ao tratar de questões estilísticas, Luna demonstra que a elipse pode ser entendida como uma marca de originalidade, mas questiona o julgamento dessa originalidade, uma vez que depende não só da autoria, mas do leitor, que é quem recebe o texto. Para a autora, o que pode ser visto como original para um leitor pode ser

visto como banal para outro. Conclui que o grande problema presente nas redações com relação ao uso das elipses é que o vestibulando faz uso de um arcabouço previamente dado ou inferido, e que esse arcabouço indica a tendência de o vestibulando conseguir manipular apenas um pequeno subconjunto de relações entre períodos, parágrafos e textos, indicando que

- a) a escola deve usar uma metodologia integrada para leitura e produção de texto;
- b) cabe ao professor integrar esses dois momentos, posto que são indissociáveis;
- c) cabe ao estudante se colocar no lugar do seu leitor;
- d) por não poder observar nos textos estudados inferências, julgamentos, associações, comparações, resumos e sínteses, localiza-se um hiato entre os programas de ensino de leitura e escrita;
- e) a tendência à imitação de modelos não é salutar porque faz com que a produção do candidato perca a característica de um texto criativo; a recomendação é que a escola procura evitar modismos;
- f) a escola deve encarar a escrita como representação da oralidade, compreender sua função sociocultural, refletir sobre as características específicas da escrita e da fala a fim de trabalhar aspectos formais de produção escrita.

Também com relação ao estudo da textualidade utilizando *corpora*, a dissertação de Grama (2016) apresenta a análise lexicográfica de elementos coesivos sequenciais do português extraídos de um *corpus* de redações estilo ENEM retiradas do site UOL educação. Grama utiliza os exemplos de uso de elementos coesivos nas redações e os contrasta com as definições e exemplos de dicionários gerais de língua portuguesa, concluindo que as definições e os exemplos de dicionário muitas vezes não são os melhores meios para ajudar estudantes que estejam se preparando para o ENEM a desenvolverem suas competências textuais. A autora propõe, a partir de exemplos do *corpus* compilado, novas definições e apresenta exemplos de uso oriundos do gênero redação. A partir dessa pesquisa e da de Souza (2016), percebemos que iniciativas para a compilação de *corpora* de aprendizes geram resultados capazes de impactar a produção de materiais didáticos e elaboração de aulas para a preparação de estudantes e para o ensino de escrita.

Os autores desses trabalhos recorreram a repositórios *on-line* de textos de aprendizes. Esses repositórios não são, via de regra, elaborados para uso acadêmico, embora sua compilação tenha sido feita de maneira criteriosa. Há, ainda, resistência de professores e mesmo das universidades em produzirem esses repositórios, de modo que textos possam ser armazenados de forma criteriosa e que possam ser utilizados em outras pesquisas de Linguística de *Corpus* e outras linguísticas. Evidentemente, a construção desses arcabouços de textos digitais demanda trabalho e investimento de pesquisa, e iniciativas como o CoMAprend (TAGNIN; FROMM, 2011), um Corpus Multilíngue de Aprendizes, devem ser replicadas e atualizadas para a compilação de outras produções textuais, de outros aprendizes.

1.5 Discussão sobre resultados de estudos de redação e ensino de redação e noções universalistas sobre a “pedagogia das dicas”

Antes de passarmos para a seção em que abordaremos o posicionamento deste trabalho, seguem listados abaixo, e de forma bastante resumida, alguns pontos de reflexão sobre as discussões levantadas neste Capítulo:

- Considerando a história da prova de redação do CVUFRGS e das provas de redação de outros vestibulares em geral, podemos verificar que a “pedagogia das dicas” que predomina é aquela que incentiva a reprodução de clichês e prototípias.

- Os trabalhos de Linguística de *Corpus* que tratam das **redações** dão conta de descrever erros ortográficos e usos de palavras com a finalidade de produzir materiais didáticos no modelo dicionário ou glossário; também oferecem subsídios para compreendermos o *estado das coisas* na produção de texto de vestibulandos; nem sempre esses trabalhos preocupam-se com a criação de repositórios de livre acesso que possam ser consultados para o desenvolvimento de outras pesquisas a partir do *corpus* coletado;

- O “paradigma” da boa escrita precisa ser repensado, bem como o da confiabilidade dos instrumentos avaliativos, como foi possível verificar na trajetória da história da prova de redação da UFRGS; a universidade diz esperar algo dos candidatos e essa discussão está inacabada, sendo os paradigmas rediscutidos periodicamente para garantir a confiabilidade da prova de redação;

- Como professores de PVPs, e professores de escrita, uma “pedagogia das dicas” precisa ser repensada. O que estamos ensinando com as dicas que estamos dando? Seriam

essas as dicas necessárias para garantir a entrada de estudantes das classes populares na universidade, no período de 40 aulas em um ano? O que estamos ensinando quando estamos ensinando a escrever?

CAPÍTULO 2 CONCEITOS, PRESSUPOSTOS TEÓRICOS, FERRAMENTAS

2.1 Linguística de Corpus

O objeto de estudo deste trabalho é um *corpus*. Em nosso fazer de pesquisa, adotamos a Linguística de Corpus como metodologia e como aporte teórico para fazer a análise de padrões de uso real da língua em conjuntos de textos autênticos através de observações empíricas. A finalidade, em todos os nossos trabalhos, sempre foi a de apontar quais formas gramaticais e contextos de uso de palavras, além de estruturas possíveis e prováveis, são acionadas com maior frequência pelos falantes do português em condições reais de produções específicas.

Lançar mão da Linguística de Corpus em um trabalho é adotar uma visão de língua como **probabilidade** e não como **possibilidade**, contrapondo-se aos estudos formalistas chomskinianos. Biber (1998) ressalta que linguistas de *corpus* “estudam a língua realmente utilizada em textos naturais” (p. 1). Essa visão particular de como funciona a língua indica que, em certa medida, ela é padronizada e que, “embora muitos traços linguísticos sejam possíveis teoricamente, eles não ocorrem com a mesma frequência” (BERBER SARDINHA, 2004, p. 350). Isso significa acreditar que a frequência de ocorrência de determinados elementos linguísticos é maior do que a de outros, e que essas frequências estão atreladas a contextos de uso.

Biber (1998) afirma que a Linguística de Corpus, por mostrar uma forma de observação tão diferente, rompe com a visão tradicional dos estudos linguísticos. Para o autor, é através da Linguística de Corpus que somos capazes de deixar de lado a pré-visão treinada que temos enquanto linguistas e professores. Stubbs (1996) aponta que o pesquisador que faz uso de *corpus* está comprometido em dar voz aos dados, mesmo que isso signifique dizer exatamente o contrário do que é esperado como resultado ao se dar início a uma pesquisa. McEnery e Hardie (2012), assim como Bieber e Reppen (2015), por exemplo, tratam da Linguística de Corpus como um agrupamento de métodos para o estudo da linguagem. Hoje, então, o que se faz em Linguística de Corpus é muito amplo e nem sempre se compromete apenas com a visão de **língua como probabilidade**.

Seguindo essa linha de raciocínio, é possível afirmar que existem determinadas combinações que não ocorrem por acaso e que, por isso, estão atreladas a cada evento comunicativo. A Linguística de Corpus estuda o que os falantes fazem com a língua (desempenho), e não a capacidade de usar a língua, considerada em abstrato (competência). É com esse olhar, entendendo que a linguagem é um sistema probabilístico, o qual funciona através de correlações entre recursos linguísticos e situações de uso e no qual a variação não é livre de contexto (BIBER, 1998), que se está observando o *corpus* de textos.

Para nós, a Linguística de Corpus é:

- uma ciência social e aplicada;
- feita a partir da observação de textos que oferecem amostras de uso autêntico de língua;
- uma área em que léxico e gramática são interdependentes;
- predominantemente empírica;
- dependente de técnicas de análise quantitativas e qualitativas.

O *corpus*, então, é uma amostra da língua real em uso pelos falantes. Ele é representativo, conforme Leech (1991), pois possui essa função. A característica mais facilmente associada à representatividade é a extensão de um *corpus*, o que significa em termos simples que para ter representatividade o *corpus* deve ser o maior possível.

Teixeira (2008) aponta, no entanto, a fragilidade desse conceito de representatividade e lembra que é um dos alvos preferidos dos ataques dos gerativistas, pois um *corpus* nunca será grande o bastante para representar **uma língua**, de acordo com essa perspectiva teórica. É preciso lembrar que as amostras de texto que fazem parte de um *corpus* não são selecionadas aleatoriamente, mas criteriosamente. Então, **o tamanho dos documentos pode nem sempre ser documento** (FINATTO, 2018). Podemos, como já foi provado, obter ótimos indicativos sobre padrões lexicais e terminológicos com amostras pequenas. Um *corpus* pequeno pode ter a mesma validade que um *corpus* grande, desde que consideradas e explicitadas as suas finalidades. Para Diana Santos (2008), o mais importante num *corpus* é saber o que fazer com ele, como usá-lo, e para que tarefas ele é útil.

Exemplo concreto disso é a tese de Pasqualini (2018), que propõe um *corpus* do Português popular brasileiro escrito (CorPop) a partir de textos selecionados com base no nível de letramento médio dos leitores do país. Os resultados obtidos mostram aplicações

promissoras do CorPop em diversas tarefas linguísticas, desde simplificação de textos até o uso de listas de palavra como vocabulário controlado para a redação de paráfrases definitórias em dicionários. Para além de trazer à baila textos que fazem parte das experiências de leitura da maior parte da população brasileira, leitores de baixo letramento, o CorPop ainda conta com textos escritos por pessoas em situação de rua, pessoas raramente representadas em estudos linguísticos e cujas produções não costumam fazer parte de pesquisas com *corpus* de grandes proporções. Esses exemplos comprovam que um *corpus* pequeno pode ter validade equivalente a um *corpus* de grandes proporções e que a representatividade, portanto, é passível de discussão.

Tratamos aqui das questões validade e representatividade porque o *corpus* desta tese é, quando comparado a grandes *corpora* de língua geral, pequeno (341 redações produzidas no contexto do CVUFRGS-2014). No entanto, ele mostra-se válido no momento em que elencamos quais perguntas de pesquisa podem ser respondidas a partir dele e representativo quando notamos que não há *corpus* de redações do CVUFRGS que sejam tão volumosos quanto o que compilamos.

O *corpus* de estudo, portanto, não é um lugar para encontrar respostas a perguntas pontuais ou confirmar hipóteses e buscar exemplos para essas confirmações; o *corpus* é, na verdade, uma fonte de novas perguntas e de reflexão. No caso desta tese, o *corpus*, desde sua compilação até os dados que fornece, serve como um mecanismo de acesso ao que está dentro do processo avaliativo de redações da UFRGS e serve como instrumento para tornar esse processo mais transparente aos professores e aos estudantes. As questões de pesquisa desta tese amparam-se nesse *corpus* e restringem-se ao que ele pode oferecer, apostando que ele é uma boa amostra de uso de língua escrita e de desempenho em um dado gênero de comunicação, o gênero redação de vestibular.

Defendemos aqui o uso de *corpus* em pesquisas linguísticas desse tipo especialmente porque reconhecemos que, depois da chegada dos computadores, nosso fazer linguístico, assim como o fazer de outras ciências, mudou. Fazer uso das ferramentas disponíveis e demonstrar como elas podem ser relevantes é algo incontornável. Ao utilizar esses recursos, apresentamos um modo de pesquisa que pretende entregar à sociedade dados concretos, derivados da observação da linguagem em uso, em um *corpus* de estudo. O resultado dessa observação pode também colaborar para tornar os processos avaliativos associados aos textos mais evidentes.

2.2 Gênero e Registro

Desde os anos 90, duas áreas de estudos linguísticos presentes também nas discussões deste trabalho crescem muito: a análise de gêneros textuais e a Linguística de Corpus. Muitas das concepções sobre língua tidas como verdades absolutas, em realidade, não se sustentaram quando confrontadas com os dados que os *corpora* trazem. O mesmo serve para os gêneros textuais.

O estudo de gêneros não é novo, pelo contrário, já tem 5 séculos. Vinculados por muito tempo só à literatura, os gêneros hoje podem ser definidos como “uma categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias” (SWALES, 1990, p. 33). Para Aristóteles, na *Retórica*, são três as categorias que compõem o discurso:

- a) aquele que fala;
- b) aquilo sobre o que se fala; e
- c) aquele a quem se fala.

Não vamos aqui retomar o que essas categorias desencadeiam na definição de Aristóteles. Vamos recorrer a Bhatia (1997), que revisa muito bem o tema. Os gêneros hoje seriam analisados do ponto de vista do texto, do discurso, como uma forma de descrever a língua e uma visão da sociedade. Tratar dos gêneros seria tratar do cotidiano da língua e das mais diversas formas de comunicação aplicadas por uma sociedade. Para Miller (1984), os gêneros seriam uma “forma de ação social”. São parte integrante da estrutura comunicativa de uma sociedade. Portanto, gênero é:

uma categoria cultural

um esquema cognitivo

uma forma de ação social

uma estrutura textual

uma forma de organização social

uma ação retórica

Logo, temos que gênero pode ser tudo ao mesmo tempo, mas não vamos pensá-lo neste trabalho dessa forma. Queremos pensar aqui o gênero como uma estrutura textual que

possui características marcadas, estáveis e replicáveis, pois assim é pensado o gênero redação. Ainda, queremos pensar os gêneros como constituintes de um *corpus* e das observações feitas em Linguística de Corpus, que expandem os limites do nosso conhecimento da língua, uma vez que os computadores e softwares e *corpora* eletrônicos permitem uma ampla varredura de dados e observações de variadas formas. Hoey (1993) e Stubbs (1996) comparam a chegada dessa tecnologia na linguística ao mesmo impacto que microscópios tiveram na Biologia e telescópios na Astronomia.

Os gêneros textuais são considerados tipos ou classes relativamente estáveis de fala ou escrita com propósito social distinto, reconhecidos pelos que falam uma língua. A análise de gêneros textuais é feita com quantidades pequenas de exemplares e em análises manuais, especialmente quando estamos lidando com produções feitas em sala de aula. Na Linguística de Corpus, isso muda de figura. A começar que lidamos com exemplares que estão em um formato legível pelo computador (BIBER, 1988). Um *corpus* é uma coletânea de textos reunidos com o propósito de tornar acessível à investigação uma língua ou variedade dela. O *corpus* é criado com a finalidade de ser representativo de algo.

O grande problema de *corpora* grandes é que muitas vezes partem de um tratamento equivocado de gênero em sua composição. A estrutura interna dos gêneros é formada, conforme Swales (1990), por movimentos (*moves*) e passos (*steps*). É viável usar programas para fazer uma investigação da léxico-gramática, como listadores de palavras, comparadores de lista de palavras e concordanceadores. Mas os estudos da estrutura interna ficam a desejar.

Para Bazerman (2005), o gênero é um fato social, algo que as pessoas acreditam e passam a tomar como se fosse verdade, agindo de acordo com essa crença. Para Bhatia (1997), todos que escrevem uma monografia de final de curso o fazem mais ou menos da mesma forma, ou quando assistimos a uma conferência, ela geralmente vai replicar algo que já foi feito antes, assim como quando somos estudantes ou professores, as aulas expositivas devem seguir um modelo esperado, e qualquer movimento que saia desse modelo provoca estranhamento.

Há, portanto, estratégias convencionadas para atingir determinados objetivos. Uma monografia é produzida para obter uma nota, uma receita culinária para confeccionar uma comida. E uma redação de vestibular? Se os gêneros têm uma forma e uma função, bem como um estilo e um conteúdo, trabalhamos mais com o conteúdo e com o estilo, mas não lidamos

com sua função primordial: passar no vestibular. E essa função primordial da redação de vestibular é muitas vezes deixada de lado e esquecida, tratada de forma indireta para dar lugar a um discurso de que a redação é um exemplo de gênero neutro racional que, quando produzido adequadamente, convence um leitor. No entanto, esse leitor não quer ser convencido de um ponto de vista, ele quer ser convencido de que o autor da redação domina a língua portuguesa seguindo determinados critérios que, via de regra, são formais e dizem respeito ao domínio da norma-padrão escrita.

No Brasil, algumas correntes de estudos dos gêneros textuais que podemos mapear são as que seguem, conforme elencadas por Marcuschi (2008, p. 97):

* Uma linha bakhtiniana alimentada pela perspectiva de orientação vygotskyana socioconstrutivista, representada por Dolz e Bronckart. É uma linha amplamente voltada à aplicação ao ensino de língua materna.

* Uma perspectiva swalesiana, mais formal e influenciada por John Swales (1990), que muito se aplica ao ensino de línguas estrangeiras para fins específicos e para o ensino de escrita acadêmica;

* Uma linha sistêmico-funcional influenciada por Halliday, muito usada para análise linguística de textos traduzidos;

* Uma perspectiva mais generalista, advinda de Bakhtin, Adam, Bronckart e Bazerman, Miller e outros ingleses, aplicada para diferentes propósitos.

O que entendemos e que fica claro é que não podemos nos comunicar verbalmente sem que seja através de um gênero, assim como é impossível essa comunicação verbal se dar sem que seja por meio de um texto. Quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística, mas uma forma de concretizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares.

Scott (2000), ainda, trata do estudo de palavras-chave e o relaciona à organização discursiva. Para o autor, o foco no texto, e não na língua, é um divisor de águas para os estudos linguísticos, especialmente os de Linguística de Corpus. O foco no texto permite análises que lidem com questões de ordem textual, como a organização, a léxico-gramática típica de gêneros e a temática (que ele chama de *aboutness*). Um texto é uma unidade integrada, cujos elementos devem possuir ligações entre si, caso contrário, o que existe não é um texto, mas uma coleção de pedaços reunidos em um mesmo documento.

Biber, no livro *Register, Genre and Style* (2009), discute amplamente a diferenciação de gênero e registro. Para o autor, todas as culturas usam a língua para diferentes propósitos

comunicativos em diferentes situações. A variação do registro é depreensível de padrões de variação linguística nessas situações, associada a funções das *features* linguísticas. A variação de gênero, por outro lado, está focada nas formas convencionais que completam textos de diferentes tipos e estruturas. Quando observados juntos, a variação de registro e gênero é um aspecto fundamental para compreender a comunicação humana/linguagem humana. Todas as culturas e línguas têm sua coletânea de registros/gêneros, e todas as pessoas controlam um determinado número de registros/gêneros.

A natureza universal dessa variação foi estudada por muitos pesquisadores. A variação de registro, na qual a língua varia de acordo com as situações em que é usada, está espalhada na linguagem humana (FERGUSON, 1983). Nenhuma pessoa fala da mesma forma todo o tempo. Cada comunidade linguística tem seu próprio sistema de registros, que corresponde às atividades com as quais seus membros normalmente se envolvem. Por serem dependentes das sociedades que deles fazem uso, os gêneros e registros, de acordo com Biber (2009), são muitas vezes intraduzíveis.

A questão de gênero e registro nos interessa nesta tese em função da criação de uma prova, o vestibular unificado, em que se viu a necessidade de selecionar um gênero capaz de avaliar a proficiência escrita de estudantes brasileiros oriundos do ensino médio, de modo que essa proficiência atestasse e garantisse seu sucesso na universidade. Para isso, o gênero redação foi criado tal como o conhecemos. Criamos uma necessidade (avaliar), e criamos uma forma de lidar com essa necessidade (escrever redações). Ao transpor para o espaço da escola o ensino de gêneros, vemos o uso de gêneros como pretexto, muitas vezes, para o estudo de recursos linguísticos.

Há uma espécie de “petrificação do gênero” quando ele passa a fazer parte do processo de didatização, que privilegia, via de regra, o ensino tradicional de língua portuguesa (gramática) em lugar de privilegiar discussões sobre contexto de produção, objetivos do texto, movimentos argumentativos dos autores dos textos e o uso de recursos linguísticos que estejam sendo utilizados em prol do estabelecimento de uma determinada interlocução. Para discutir essa questão, Pilar (2002, p. 171) comenta que

a abordagem da redação de vestibular como um gênero pode oferecer condições para o professor de Ensino Médio ensiná-la como instrumento de ação social, de interação do indivíduo com seu meio [...] sem expor o aluno a uma visão de linguagem limitada às categorias consagradas de dissertação, descrição e narração. A partir dessa perspectiva, a redação de vestibular pode ser estudada como um aspecto da linguagem, uma forma de prática social, manifestação decorrente dos

desejos ou necessidades que os indivíduos têm de conquistar novos espaços na sociedade.

Tudo isso é muito bem resumido por Britto (1997, p. 102-103) em seis tópicos, em que aponta, ao tratar sobre o ensino tradicional da língua portuguesa, que ainda preponderam:

1. a indefinição quanto à finalidade do ato de ensinar (ensinar para quê?);
2. a valorização da norma culta e da escrita, bem como a insistência nas regras de exceção no ensino da norma, ao invés do privilégio da regularidade, como consequente abandono das e o preconceito contra as formas da oralidade;
3. a descontextualização e a falta de sentido nas atividades de leitura e produção de texto;
4. a falta de consistência e de adequação à realidade da teoria gramatical subjacentes às gramáticas escolares;
5. a falta de vínculo claro entre a metalinguagem e a prática efetiva de análise linguística, que se limita a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos linguísticos;
6. a desconsideração das descobertas e elaborações da linguística contemporânea.

Retomamos esses tópicos, bem como o papel do ensino do gênero redação, no Capítulo 6 desta tese, quando destacamos o papel dos PVPs e dos professores de redação na caminhada para ajudar pessoas a conquistarem novos espaços na sociedade.

2.3 Linguística(s) do(s) Texto(s)

Por tratarmos de textos numa perspectiva da Linguística de Corpus, alguns preceitos de Linguística do Texto são trazidos aqui para explicar o mapeamento de características textuais capazes de, ao mesmo tempo, fornecerem pistas com relação à qualidade dos textos e se prestarem ao processo de verificar essas medidas de qualidade via ferramentas computacionais. A coesão e coerência textuais fazem parte dessas medidas e, em Linguística Textual, Beaugrande e Dressler (1981), bem como Halliday e Hasan (1989) trouxeram grandes reflexões sobre os recursos linguísticos envolvidos na coesão e coerência. Os elementos de coesão e coerência, tal como abordados esses autores, fazem parte da materialidade linguística, sendo entendidos como partes constitutivas do “texto”. Essa materialidade, expressa por meio de nexos ou conectores, elipses e sinais de pontuação, é capaz de revelar padrões que correspondam a características particulares de cada gênero textual, e sua presença ou ausência pode fornecer informações sobre a qualidade e grau de proficiência de um texto com relação a sua coesão e coerência.

Em outras palavras, a coesão, para Beaugrande e Dressler (1981), pode ser encontrada nos textos através de anáforas, das retomada de frases, dos usos de artigos definidos e de pronomes, da repetição de termos; pode também ser detectada quando são estabelecidas relações referentes à noção de tempo, através do uso de conectivos (tais como as palavras *antes*, *depois* e *então*) ou frases preposicionais (*mais tarde*, *naquele dia*), pelo tempo e aspecto verbal (*crescera*, *comia*) ou pelo uso de marcadores de ordenação (*primeiro*, *segundo*, *décimo*). Muito embora o reconhecimento desses elementos coesivos pelos autores tenha sido significativo para o desenvolvimento da Linguística Textual, essa forma de olhar para a língua e para os textos resultou em pesquisas que, muitas vezes, acabavam deixando de lado o todo textual e distanciavam-se do estudo do texto como unidade de sentido.

No Brasil, mais recentemente, Koch (2001) apresenta “texto” como um todo de significação e não como uma soma de sentenças alinhadas costuradas por elementos coesivos. A discussão da Linguística Textual passa, então, a não mais somente tratar dos elementos constitutivos do texto como peças de encaixe que podem ser manipuladas e trocadas de lugar, mas sim como partes fundamentais do todo que formam e que, quando movimentadas, podem alterar sentidos e o todo do texto. Os estudos de Koch encaminham-se para uma convergência com os estudos de leitura e de letramentos dentro de uma perspectiva de estudos dos gêneros discursivos. Trata-se de um afastamento daquilo que ocorria nos anos 1970 e 1980, quando Beaugrande e Dressler (1981) e Halliday e Hasan (1989) construíam uma Linguística Textual que conversava com as teorias de leitura e de escrita da época. Nas décadas de 70 e 80, leitura e escrita ainda eram tidas como processos ativos de decodificação e codificação, de busca e identificação de informações em um texto e uma tarefa de reconstrução e reprodução de sentidos. Hoje, leitura e escrita, dentro da perspectiva da Linguística Textual, são atividades discursivas humanas que tem por base as interações sociais (MARCUSCHI, 2008).

Na esteira dessa nova perspectiva do texto e do seu estudo, atualmente, o linguista francês Jean-Michel Adam vem fazendo uma Linguística Textual articulada ao discurso e ao estudo dos gêneros discursivos. Adam (2011) atualiza o tratamento da coesão e da coerência com conceitos novos, como o de “operações de textualização”. Essas operações são, de acordo com o autor, categorias compostas por elementos que servem para segmentar o texto ou para ligar as partes de um texto. Adam (2011) também atualiza a ideia de “sequência textual”, muito parecida com o que propõe Swales (1990) ao propor os movimentos e passos discursivos, dando uma cara nova para a Linguística do Texto, que passa a ver coesão e

coerência sob uma visão discursiva. Segundo Marcuschi (2008), abordagem textual considera o texto dentro de um *continuum* no qual não há distinção estanque entre texto e discurso, mas uma relação complementar. Essa tendência elimina a impressão simplista de que é possível recortar e tratar as partes de um texto em separado, desconsiderando o contexto e a finalidade em que e pela qual elas se realizam.

O que essas Linguística(s) do(s) Texto(s) têm em comum é que sustentam que os textos não variam livremente: relacionam-se estreitamente ao contexto cultural, situacional, de produção e de recepção, e compartilham, portanto, recursos léxico-gramaticais. Sendo a clareza e a coesão alguns desses recursos compartilhados, e sendo a coesão e a coerência frequentes nas grades de avaliação de instrumentos avaliativos de desempenho de produção escrita, identificar suas ocorrências, suas frequências e seus usos fornecem pistas sobre a qualidade dos textos que compõem o *corpus* sob exame.

2.4 Léxico e selvas semânticas

Algo fundamental para a compreensão dos dados produzidos neste trabalho é compreender a importância que o léxico tomou em nossa análise. Conforme Finatto (2005, p. 13), o léxico, o vocabulário, as palavras que, enfim, compõem uma língua, estão em toda parte e, ao mesmo tempo, associam-se a diferentes níveis da linguagem e situações de vida. Vemos as palavras sob diferentes perspectivas, pela ótica da fonologia, morfologia, sintaxe, semântica e também pela macroperspectiva do texto.

Por isso, vale pensar que o léxico seja um grande intermediador entre os diferentes níveis de estruturação da língua (FINATTO, 2005, op. cit.). O léxico, conforme entendemos, é tão importante e complexo que é capaz de identificar o falante, o gênero textual e a situação comunicativa. Por sua importância, natureza e magnitude, parece lógico que seu estudo seja feito em parcelas ou porções, de modo que, de várias frentes e ângulos, possamos colher dados para vislumbrar sua totalidade.

Sendo assim, nos estudos linguísticos do léxico buscamos conhecer uma palavra com profundidade conforme seu contexto de uso. Conhecer uma palavra é ser capaz de reconhecê-la, lembrá-la, relacioná-la a um objeto ou conceito, usá-la corretamente, pronunciá-la e ortografá-la, colocá-la apropriadamente, usá-la em um nível adequado de formalidade e ter consciência de suas conotações e associações (MOREIRA, 1996, p. 14).

Na perspectiva deste trabalho, que lida com as palavras em um *corpus*, que faz uso de ferramentas computacionais para transformá-las em estatística, palavra corresponderia a *token* e vocábulo, a *type*, como usualmente é referido em trabalhos de Linguística de Corpus. Palavras ou *tokens* referem-se às ocorrências absolutas das palavras em um texto, não importando se, entre as palavras contadas, há repetição. Na sequência:

Evite repetir a mesma palavra, pois essa palavra vai se tornar uma palavra repetitiva. A repetição da palavra vai fazer com que a palavra repetida desqualifique o texto em que a palavra se encontra repetida.

Há 35 palavras ou *tokens*. Porém, se considerarmos apenas os vocábulos, ou *types*, precisaremos reduzir as ocorrências de “palavra”, “a”, “repetida”, “que”, e assim por diante, pois elas se repetem nesse universo de 35 unidades. Embora pareça uma conceituação simples, o conceito de **palavra** deve ficar claro no momento em que o estamos utilizando para encontrar respostas estatísticas sobre os textos.

Os *softwares* editores de texto e outras ferramentas que cumprem a tarefa de identificar quantas palavras há em um texto divergem entre si nessa contagem. Isso ocorre porque, muitas vezes, uma noção diferente do que seja “palavra” nessas ferramentas. A presença de caracteres pouco usuais, por exemplo, implica em percepções diferentes sobre o que é palavra e quantas delas há em um texto. A ferramenta que utilizamos pode considerar como palavras os caracteres £ e ¢.

Para além da importância de compreender como as palavras são contadas pelos *softwares*, retomamos Biderman (1996) e o delineamento que faz do seja **palavra**. Seguindo os critérios fonológico, morfossintático e semântico, em cada um dos níveis, temos as seguintes concepções:

- Fonológico: a palavra é uma sequência fonológica recorrente com o mesmo significado; a palavra, então, é uma emissão completa seguida de pausa;
- Morfossintático: a palavra possui classe e função, superpondo-se os critérios formal e funcional;
- Semântico: a palavra é uma unidade semântica indecomponível, com significação autônoma.

Tendo em vista esses níveis e o que foi exposto acima, na léxico-estatística, “palavra” é aquela unidade que aparece entre dois espaços em branco. Assim, a palavra “de”, por exemplo, que se trata de uma **palavra gramatical** por existir apenas para o funcionamento da língua, contará como palavra da mesma forma que “livro”, uma **palavra lexical** que se refere a objetos e eventos no mundo. Porém, as análises que desenvolvemos em cima da observação das quantificações das palavras é qualitativa, portanto, “livro”, no caso de nosso *corpus*, não conta como palavra da mesma forma que “de”. Essas palavras possuem pesos diferentes na constituição das identidades das redações do *corpus* e da subjetividade dos autores dos textos.

A quantificação, em nosso trabalho, é levada em conta no momento em que a variedade lexical dos textos é calculada, uma vez que “de” é, em todos os textos escritos em língua portuguesa, a palavra mais frequente e sua repetição não causará surpresa nem será sinônimo de que o texto tem pouca variação lexical. No entanto, **palavras lexicais**, que dizem respeito aos conteúdos dos textos produzidos, recebem peso diferenciado no momento da mensuração de variedade lexical.

As palavras compõem o léxico, que não é meramente o conjunto de palavras acionadas em um dado conjunto de texto e que, para ser definido, precisa de uma reflexão que inclua a conceituação de palavra para além de “tudo aquilo que há entre dois espaços em branco”. Para nós, através do léxico é possível verificar a habilidade de uso de vocabulário mas, para além disso, o léxico está relacionado à identidade dos autores que produzem textos.

No que diz respeito à identidade, aproveitamos aqui o conceito de “selva semântica”, de Ricoeur (1992). A selva semântica seria um conglomerado de palavras acionadas que, quando observadas, formam uma floresta de ideias, conceitos e, por fim, de identidades. O autor também aproxima essa metáfora da floresta/selva ao conceito de DNA: assim como um mesmo indivíduo pode ter em seu DNA marcas genéticas que o fazem pertencer a vários grupos de indivíduos, sua identidade sociocultural, expressa na pela selva semântica, atravessa vários sistemas (RICOEUR, 1992). Neste trabalho, estamos aproveitando esses conceitos para pensar o léxico e a identidade dos autores das redações num sentido mais amplo, porque não falamos de UMA IDENTIDADE, mas em IDENTIDADES, ou seja, identidades de grupo. Procuramos extrair a “selva semântica” das redações do CVUFRGS-2014 para compreendermos o que os participantes dessa edição entendiam por livro clássico, leitura e relacionar essas diferentes “identidades” às avaliações que receberam de acordo com as notas conferidas.

A partir de nosso ponto de vista, buscando relacionar as identidades às redações e as identidades aos PVPs, entendemos que o conceito de selva semântica de Ricoeur (1992) conversa com o dialogismo de Paulo Freire, para quem a Educação Popular sempre foi primordial ao desenvolvimento cidadão. Nas palavras de Ana Maria Araújo Freire (2015, p. 294):

A leitura da palavra para Paulo estava sempre irremediavelmente imbricada, vinculada ao ato de escrever, ao sujeito que lê/escreve; ao que se passa ou se passou no mundo concreto, como o vemos e interpretamos diante da ideologia que temos e praticamos. Em outras palavras, estou dizendo que o texto e o contexto e, portanto, o diálogo e a leitura de mundo em Paulo, não se travam em campo neutro, alheio ao projeto de vida que cada um de nós tem.

Se entendemos que a leitura do mundo precede a leitura da palavra e que o sujeito que lê e escreve traz em seu léxico seu projeto de vida, podemos, através da leitura das unidades lexicais, das palavras e suas combinações, chegar às identidades desses sujeitos.

Para Biderman (1978, p. 178-179), "por enorme que seja o léxico de uma língua, é reduzido o repertório efetivamente utilizado pelos falantes, até mesmo na língua escrita, que é a variante da língua que se serve de um vocabulário mais rico e mais variado". Os procedimentos estatísticos, portanto, não só fornecem dados objetivos como também indicam, por meio das escolhas de determinados itens lexicais feitas pelos falantes, a competência linguística e a visão de mundo dos indivíduos. O fato de serem "escolhidas" determinadas palavras – e não outras – demonstra uma dada realidade vivida, uma vez que as palavras são capazes de testemunhar a história e de sintetizar o pensamento humano.

As palavras, portanto, não estão somente "presas" à temática e ao gênero textuais, nem são de uso genérico. As palavras plenas, ou de conteúdo nocional (substantivos, adjetivos e alguns verbos), as quais convencionamos chamar de especiais, sintetizam o pensamento contemporâneo ou de uma comunidade de falantes, e estão mais próximas do que Matoré (1953) denominou de *mots témoins*, ou palavras-testemunhas da nossa história.

Corroborando esse entendimento, não são raros os trabalhos em Linguística de Corpus que exploram o léxico e a estatística lexical de modo a encontrar essas palavras-testemunhas ou componentes lexicais que possam apontar identidades. A pesquisa das autoras Shepherd e Zyngier (2010) parte da compilação de textos escritos em três visitas a escolas distintas. As autoras coletaram redações de alunos da quinta série, textos produzidos em condições controladas. Foi solicitada aos estudantes a produção de uma redação de temática livre em

sala de aula, resultando em uma coleta de 85 composições em cada escola, as quais foram digitadas e identificadas de acordo com escola, sexo e idade do estudante. As escolas escolhidas para a coleta foram: uma escola pública em área de risco do Rio de Janeiro (a Comunidade da Maré), uma escola particular no centro do Rio de Janeiro e uma escola pública na localidade agrícola de Tocantins, em Minas Gerais. Partiu-se da premissa que o perfil das escolas, com três realidades distintas, traria à tona visões de mundo particulares. E, realmente, trouxe. As autoras identificaram, entre outros itens lexicais, frequências diferentes dos verbos **ser** (Escola Pública – Comunidade da Maré) e **ter** (Escola Privada – Centro do Rio de Janeiro), apontando para processos relacionais distintos com o mundo, expressos pelo léxico dos estudantes.

Para além de unidades lexicais simples, outros estudos, como os de Sampson (2003; 2006), com textos escritos por crianças da década de 60, observam sequências de duas palavras (bigramas) na busca do léxico-testemunha. Shepherd, Zyngier e Viana (2006 e 2007) estendem a unidade de investigação para analisar “feixes lexicais”, denominação dada por Biber et al. (2004) para sequências de três ou mais palavras constantes em um *corpus*, com frequência e distribuição predeterminadas.

As palavras-testemunhas, a selva semântica, a leitura da *palavramundo* colocam o léxico e os estudos do léxico sob um outro olhar. Com relação às redações, por exemplo, passamos a entender as palavras e seu significado como um conjunto de palavras ou itens lexicais que podem dizer mais do que informar a riqueza lexical dos textos escritos. Pensando nas palavras como parte do DNA de um texto – que, por sua vez, faz parte do DNA de vida de uma pessoa que produz um texto – podemos falar do vocabulário de um autor, do vocabulário próprio da medicina, da área de letras ou da informática, do vocabulário usado em um romance, do vocabulário comum a textos encaixados em uma faixa de nota de um processo seletivo.

2.4.1 Medidas Lexicais

Trabalhos na área de Processamento da Linguagem Natural (PLN) ou da Linguística de Corpus que usam medidas *crude* (simplistas) para avaliar proficiência (ainda que possam ser consideradas superficiais) podem gerar dados interessantes. Van der Haagen et al. (2014) usaram medidas como palavras por segundo, média de extensão das palavras, relação *types-tokens*, densidade lexical e sofisticação lexical. O número de palavras lexicais aumenta

conforme o aumento da proficiência, mas isso nem sempre se confirma. As palavras lexicais são uma função das palavras gramaticais, e isso significa dizer que, se o falante usa mais palavras lexicais, precisará de mais palavras gramaticais para que seu discurso fique coeso.

O uso da linguagem, de acordo com os princípios da Linguística de Corpus, é entendido como ocorrência em diferentes combinações. Isso equivale a dizer que a maioria das palavras que utilizamos no nosso dia a dia têm seus significados dependentes de suas combinações com outras palavras. A visão da Linguística de Corpus sobre uso da linguagem é a de que usos são “os caminhos sistemáticos em que os aspectos linguísticos são usados em associação com outros aspectos linguísticos e não linguísticos” (BIBER, 1998, p. 5). Por associações linguísticas, Biber entende as associações lexicais e gramaticais; por não linguístico, entende a observação da distribuição desses aspectos linguísticos em diferentes gêneros, dialetos ou períodos.

Jarvis et al. (2003) e Ferris (2002), por exemplo, utilizam medidas consideradas impressionistas – índices superficiais tais como diversidade lexical, repetição de palavras e tamanho do texto – para aferir proficiência escrita. Além das medidas lexicais, outras medidas já existentes, como sentido e intenção, níveis de linguagem e análise conceitual ofereciam valores interessantes para a finalidade de prever níveis de proficiência escrita. Das ferramentas existentes, os pesquisadores de psicolinguística da Universidade de Memphis fizeram um interessante progresso nesse sentido ao construírem a ferramenta Coh-Metrix (GRAESSER et al., 2004; MCNAMARA et al., 2002; CROSSLEY et al., 2007).

Como o nome da ferramenta sugere – *Cohesion Metrics* –, a finalidade do sistema é a de mensurar a coesão, a coerência e a inteligibilidade de um dado texto em inglês, explorando três grandes níveis de análise linguística: lexical, sintático e semântico. De acordo com Graesser et al. (2004), a coesão textual é uma propriedade objetiva do texto, e a coerência é a representação mental do conteúdo do texto feita pelo leitor através das palavras, sentenças e frases que orientam a leitura e conectam as ideias umas às outras. Sendo a coesão a parte objetiva do texto, a ferramenta é capaz de calcular e conferir valores a 600 métricas, disponíveis em sua versão fechada (108 na versão aberta).

De acordo com um estudo de Crossley e McNamara (2012), as métricas calculadas pelo Coh-Metrix foram consideradas capazes de prever a proficiência escrita em inglês. Dentre as métricas avaliadas pela ferramenta, as métricas diversidade lexical, frequência de

palavras, significado atribuído pelo leitor, repetição de aspecto verbal e familiarização com a palavra foram as consideradas mais distintivas entre os níveis de proficiência, portanto, mais produtivas para realizar a classificação entre textos mais e menos avançados escritos em língua inglesa. No estudo, essas foram as métricas que se mostraram distintivas em um conjunto de textos escritos por estudantes de uma escola de Hong Kong no Hong Kong Advanced Level Examination (HKALE), um exame de proficiência de inglês anual obrigatório aos estudantes chineses.

Os trabalhos mencionados apontam que, por exemplo, quanto maior o nível de proficiência, maior será a variedade/diversidade de vocabulário utilizado, naquele contexto de produção de textos sob estudo. É evidente que muitos desses apontamentos podem ser discutidos; essa afirmação, por exemplo, pode ser contestada em outros contextos, como já foi verificado em redações de vestibular (FINATTO et al., 2008), em que redações que receberam nota maior possuíam menor variedade lexical, indicando que se detinham mais ao tema proposto e se mostravam mais coesas através da repetição de palavras. Para aquele gênero e tipo de exame, essas medidas seriam relativizadas e entendidas de outra forma.

Medidas de riqueza lexical – aquelas que, em geral, buscam apontar se textos orais ou escritos possuem vocabulário mais diversificado ou repetitivo – têm sido utilizadas para avaliar o nível de proficiência lexical de crianças e adultos já há bastante tempo, com estudos que comparam trechos de fala ou textos recentes com trechos e textos de referência externos ou mais antigos. Essas medidas dividem-se entre aquelas que mensuraram a densidade lexical (ou seja, a quantidade de palavras de conteúdo em um dado texto dividida pelo total de palavras desse mesmo texto) e que mensuram a sofisticação lexical (medidas que apontam a proporção de itens lexicais presentes e ausentes em uma lista de frequência, e que acabam por indicar, através da análise da frequência, que quanto mais difícil é uma palavra, menos frequente ela será em um dado *corpus*).

A medida de riqueza lexical mais utilizada por pesquisadores, em Linguística de Corpus e no Processamento de Linguagem Natural, é a já bastante conhecida e não menos controversa *type-token ratio* (TTR). Essa medida é calculada de forma bastante simples: divide-se o número de palavras diferentes de um texto (os *types* ou tipos) pelo número total de palavras desse mesmo texto (os *tokens*). Assim, se temos um texto com, por exemplo, 87 palavras no total, ou seja, 87 *tokens*, e descobrimos, através de uma análise muito rápida

usando ferramentas como o AntConc⁸, que 62 palavras nele se repetem (os *types*), então, para calcular a TTR, devemos dividir *types* por *tokens*, ou seja, 62/87. Ao multiplicarmos o resultado por 100, para trabalharmos com uma porcentagem e compreendermos melhor esse número, chegaremos ao resultado de 71,3%, podendo concluir, portanto, que esse texto, de apenas 87 palavras, apresenta uma grande variação vocabular, visto que mais de 70% dele é composto por palavras que não se repetem.

É evidente, no entanto, que essa porcentagem varia de acordo com o tamanho do texto. Dessa forma, é sabido que quanto mais longo for um texto, menor será a porcentagem resultante do cálculo de TTR. Esse problema é bem conhecido, e algumas alternativas já foram propostas tanto no campo da Linguística Aplicada quanto no da Linguística Matemática. Na Matemática, existe uma área de pesquisa especialmente dedicada a esse assunto, que estuda modelos de frequência de distribuição de palavras e da qual podemos nos beneficiar para futuras análises e pesquisas. Em torno desse tipo de discussão destaca-se Baayen (1998), que já confirmou que qualquer transformação na mensuração de TTR depende e vai sempre depender do tamanho dos textos.

⁸ *Software* livre para análise de textos e concordanciador. Disponível em: <<http://www.laurenceanthony.net/software/antconc/>>. Acesso em: ago. 2018.

PARTE II
RASCUNHANDO
RESPOSTAS

CAPÍTULO 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DE COLETA DO *CORPUS*

3.1 O CVUFRGS-2014: a escolha pelo tema de redação e informações básicas

Para construir o *corpus* de redações desta tese, passamos por três estágios: compilação, anotação e análise. O estágio de compilação foi o mais demorado, tendo em vista que é antes dele e nele que alinhamos os propósitos para constituir um *corpus*. Não importando o quanto a metodologia estatística seja robusta, é difícil encontrar um estudo que tenha alguma validade se a fonte dos dados vier a ser contestada por linguistas.

Outra questão envolvida neste *corpus* é que os textos possuem inadequações, o que é comum em textos naturais produzidos como manuscritos por falantes de uma língua. Esses textos não foram corrigidos previamente e possuem inadequações ortográficas, semânticas e sintáticas. É tradição em trabalhos de Linguística de Corpus tratar de textos finalizados, jornais tradicionais ou publicações que passaram por revisões e etapas de edição. Há carência de *corpus* compilados que tenham sido produzidos por estudantes ou *corpus em processo*, que são excelentes fontes para o mapeamento quantitativo e qualitativo dos tipos de inadequações frequentes nesses textos.

O Projeto PorPopular⁹, coordenado pela Professora Dra. Maria José B. Finatto (Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio do Sul), iniciado em 2008, é um exemplo de projeto de pesquisa inspirado pela Linguística de *Corpus* que procura diversificar a pesquisa com *corpora*. O objetivo do projeto, a partir da coleta de textos das edições do jornal *Diário Gaúcho* do ano de 2008, do Grupo RBS, de Porto Alegre, foi, inicialmente, o de caracterizar o léxico e a feição da linguagem como um todo em textos produzidos de um modo mais simplificado, para serem compreendidos com facilidade por pessoas das classes C e D/E, com baixo letramento e escolaridade relativamente baixa.

A segunda fase do projeto PorPopular, a partir de 2013, envolveu a coleta da versão *on-line* do jornal popular baiano *Massa!*, tendo como objetivo organizar um *corpus* de jornais populares da região Nordeste e Sul do Brasil e disponibilizar o material devidamente organizado para uso de pesquisadores. Além disso, buscou obter uma caracterização

⁹ A página do PorPopular, com acesso ao *corpus* coletado até o momento e às ferramentas de pesquisa, está disponível em <<http://www.ufrgs.br/textecc/porlexbras/porpopular/index.php>>.

linguística dos padrões frasais verbais mais frequentes utilizados em textos de jornais populares brasileiros, contrastando um jornal gaúcho e um jornal baiano.

Figura 5. Tela inicial do Projeto PorPopular.



Fonte: Extraído do site PorPopular.

A partir daquele momento, o projeto foi ampliado e hoje abarca outros *corpora* compilados, um dicionário colaborativo de português para estrangeiros (FINATTO et al., 2014), um ambiente de ensino de escrita em língua portuguesa (EVERS, 2013), entre outros recursos. O tema de estudo do português simples deu origem a trabalhos que selecionam textos do português popular e buscam compreender processos de simplificação do texto.

A partir disso, mais recentemente, passamos a tratar da acessibilidade textual e terminológica em materiais de Utilidade Pública, especialmente sobre temas de Saúde, voltados para pessoas de escolaridade limitada (<http://www.ufrgs.br/textecc/acessibilidade/>). Em paralelo, o trabalho recente desenvolvido por Pasqualini (2018), traz o CorPop¹⁰, um *corpus* de referência para o português popular brasileiro escrito, compilado a partir de textos associados ao nível de letramento médio dos leitores do país.

¹⁰ CorPop – *corpus* de referência do português popular escrito. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/textecc/porlexbras/corpop/>>.

De nossa parte, cremos que a pesquisa desenvolvida a partir de um *corpus* de redações de vestibular amplia o escopo do projeto PorPopular. A semente de ideia para coleta de desse *corpus* surgiu através do projeto PorPopular e de uma pesquisa de 2013 apoiada pela FAPERGS em parceria com professores do Colégio de Aplicação da UFRGS, Aduino Locatelli Tauffer e Daniela Favero Netto. Nosso conjunto de redações foi cedido pela COPERSE, a pedido da orientadora desta tese. Visto que nos foram fornecidas em formato de fotocópia do manuscrito original, para reproduzi-las, contamos com a ajuda de estudantes do Ensino Médio do Colégio de Aplicação da UFRGS¹¹. Esses estudantes nos auxiliariam na digitação e na exploração inicial desses textos, a qual seguiu os passos metodológicos da Linguística de Corpus. Aos jovens estudantes coube a tarefa de fazer a leitura e a digitação de 10 textos aleatórios das Faixas 1, 2 e 3 do *corpus*, processar os textos utilizando ferramenta de análise lexical (AntConc) e descrever esses textos a partir da leitura cruzada do texto vertical (listas de palavras) e texto original.

Entre as medidas de análise, esses estudantes aprenderam pontos básicos do tratamento de características como a Riqueza Lexical e os tipos de desvios da norma-padrão mais recorrentes nos textos (BORBA et al. 2014). A partir daquele momento exploratório inicial, prosseguimos, autonomamente, com a tarefa de compilação do nosso *corpus*, que está distribuído da seguinte forma, em três grupos, que correspondem a faixas de notas, tal como disposto na Tabela 2:

¹¹ EDITAL CAPES/FAPERGS 15/2013 (PICMEL-FAPERGS), projeto *Observando o Vocabulário em Português: Jornais Populares, Literatura Brasileira e Redações Escolares*, subprojeto de *Do jornal popular gaúcho ao jornal popular baiano: padrões de frases verbais do Português Popular Escrito - PorPopular Fase 2*. O projeto tinha como objetivo oferecer um cenário de pesquisa pré-existente como um meio facilitador para introduzir professores e estudantes do Colégio de Aplicação da UFRGS (CAp-UFRGS) no universo da pesquisa linguística sobre vocabulário, buscando a integração entre pesquisa universitária de Letras e pesquisa de Iniciação Científica Júnior em Letras. Atuaram no projeto 06 estudantes de Ensino Médio e 02 professores.

Tabela 2. Faixas de notas e distribuição das redações.

Redações Vestibular da UFRGS 2014					
FAIXA 1		FAIXA 2		FAIXA 3	
NOTA	Textos	NOTA	Textos	NOTA	Textos
1	1	11	10	20	36
2	6	12	10	21	35
3	12	13	10	22	15
4	10	14	12	23	15
5	10	15	12	24	16
6	20	16	12	25	1
7	20	17	11		
8	19	18	13		
9	12	19	11		
10	12				
Total de textos	122	Total de textos	101	Total de textos	118

Fonte: Elaborado pela autora.

As 341 redações que compõem o *corpus* foram pontuadas pelos avaliadores de redação do CVUFRGS-2014¹². As 3 faixas criadas por nós correspondem a uma distribuição das redações conforme as notas que receberam pelos avaliadores e correspondem a grupos de desempenho. As notas dadas pelos avaliadores às redações vão de 1 a 25, sendo 1 a nota mais baixa, ou seja, redação de pior desempenho, e 25 a nota mais alta, redação de melhor desempenho nesse concurso vestibular. A seguir, na Tabela 3, estão descritos os dados básicos do *corpus*.

Tabela 3. Dados básicos do *corpus*.

Dados da Faixa 1	Dados Faixa 2	Dados Faixa 3
Types: 5573	Types: 4843	Types: 6381
Tokens: 32564	Tokens: 26497	Tokens: 38779
17%	18%	16%

Fonte: Elaborado pela autora.

Para cada nota (1-25), dispomos de pelo menos 1 exemplar de texto. Note-se que temos apenas 1 exemplar de redação nota 1 e 1 exemplar de redação nota 25 pois, em 2014,

¹² Foram 42.044 candidatos que participaram do CVUFRGS de 2014. Para terem suas redações avaliadas, os candidatos precisavam acertar no mínimo **uma** questão em cada uma das nove provas de múltipla escolha, atingir 30% de acertos e não obter escore igual a zero nas questões de múltipla escolha. Em 2014, foram oferecidas 5.461 vagas na universidade e foram corrigidas cerca de 12.000 redações após a pré-classificação. Nosso *corpus*, de 341 redações, representa cerca de 3% das redações que foram corrigidas naquele ano.

apenas um candidato recebeu nota 1 na redação e apenas um candidato recebeu nota 25. Isso referente ao total de redações corrigidas durante o CVUFRGS 2014 e não apenas em nossa amostra. Comentaremos essas notas mais adiante na tese.

Conforme já citado, cópias das redações que compõem o *corpus* foram fornecidas pela COPERSE em 2014 após solicitação. As redações do vestibular da UFRGS são incineradas após um período de 5 anos. O material é recebido totalmente desidentificado quanto à autoria e não tivemos acesso a dados extratexto, tais como curso para o qual o autor da redação concorreu, se havia tentado ingresso via reserva de vagas ou ingresso universal, detalhes sobre a nota que a redação recebeu. Além disso, a amostra foi organizada de modo que tivéssemos acesso a pelo menos uma redação de cada nota entre 1-25. O material fornecido pela COPERSE, portanto, é apenas o espelho da redação (o texto escrito à mão pelo candidato) e a indicação da sua nota final expressa por um número. A proposta de tema dessas redações do CVUFRGS-2014 intitula-se *O meu clássico*, cujo encaminhamento ao candidato já foi brevemente apresentado na nossa Introdução.

Uma questão extremamente relevante para esta tese, e que é o cerne da questão de estarmos tratando do assunto do Engaiolamento e da explicitação do jogo que há entre *escrever* e o *ser aprovado no vestibular*, é a escolha deste tema de redação. O tema nos pareceu genérico o suficiente e acessível o suficiente, de modo que não se trataria, *a priori*, de um tema complexo e de difícil resposta por parte dos candidatos. Afinal, todos podemos, em tese, escolher um livro clássico e argumentar sobre o porquê de ele ser nosso clássico pessoal.

Além de considerarmos o tema genérico o suficiente, a questão de termos em mãos redações sobre livros e sobre leitura nos pareceu muito interessante, considerando que teríamos também, após a digitação do *corpus*, dados sobre preferências de leitura dos participantes, títulos de livros e nomes de autores. Isso se relaciona com o que dissemos no Capítulo 2 sobre Léxico, sobre *palavramundo* e sobre a selva semântica e a identificação de identidades textuais a partir das obras citadas.

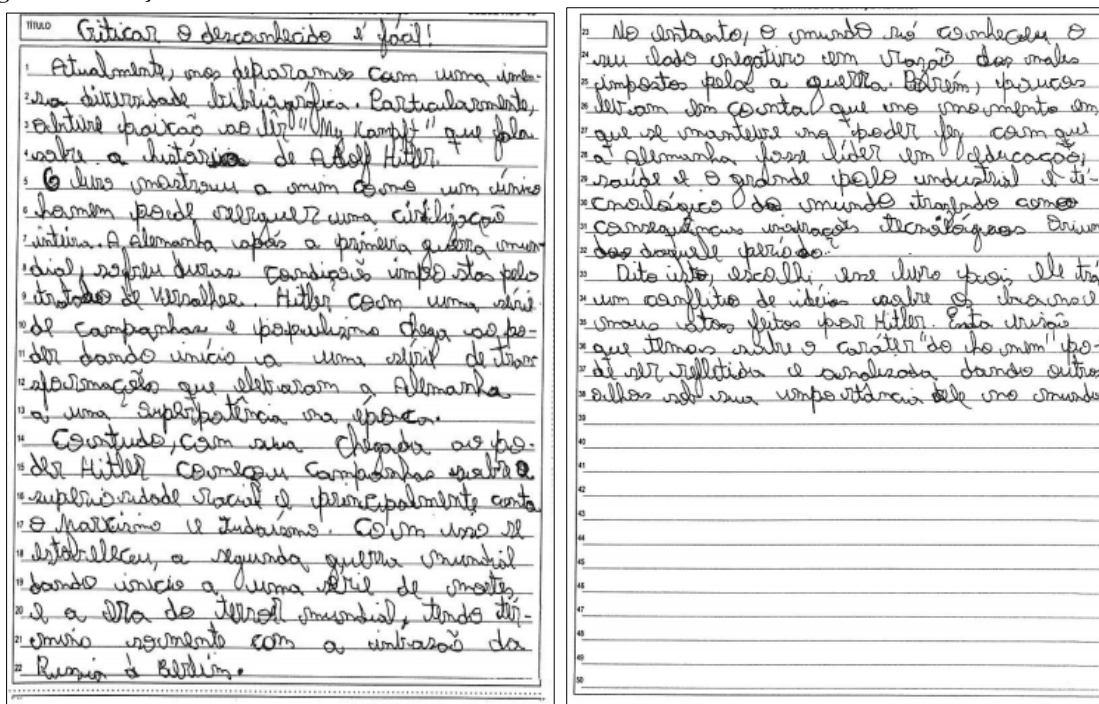
Esse tema, também, nos pareceu ser revelador do **jogo de imagens** que se interpõe entre o autor, a escrita, o leitor e a avaliação, conforme mencionamos no Capítulo 1. Há um pressuposto emitido pela instituição neste tema de redação: “todos os que estão fazendo o vestibular já leram algo e podem justificar essa leitura como um clássico”. Esse pressuposto, de que todos os vestibulandos são leitores está dado pela proposta de redação. Uma questão

levantada no momento da compilação do *corpus* foi se redações que tivessem melhor desempenho poderiam apresentar livros e autores consagrados, em detrimento de autores e obras menos conhecidas, e se essas escolhas por **autor x obra** influenciariam na nota final dos candidatos de modo geral. Isso nos interessou particularmente porque há orientação explícita para que os avaliadores ignorem **autor x obra** abordados nas redações. A instrução para não considerar esses aspectos é um pacto entre os avaliadores, de modo que juízos de valor sobre os conteúdos das redações sejam dados apenas pautados pela grade de correção. O *corpus*, dessa forma, é capaz de revelar a presença de **autor x obra** nas redações de maior e menor desempenho e explicitar as camadas do **jogo de imagens** postas pela universidade na avaliação da redação.

3.1.1 Transposição de registros e organização dos textos

É comum hoje *corpora* compilados diretamente em meio eletrônico: textos-fonte já digitados ou mesmo produzidos em formato digital. Nesta tese, passamos pela etapa de *transposição de registro*, ou seja, transpor os textos em seu formato original (escritos manualmente) para o formato eletrônico (digitação). Os textos-fonte, como dissemos, são cópias dos espelhos de redação e foram digitalizados por nós. Os espelhos dos textos-fonte nos foram entregues conforme a Figura 6 a seguir:

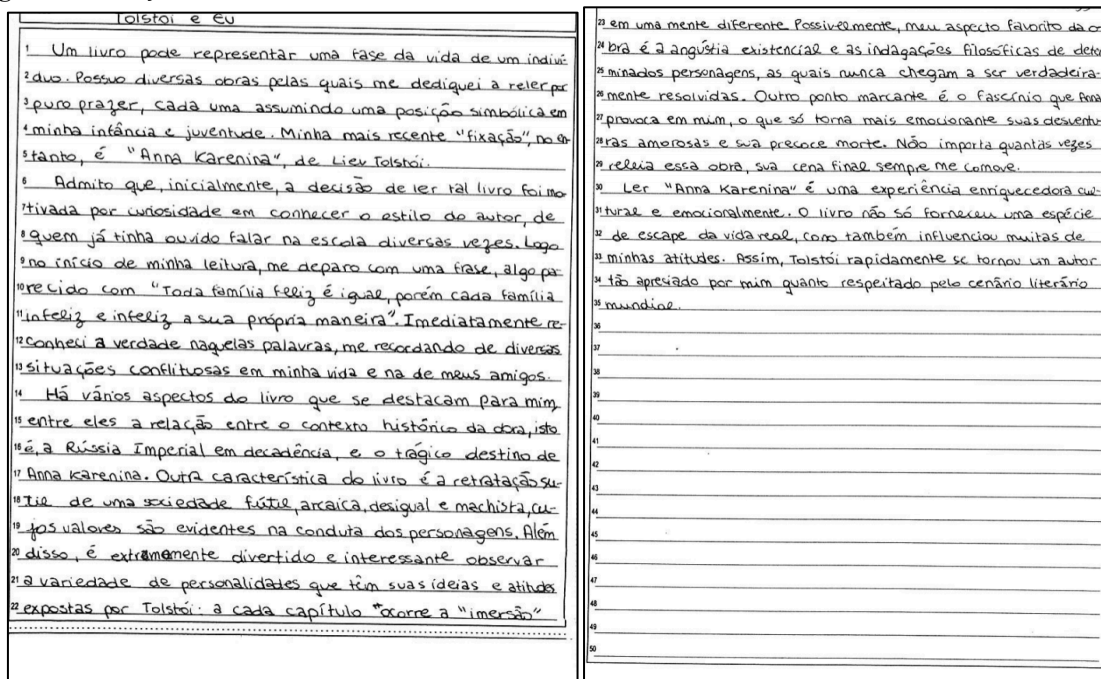
Figura 6. Redação nota 12/25.



Fonte: Organizado pela autora.

Sendo assim, há uma imagem para cada redação que compõe o *corpus*. Essas redações foram digitadas, conforme as Figuras 7 e 8 ilustram abaixo.

Figura 7. Redação nota 24/25 escaneada.



Fonte: Organizado pela autora.

Figura 8. Redação nota 24/25 digitada.

Tolstói e Eu

Um livro pode representar uma fase da vida de um indivíduo. Posuo diversas obras pelas quais me dediquei a reler por puro prazer, cada uma assumindo uma posição simbólica em minha infância e juventude. Minha mais recente "fixação", no entanto, é "Anna Karenina", de Liév Tolstói.

Admito que, inicialmente, a decisão de ler tal livro foi motivada por curiosidade em conhecer o estilo do autor, de quem já tinha ouvido falar na escola diversas vezes. Logo no início da minha leitura, me deparo com uma frase, algo parecido com "Toda sua família feliz é igual, porém cada família infeliz e infeliz a sua própria maneira". Imediatamente reconheci a verdade naquelas palavras, me recordando de diversas situações conflituosas em minha vida e na de meus amigos.

Há vários aspectos do livro que se destacam para mim, entre eles a relação entre o contexto histórico da obra, isto é, a Rússia Imperial em decadência, e o trágico destino de Anna Karenina. Outra característica do livro é a retratação sutil de uma sociedade fútil, arcaica, desigual e machista, cujos valores são evidentes na conduta dos personagens. Além disso, é extremamente divertido e interessante observar a variedade de personalidades que têm suas ideias e atitudes expostas por Tolstói: a cada capítulo ocorre a "imersão" em uma mente diferente.

Possivelmente, meu aspecto favorito da obra é a angústia existencial e as indagações filosóficas de determinados personagens, as quais nunca chegam a ser verdadeiramente resolvidas. Outro ponto marcante é o fascínio que Anna provoca em mim, o que só torna mais emocionante suas desventuras amorosas e sua precoce morte. Não importa quantas vezes releia essa obra, sua cena final sempre me comove.

Ler "Anna Karenina" é uma experiência enriquecedora cultural e emocionalmente. O livro não só forneceu uma espécie de escape da vida real, como também influenciou muitas de minhas atitudes. Assim, Tolstói rapidamente se tornou um autor tão apreciado por mim quanto respeitado pelo cenário literário mundial.

Fonte: Elaborada pela autora.

As inadequações dos textos foram mantidas no processo de revisão geral da digitação de cada um, realizado por mim. Esses 341 textos do CVUFRGS-2014 variam entre si na

grafia e no *layout*, o que é próprio do registro manuscrito. Em média, foram necessários 10 minutos por texto para a digitação, 5 minutos para a identificação com código, descrição de título do livro citado na redação e seu autor. Foram cerca de 150 horas de trabalho manual entre a digitalização das redações, a digitação das redações e a organização básica no banco de dados.

Softwares de OCR (Optical Character Recognition) podem ser usados para converter textos manuscritos em textos digitais, mas essas ferramentas, mesmo quando pagas, ainda não dão conta de reconhecer as letras em uma grande variedade de textos, devido à variação de caligrafia de cada pessoa que produz textos. *Softwares* de OCR precisam ser treinados para o reconhecimento de letras a partir de textos escritos, e como estamos lidando com redações que foram produzidas por diversos autores, com caligrafias muito variadas, o trabalho de treinar a ferramenta levaria tanto ou mais tempo do que o de digitação das redações. A tarefa de digitação desse *corpus* pode, inclusive, possibilitar a melhoria de algoritmos de reconhecimento de caracteres para *softwares* de OCR, visto que temos os textos originais pareados com os textos digitados.

Quanto à formatação dos textos, estão armazenados da seguinte forma:

- textos em .txt, padrão UTF-8, sem linhas entre parágrafos e títulos, sem tabulação no corpo do texto;
- recursos do código verbal mantidos, marcas de início de parágrafo em letras maiúsculas;
- títulos: transcritos na tabela de identificação dos textos, incluindo a marca SEM TÍTULO em redações sem titulação.

Durante a digitação das redações, uma tabela foi criada, que chamamos de Banco de Dados, em que se identificam os arquivos. Os arquivos das redações digitadas estão sequenciados do menor para o maior, de acordo com a progressão de notas, conforme apresenta o Quadro 7.

Quadro 7. Trecho do Banco de Dados de redações.

Arquivo	Título da Redação	Nota	Obra	Autor	Nacionalidade
Red_UFRGS_001	Morta, porém viva	1	A Hora da Estrela	Clarice Lispector	Brasileiro
Red_UFRGS_002	União Brasileira dos Estudantes Secundaristas	2	Ubes: uma rebeldia consequente	André Cintra, Raisa Luisa de Assis Marques	Brasileiro
Red_UFRGS_003	Tudo que inspira é bom	2	Veronika Decide Morrer	Paulo Coelho	Brasileiro
Red_UFRGS_004	Cada clássico, é um clássico	2	O Caçador de Pipas	Khaled Hosseini	Estrangeiro
Red_UFRGS_005	Capitão dos clássicos	2	Capitães da Areia	Jorge Amado	Brasileiro
Red_UFRGS_006	A Pedra Filosofal, o Elixir da Vida e o sonho realizado.	2	O Alquimista	Paulo Coelho	Brasileiro
Red_UFRGS_007	O Meu Clássico	2	O Mundo de Sofia	Jostein Gaarder	Estrangeiro
Red_UFRGS_008	Como se fosse a primeira vez	3	A Cabana	William P. Young	Estrangeiro
Red_UFRGS_009	Tudo pode mudar	3	Capitães da Areia	Jorge Amado	Brasileiro
Red_UFRGS_010	Não apenas infantil	3	O Pequeno Príncipe	Antoine de Saint-Exupéry	Estrangeiro

Fonte: Elaborado pela autora.

O exemplo da Figura 6 – Red_UFRGS_138 – Nota 12/25 – corresponde ao texto que obteve nota 12/25. A Faixa 1 de notas, composta por redações que vão da nota 1 à nota 10, corresponde à sequência de textos RED_UFRGS_001 à RED_UFRGS_122. Assim segue em a sequenciação nas outras duas Faixas de nota.

As inadequações das redações foram mantidas no *corpus* e, posteriormente, anotadas em uma cópia do *corpus*, conforme descrevemos nos experimentos relatados na Seção 3.4 na sequência. Temos, assim, uma versão digitada com as inadequações, sem qualquer tipo de anotação, para que o *corpus* possa ser melhor aproveitado em outras pesquisas que tenham objetivos diversos de análise das redações do CVUFRGS-2014.

Com relação às três faixas nas quais agrupamos os textos, elas estão organizadas da seguinte forma: FAIXA 1, que corresponde ao intervalo de notas 1-10 (sequência de arquivos RED_UFRGS_001 a RED_UFRGS_122, 122 textos), FAIXA 2, que corresponde ao intervalo de notas 11-19 (sequência de arquivos RED_UFRGS_123 a RED_UFRGS_224, 101 textos) e FAIXA 3, que corresponde ao intervalo de notas 20-25 (sequência de arquivos RED_UFRGS_224 à RED_UFRGS_341, 118 textos). Fizemos essa separação após lermos e verificarmos que os textos nesses intervalos de nota não se diferenciam tanto, possuem

características semelhantes e a distribuição de textos (quantidade de textos) por faixa fica semelhante.

3.1.2 Grades de Avaliação e Linguística de Corpus

Os textos com os quais trabalhamos receberam suas notas finais de acordo com os paradigmas de avaliação do CVUFRGS-2014, uma prova que tem como finalidade selecionar candidatos capazes de elaborar as melhores argumentações e que demonstrem o domínio da norma culta padrão da língua portuguesa escrita, preenchendo requisitos de acurácia linguística, coesão e coerência e conteúdo. A grade de correção dos textos do CVUFRGS-2014 está separada em três eixos. O primeiro eixo diz respeito à **Estrutura e Conteúdo e Expressão**.

Na parte de **Estrutura e Conteúdo**, os avaliadores devem pontuar de 0 (não satisfatório) a 5 (excelente) os seguintes quesitos:

- **Desenvolvimento do Tema e do Ponto de Vista:** compreensão do tema e abordagem do tema a partir da apresentação clara de um ponto de vista.
- **Qualidade do Conteúdo:** apresentação de progressão do conteúdo referente ao tema da redação.
- **Coesão Textual:** conhecimento de uso de conectores e pontuação para progressão temática do texto.
- **Investimento Autoral:** apresentação de ponto de vista diferenciado/não óbvio sobre o tema.
- **Domínio da Tipologia:** conhecimento do gênero Redação Escolar e apresentação de Tese e Argumentos.
- **Organização do Texto:** conhecimento de separação de ideias em parágrafos e frases.

Na parte de **Expressão**, há uma pontuação que é dada a partir da observação de inadequações referentes ao uso de recursos linguísticos:

- **Convenções Ortográficas (0 a 5 erros) VALOR 2 pontos:** erros de ortografia.
- **Semântica (0 a 8 erros) VALOR 5 pontos:** erros no uso de nexos (p. ex. *este/esse*) e uso de palavras redundantes ou vazias (p. ex. *coisa*).

· **Pontuação (0 a 8 erros) VALOR 5 pontos:** erros de pontuação.

· **Sintaxe e Morfossintaxe (0 a 8 erros) VALOR 8 pontos:** erros de concordância, conjugação de verbos, elementos frasais omitidos.

Essa grade de correção é entregue a cada um dos avaliadores que compõem as equipes de avaliação. A grade é preenchida manualmente pelos avaliadores, que devem, além de preencher as elipses correspondentes à nota em **Estrutura e Conteúdo** e aos pontos perdidos em **Expressão**, somar os pontos e registrá-los na grade.

Após a aplicação da prova, uma comissão se reúne para fazer a leitura de uma amostra das redações escritas. No CVUFRGS-2014, a comissão estabeleceu os seguintes encaminhamentos, a serem estudados e discutidos com as equipes de avaliação. É feita uma formação com as equipes, a fim de alinhar os avaliadores. Os encaminhamentos servem para mapear o que esperar das redações que virão e, especialmente, para fazer o alinhamento de como proceder com relação a redações que serão zeradas por fuga ao tema:

Encaminhamento do tema da redação – CV/2014

Ângulos de abordagem do tema

I – A redação concorrerá à totalidade da nota sempre que o candidato

1. Identifica um ou mais livros e apresenta argumentos para considerá-lo(s) clássico(s), numa perspectiva pessoal.
2. Identifica um ou mais livros e apresenta argumentos para considerá-lo(s) clássico(s).
3. Tem um ou mais livros em mente, não o(s) menciona e apresenta argumentos para considerá-lo(s) clássico(s), numa perspectiva pessoal.
4. Tem um ou mais livros em mente, não o(s) menciona e apresenta argumentos para considerá-lo(s) clássico(s).
5. Identifica um ou mais livros, mas não apresenta argumentos para considerá-lo(s) clássico(s). (Limite-se a fazer uma descrição da obra.)

II – A redação receberá zero quando o candidato

1. Abordar outro tema que não o proposto – por exemplo:
 - a) discutir o conceito de clássico (abstrato);
 - b) discutir a importância da leitura; OU
2. Escrever (mesmo focalizando o tema), do início ao fim, uma redação com gênero textual absolutamente diferente do dissertativo; OU
3. Utilizar espaço textual inferior a 30 linhas, excluindo o título, conforme previsto nos critérios de penalização.

Esses encaminhamentos podem ser traduzidos em perguntas que visam a facilitar a leitura e atribuição de notas por parte dos avaliadores:

Perguntas para ajudar o encaminhamento das notas

- Qual é o livro apontado pelo candidato?
- Por que este livro é apontado? Por que ele é considerado um clássico, na perspectiva pessoal do candidato?
- Que diferença a leitura deste livro fez na vida do candidato?
- Candidato deve se posicionar e apresentar uma perspectiva pessoal, demonstrando leitura do livro.
- candidato pode redigir a redação em 1ª ou 3ª pessoa, no entanto, a escrita em 1ª pessoa deve ser valorizada.

Abaixo colocamos a proposta de redação completa do CVUFRGS-2014, que originou as produções com as quais trabalhamos na tese.

PROVA DE REDAÇÃO

O que faz de uma obra um *clássico*, na nossa cultura? Essa pergunta pode receber diferentes respostas, que enfocam desde aspectos sociológicos e estéticos, até políticos e epistemológicos.

Na literatura, *clássico*, por vezes, designa os escritores que atingiram a maturidade literária; por outras, os escritores modelares; também pode designar apenas os escritores da literatura latina ou grega; e, ainda, aparece na antítese *clássico/romântico*.

Segundo a filósofa Carolina Araújo, “o clássico se mantém de dois modos: como a referência acadêmica essencial à formação e como a reinvenção do passado que supõe essa referência e amplia-a, introduzindo o novo”. Coexistem, no *clássico*, portanto, o passado e o presente.

O escritor Ítalo Calvino acredita que “um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer”, e acrescenta: “dizem-se clássicos aqueles livros que constituem uma riqueza para quem os tenha lido e amado”.

Como é possível ver, *clássico*, hoje em dia, é uma palavra que pode ter vários sentidos. Existem livros que tiveram grande contribuição para a sociedade como um todo e, por isso, tornaram-se *clássicos* da literatura. Existem, também, aqueles que fazem a mesma diferença revolucionária para uma pessoa em particular, passando assim a ser *o seu clássico*. Isso quer dizer que todo mundo tem seu próprio clássico, mesmo que, para o senso comum, ele não seja tão *clássico* assim. Todo mundo tem aquele livro que leu e ficou guardado carinhosamente na memória; aquele que leu mais de uma vez, mais de duas vezes, repetidas vezes ao longo da vida; aquele que tem lugar permanente e cativo na estante ou na mesa de cabeceira. Nessa perspectiva, quem diz o que é *clássico* é você mesmo, pois, como lembra, ainda, Calvino, “os clássicos não são lidos por dever ou por respeito, mas só por amor”.

ARAÚJO, Carolina. O clássico como problema. *Poiésis*, n. 11, p.11-24, nov. 2008. Adaptado de: Qual o seu clássico? Disponível em: <<http://blog.estantevirtual.com.br/2010/11/17/qual-seu-livro-classico/>>. Acesso em: 20 nov. 2013.

Considerando que um livro clássico, *o seu clássico*, é aquele que nunca saiu da sua cabeça, aquele que você sempre pensa em voltar a ler, aquele que você recomendaria ao seu melhor amigo,

- identifique um livro que seja *o seu clássico*;
- **explique** por que ele mereceu esse lugar em sua vida;
- **apresente** argumentos que justifiquem sua escolha;
- **redija** uma dissertação, defendendo seu ponto de vista.

Instruções

A versão final do seu texto deve:

- 1 - conter um título na linha destinada a esse fim;
- 2 - ter a extensão **mínima de 30 linhas**, excluído o título – *aquém disso, seu texto não será avaliado* –, e **máxima de 50 linhas**. Segmentos emendados, ou rasurados, ou repetidos, ou linhas em branco terão esses espaços descontados do cômputo total de linhas.

- 3 - ser escrita, na folha definitiva, à caneta e com letra legível, de tamanho regular.

O professor-avaliador¹³ que faz parte do processo de avaliação das redações da UFRGS trabalha nos turnos da manhã e da tarde durante o período de uma semana fazendo essa avaliação. Na parte da manhã¹⁴, um dos avaliadores dá a nota **Analítica**, ou seja, preenche uma folha ótica marcando os pontos perdidos da grade **Estrutura e Conteúdo e Expressão**. Na parte da tarde, os textos avaliados durante a manhã são encaminhados a outra equipe, portanto, são avaliados uma segunda vez, momento em que os avaliadores fazem a avaliação **Holística** dos textos, de acordo com as seguintes grades, conforme transcritas nas Tabelas 4 e 5:

Tabela 4. Componentes da Grade Analítica – CVUFRGS.

Estrutura e Conteúdo							
	01	02	03	04	05	06	
Escore	Domínio da Tipologia	Organização do Texto	Desenvolvimento do Tema e do Ponto de Vista	Qualidade do Conteúdo	Coesão Textual	Investimento Autoral	
Excelente	5	E+	E+	E+	E+	E+	E+
	4	E-	E-	E-	E-	E-	E-
Satisfatório	3	S+	S+	S+	S+	S+	S+
	2	S-	S-	S-	S-	S-	S-
Não Satisfatório	1	N+	N+	N+	N+	N+	N+
	0	N-	N-	N-	N-	N-	N-
Escore							
Soma							

Expressão								
Item	01		02		03		04	
	Convenções Ortográficas		Semântica		Pontuação		Sintaxe e Morfossintaxe	
	Erros	Escore	Erros	Escore	Erros	Escore	Erros	Escore
Número de Erros	0	2	0	5	0	5	0	8
	1	2	1	4	1	4	1	7
	2	2	2	3	2	3	2	6
	3	1	3	3	3	3	3	5
	4	1	4	2	4	2	4	4
	5	0	5	2	5	2	5	3
			6	1	6	1	6	2
			7	1	7	1	7	1
		8	0	8	0	8	0	
Escore								
Soma								

Fonte: Adaptado de Endruweit (2002) e Lima (2012).

¹³ Conforme já mencionado, os avaliadores da prova de redação do CVUFRGS são selecionados via edital e mediante realização de prova dissertativa, na qual devem emitir pareceres sobre redações do CVUFRGS produzidas em anos anteriores. A seleção, conforme explicado no início desta tese, se dá a cada dois anos e podem participar dela formados em letras e professores da rede pública e privada de ensino. Esses avaliadores selecionados são orientados por coordenadores de equipe que são, via de regra, docentes da UFRGS vinculados ao Instituto de Letras ou ao Cap e técnicos administrativos da universidade.

¹⁴ A partir de 2015, essa ordem de avaliação foi invertida: na parte da manhã é feita a avaliação holística e na parte da tarde a avaliação analítica.

Tabela 5. Componentes da Grade Holística – CVUFRGS.

Holística		
01	02	03
Tema	Modo Composicional	Domínio Linguístico
A	A	A
B	B	B
C	C	C
D	D	D

ZERO
(1) TEMA
(2) TIPO
(3) LINHAS

Fonte: Adaptado de Endruweit (2002) e Lima (2012).

Dessa forma, temos, para cada texto avaliado, duas notas dadas em momentos diferentes, por avaliadores diferentes e seguindo critérios diferentes: analíticos e holísticos. Ao final dessas rodadas de avaliação, se algum texto apresenta discrepância¹⁵ nas notas dadas analítica e holisticamente, o texto é reavaliado por um terceiro parecerista, que tem acesso às primeiras avaliações e que dará a nota final nas duas grades para essa redação.

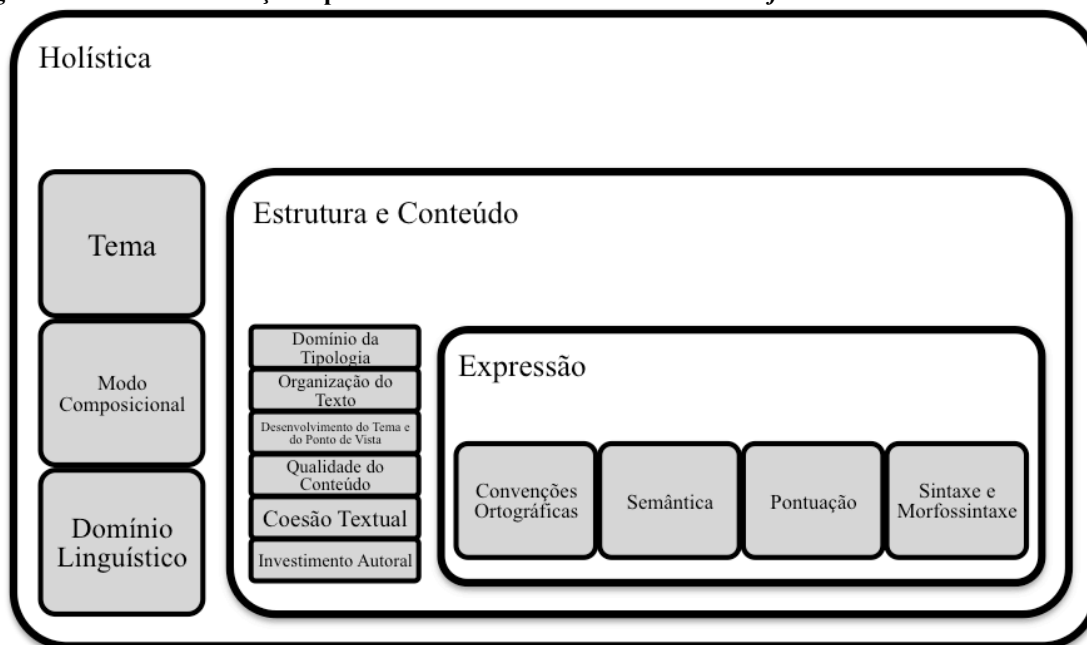
Ao termos acesso às redações, não temos acesso às marcações dadas pelos 2 ou 3 avaliadores que participaram do processo de avaliação, temos apenas a nota final do candidato, que já é uma nota composta pela avaliação dada nas grades Analítica e Holística. Os candidatos, por sua vez, têm acesso à nota de redação no sistema através do boletim de desempenho, mas essa nota é representada de forma numérica, sem que tenham acesso aos pontos específicos recebidos ou perdidos no processo de avaliação. O boletim de desempenho não ajuda o candidato a estar melhor preparado no ano seguinte para a redação, por exemplo, uma vez que ele não possui meios de descobrir quais aspectos de sua produção escrita precisam ser melhorados.

Pensando as grades de uma perspectiva da Linguística de Corpus e dos *softwares* de análise de texto, alguns níveis de avaliação parecem mais complexos de serem quantificados do que outros. Ao analisarmos a grade de avaliação do CVUFRGS-2014 e reformularmos sua

¹⁵ Quando os escores atribuídos pelos avaliadores apresentam um distanciamento maior ou igual a 2,5 pontos, há discrepância. Nesse caso, a redação é reavaliada por outro examinador, que pondera sobre a propriedade das duas avaliações anteriores de modo a equilibrar e/ou atribuir novo escore para desfazer a discrepância e registrar novos resultados.

visualização, buscando separar itens menos complexos de mais complexos, ou seja, buscando identificar o que seria possível traduzir em números, os itens alocados no centro da imagem abaixo, em **Expressão**, são os que podemos analisar utilizando *softwares* de análise textual:

Figura 9. Grade de avaliação e possibilidades de análise textual com *softwares*.



Fonte: Elaborado pela autora.

Ou seja, itens que dizem respeito à expressão, como erros de ortografia, de uso de palavra, de pontuação e de sintaxe ou morfologia são hoje facilmente automatizáveis se aplicarmos corretores ortográficos, por exemplo, aos textos submetidos ao vestibular. Seria possível dar conta, então, de uma faceta da quantificação da qualidade de um texto, mas não das outras.

3.2 Ferramentas computacionais de avaliação e apoio à escrita

A Avaliação Automática de Textos¹⁶ (ATT) vem sendo discutida por linguistas e cientistas da computação há pelo menos 40 anos. O artigo seminal de Ellis Page, de 1966, traz uma série de demandas que o autor tinha como ex-professor de ensino médio. Alguns

¹⁶ Em inglês, *Automated Essay Grading* (AEG), *Automated Essay Score* (AES) e *Automated Essay Evaluation* (AEE), mudança cronológica dos termos conforme novas aplicações foram sendo descobertas e implementadas. AEG e AES referiam-se apenas ao processo de analisar automaticamente um texto e, a partir da análise, conferir-lhe uma nota. AEE refere-se a um campo mais amplo, de auxílio de produção à escrita, e está relacionado a iniciativas que têm por objetivo complementar ambientes virtuais de ensino de escrita, de modo que seus usuários recebam *feedback* sobre suas produções textuais e não apenas notas.

exemplos do que o motivou a pensar em uma “máquina de avaliação” são a possibilidade de permitir que seus alunos tivessem acesso a um *feedback* rápido sobre o que escreviam e produzir uma tecnologia capaz de avaliar textos com a finalidade de facilitar o trabalho de seus colegas professores.

Page argumentava que o peso do trabalho de avaliar que os professores tinham era o maior impedimento para que os alunos escrevessem mais: quanto mais o *feedback* demorava a chegar, mais os alunos passavam tempo esperando e menos produzindo. O autor ressalta muito bem, sendo esse um pensamento válido até hoje, que se você deseja formar e se formar um melhor escritor, é necessário que tenha pelo menos mais oportunidades de escrever e de ser lido (AJAY; TILLET; PAGE, 1973, p. 29).

Em 1973, Page finalmente lançou o primeiro protótipo de sistema de avaliação automática, chamado de PEG (*Project Essay Grade*). É importante lembrar que “avaliação automática”, nos anos 70, significava, primeiro, digitar os textos que eram redigidos manualmente em cartões perfurados IBM, para que depois pudessem ser inseridos no computador e, subsequentemente, serem *avaliados*. Como tantos outros projetos da área de Processamento de Linguagem Natural (PLN) sendo desenvolvidos na mesma época, devido a essa grande falta de praticidade, a discussão e a pesquisa sobre o assunto foram deixadas de lado por quase 20 anos.

Com o surgimento do teclado, dos microcomputadores e da *internet*, o projeto de Page se tornou viável e hoje a AAT já é uma realidade, mesmo que seja questionada constantemente por causa de seus resultados e dos objetivos que podem estar por trás de seu uso. Críticas a iniciativas desse tipo não são raras. Argumenta-se que esses tipos de sistema podem ser enganados pelos usuários porque as características ou *features* computáveis nos textos são simplórias e fáceis de burlar (BALFOUR, 2013). Por exemplo, uma ferramenta de avaliação automática pode levar em consideração que, se um texto tiver mais de 8 palavras grafadas erroneamente, num universo de 150-200 palavras, esse texto deve receber uma nota baixa. Ou, ainda, se um texto tiver menos de 100 palavras, também deve receber uma nota baixa. Assim, bastaria utilizar um corretor ortográfico antes de submeter o texto a uma análise e escrever um texto de extensão igual ou maior que 100 palavras e seria possível obter uma pontuação alta. Essas são algumas medidas simples que hoje são implementadas em um sistema de avaliação automática e que, além de superficiais e não dizerem muito sobre a qualidade dos textos, são bastante questionáveis do ponto de vista linguístico.

As críticas à AAT vão ainda além e são profundas, e algumas questões de ética são trazidas à tona por elas, como também acontece em outros projetos desenvolvidos na área de Inteligência Artificial (IA) (JURAFSKY; MARTIN, 2009). Uma dessas críticas seria a de que a AAT encorajaria quem escreve, o autor, a concentrar-se em aprimorar seus conhecimentos sobre aspectos formais de escrita, fazendo-o deixar de lado aspectos comunicativos mais sofisticados e até mais valorizados de um modo geral no construto de escrita, tais como aprender a dirigir-se ao público-alvo adequado da produção textual solicitada, aprender recursos linguísticos capazes de concatenar melhor as ideias postas no texto, aprender movimentos argumentativos e estratégias para desenvolver uma ideia de modo mais fácil, claro e proficiente.

Uma outra crítica é o argumento de que a AAT acaba por balizar a produção dos autores dos textos, fazendo com que eles não tenham um leitor “de verdade” em mente, já que escreveriam tendo como interlocutor uma máquina. As objeções são muitas: há a implicação de que escrever para uma máquina dá a ideia de que a comunicação humana não é valorizada, o que reduziria a validade de qualquer tipo de avaliação; há o argumento de que os critérios que o computador está utilizando para aferir notas não são claros; e, por fim, há quem diga que enquanto prometem consistência, os programas de AAT acabam distorcendo a principal característica da escrita, que é justamente a riqueza das interações entre seres humanos e a própria inconsistência e intersubjetividade presente nas diferentes leituras possíveis de um texto. Enfim, se entendemos que a escrita é social, e que todo o texto pressupõe leitores, como lidar com todas essas questões ao utilizar um mecanismo de avaliação automática?

Um primeiro passo é compreender que os programas de avaliação automática não são, de forma alguma, substitutos de leitores humanos. Ao apresentarem resultados, os computadores não estão com isso *interpretando* ou *compreendendo* um texto. O que está por trás do processo da máquina aferir uma nota é o *cálculo* de uma série de informações quantificáveis da linguagem, informações essas apontadas por professores e linguistas como sendo significativas na avaliação de escrita. O computador pode responder rapidamente e com facilidade quantas palavras um determinado texto possui, e podemos comparar tamanhos de diferentes textos a partir disso, e até usar esta medida para indicar que textos são melhores porque são maiores, por exemplo, como dito anteriormente. Mas quem determina se um texto maior ou menor é de fato um texto melhor ou pior não é o computador, é um linguista.

Dessa forma, cabe ao linguista estudar conjuntos de texto e apontar quais traços bons e ruins de uma produção textual são significativos para realizar uma avaliação, além de descobrir quais deles podem ser de fato *computados*.

Para começar, a pura tarefa de selecionar e indicar o que se espera de um bom texto em um determinado contexto não é simples. Pudemos ter uma ideia disso no Capítulo 2, em que tratamos do processo de desenvolvimento da avaliação da redação da UFRGS. A título de exemplo, peguemos como modelo dois exames diferentes que avaliam produções escritas em português: o exame de proficiência que confere a Certificação de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras) e o CVUFRGS, que avalia textos escritos em português que estão se candidatando a uma vaga na universidade.

O Celpe-Bras é um exame que avalia o *desempenho* de seus candidatos em práticas textuais e orais. Esse *desempenho* é avaliado a partir da aplicação de quatro tarefas comunicativas¹⁷ e, ao final do processo, são conferidos certificados em quatro níveis de proficiência: Intermediário, Intermediário Superior, Avançado e Avançado Superior. Outros testes de proficiência avaliam o desempenho de seus candidatos de modo estruturado e compartimentado, muitas vezes não por meio de tarefas comunicativas. Existem nesses testes questões pontuais, que têm como objetivo verificar conhecimentos gramaticais e de vocabulário. São esses conhecimentos que, via de regra, indicam em qual nível de proficiência o candidato se encaixa. No caso do exame Celpe-Bras, o que se entende por “uso da língua” implica que a avaliação é perpassada pela ideia de que aferir conhecimento estritamente linguístico pode não ser um indicador principal ou distintivo de níveis de proficiência. Na verdade, essa testagem está preocupada em observar os graus de adequação das produções dos examinandos em contextos de uso, e com isso calibra a relevância da apresentação de informações e de estruturas linguísticas de acordo com o que é proposto para a realização das tarefas que constituem o exame.

Assim, o construto teórico do exame Celpe-Bras traz como pressuposto o conceito de que ser proficiente é *usar adequadamente a língua* – o que significa fazer uso de recursos linguísticos levando em consideração *para quem e para quê* se está fazendo esse uso. Dessa

¹⁷ De acordo com o Manual do Examinando, tarefa comunicativa “é um convite para interagir com o mundo, usando a linguagem com um propósito social, em outras palavras, uma tarefa envolve basicamente uma ação, com um propósito, direcionada a um ou mais interlocutores. [Um exemplo de tarefa seria] Ler uma coluna de aconselhamento de uma revista (ação) para escrever uma carta (ação) à seção ‘Cartas do Leitor’ dessa revista (interlocutor), opinando sobre as respostas do colunista aos leitores (propósito)” (BRASIL, 2013, p. 5).

forma, o exame avalia o desempenho dos examinandos em suas práticas discursivas ao simularem uma situação de comunicação autêntica de uso da linguagem, e prioriza isso em detrimento de meramente testar conhecimento linguístico ou gramatical e de vocabulário.

Os paradigmas de avaliação de produção textual são muito diferentes entre o exame Celpe-Bras e o CVUFRGS. Esses paradigmas têm relação com o construto teórico dos dois exames e também com os objetivos de aplicação desses exames. Enquanto o objetivo do CVUFRGS é selecionar candidatos que consigam elaborar as melhores argumentações e que mostrem o *melhor domínio* da língua portuguesa escrita disputarem uma vaga na universidade, o exame Celpe-Bras busca o *melhor desempenho* na realização de tarefas que atestem a capacidade de um estrangeiro *fazer coisas no mundo* brasileiro.

Ao tratarmos de *avaliação* de escrita, e de qualquer outro tipo de avaliação, é preciso destacar que avaliar não é algo universal. Para cada objetivo, critérios diferentes devem ser preenchidos. Assim, para cada exame ou teste de linguagem, decisões precisam ser tomadas com relação aos critérios de avaliação e correção que serão usados como parâmetro no momento de ranquear os textos. O Concurso Vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CVUFRGS) é um exame que seleciona quais candidatos ingressarão em cursos universitários. Vejamos um exemplo de redação do CVUFRGS.

PROPOSTA

Chamamos atenção para isto: não há comicidade fora do que é propriamente humano. Uma paisagem poderá ser bela, graciosa, sublime, insignificante ou feia, porém jamais risível. Riremos de um animal, mas porque teremos surpreendido nele uma atitude de homem ou certa expressão humana. Riremos de um chapéu, mas, no caso, o cômico não será um pedaço de feltro ou palha, senão a forma que alguém lhe deu, o molde da fantasia humana que ele assumiu. [...] Já se definiu o homem como "um animal que ri". Poderia também ter sido definido como um animal que faz rir, pois se outro animal o conseguisse, ou algum objeto inanimado, seria por semelhança com o homem, pela característica impressa pelo homem ou pelo uso que o homem dele faz.

BERGSON, Henri. *O Riso*: ensaio sobre a significação do cômico. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

O trecho acima foi extraído do livro *O riso*, uma reunião de três artigos publicados por Bergson, em 1899, que constituem um verdadeiro tratado sobre o humor.

O tema abordado pelo filósofo permanece atual, como se pode depreender do aumento significativo do espaço social reservado às manifestações humorísticas. No Brasil, muito se produz em matéria de humor. Nos jornais de grande circulação, escritores e chargistas fazem diariamente a crônica bem humorada da política e dos costumes. Emissoras de rádio destinam espaços valorizados a programas que debatem temas atuais em uma atmosfera descontraída, com estímulo a brincadeiras e a comentários jocosos. Emissoras de televisão, além de contarem com os tradicionais programas humorísticos, têm investido em novos formatos, como entrevistas com apresentadores comediantes e programas que fazem um misto de jornalismo e humor. Casas de teatro têm sido palco para uma nova leva de humoristas, que, com apenas um microfone e muitas histórias para contar, divertem platéias cada vez mais numerosas. Na internet, além dos sites que reproduzem piadas de autoria desconhecida, há os que apresentam uma produção própria, com textos, vídeos e charges animadas, satirizando políticos e celebridades.

A profusão dessas manifestações revela uma ampla liberdade de expressão, para cuja conquista o humor também teve sua parcela de contribuição. Jornalistas, escritores e comediantes saúdam essa liberdade, entendendo que o espaço para o humor não está a serviço apenas da diversão, mas também da crítica social. Há, contudo, quem considere que, no exercício dessa liberdade, excessos estejam sendo cometidos. Em resposta a isso, alguns afirmam não ser possível provocar o riso sem incomodar, já que o humor se constrói a partir de um olhar crítico sobre o comportamento humano.

Considerando a popularidade atual do humor, manifestado nas mais diversas formas, em diferentes meios de comunicação, e as reações da sociedade a essas manifestações, redija uma dissertação sobre

o papel e os limites do humor na sociedade.

Instruções

A versão final do seu texto deve:

- 1 - conter um título na linha destinada a esse fim;
- 2 - apresentar argumentos para a defesa de um ponto de vista sobre o tema proposto;
- 3 - ter a extensão **mínima de 30 linhas**, excluído o título – **alguém disso, seu texto não será avaliado** –, e **máxima de 50 linhas**. Segmentos emendados, ou rasurados, ou repetidos, ou linhas em branco terão esses espaços descontados do cômputo total de linhas.
- 4 - ser escrita, na folha definitiva, à caneta e com letra legível, de tamanho regular.

E, agora, duas redações produzidas em resposta a essa proposta:

Redação 01

1

A comédia e a Crítica

2

A Humanidade necessita transmitir uma série de informações, muitas delas que incomodam a sociedade com seu teor ora violento, ora decepcionante; e para chegar ao grande público é necessário uma linguagem alternativa aos jornais. Então temos a comédia preenchendo esse espaço.

5

É importante notar que a política esta na pauta principal de muitos comediantes. Isso é um reflexo do grande desgaste da população com seus líderes. Quando um comediante imita um político ou representa uma situação menos direta ao líder e mais estrutural (preso no trânsito, por exemplo) e arranca risos da plateia, isso demonstra o quanto a população sente-se distante do poder. Nesse caso devemos admitir que a comédia tem um papel fundamental no desenvolvimento da crítica social.

10

Porém devemos entender que a comédia é apenas uma introdução ao desenvolvimento da crítica. Muitos brasileiros criam piadas sobre as péssimas situações das instituições brasileiras (saúde, segurança entre outros) com a consciência sobre as origens e as possíveis soluções para as dificuldades entretidas pelo país. E isso a comédia é incapaz de fazer, principalmente porque não é seu dever. Para alcançar maior importância para nossa educação e cultura.

15

A comédia, assim como a música e literatura, deve compreender todos os assuntos possíveis, mas são necessárias algumas cautelas. É importante utilizar temas polêmicos com certa delicadeza, caso contrário o público pode não compreender e fazer juízo errado de questões importantes.

18

O humor, não importando aqui o gosto, é algo que agrada o mundo inteiro. Ele então pode e deve ser usado para tratar de questões polêmicas e críticas sociais. Porém, devemos entender que ele é apenas um fator primário da crítica e que o desenvolvimento da educação é necessário para desenvolver os questionamentos. Assim, o humor e a educação devem andar juntas.

21

A Redação 01 é o que podemos considerar um texto mediano se retomarmos o enunciado e o tema proposto no CVUFRGS-2013. As expressões marcadas com sublinhas indicam problemas de pontuação, especialmente o uso de vírgulas. As expressões grifadas indicam problemas diversos: L1 – uso inadequado de maiúscula; L4 – concordância nominal; L4 – preposição/elemento suprimido; L5 – acentuação; L21 – concordância nominal. As expressões coloridas destacam trechos não claros, vagos ou que não aparentam ter relação com o texto. Essa redação não possui muitos problemas se apenas considerarmos como critério a **Expressão** do examinando que produziu o texto, por exemplo. No CVUFRGS, as redações são corrigidas por dois avaliadores, cada um abordando uma modalidade diferente de avaliação: *analítica* e *holística*. A primeira modalidade divide-se em *estrutura e conteúdo* e *expressão linguística*, sendo que, na primeira, são analisados seis itens: *domínio da tipologia, organização do texto, desenvolvimento do tema e do ponto de vista, qualidade do conteúdo, coesão textual e investimento autoral*; na segunda parte, que contempla a *expressão*, quatro itens analisados: *convenções ortográficas, semântica, pontuação e sintaxe e*

morfofossintaxe (MANUAL DO AVALIADOR, 2011, p. 45)¹⁸. A segunda modalidade de avaliação é a *holística*, cujos aspectos observados, para o estabelecimento do conceito (A, B, C, D), são o *tema*, o *modo composicional* e o *domínio linguístico*, todos esses critérios encontram-se especificados no Manual do Avaliador, página 46.

Retomando a Redação 01, agora pensando nos itens domínio da tipologia, organização do texto, desenvolvimento do tema e do ponto de vista, qualidade do conteúdo, coesão textual e investimento autoral, é possível identificar uma TESE, que esteja sendo sustentada por ARGUMENTOS, nesta redação? Há um ponto de vista identificável do autor, por exemplo, ele exprime que devem haver limites para o humor, ou que o mesmo não deve ser censurado? Como e onde no texto seria possível apontar que sua organização é adequada, ou que o tema da redação possui uma progressão e não apenas fica se repetindo, ou que o conteúdo do texto é qualificado e não apenas uma repetição de clichês ou de senso comum?

Todas essas tarefas são executadas pelo avaliador humano no momento da avaliação das redações do CV/UFRGS, mas não é sua tarefa apontar no texto exatamente onde estão essas qualidades do texto. Especialmente porque a ORGANIZAÇÃO DO TEXTO depende de sua COESÃO TEXTUAL, que, por sua vez, colabora para estabelecer se o examinando tem DOMÍNIO DA TIPOLOGIA (saber redigir um texto argumentativo), que deve ter uma TESE E UM PONTO DE VISTA, e assim sucessivamente. São características textuais interdependentes, logo, difíceis de serem separadas com tanta facilidade como quando apontamos problemas de pontuação ou gramática.

Itens que dizem respeito à expressão, como erros de ortografia, de uso de palavra, de pontuação e de sintaxe ou morfologia são hoje automatizáveis se aplicarmos corretores ortográficos, por exemplo, aos textos submetidos ao vestibular. Seria possível dar conta, então, de uma faceta da quantificação da qualidade de um texto, mas, infelizmente, não das outras. Na Redação 02, a seguir, podemos ver o quanto é impossível contar apenas com a análise que é possível ser feita hoje.

¹⁸ O Manual do Avaliador não é disponibilizado para o público geral, de modo que tivemos acesso à versão citada apenas para consulta, via empréstimo.

Redação 02

1 Utopia dos Excesos

2 Comicidade espontânea, estímulo à criticidade individual e coletiva. Elemento fundamental à
3 perpetuação das mídias e manifestação dos anseios populares, a prática humorística é delineada como um
4 verdadeiro invólucro de emoções contidas e pensamentos involuntariamente definidos. Contribuição
5 significativa para a profusão de atmosferas inovadoras, o humor é o limiar entre uma realidade cabível à
6 concepção humana e o ecoar de uma essência que é visivelmente perturbadora.

7 A serviço de um propósito aquém das tradicionais manifestações cômicas, a jocosidade e as
8 brincadeiras ridicularizando o próprio comportamento humano aparecem como destaque principal de um
9 projeto articulado nos moldes da sociedade atual. Produções incertas e descontraídas são a concretização de
10 um espírito libertador e compatível com as deficiências e ambiguidades típicas dos excessos humanos.

11 Panorama não muito satisfatório, o humor entra em cena, muitas vezes, como o grande vilão da
12 trama. Embora proferido em tom de deboche, sua ampla difusão é sinônimo de contestação e incompreensão.
13 Atingindo a ótica de satirização coletiva, a prática é encarada como um verdadeiro desdém à vivacidade
14 humana.

15 Aceitar e rever conceitos individuais é, sem sombra de dúvida, um grande desafio para os que travam
16 uma batalha constante com as posturas reflexivas íntimas. Defrontamo-nos com situações que nos
17 desestabilizam e nos colocam a para de uma zona de conforto conhecida é um mecanismo que, infelizmente,
18 ainda não adquirimos controle.

19 Talvez a possibilidade de encarar os próprios defeitos seja a alavanca para, como diria Arquimedes,
20 “mover o mundo”. Entretanto, para que possamos chegar a tal patamar, devemos abrir mão de uma
21 mentalidade arcaica que nos impede de enxergar a vida como um constante e invariável processo de erros.
22 Lidar com a hilaridade eminente é o primeiro passo para que tenhamos maturidade suficiente para encarar
23 nossos medos e rir de nossas falhas, afinal somos frutos de erros e superações, elementos que nos fazem tão
24 perfeitamente humanos.

Exemplo de uma redação engaiolada limítrofe, repleta de frases geradas estilo lero-lero. Essa redação pode chegar a atingir uma nota 16, por exemplo, se seguirmos os critérios de correção do vestibular da UFRGS. Mas, quando observada de perto, quase nada fica de concretude e não chegamos a compreender qual ponto de vista está sendo desenvolvido, nem uma argumentação sólida.

O texto “Utopia dos Excesos (*sic*)”, apesar de bem desenvolvido, apresenta graves problemas semânticos. A começar pelo parágrafo introdutório, em que o autor usa as construções “perpetuação das mídias”, “pensamentos involuntariamente definidos” e “essência [...] visivelmente perturbadora”. O uso de tais construções tinha como objetivo definir o que é o HUMOR, mas a apresentação em forma de lista acabou tornando o parágrafo inteiro e a definição incompreensíveis.

Além das questões de sentido, o candidato usa a pontuação de modo a gerar frases fragmentadas, como vemos na linha 15, o que prejudica a organicidade do texto. Essas questões de pontuação, que dizem respeito à expressão linguística, não são tão graves quanto os usos de palavras sem sentido ou propósito. O texto como um todo apresenta uma argumentação deficitária, não sendo possível encontrar um ponto de vista

a ser defendido pelo autor. Além disso, o autor do texto trata muito mais das limitações do humor do que do papel do humor na sociedade, o que prejudica a qualidade de abordagem do tema.

Com relação à textualização e organicidade textual, não conseguimos identificar costuras entre frases e parágrafos, visto que estão apenas justapostos. Isso não ajuda em nada o leitor a entender onde o texto e seu autor querem chegar.

Por fim, há uma certa densidade de conteúdo encontrada no texto, e o autor inclusive lança mão de uma citação ao final, no parágrafo de conclusão. No entanto, essa informação não contribui de forma alguma para apoiar sua fraca argumentação, sendo utilizada fora de contexto e sem relação com o restante do que está escrito. Este texto ficaria com nota próxima a 12/25, considerando que apresenta poucas inadequações nos usos de recursos linguísticos.

Nos parece um exemplo clássico de texto limítrofe e de um texto que segue as instruções de uma aula de redação. Conseguimos, inclusive, vislumbrar este mesmo texto sendo utilizado em resposta a outras propostas de redação, sendo genérico, mas cumprindo parcialmente os propósitos postos no modelo de redação do CVUFRGS.

Retomando o fenômeno que queremos explicitar, o Engaiolamento, essa redação analisada apresenta características do que estamos defendendo nesta teste: de que existem determinados padrões que podem ser apreendidos a partir do estudo com *corpus* e, a partir dos dados obtidos, podemos elaborar uma pedagogia de resistência, de modo a esclarecer o jogo de imagens que há na escrita da redação e instrumentalizar os alunos dos PVPs para que consigam escrever uma redação que os aprove no CVUFRGS. Apostamos na análise lexical para procurar tornar mais transparente os processos de avaliação da escrita e para revelar o fenômeno de Engaiolamento. Mas, para tornar públicos esses resultados e acessíveis aos alunos e professores dos PVPs, empreendemos pesquisa sobre plataformas *on-line* que pudessem de alguma forma contribuir para o desenvolvimento da escrita e para a compreensão dos processos avaliativos dos vestibulares. Na seção a seguir, apresentamos as plataformas *on-line* encontradas.

3.3 Plataformas *on-line* de apoio à escrita de redação em língua portuguesa

Há hoje no mercado uma série de *softwares* e empresas que produzem programas capazes de avaliar textos automaticamente. Em geral, fazem usos de *features* que variam em número entre 10 e 300. Attali e Burstein (2006) usam 12 *features* associadas a 6 dimensões de análise: erros gramaticais, de uso e de mecânica (LEACOCK; CHODOROW, 2003); estilo (BURSTEIN, 2003); identificação de segmentos organizacionais (BURSTEIN; CHODOROW; LEACOCK, 2004); conteúdo de vocabulário (ATTALI; BURSTEIN, 2006).

O primeiro protótipo de ferramenta para AAT, o PEG, fazia uso de *features* consideradas de superfície, como mencionado anteriormente, portanto, a ferramenta não realizava a avaliação de conteúdo dos textos de forma completa. O que o PEG fazia com relação a avaliação de conteúdo era verificar as *keywords* dos textos e também cruzar os sinônimos de palavras que apareciam no enunciado das tarefas e nos textos produzidos. Isso permitia verificar o quanto os textos se aproximavam do tópico e assim classificar textos que estariam mais dentro do assunto, dando-lhes notas mais altas. O que logo se notou a partir desse primeiro protótipo é que o mesmo modelo automático de avaliação não serve para diferentes *prompts* ou *enunciados*, e também não serve para avaliações que possuam objetivos diferentes. Assim, para cada gênero textual, para cada avaliação, para cada enunciado diferente, um novo modelo de avaliação automática precisa ser criado.

Na Figura 10 a seguir encontra-se o levantamento das principais ferramentas desenvolvidas na área a para a língua inglesa. Todas foram desenvolvidas com financiamento de diferentes órgãos de educação e bem-estar dos Estados Unidos.

Figura 10. Principais ferramentas de avaliação automática desenvolvidas para a língua inglesa.



Fonte: Elaborado pela autora.

Desses *softwares* de avaliação automática disponíveis, os critérios de avaliação que são abordados estão apontados na Tabela 6:

Tabela 6. Features de softwares de avaliação automática para língua inglesa.

Critérios	E-rater	Intelligent Essay Assessor	PEG
Conteúdo dos argumentos	X	X	X
Estilística e erros	X		
Uso do subjuntivo		X	
Coerência e semântica	X		
Variedade lexical	X	X	X
Frequência de palavras	X	X	X
Erros de sintaxe	X		X
Erros de ortografia	X	X	X
Tamanho de sentenças	X	X	X
Número de parágrafos	X		

Fonte: Elaborado pela autora.

Até 2018, no Brasil, ferramentas de avaliação de texto em língua portuguesa tem sido disponibilizadas ainda com certa timidez. Em nossa pesquisa, identificamos as seguintes plataformas que prestam serviço de avaliação de redações. Algumas dessas plataformas partem de pesquisas com *corpora* e utilizam mecanismos do PLN para dar retorno sobre as produções submetidas. Mas, em sua maioria, funcionam como um ambiente de submissão de textos que são avaliados por professores de redação e língua portuguesa. Também encontramos plataformas que visam auxiliar a escrita, apresentando recursos de apoio à argumentação. Essas plataformas estão descritas a seguir:

- **Redação Smart:** aplicativo disponível para *download* em <https://play.google.com/store/apps/details?id=br.com.app.gpu1896971.gpu02c67aedd745bd97d364c73b99f4a4de>

Esta aplicação disponibiliza citações de autores famosos, filósofos, historiadores e sociólogos com a finalidade de oferecer sugestões de autores para complementarem a argumentação em redações. As citações são sugeridas por dia e uma breve contextualização sobre vida e obra dos autores é dada. Não há ambiente de escrita ou opção de envio de redações para serem corrigidas. Também não há qualquer instrução sobre argumentação ou escrita de redações.

- **Imaginie Redação:** disponível em <https://www.imaginie.com.br/>

A **Imaginie** é uma plataforma de correção e ensino de redação focada em redações do ENEM. Na plataforma, é possível encontrar propostas de redação de anos anteriores do ENEM e propostas inéditas, sempre no estilo ENEM. A plataforma oferece explicações sobre as grades de avaliação do ENEM, comentários sobre as 5 competências e vídeo aulas de redação. Há também, na modalidade paga, a possibilidade de ter redações escritas corrigidas pela equipe. Mediante diagnóstico emitido, o usuário tem a indicação de qual plano de estudos comprar e de quais competências devem ser trabalhadas. As indicações já aparecem com links de exercícios para trabalhar especificamente as dificuldades apresentadas no texto. Não há qualquer suporte computacional para a emissão de diagnósticos sendo todo o processo avaliativo e de indicações feito manualmente por um professor avaliador.

Figura 11. Exemplo de diagnóstico emitido pelo site Imaginie.

ALUNO(A): _____
TEMA DA REDAÇÃO: Evasão escolar e a realidade brasileira

COMPETÊNCIA I
Convenção da escrita: não houve nenhum problema quanto à acentuação, à ortografia, à separação silábica, ao uso do hífen e ao uso de letras maiúscula e minúsculas.
Aspectos gramaticais: redobre a atenção quanto aos termos que são regidos por cada verbo e lembre-se que a apóstrofe não é utilizada para flexão de plural.
Escolha de registro: não houve marcas de oralidade, confirmando o conhecimento da escolha do registro formal.
Escolha vocabular: as palavras foram muito bem selecionadas, usadas corretamente e coerentes ao texto.
Atenção! Aspecto mais grave nesta competência: regência verbal.

COMPETÊNCIA II
Compreensão do tema: o tema teve sua compreensão quase completa, entretanto, não deixou inteiramente explícito que estava se discorrendo sobre a realidade brasileira.
Respeito ao tipo textual: a tipologia textual foi atendida com proposição, argumentação e conclusão.
Elaboração da tese: para a tese estar completa, era fundamental mencionar a realidade brasileira.
Estratégias argumentativas: a estratégia perpassou a escolha de dois argumentos distintos que foram embasados a partir de alusões a um sociólogo e a um naturalista.
Repertório sociocultural: apresentou repertório amplo e fundamentado que extrapolou os textos de apoio. Sugere-se que insira conhecimentos sobre dados estatísticos para que a argumentação seja ainda mais enriquecida. No site do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) encontrará informações sobre a população brasileira.
Atenção! Aspecto mais grave nesta competência: tese incompleta.

COMPETÊNCIA III
Coerência entre as partes do texto: as partes do texto possuem relação entre si, sem repetições ou saltos temáticos.
Seleção de argumentos: a seleção convergiu para o ponto de vista defendido na tese.
Progressão temática: a progressão textual demonstra a existência de planejamento prévio em que os argumentos foram explorados no desenvolvimento, na mesma ordem da introdução, e foram arrematados no parágrafo de conclusão. No planejamento dentro do parágrafo, entretanto, deveria ter respeitado essa mesma lógica, com apresentação de tópico frasal, aprofundamento do tópico frasal e conclusão em que se retoma a ideia central, confirmando o ponto de vista sobre o tema.
Adequação entre o conteúdo e o mundo real: a escolha de informações é coerente ao mundo real.
Atenção! Aspecto mais grave nesta competência: organização interna do parágrafo.

COMPETÊNCIA IV
Estruturação dos parágrafos: em todos os parágrafos deve haver marcadores discursivos para que o encadamento textual seja respeitado. Falou inserir um marcador ao iniciar o segundo parágrafo.
Estruturação dos períodos: a estruturação dos períodos foi prejudicada pelas frases extensas, comprometendo a coesão.
Referenciação: não houve falhas na referenciação, mas ela pode ser ainda mais utilizada para evitar as frases longas.
Atenção! Aspecto mais grave nesta competência: frases longas que comprometem a coesão.

COMPETÊNCIA V
Proposta de intervenção: na conclusão realizou a retomada genérica da argumentação, apresentando ação que resolve todos os problemas com detalhamento dos agentes, dos meios de execução para viabilizar a ação e dos efeitos esperados.
Aqui não há nada a ser ajustado. Parabéns! ;)

DIAGNÓSTICO
Você está indo muito bem!
 Para dar um empurrãozinho, faça os exercícios disponíveis. Sugiro que pratique 1 redação por semana até o

EXERCÍCIOS
 Competência III: _____
 Competência IV: _____

PLANO DE CORREÇÕES SUGERIDO
 + ENEM PREMIUM (15 REDAÇÕES): [HTTPS://WWW.IMAGINIE.COM.BR/PRECO-S-IMAGINIE/](https://www.imagine.com.br/precos-imaginie/)

WWW.IMAGINIE.COM.BR

Fonte: Extraído do site <<http://imaginie.com.br>>.

- **UOL Educação Banco de Redações:** disponível em <https://educacao.uol.com.br/bancoderedacoes/>
 - Banco de **Redações** do **UOL Educação** fornece exemplos comentados de redações submetidas à equipe do UOL Educação. Na plataforma, o usuário pode selecionar propostas de redação de acordo com temáticas, acessar dicas gerais sobre redação (tais como evitar ambiguidade, fugir de lugares comuns e praticar a reescrita) e submeter redações para avaliação, que é realizada por uma equipe de educadores. A plataforma também disponibiliza exemplos das melhores redações de alguns vestibulares do país (como Fuvest e Unicamp) e do ENEM. A correção das redações também é feita sem apoio computacional e por avaliadores.

- **MeSalva!**: disponível em <https://www.mesalva.com/enem-e-vestibulares/redacao>
 - A plataforma **MeSalva!** oferece cursos preparatórios para o ENEM em modalidade paga. Além das outras disciplinas, a plataforma tem módulos para ensino de redação. Os usuários podem submeter redações, que são corrigidas no período de 7 dias. As redações devem ser enviadas fotografadas e são corrigidas em um ambiente similar ao da correção das avaliações do ENEM, em que os professores marcam as pontuações para cada uma das competências e podem fazer comentários gerais sobre a produção textual, incentivando a reescrita. A plataforma não faz uso de ferramentas computacionais para auxiliar a avaliação dos textos, mas oferece o ambiente que media a correção entre o texto e o avaliador.
- **Guten News**: <https://gutennews.com.br/>
 - A plataforma **Guten News** oferece atividades de leitura e de escrita em parceria com escolas e com fundações de desenvolvimento educacional. O público-alvo da plataforma é de jovens entre 8 e 12 anos. O material didático serve de apoio para diversas disciplinas e, na área de língua portuguesa, há um módulo de escrita. Nesse módulo, são apresentadas propostas de redação, que devem ser produzidas dentro do ambiente disponibilizado na plataforma. As correções são feitas pela equipe, sem apoio computacional.
- **Contexto do ENEM**: <http://contextodoenem.ourobranco.ifmg.edu.br/>
 - O **Contexto do Enem** é um projeto de extensão do IFMG de correção de redações redigidas manualmente e escaneadas, enviadas que são enviadas à equipe e corrigidas pelos avaliadores. Não há apoio computacional para a avaliação das redações, que são corrigidas por professores bolsistas do projeto.

As ferramentas encontradas para auxílio à escrita em língua portuguesa não fazem uso de *features* linguísticas e mecanismos desenvolvidos na área de PLN para fornecer um diagnóstico automatizado ou semi-automatizado das redações submetidas. Esses sistemas são voltados a um público-alvo *on-line*, porém, são sistemas que servem para intermediar textos de estudantes e professores avaliadores de textos, sem uso de análise textual via ferramentas.

Retomando o uso do PLN e de ferramentas de avaliação automática de textos a partir do uso de *softwares* para análise linguística, em outra oportunidade (EVERS, 2013), propusemos métricas para classificar textos do Celpe-Bras entre dois grupos: **com certificação** e **sem certificação**¹⁹. Utilizamos Aprendizado de Máquina e *features* simples para ensinar uma máquina a diferenciar os textos com e sem certificado e chegamos aos seguintes resultados:

- Quanto maior o número de palavras, sentenças por parágrafo e sílabas por palavra, maior é a proficiência.
- Quanto maior o número de palavras de conteúdo (substantivos e verbos) e operadores lógicos, maior é a proficiência.
- Quanto maior o número de palavras antes de verbos, maior é a proficiência.
- Quanto maior o número de pronomes, conectivos e Índice Flesch, maior é a proficiência.
- Quanto maior o TTR (*Type-token ratio*) e o número de pronomes por sintagmas, maior é a proficiência.

Nossas *features* para avaliar proficiência naquele contexto condizem com as que Page identificou. O autor ainda procurou classificar as *features* a serem identificadas em seus textos em três grandes grupos ou categorias: **simples**, **falso simples** e **sofisticado**. Uma *feature* **simples** seria, por exemplo a contagem de adjetivos, pois, segundo o autor, haveria uma tendência dos avaliadores de darem notas mais altas a textos com mais adjetivos. Uma *feature* classificada como **falso simples** seria o número de palavras que, de acordo com Breland, Bonner e Kubota (1995), é uma *feature* essencial. Page descobriu que textos cujas notas são maiores apresentam um maior número de palavras, porém, essa relação não é linear, ou seja, existe um ponto de corte e a partir daquele ponto o número de palavras/tamanho do texto já não é mais tão relevante para a avaliação. A questão do tamanho de *corpus*, frequência e ponto de corte foi abordada no Capítulo 2, quanto tratamos da representatividade do *corpus*. Por fim, uma *feature* **sofisticada** seria contar o número de vezes que um dado conector aparece em um texto, pois esse conector pode estar marcando as relações entre frases de um texto, indicando a

¹⁹ O Celpe-Bras certifica quatro níveis de proficiência em Língua Portuguesa. Para obter o certificado é preciso alcançar, tanto na Parte Escrita quanto na Parte Oral, pelo menos o **nível intermediário**. Abaixo desse nível, os candidatos entram no grupo **sem certificação**.

presença de sentenças mais complexas e os avaliadores humanos costumam dar notas mais altas a textos com mais sentenças desenvolvidas.

Conseguimos, naquela oportunidade, uma classificação automática dos textos em dois grupos (com e sem certificação), demonstrando que é possível desenvolver uma ferramenta desse tipo em língua portuguesa. Para o desenvolvimento da ferramenta, é necessária uma quantidade grande de textos para que o Aprendizado de Máquina possa ser realizado. Ou seja, itens que dizem respeito à expressão, como erros de ortografia, de uso de palavras, de pontuação e de sintaxe ou morfologia são hoje parcialmente automatizáveis se aplicarmos corretores ortográficos aos textos submetidos ao vestibular. Seria possível dar conta, então, de uma faceta da quantificação associada à percepção da qualidade de um todo de texto, mas não das outras.

Todas essas questões foram levadas em consideração por nós para emprendermos os experimentos descritos na seção a seguir. A pesquisa que fizemos das plataformas disponíveis servem de inspiração para a construção de um *site*, no escopo do projeto PorPopular, como plataforma de recursos para o ensino da redação do CVUFRGS, voltado, principalmente, para professores de redação. Descreveremos esse site no Capítulo 5 da tese, discutindo os usos das algumas *features* que se destacaram na detecção do fenômeno de Engaiolamento e que podem ser úteis para o trabalho nos PVPs. Os dados coletados na tese também podem servir, futuramente, para o desenvolvimento de uma plataforma de ensino de escrita capaz de lançar diagnósticos sobre redações de maneira semi-automatizada.

3.4 Trabalhando com o nosso *corpus*

Os textos com os quais trabalhamos receberam notas de acordo com os paradigmas de avaliação de produção textual do CVUFRGS-2014, uma prova que tem como finalidade selecionar candidatos capazes de elaborar as melhores argumentações e que demonstrem o domínio da norma culta padrão da língua portuguesa escrita, preenchendo requisitos de acurácia linguística, coesão e coerência e conteúdo. Os experimentos foram realizados com a finalidade de testar ferramentas de análise de texto disponíveis e de verificar o quanto poderiam ser aproveitadas para descrever os textos. Separamos os experimentos da seguinte forma:

1. Experimento I: BRAT, uma ferramenta para anotação estruturada de textos. Os erros dos textos foram anotados e classificados manualmente.

2. Experimento II: Unitex, uma ferramenta de análise textual. Foram produzidos gráficos a fim de identificar erros possíveis e características que poderiam apontar para textos que receberam notas mais altas.

3. Experimento III: Coh-Metrix-Port, uma ferramenta de análise de coesão. As métricas para os dois conjuntos de textos foram geradas, a fim de se traçar uma comparação numérica da composição coesiva dos textos.

4. Experimento IV: Lexico3, uma ferramenta que produz nuvens de palavras. As redações foram analisadas e seus vocabulários foram representados em formato de árvore, para possibilitar a visualização dos assuntos tratados nos textos que compõem o *corpus*.

5. Experimento V: PALAVRAS e VISL²⁰ (Visual Interactive Syntax Learning), parsers desenvolvidos por Bick (2000). São analisadores sintáticos automáticos para o português do Brasil que transformam o texto em uma estrutura de dados (em geral uma árvore) que captura a hierarquia implícita no texto. Ao utilizar o PALAVRAS, os textos são submetidos à análise e retornam com todas as suas palavras anotadas com etiquetas (anotados); cada etiqueta corresponde a uma função sintática identificada pelo *parser*. O VISL tem uma finalidade pedagógica e, ao analisar um texto submetido, esse texto é devolvido com suas palavras alocadas em uma árvore sintática, classificadas de acordo com suas funções.

3.4.1 Experimento I – Anotação manual para composição de gold standard

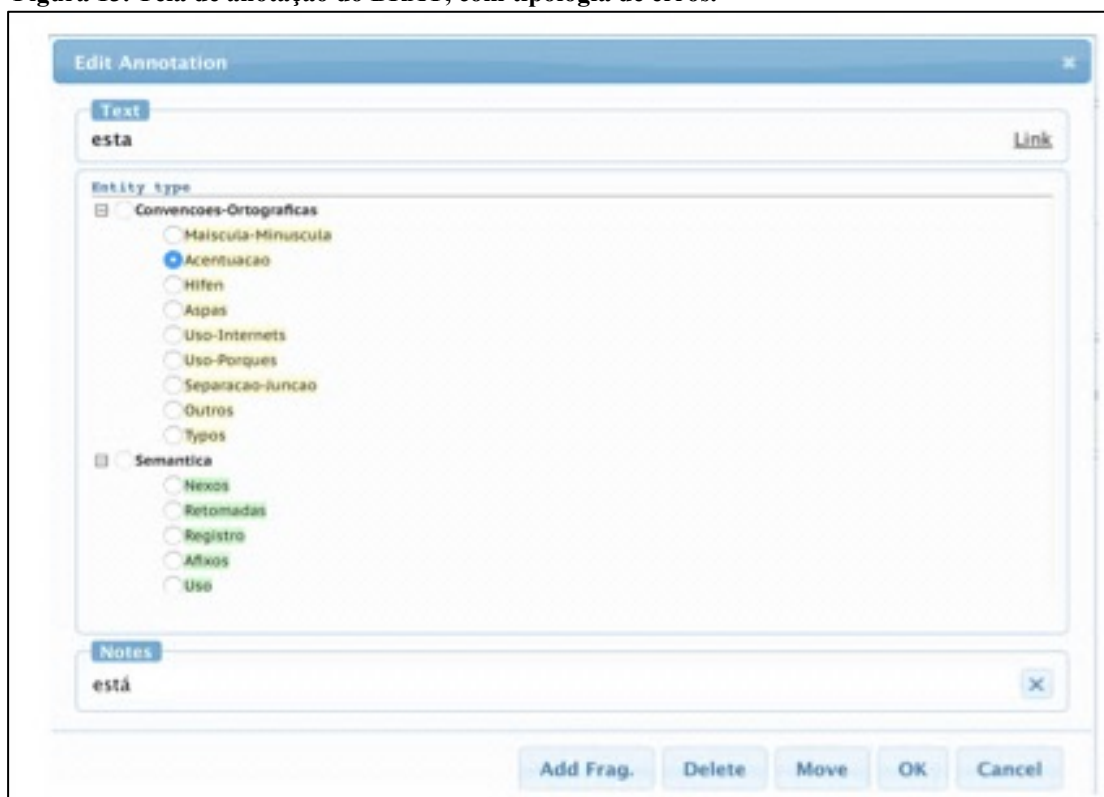
Para este primeiro experimento, foi feita uma revisão de bibliografia a fim de compreender qual seria o melhor procedimento para anotar os textos. Para uma abordagem estatística, verificou-se que seria necessário produzir um *gold standard*, ou seja, no caso das redações, isso corresponderia a uma anotação manual de inadequações presentes nos textos. Como temos apenas a nota final de cada redação e não as marcações das inadequações encontradas pelos corretores que trabalharam com cada texto, essa tarefa precisaria ser refeita utilizando os mesmos parâmetros de avaliação.

Para realizar a tarefa, buscou-se uma ferramenta de anotação manual que fosse considerada de alta qualidade e gratuita. Utilizamos o BRAT (brat.nlplab.org), uma ferramenta de anotação totalmente personalizável. Em trabalho conjunto com Torres

²⁰ Disponível em: <<https://visl.sdu.dk/visl/en/parsing/automatic/>>.

Essa tipologia foi então instalada no BRAT e as redações foram inseridas no servidor. A visualização da tipologia na interface da ferramenta é como a que segue:

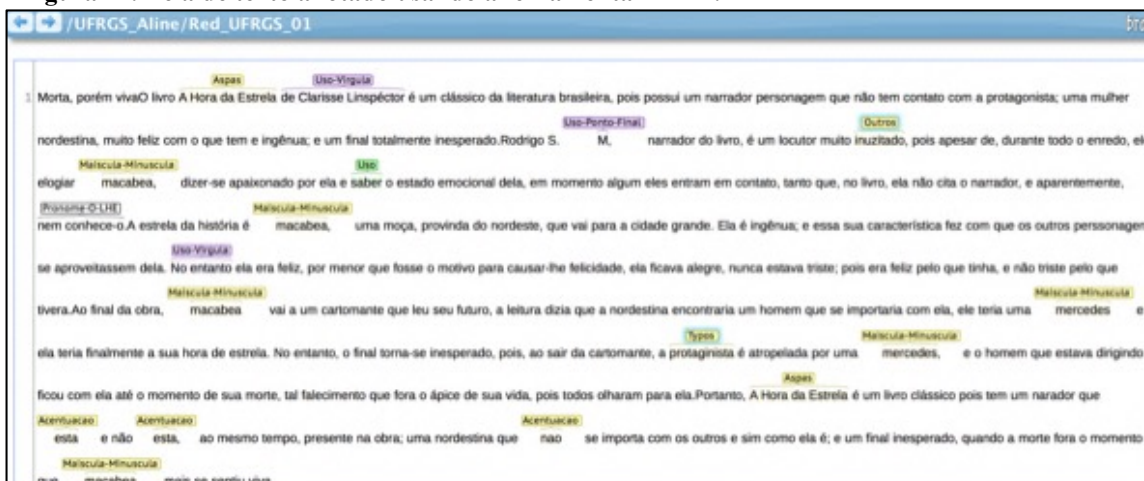
Figura 13. Tela de anotação do BRAT, com tipologia de erros.



Fonte: Elaborado pela autora.

No campo “Notes”, na parte inferior desta janela, anotou-se a forma correta da palavra, no caso de erros de ortografia; quando a frase apresentava algum tipo de problema sintático, a reescrevemos neste campo também. O texto anotado, quando finalizado, fica com a seguinte aparência:

Figura 14. Tela de texto anotado usando a ferramenta BRAT.



Fonte: Elaborado pela autora.

E para fins de extração de informação, a ferramenta oferece a exportação da anotação em formato XML:

Figura 15. Arquivo .xml exportado do BRAT com marcação por tipologia de erro.

T1	Aspas 27 44	A Hora da Estrela
T2	Uso-Virgula 45 67	de Clarisse Linspéctor
T3	Uso 430 435	saber
T4	Pronome-O-LHE 565 578	nem conhece-o
T5	Maiscula-Minuscula 391 398	macabea
T6	Uso-Ponto-Final 288 289	M
T7	Maiscula-Minuscula 604 611	macabea
T8	Uso-Virgula 774 784	No entanto
T9	Maiscula-Minuscula 976 983	macabea
T10	Maiscula-Minuscula 1119 1127	mercedes
T11	Maiscula-Minuscula 1280 1288	mercedes
T12	Acentuacao 1510 1514	esta
T13	Acentuacao 1521 1525	esta
T14	Acentuacao 1580 1583	nao
T15	Maiscula-Minuscula 1684 1691	macabea
T16	Aspas 1448 1465	A Hora da Estrela
T17	Outros 329 338	inusitado
#1	AnnotatorNotes T17	inusitado
T18	Typos 1246 1258	protaginista
#2	AnnotatorNotes T18	protagonista
#3	AnnotatorNotes T13	está

Fonte: Elaborado pela autora.

3.4.2 Experimento II – Criação de grafos e abordagem simbólica

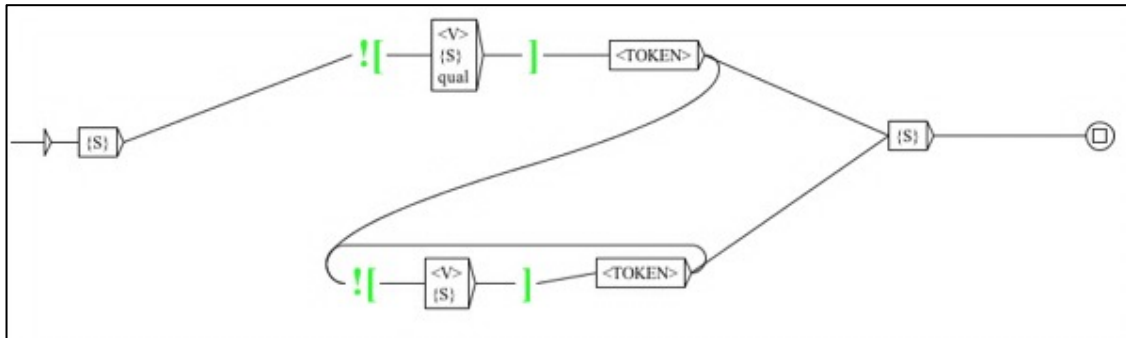
Aproveitando a minha visita ao LIGM, na França, o Unitex foi estudado a fim de verificar sua utilidade no processo de formalizar determinadas estruturas das sentenças dos textos. O Unitex é um conjunto de *softwares* que permite processar os textos em línguas naturais utilizando recursos linguísticos. Esses recursos se apresentam na forma de dicionários eletrônicos, de gramáticas e tabelas de léxico-gramática. É resultado de trabalhos iniciados no francês por Maurice Gross (1989) no “Laboratório de Automação Documental e Linguística” (LADL).

Produzi, assim, três grafos, tomando por base os princípios de introspecção e percepções que tinha como avaliadora dos textos. Os três grafos resgatam sentenças nos grupos de texto que possuem as seguintes características:

- Sentenças sem verbo;
- Problemas de concordância nominal; e
- Inversão adjetivo-substantivo.

Os dois primeiros grafos estão relacionados a inadequações, enquanto que o último está relacionado a uma inversão qualificada de posição de adjetivo-substantivo, o que poderia demonstrar a qualidade estilística de um texto. A representação de uma sentença sem verbo em formato de grafo segue abaixo:

Figura 16. Grafo sentença sem verbo.

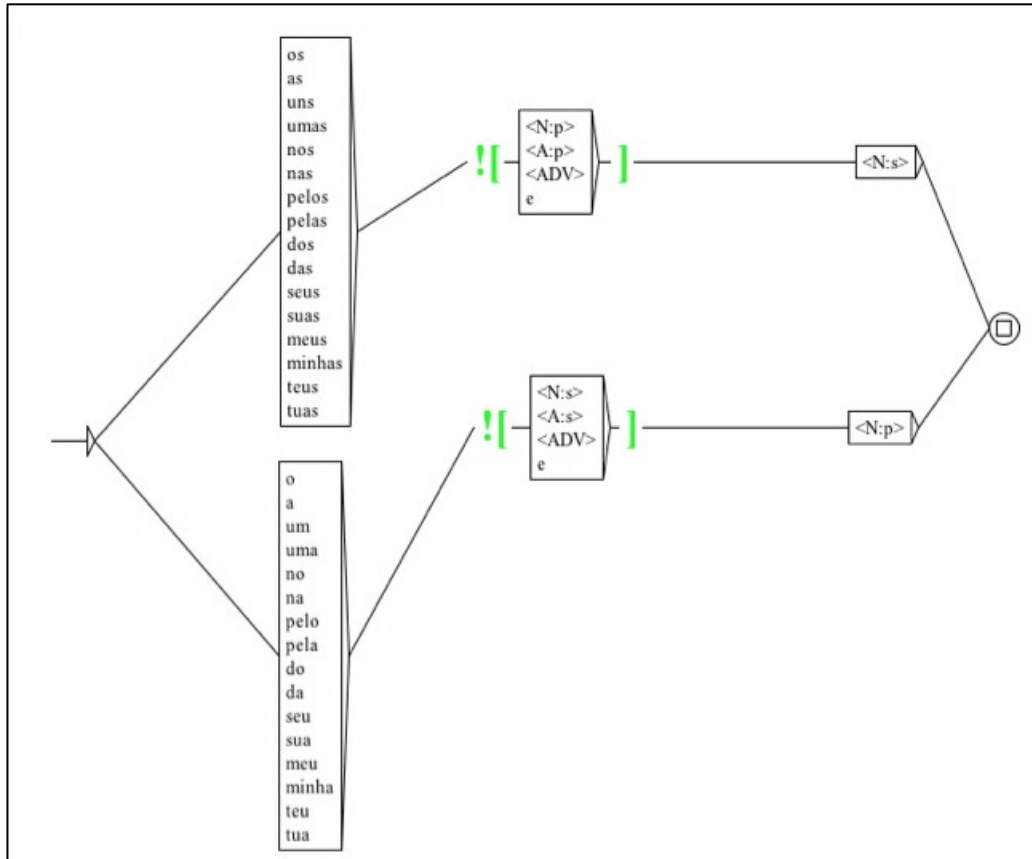


Fonte: Elaborado pela autora.

Esse grafo pode ser lido da seguinte forma (esquerda para direita): eu quero que o programa me mostre todas as sentenças ({S} marca o início e o fim de sentença) que possuem um caractere qualquer (TOKEN) que não seja um verbo, a marca de início de sentença ou o pronome interrogativo QUAL, antes ou depois desse TOKEN.

O segundo grafo produzido, para detectar problemas de concordância nominal, é o seguinte:

Figura 17. Grafo concordância nominal.

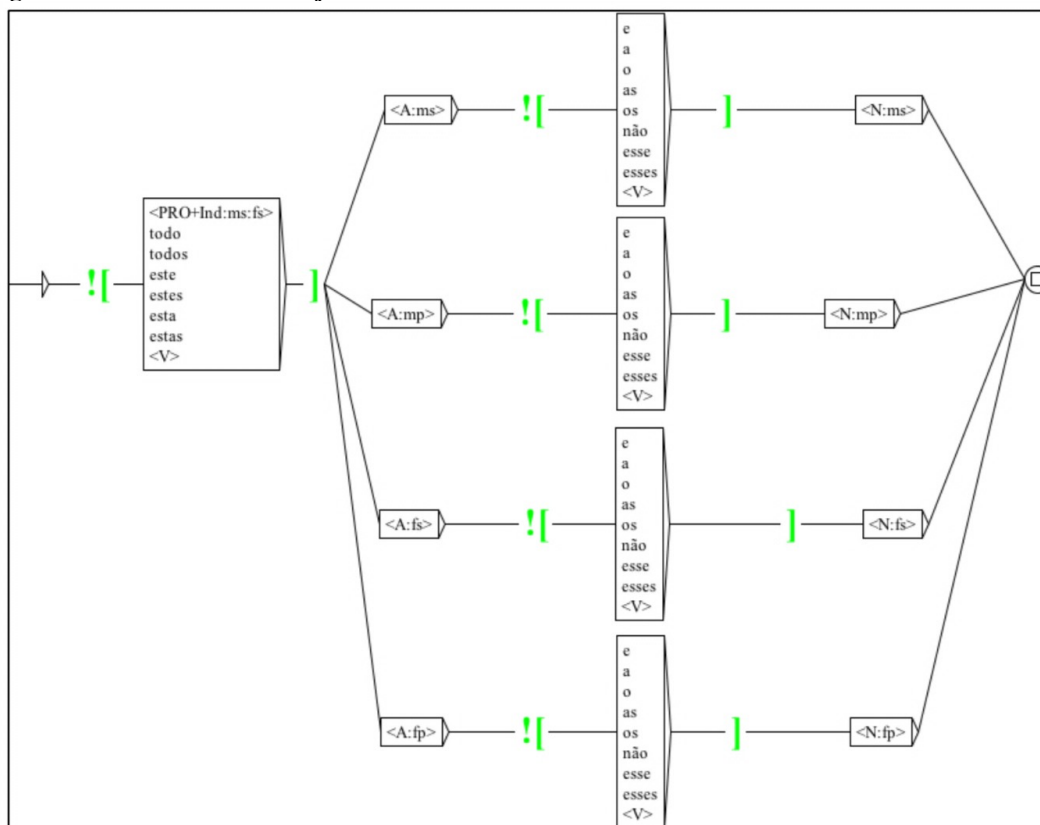


Fonte: Elaborado pela autora.

Esse grafo é um pouco mais complexo, mas igualmente simples de entender. Ele simplesmente informa que se houver um pronome definido singular, não pode haver um substantivo, adjetivo ou advérbio plural, e vice-versa.

O terceiro e último grafo produzido para capturar o uso de adjetivo na frente de substantivo partiu de um princípio diferente, buscando encontrar qualidades dos textos, e não erros e inadequações. Evidentemente, algumas colocações invertidas são muito recorrentes e usuais (como "bom livro", "diversas oportunidades" e "pequenos detalhes", que aparecem nos dois grupos de textos), mas outras demonstram um domínio mais sofisticado da língua (como "exímia capacidade", "ávido leitor" e "inevitáveis experiências", encontradas no conjunto de textos com nota alta). É claro que não é só a colocação que aqui importa, mas também a escolha lexical (como "ávido" e "exímia"). Para a construção deste grafo, foi feita uma busca simples com expressões regulares (<A><N>), sendo <A> um adjetivo e <N> um nome. A concordância, no entanto, devolveu muitas ocorrências que não eram interessantes para o que queríamos averiguar. O grafo final ficou da seguinte forma:

Figura 18. Grafo inversão adjetivo-substantivo.



Fonte: Elaborada pela autora.

3.4.3 Experimento III – Coh-Metrix-Port

Como já havíamos utilizado a ferramenta Coh-Metrix-Port na nossa dissertação de mestrado, então, também realizamos a análise de textos nela para visualizar algumas diferenças. O Coh-Metrix (GRAESSER et al., 2004), que significa *cohesion metrics*, é uma ferramenta para análise de textos em inglês, disponível gratuitamente *on-line*. Elaborada por pesquisadores da Universidade de Memphis, nos Estados Unidos, tem como propósito calcular índices de coesão e coerência textual num amplo espectro de medidas lexicais, sintáticas, semânticas e referenciais a fim de indicar a adequação de um texto a seu público-alvo (a demanda cognitiva e a legibilidade do texto) e de apontar problemas textuais de ordem estrutural.

No âmbito do Projeto PorSimples, na USP de São Carlos, surgiu uma iniciativa de adaptação dessa ferramenta para o português brasileiro. Essa iniciativa tinha como objetivo identificar índices oferecidos pela ferramenta que fossem capazes de mensurar a complexidade textual. Com essa finalidade, o Coh-Metrix-Port foi desenvolvido para auxiliar a tarefa de simplificação de textos e facilitação do acesso à informação para

analfabetos funcionais e para pessoas com deficiências cognitivas. O Coh-Metrix-Port, versão adaptada para o português, opera com 48 métricas disponíveis gratuitamente.

A adaptação do sistema para o português foi finalizada em 2010 (SCARTON; ALUÍSIO, 2010). Entretanto, nem todas as métricas entre o sistema para o inglês e o para o português brasileiro puderam ser adaptadas, pois há medidas próprias da gramática de cada língua e medidas incompatíveis devido aos recursos utilizados como referência (*wordnet do inglês*, por exemplo). Isso quer dizer o desenvolvimento total da ferramenta Coh-Metrix-Port carece de linguistas e descrições linguísticas para que seja aprimorada e que funcione dando resultados semelhantes aos já obtidos em língua inglesa. As principais medidas utilizadas na ferramenta brasileira são:

- Contagens básicas: número de palavras, número de sentenças, número de parágrafos, sentenças por parágrafos, palavras por sentenças e sílabas por palavras.
- Índice Flesch²¹:

Quadro 8. Escala expandida de dificuldade textual de acordo com o Índice Flesch.

Escala expandida de dificuldade textual de acordo com o índice Flesch²²

<p>Muito fáceis: índice entre 90 a 100, textos adequados para leitores com nível de escolaridade até a 4ª. série do Ensino Fundamental.</p> <p>Fáceis: índice entre 80 a 89, textos adequados a alunos com escolaridade até a 8ª. série do Ensino Fundamental.</p> <p>Razoavelmente fáceis: índice entre 70 a 79, textos adequados a alunos com escolaridade até a 8ª. série do Ensino Fundamental.</p> <p>Padrão: índice entre 60 e 69, textos adequados a alunos com escolaridade até a 8ª. série do Ensino Fundamental.</p> <p>Razoavelmente difíceis: índice entre 50 a 59, textos adequados para alunos cursando o Ensino Médio ou universitário.</p> <p>Difíceis: índice entre 30 a 49, textos adequados para leitores com Ensino Médio ou universitário.</p> <p>Muitos difíceis: índice entre 0 a 29, textos adequados apenas para áreas acadêmicas específicas.</p>
--

Fonte: Adaptado pela autora.

- Constituintes: incidência de sintagmas nominais, modificadores por sintagmas nominais e palavras antes de verbos principais.
- Conectivos: incidência de todos os conectivos, incidência de conectivos aditivos positivos, incidência de conectivos aditivos negativos, incidência de conectivos temporais positivos, incidência de conectivos temporais negativos, incidência de

²¹ No Brasil, a fórmula de Flesch foi adaptada por pesquisadores do Núcleo Interinstitucional de Linguística Computacional da USP e da UFSCar para o português brasileiro (MARTINS et al, 1996), bem como a ferramenta Coh-Metrix (SCARTON e ALUÍSIO, 2010).

²² Onde se lê, no Quadro 6, 4ª e 8ª série do Ensino Fundamental, leia-se 5º Ano do Ensino Fundamental e 9º Ano do Ensino Fundamental.

conectivos causais positivos, incidência de conectivos causais negativos, incidência de conectivos lógicos positivos e incidência de conectivos lógicos negativos.

- Operadores lógicos: incidência de operadores lógicos e número de negações. Pronomes, *types* e *tokens*: incidência de pronomes pessoais, pronomes por sintagmas nominais e relação *type/token*.

- Correferências: sobreposição do argumento em sentenças adjacentes, sobreposição de argumento, sobreposição do radical de palavras em sentenças adjacentes, sobreposição do radical de palavras, sobreposição de palavras de conteúdo em sentenças adjacentes.

- Anáforas: referência anafórica em sentenças adjacentes e referência anafórica.

Ambas as ferramentas, ainda que não tenham sido criadas com o intuito de serem utilizadas na análise de textos submetidos a avaliações, abrem um universo de possibilidades para os pesquisadores. É na inter-relação entre as métricas dadas pelo sistema que se poderia encontrar um caminho para uma separação dos textos em faixas de notas, por exemplo. Seria na relação estatística entre os resultados obtidos que se pode caracterizar cada conjunto de textos de acordo com as métricas que mais os discriminariam.

3.4.4 Experimento IV – Lexico3

Em parceria com o LIGM e auxílio do pesquisador Philippe Gambette, utilizamos o Lexico3 (tal.univ-paris3.fr/lexico/), para verificar a constituição lexical de nossa amostra. Essa é a edição de 2001 do sistema *Lexico*, cuja primeira versão data de 1990. Suas funções foram melhoradas e a originalidade desse sistema reside na possibilidade que o usuário tem de armazenar os resultados de sua análise lexicométrica desde a segmentação até a edição dos resultados finais. A facilidade de visualizar os dados e de criar diferentes composições, desde a mais simples análise estatística até os cruzamentos de dados fatoriais permite ao pesquisador, cujo objeto é o texto, avançar sobre hipóteses quantificando e qualificando os dados.

3.4.5 Experimento V – PALAVRAS (parser)

Tendo em vista a grade de avaliação do CVUFRGS-2014, pela qual os candidatos ao vestibular são muito penalizados por pontuação e sintaxe, entendemos

que seria interessante observar como se dá o emprego de uso de padrões frasais nas redações de nosso *corpus*. Selecionamos uma amostragem das faixas de notas dos textos a fim de verificarmos se há uma determinada recorrência de padrões de frase e relacionar essa recorrência às notas atribuídas a cada uma das redações.

Os padrões frasais são determinados pela relação do verbo em cada frase com seus complementos. Segundo Moreno e Guedes (1997), há 6 padrões frasais típicos na língua portuguesa:

I Sujeito + Verbo + (AA)

O barco afundou na semana passada.

II Sujeito + Verbo + (OD) + (AA)

Ela encontrou a luz no final do túnel.

III Sujeito + Verbo + (OI) + (AA)

Ela estudou para o vestibular por muito tempo.

IV Sujeito + Verbo + OD + OI + (AA)

Ela culpou o horóscopo pelo seu fracasso.

V Sujeito + Verbo + CA + (AA)

Esta menina vai longe.

VI Sujeito + VL + Predicativo + (AA)

Ela estava apaixonada pelas aulas de redação.

A ordem natural dos elementos frasais em português é a ordem sujeito-verbo, que pode, evidentemente, ser invertida para fins de estilo. Portanto, o que nos interessa nessa observação de padrões frasais não é a quebra da ordem, mas a falta de elementos fundamentais para a compreensão das frases e dos textos.

CAPÍTULO 4 RESULTADOS DOS EXPERIMENTOS

4.1 Resultados do Experimento I

A ferramenta e anotação se provaram muito úteis, especialmente porque é possível sugerir a correção no campo “Notes”. Essas sugestões podem ser melhor elaboradas e, futuramente, podem ser pensadas como sugestões em um ambiente de auxílio ao ensino de produção textual. No entanto, cerca de 1.000 textos precisariam ser anotados para que fosse possível extrair um bom conjunto de dados.

Além do número de textos, também seria necessário que outro anotador trabalhasse fazendo a mesma tarefa de anotação, para verificar eventuais variações de julgamento de erros, observando-se o índice Kappa (concordância) envolvido na anotação. Por fim, considerando que erros de gramática e ortografia podem ser anotados, com facilidade, por corretores ortográficos, optou-se por abandonar a tarefa da anotação de mais textos observando esse quesito. Para outros aspectos textuais, como localização de anáforas, elipses e argumentos, essa tarefa pode ser retomada.

4.2 Resultados do Experimento II

Retomando uso de grafos descritos na seção 3.4.2, apresentamos os resultados encontrados para os textos de maior e menor nota do *corpus*. Os grafos servem para fazer buscas de:

- Sentenças sem verbo;
- Problemas de concordância nominal; e
- Inversão adjetivo-substantivo.

Aplicando o grafo **Sentenças Sem Verbo** aos conjuntos de textos, temos as seguintes concordâncias:

Figura 19. Concordância “Sentença sem verbo” para textos com notas mais altas.

boas gargalhadas. {S}O íntimo do meu clássicos {S}Apesar dos diversos rec
vivência em grupo. {S}Aos olhos de Malala {S}Na conjuntura contemporânea,
fiz na minha vida. {S}Clássico através de conhecimento distinto. {S}Há div
ria personalidade. {S}O meu clássico inesquecível {S}O tempo nunca foi cap
sa ser admirável. {S}Universal e Atemporal {S}O livro “Olhai os Lírios
er - e recomendar. {S}O meu clássico {S}Os livros proporcionam a reflexão
da Literatura. {S}A transformação na cabeceira {S}Para quem tem o hábi
tantes leitores. {S}Tolstói e Eu {S}Um livro pode representar uma fase d

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 20. Concordância “Sentença sem verbo” para textos com notas mais baixas.

e ingênua; {S} e um final totalmente inesperado. {S}Rodrigo S. M,
sozinho. {S}Capitão dos Clássicos {S}Clássico, grego ou romano,
Clássicos {S}Clássico, grego ou romano, clássico. {S} Clássico lit
rge Amado; {S} Clássico! {S} Capitães de Areia? {S} Você já sabe. {S}
as resta? {S} Orfanatos? {S} Arriscar serem mal tratados? {S} Reali
ropósito. {S}O Meu Clássico {S}As palavras quando ditas tem poder
encantou: {S} O Mundo de Sofia. {S} Além da história de mistério q
o, esse é: {S} O Pequeno Príncipe. {S} Essa obra trata-se como clás
e ajudou. {S}Presisa-se de mais romantismo. {S}Podemos dizer que o
ixonados. {S}O clássico do Gaúcho {S}Faz de uma obra clássica na
eiro lar. {S}Cultura Entreeentadora {S}A palavra “clássico” pode s
leitura. {S}Meu precioso {S}Conversas que tive comigo mesmo de N
do mundo. {S}O Melhor do Mundo {S}Debaixo da cama, impoerando-se
, no caso: {S} O Guarani - de José de Alencar. {S}Peri o índio, Ci
Alencar. {S}Peri o índio, Cissa a princesa do Nordeste. {S} Neste
o urbano. {S}SEM TÍTULO {S}Dentre a vasta e desmesurada literatur
Almeida. {S}Um lugar ao Sol {S}Um clássico literário é aquele ao
as vidas. {S}Nossa cultura clássica {S}Todas as pessoas em partic
des, como: {S} Marley e eu. {S}É um livro emocionante, que por env

Fonte: Elaborado pela autora.

Como é possível observar, a maioria das frases sem verbo estão localizadas no título das redações, o que é um fenômeno normal do funcionamento desse gênero textual. Tínhamos a hipótese de que muitas frases sem verbo viriam do meio do texto e que isso seria uma característica de textos mal escritos, mas, como vemos, ao menos utilizando esta abordagem, não é possível confirmar essa hipótese, visto que títulos sem verbos são absolutamente adequados.

Figura 21. Concordância nominal para textos com notas altas.

{S}O íntimo do meu clássicos {S}Apessoal de Anne nos leva a pensar no narrativa mostra-nos o choque dela ao is suscetíveis a novas informações.
- dar atenção a opiniões alheias s s também ajuda-nos a compreendê-la : que os compara a porcos e cavalos.{ is voltaria ao seus tamanho original: o narrador nos leva a uma viagem inteira ente os sete livros: os 1
{S} Apesar das qualidade inúmer em detrimento do livros e das enci de nos revelar umas perspectiva dif u sentido - ou a seus diversos sent ao desmascarar os desvio da socieda "meu clássico" a todos, com espera
{S} Sua lições são atemp asia destinado a jovens leitores, e influenciou as minha atitudes, vist as iniciativas do país, passei, por S) Tive acesso a livros de variados tanto para que a lições sejam apren

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 22. Concordância nominal para textos com notas baixas.

{S} Quem resta a elas?{S} Tios como Lampi em todos chega a eles.{S} Contudo não se quele livro que nos marca, este cujo lemos
{S} Mostrou-nos a importância de uma s junto do livro nos ajuda quando se vê um mais vulneráveis a eles, e que eles podem s e começa contar a histórias das futuras ge io refens entre os dez mil a irmãos, tios, entre os dez mil a irmãos, tios, tias e até) escritor fora as surpresa as incertezas de transportar-nos a lugares nunca imagid :transportar-nos a lugares nunca imagidados adência de todo o país. {S}Retrato sobre a mais se adapta a nós.{S} O livro Contos G lemia é passada a todas as pessoas da cida ormos "gerados" a eles podemos voltar a se
{S} E cabe a nós levar a admiração q os pelos livros a todos, para resultar em

Fonte: Elaborado pela autora.

Vemos que, apesar da grande lista de pronomes, ainda surgem algumas frases não esperadas. Por exemplo, “aquele livro que NOS MARCA” não é um erro de concordância, sendo que “NOS” é um pronome pessoal sendo utilizado e que se refere ao sujeito da frase.

Figura 23. Concordância “Inversão adjetivo-substantivo” para textos com notas altas.

{S} Em contrapartida, um clássico realista e Machado - “I autor em denunciar que o presidente Vargas havia sido vítima lhes capaz de convencer o melhor historiador. {S} Além de auxiliaria a atenção do mais austero homem. {S} As trapalhadas de não tivesse fim (além de incontáveis risadas). {S} Todavia, c {S} Todavia, como todo bom clássico, a última página foi l como todo bom clássico, a última página foi lida já com sauda {S} Apesar dos diversos recursos audiovisuais, pro nada substituirá, por um bom tempo, o momento intimista prop As conexões ocultas - do físico austríaco Fritjof Capra poss r o estudo da natureza em diversas ciências. {S} A separação c como a nossa, ter nossos próprios clássicos é uma forma de m ando obras literárias têm grande importância para a sociedade onto de torná-lo sua obra clássica pessoal. {S} No meu caso, l oria das pessoas nas mais diversas localidades, ele atinge a

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 24. Concordância “Inversão adjetivo-substantivo” para textos com notas baixas.

pois possui um narrador personagem que não te do livro, é um locutor muito inuzitado, pois ois apesar de, durante todo o enredo, ele elo e não esta, ao mesmo tempo, presente na obra; {S} e um final inesperado, quando a mor {S} Logo nos primeiros anos sofreu com o du secundaristas no Brasil todo. {S} O seu legado e conquistas que muitos anos vamos colher. {S} E era Villete, um famoso hospital para loucos na ela conheceu um rapaz autista o qual ela faz a e tarefas, e ao mesmo tempo muito vazias, elas quando vieram uns meninos maiores e queriam ando vieram uns meninos maiores e queriam leva são provas da verdadeira amizade, sempre dev ado: ninguém é feliz sozinho. {S} Capitão dos

Fonte: Elaborado pela autora.

4.3 Resultados do Experimento III

Na Tabela 7 a seguir, destacamos as métricas que apresentaram maior diferença entre os dois grupos de textos. Além disso, mostramos a diferença o texto com maior e menor pontuação da amostra total de 341 textos.

Tabela 7. Resultados do Coh-Metrix-Port para notas altas e baixas.

Coh-Metrix-Port				
	Textos com notas altas (UFRGS)	Textos com notas baixas (UFRGS)	Redação nota 25	Redação nota 01
Índice Flesch	32	49	36	41
Número de Palavras	10.366	8.079	424	302
Número de Sentenças	424	324	15	9
Número de Parágrafos	153	171	5	6
Sentenças por Parágrafo	2	1	3	1
Incidência de Adjetivos	95	87	84	92
Incidência de Pronomes	90	86	87	132
Incidência de Negações	9	12	14	19
Incidência de Pronomes Pessoais	6	9	2	39
Type/Token	0.28	0.29	0.57	0.48
Palavras antes de verbos principais	5	4	4	3
Incidência de conectivos	90	85	77	109
Verbos	6	7	7	8
Adjetivos	2	2	1	3

Fonte: Elaborado pela autora.

Como é possível observar na Tabela 7 com os resultados do Coh-Metrix-Port, existem algumas diferenças interessantes entre os textos analisados. A primeira observação a ser feita é que uma análise do conjunto de textos (mais à esquerda) difere muito da análise de textos um a um (à direita). A diferença entre os conjuntos é bem menos acentuada daquela que surge quando comparamos apenas as duas redações que obtiveram notas 25 e 01. Nos parece mais produtivo, portanto, analisar cada texto e, depois, agrupar os dados gerados por faixa de nota e observar esses resultados.

No que diz respeito às principais diferenças entre os textos de notas 25 e 01, a primeira observação a ser feita é a de que há diferença no número de frases, que são muitas no texto de nota 25 e poucas no texto de nota 01. Isso também acontece com o número de palavras, que é menor no texto de nota 01. Assim, apenas observando os dados da Tabela 7, notamos que o texto de nota mais alta é um texto maior. É necessário, então, confirmar essa tendência processando os demais textos para corroborar a hipótese de que textos maiores são de fato avaliados como textos melhores.

Os pronomes têm menos ocorrências no texto de nota 25, e o mesmo acontece com pronomes específicos, como os pessoais. A presença preponderante de pronomes no texto de nota 01 pode apontar para uma possível dificuldade de vocabulário do estudante que o produziu, que muito provavelmente está fazendo todas as referências e tentando estabelecer a coesão do texto usando pronomes pessoais.

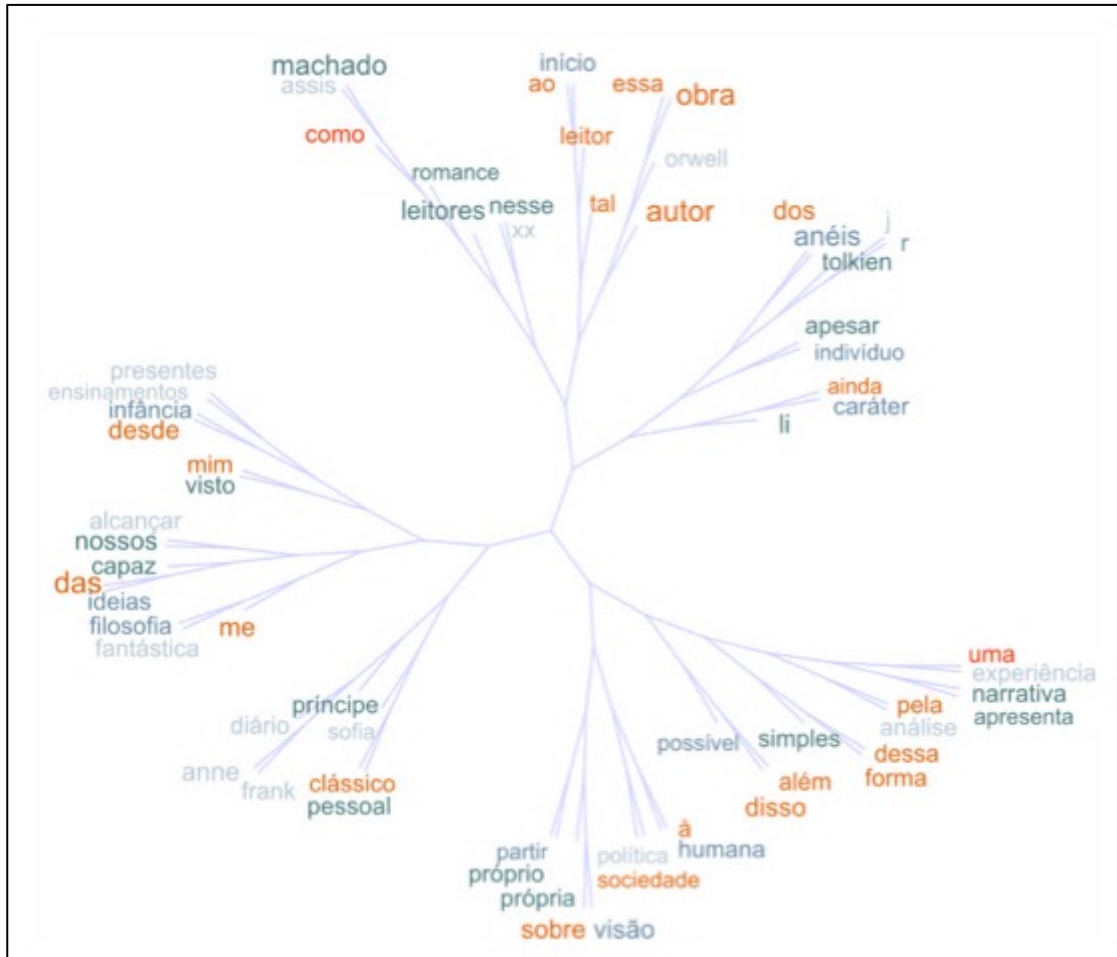
Vemos, também, que no texto de menor nota a presença de conectivos é maior, o que indica um interessante aspecto a ser estudado, visto que esses elementos coesivos estão a serviço da costura textual. Porém, se o texto recebeu uma nota tão baixa, a probabilidade é de que esses conectivos estejam sendo mal empregados.

Um último ponto a observar seria a presença de adjetivos, que é muito maior no texto de nota 01 do que no texto de nota 25. Isso pode indicar – lembrando que o texto produzido deveria tratar do livro favorito do candidato – que o texto apresenta muitas qualificações do livro, mas possivelmente traz menos justificativas do porquê de o livro ser o favorito do candidato, o que desviaria bastante o texto da proposta de redação e do gênero dissertativo-argumentativo, que exige do candidato argumentar sobre algo e não apenas descrever ou narrar.

4.4 Resultados do Experimento IV

A árvore a seguir foi obtida para os textos com maiores notas do CVUFRGS-2014:

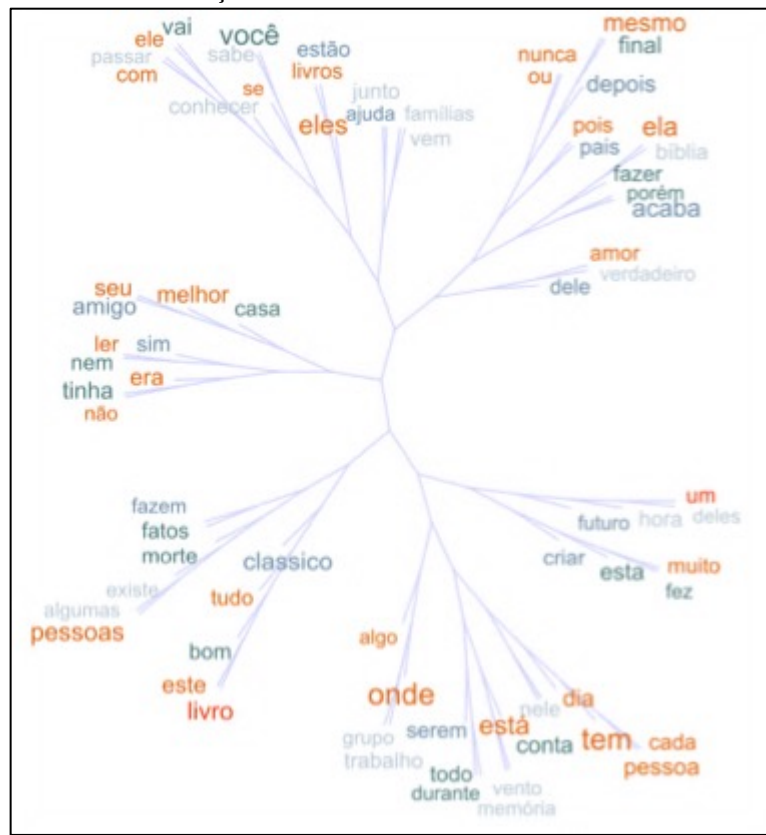
Figura 25. Selva semântica das redações com maior nota.



Fonte: Elaborado pela autora.

E a árvore a seguir para os textos com menores notas do CVUFRGS-2014:

Figura 26. Selva semântica das redações com menor nota.



Fonte: Elaborado pela autora.

Comparando as duas árvores, o primeiro detalhe que notamos é que a árvore dos textos com melhores notas apresenta palavras que podem nos levar a entender que esses textos fazem referência direta aos autores e aos títulos dos livros que estão sendo abordados pelos candidatos (Machado de Assis, Tolkien e Orwell). Podemos inferir sobre o assunto dos textos apenas observando essa árvore. Algumas palavras lexicais que chamam a atenção são palavras como “experiência”, “clássico pessoal”, “ensinamentos”, “indivíduos”, “leitores”, “infância”, bem como palavras gramaticais, como “me”, “mim” e “própria”. Essas palavras se destacam porque os textos em resposta a essa proposta de redação deveriam dissertar sobre o livro favorito do candidato, mas também apresentar a justificativa para aquele livro ser um clássico pessoal, movimento que demandaria dos candidatos o uso de palavras que remetessem a experiências pessoais e ensinamentos deixados pelos livros. Além disso, a pessoalização, nesta redação, marcaria ainda mais o investimento autoral dos candidatos, e vemos que na árvore os pronomes “me” e “mim” podem estar indicando justamente isso.

Por outro lado, na árvore gerada para os textos com nota menor, fica mais difícil identificarmos o tema dos textos. Apesar das palavras “livro” e “clássico” estarem presentes,

não há indicativo de títulos ou autores. Além disso, há uma predominância de palavras como “você”, “ele”, “deles”, uma série de pronomes pessoais e possessivos que aponta para uma possível vaguidão dos textos dessa faixa de nota, e para uma escrita focada em contar algo e não argumentar e justificar uma escolha. Essa mesma vaguidão poderia ser percebida com a presença das palavras “todo”, “tudo” e “cada”, que podem também apontar essa circularidade do texto.

4.5 Resultados do Experimento V

Como vimos em outro experimento, a ordem do adjetivo antes de substantivo pode ser um indicador de cuidados com a estilística do texto, uma vez que quando digo “ela é uma grande mulher” estou dizendo algo diferente de “ela é uma mulher grande”. O mesmo pode ser entendido, ou seja, como um sinal de estilo e sofisticação da escrita, quando o adjunto adverbial aparece deslocado, uma vez que esse deslocamento de elemento na frase demanda nova pontuação, como em “Ela estudou para o vestibular por muito tempo” e “Ela estudou, por muito tempo, para o vestibular”. Existem, ainda, outras frases, como “Eu sou uma grande escritora” e a produção do predicativo deslocado na cabeça da frase, como “A grande escritora sou eu”.

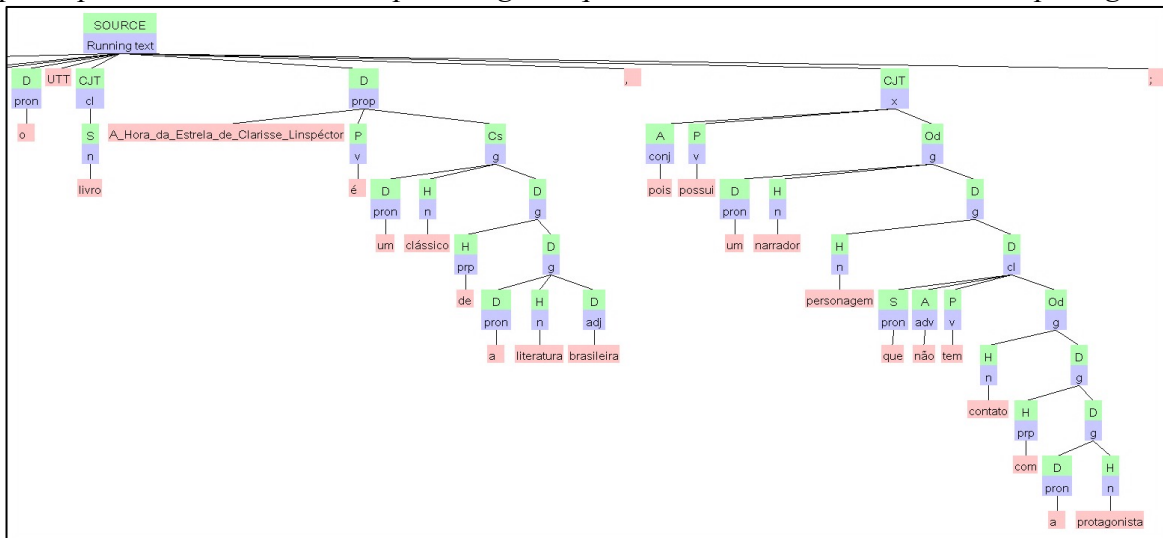
Faixa 1 (Red_UFRGS_001 = Nota 1/25)

- 1 **Morta, porém viva**
- 2 O livro A Hora da Estrela de Clarisse Linspéctor é um clássico da literatura brasileira, pois possui um
- 3 narrador personagem que não tem contato com a protagonista; uma mulher nordestina, muito feliz com o que
- 4 tem e ingênua; e um final totalmente inesperado.
- 5 Rodrigo S. M, narrador do livro, é um locutor muito inuzitado, pois apesar de, durante todo o enredo,
- 6 ele elogiar macabea, dizer-se apaixonado por ela e saber o estado emocional dela, em momento algum eles
- 7 entram em contato, tanto que, no livro, ela não cita o narrador, e aparentemente, nem conhece-o.
- 8 A estrela da história é macabea, uma moça, provinda do nordeste, que vai para a cidade grande. Ela é
- 9 ingênua; e essa sua característica fez com que os outros personagens se aproveitassem dela. No entanto ela
- 10 era feliz, por menor que fosse o motivo para causar-lhe felicidade, ela ficava alegre, nunca estava triste; pois
- 11 era feliz pelo que tinha, e não triste pelo que tivera.
- 12 Ao final da obra, macabea vai a um cartomante que leu seu futuro, a leitura dizia que a nordestina
- 13 encontraria um homem que se importaria com ela, ele teria uma mercedes e ela teria finalmente a sua hora de
- 14 estrela. No entanto, o final torna-se inesperado, pois, ao sair da cartomante, a protagonista é atropelada por
- 15 uma mercedes, e o homem que estava dirigindo ficou com ela até o momento de sua morte, tal falecimento
- 16 que fora o ápice de sua vida, pois todos olharam para ela.
- 17 Portanto, A Hora da Estrela é um livro clássico pois tem um narador que esta e não esta, ao mesmo
- 18 tempo, presente na obra; uma nordestina que nao se importa com os outros e sim como ela é; e um final
- 19 inesperado, quando a morte fora o momento que macabea mais se sentiu viva.
- 20 O livro A Hora da Estrela de Clarisse Linspéctor é um clássico da literatura brasileira, pois possui um
- 21 narrador personagem que não tem contato com a protagonista; uma mulher nordestina, muito feliz com o que
- 22 tem e ingênua; e um final totalmente inesperado.

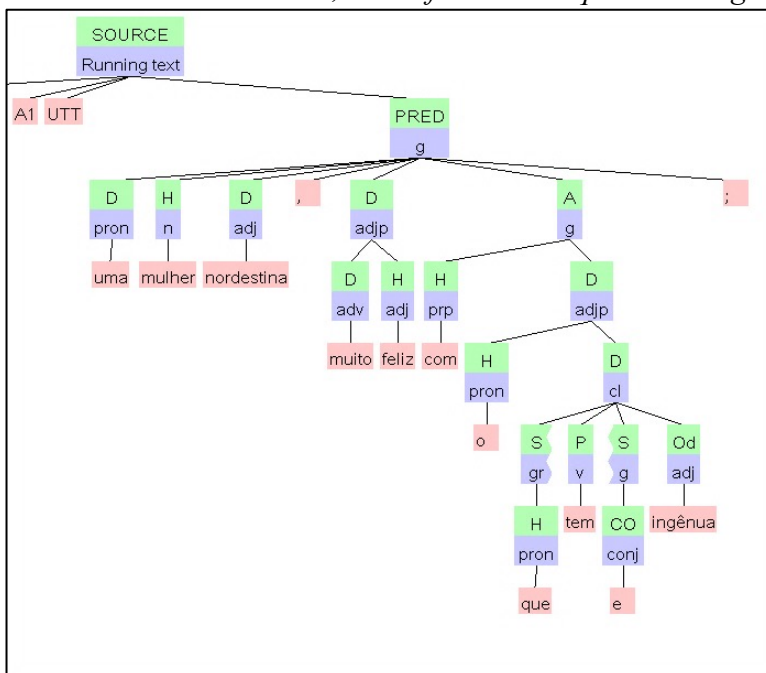
Usando o VISL (*Visual Interactive Syntax Learning* - Aprendizagem de Sintaxe Visual-Interativa), temos as seguintes árvores sintáticas que descrevem a primeira frase/parágrafo do texto.

O livro A Hora da Estrela de Clarisse Linspéctor é um clássico da literatura brasileira, pois possui um narrador personagem que não tem contato com a protagonista; uma mulher nordestina, muito feliz com o que tem e ingênua; e um final totalmente inesperado.

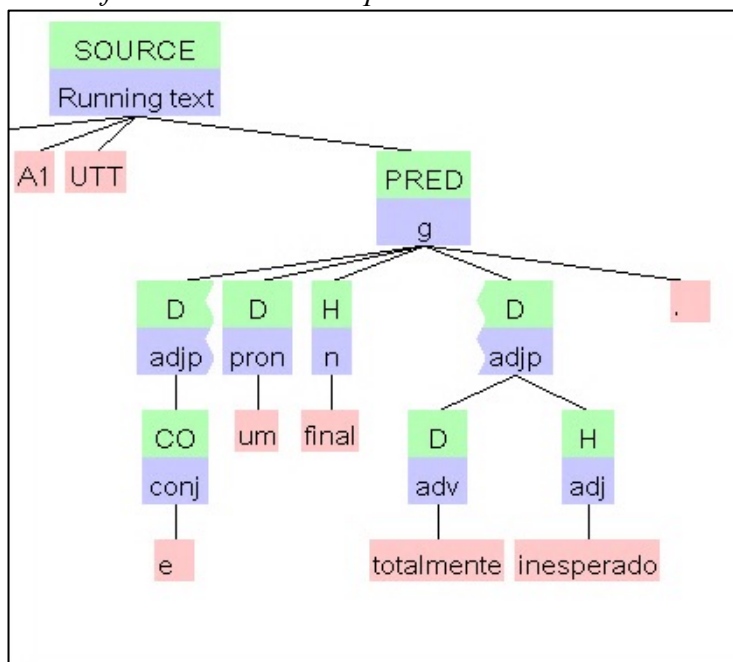
1. *O livro A Hora da Estrela de Clarisse Linspéctor é um clássico da literatura brasileira, pois possui um narrador personagem que não tem contato com a protagonista;*



2. *uma mulher nordestina, muito feliz com o que tem e ingênua;*



3. e um final totalmente inesperado.



Assim como nós, leitores humanos, temos dificuldades de identificar quem fez o quê em cada sentença que compõe esse parágrafo, formado por apenas um ponto final e ponto-e-vírgulas deslocados, também a máquina apresenta problemas de leitura, precisando subdividir o trecho em 3 partes. Ainda assim, não sabemos se é a protagonista que é nordestina, se o narrador-personagem é quem, e quem tem um final totalmente inesperado: a nordestina, o narrador ou o livro. Fato é que toda a descrição inicial apresenta argumentos para explicar porque a obra *A Hora da Estrela* é um clássico.

Faixa 2 (Red_UFRGS_127 = Nota 11/25)

1

Em busca da sua meta

2

Durante a minha infância ouvia, do meu pai, contos de livros sobre mitologia grega, mas a história que mais me comoveu foi: “12 trabalhos de Hércules”. A busca simbólica pela redenção me fazia sentir “amor” por aquele livro.

3

4

5

Os “12 trabalhos de Hercules” é o meu clássico. Porque nesse livro trata de um homem (Hercules) cuja madrasta (Hera) acaba por possui-lo e acaba por assassinar sua esposa. Depois desse fato a historia se desenrola através de contos simbólicos de um homem que procura o perdão dos pecados e acaba por fazer os “12 piores trabalhos”.

6

7

8

A persistência por tentar buscar o sonho, de tentar redimir, é o que me influenciou a gostar tanto desse livro. Porque em nenhum momento ele pensou em desistir, com isso o livro se torna tão especial para mim, pois me faz ter vontade de continuar até o final.

9

10

11

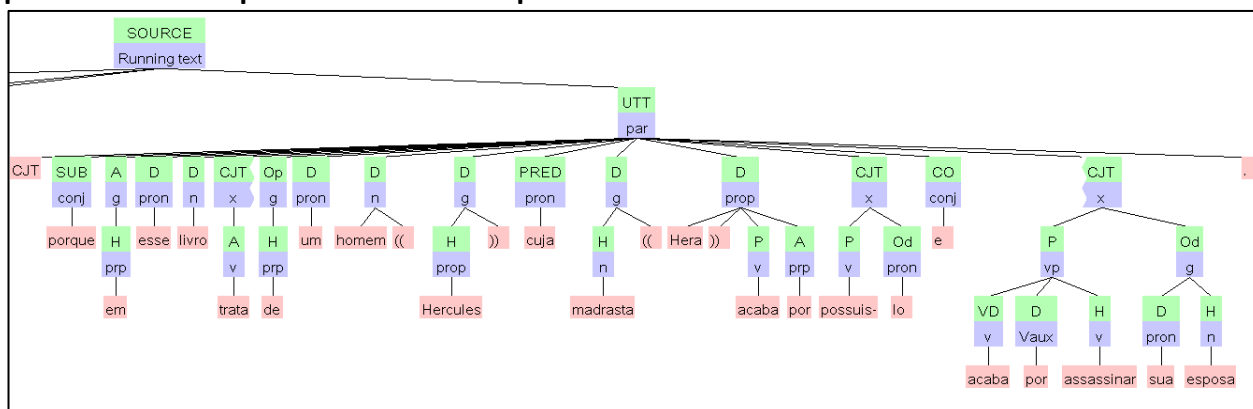
12

Por conseguinte, ele teve êxito em sua batalha, mais horripilante que pode ter sido, com o seu sentimento de dever cumprido fica em paz com sua mente. Mesmo com o começo trágico esse livro é especial para mim, pois me motiva a concluir minhas metas.

13

14

Porque nesse livro trata de um homem (Hercules) cuja madrasta (Hera) acaba por possuí-lo e acaba por assassinar sua esposa.



Faixa 3 (Red_UFRGS_229 = Nota 20/25)

1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24

Meu Admirável Mundo Novo

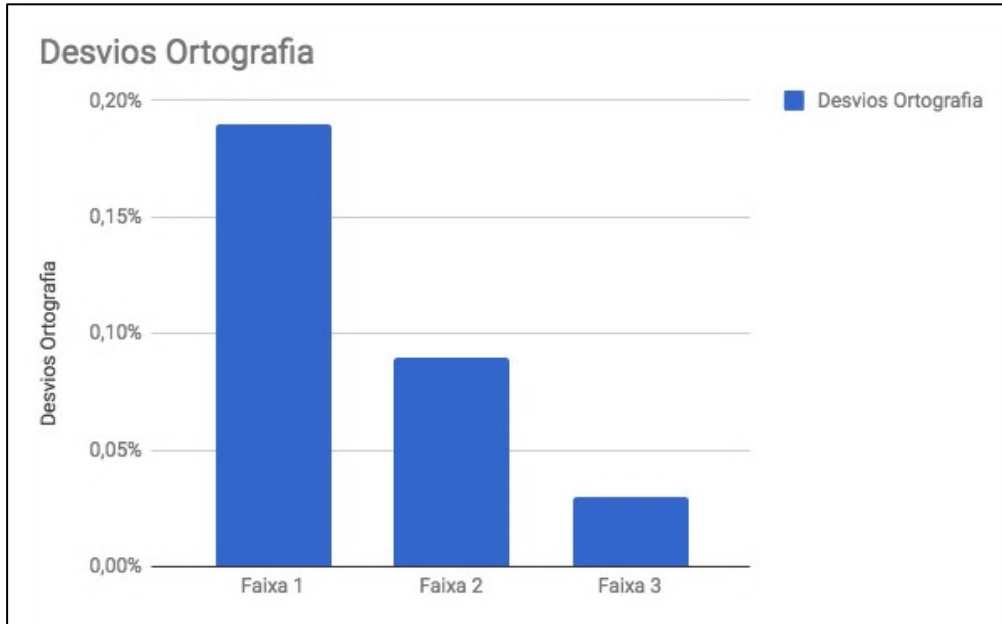
O ditado popular de que “gosto, cores e amores não se discutem” parece ser uma máxima universal, visto que cada pessoa possui sua própria história e suas próprias preferências, sendo livre para formar opiniões sobre toda e qualquer coisa. Desse modo, os clássicos da literatura também são relativos, tendo, cada um de nós seu clássico particular – aquele que foi diferente e, assim, tornou-se único na vida de alguém.

O inglês Aldous Huxley escreveu literalmente “Admirável Mundo Novo”, o meu clássico. Em suas breves e profundas páginas, está relatada uma sociedade uniformizada, extremamente capitalista e desprovida de sentimentos. No mundo escrito por Huxley, as pessoas já são criadas artificialmente para cumprir seu papel econômico na sociedade, podendo ser comparadas a robôs devido à perfeita uniformidade entre elas. Nesse contexto, não é normal envelhecer, apaixonar-se, sentir compaixão, temor ou ódio; revelando, a partir disso, uma comunidade que tem sua realidade voltada única e exclusivamente para o capital, a qual foi impedida de ser verdadeiramente humana, uma vez que não é apta para raciocinar a respeito de sua condição. Sobre essa perspectiva, pude perceber a grandiosidade dessa obra, que, de certo modo, muito se assemelha à nossa realidade.

A sociedade contemporânea, infelizmente, apresenta alguns elos com o livro. Sob essa óptica, é coerente salientar a busca instensa e constante de todo o globo pelo poder proporcionado pelo dinheiro, lucro e ostentação, os quais, muitas vezes, tornam-se mais importantes que os direitos humanos e que o respeito pelo semelhante. Ademais, é preocupante como a globalização e o poder da mídia influenciam na forma de pensar e de agir de cada indivíduo, criando, muitas vezes, milhares de cidadãos alienados, que são explorados pelo capitalismo e pelo interesse da minoria.

Diante disso, posso inferir que “Admirável Mundo Novo” se tornou o meu clássico por ter me induzido a pensar a respeito do meu papel na sociedade. Tendo em vista as ideias contidas em seus capítulos, pude criar o meu mundo, aquele que é, também, rico, mas em igualdade e humanidade, condições inerentes ao ser humano que parecem estar, dia após dias, menos difundidas na sociedade contemporânea.

Gráfico 1. Desvios ortográficos nas redações do CVUFRGS-2014.



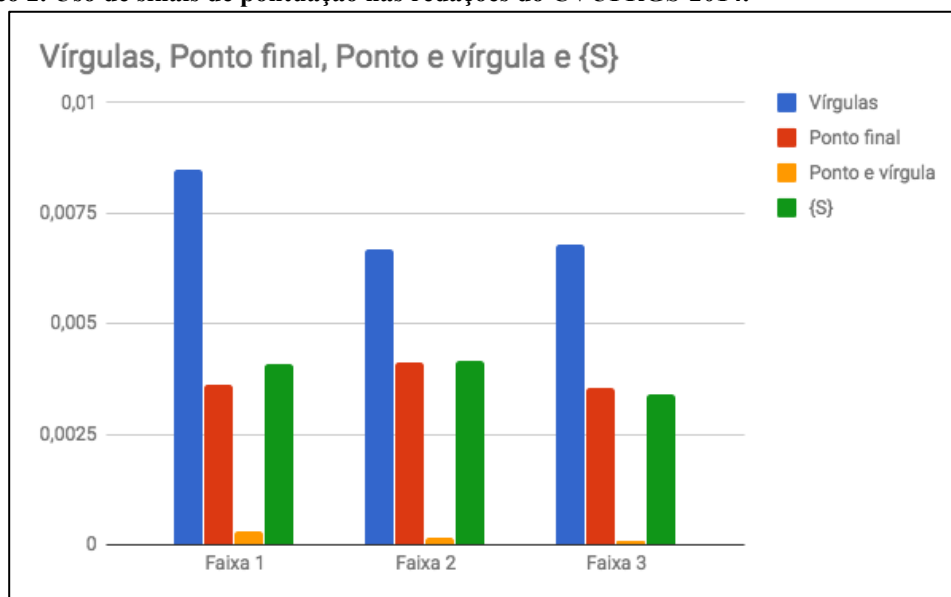
Fonte: Elaborado pela autora.

A parte de Expressão da grade de avaliação de redação do CVUFRGS-2014 totaliza 20 pontos. As Convenções Ortográficas valem 2/20. Quando o candidato faz mais de 5 desvios, chega ao zero; até 2 desvios, fica com 2 pontos, até 4 desvios, fica com 1 ponto. Podemos ver claramente no gráfico acima que os desvios ortográficos estão mais presentes na Faixa 1, de textos que obtiveram nota de 1-10.

Com relação à presença de pontuação, algo nos chamou atenção. No gráfico a seguir, realizamos as contagens de presença de vírgulas, pontos finais e ponto-e-vírgulas presentes no corpus e distribuídos nas 3 faixas de nota. O marcador {S} indica o número de sentenças por redação, que foi contabilizado depois por faixa de nota. Esses marcadores são importantes uma vez que a grade de correção do CVUFRGS-2014 penaliza bastante o candidato quando emprega pontuação de forma inadequada. Esse item da grade vale 5/20, sendo 0 desvios = 5, 1 desvio = 4, 2-3 desvios = 3, 4-5 desvios = 2, 6-7 desvios = 1 e 8 ou mais desvios = 0. Com relação à pontuação, o que acontece é que, para compensar a falta de uso adequado das marcas de pontuação, o candidato muitas vezes vai cometer desvios em outros itens da grade, como de Sintaxe e Morfossintaxe e Semântica. Acreditamos que o emprego de pontuação possa ser um bom indicativo da proficiência de escrita desses candidatos, uma vez que seu uso incorre em outros problemas na redação, diferentemente dos desvios ortográficos que,

embora atestem, como no gráfico anterior, uma baixa proficiência de escrita, não são penalizados na grade como os desvios de Pontuação.

Gráfico 2. Uso de sinais de pontuação nas redações do CVUFRGS-2014.



Fonte: Elaborado pela autora.

O que vemos no Gráfico 2, que aponta a quantidade de Vírgula, Ponto Final, Ponto e Vírgula e Sentença por faixa de nota é que, embora próximas, as barras demonstram uma diferença importante, especialmente se observarmos a distribuição de sentenças por faixa de nota e a distribuição de vírgulas. Embora o número de sentenças seja semelhante, as vírgulas empregadas nos textos da Faixa 1 aparecem em quantidade superior, o que indica um mau uso desse sinal de pontuação, dado que a Faixa 1 é composta pelas redações que obtiveram notas baixas, de 1-10. Assim, temos vírgulas demais para poucas sentenças, e podemos inferir que essa distribuição não é um sinal de competência de escrita.

4.7 Resultados: Autores, Obras e Leitura

Para além de dados sobre as formas linguísticas, enquanto digitávamos o *corpus*, ao observar as listas de palavras e os dados obtidos nos experimentos, elaboramos tabelas com estatísticas sobre a presença de obras e de autores em nosso *corpus*. Dos 341 textos do CVUFRGS-2014, encontramos referências a livros dos mais variados, que estão descritos na tabela do banco de dados. Os autores mais presentes no *corpus* são, conforme apontamos na Tabela 8:

Tabela 8. Autores mais citados nas redações do CVUFRGS-2014.

Machado de Assis	17	4,99%
J. K. Rowling	15	4,40%
J. R. R. Tolkien	13	3,81%
Érico Veríssimo	12	3,52%
George Orwell	12	3,52%
Sem identificação de autor/obra não encontrada	12	3,52%
Antoine de Saint-Exupéry	11	3,23%
Bíblia	9	2,64%

Fonte: Elaborado pela autora.

Chama a atenção que figuram entre os autores mais citados autores da literatura universal, como J. K. Rowling, J. R. R. Tolkien e Orwell. Entre os autores da literatura brasileira mais citados estão Machado de Assis e Érico Veríssimo, este autor da literatura gaúcha, que sempre foi tema do vestibular da UFRGS. Com relação aos autores brasileiros e estrangeiros, obtivemos os seguintes dados, descritos na Tabela 9:

Tabela 9. Autores estrangeiros x brasileiros.

Literatura Brasileira	Literatura Estrangeira	Literatura Portuguesa	Desconhecido
117	198	5	21
34,31%	58,6%	1,47%	6,16%

Fonte: Elaborado pela autora.

Essas informações nos fizeram buscar as listas de leituras obrigatórias²³ do CVUFRGS dos anos anteriores a 2014, de modo a procurar cruzar as leituras citadas nas redações com leituras sugeridas pela prova. Nas 341 redações de nosso *corpus*, 72 mencionam autores e obras que foram adaptadas para filmes, seriados e videogames.

²³ A lista de Leituras Obrigatórias da UFRGS é lançada sempre em março do ano anterior ao que a prova será aplicada (exemplo: a lista de leituras obrigatórias para o vestibular de 2019 foram lançadas em março de 2018). A prova exige leitura prévia e completa das obras que constam na lista. A cada ano, as duas leituras indicadas ao final da lista são trocadas por duas novas leituras.

Quadro 9. Autores de leituras obrigatórias citados nas redações.

LEITURAS OBRIGATÓRIAS 2014	LEITURAS OBRIGATÓRIAS 2013	LEITURAS OBRIGATÓRIAS 2012
JORGE AMADO	GUIMARÃES ROSA	JOSÉ DE ALENCAR
NELSON RODRIGUES	CRISTÓVÃO TEZZA	FERNANDO PESSOA
LYA LUFT		
MACHADO DE ASSIS		
JOÃO CABRAL DE MELO NETO		
JOSÉ SARAMAGO		
MOACYR SCLiar		
JOÃO SIMÕES LOPES NETO		

Fonte: Elaborado pela autora.

Verificamos, por meio do Quadro 9, que muitos dos autores citados nas redações do CVUFRGS-2014 apresentam autores que estavam arrolados na lista de leituras obrigatórias do CVUFRGS-2014. Os autores dos anos anteriores são menos citados. Com relação a essas informações obtidas, retomamos os dados publicados pelo Instituto Pró-Livro, em pesquisa realizada em parceria com a Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, que publicou a quarta edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* (RLB) (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2016). A pesquisa foi realizada com 5.012 pessoas com 5 anos ou mais, alfabetizadas ou não, residentes no Brasil, no período de novembro a dezembro de 2015. Os resultados traçam o perfil não só daqueles que se declaram leitores (ou que leram ao menos um livro nos últimos três meses), mas também daqueles que se declaram não leitores. De acordo com a pesquisa, 56% dos entrevistados são leitores, e os 44% restantes são não leitores. Já o grupo dos não leitores é composto por indivíduos entre 18 e 59 anos (61%), das classes C e D, sendo que 35% têm até a 4ª série do Ensino Fundamental e 36% cursaram da 5ª. até a 8ª. série do Ensino Fundamental ou o Ensino Médio.

Os leitores, ao serem perguntados se gostariam de ter lido mais livros nos últimos três meses, responderam massivamente que sim (77%), e 43% afirmaram não ter lido mais livros por falta de tempo (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2016, p. 35). Ou seja, a leitura é associada a uma atividade que consome uma grande porção de tempo, e podemos inferir que esse obstáculo possa estar associado à dificuldade de leitura ligada

ao nível de Letramento médio desses leitores. Entre os não leitores, a falta de tempo também foi a razão mais mencionada para não ler (32%), isto é, há um contingente de leitores em potencial que leriam mais caso a leitura não fosse associada, de certa forma, com perda de tempo.

Na terceira edição da pesquisa RLB (AMORIM, 2012), entre os dez livros mais importantes na vida dos leitores (resposta espontânea e com uma única opção), seis são livros infantis ou infanto-juvenis, e os quatro escritores brasileiros mais admirados (resposta espontânea e com uma única opção) são Monteiro Lobato, Machado de Assis, Paulo Coelho e Jorge Amado, cujos textos, bem sabemos, são altamente acessíveis. Machado de Assis aparece em quarto lugar na edição de 2007, e os quatro autores mais votados receberam quase metade das indicações. Percebe-se, então, que os leitores declaram preferir autores de linguagem “fácil”, ainda que se leve em conta que o universo demográfico da amostra inclui crianças (13% dos entrevistados têm de cinco a dez anos).

Embora nem todos figurem na tabela dos mais citados no *corpus*, muitos dos autores citados nas edições da RLB aparecem nos textos das redações do CVUFRGS-2014, como apontado no Quadro 10 a seguir.

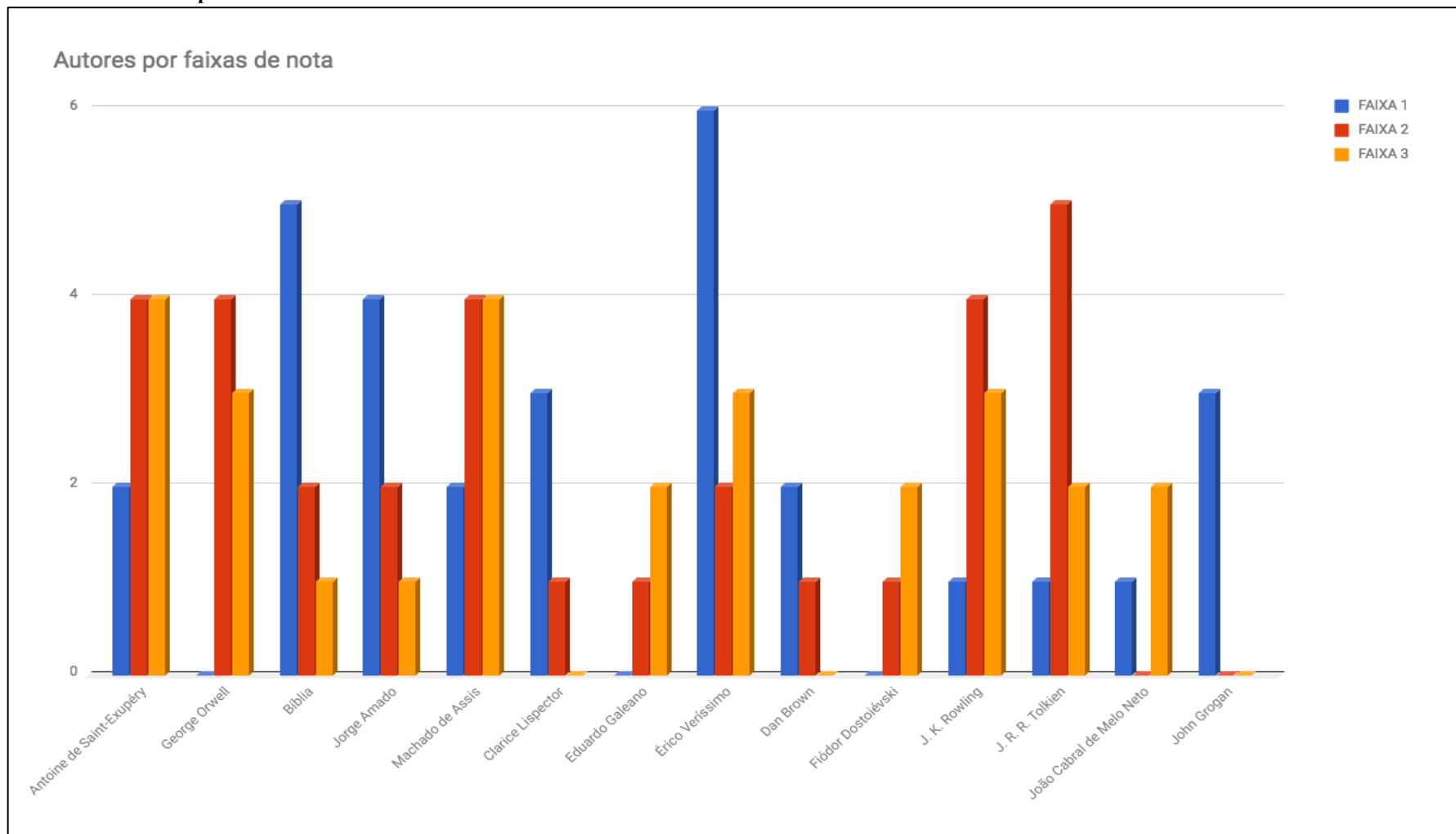
Quadro 10. Autores da RLB citados nas redações.

Monteiro Lobato	1
Machado de Assis	17
Paulo Coelho	4
Jorge Amado	8
Chico Xavier	1
John Green	2
José de Alencar	3

Fonte: Elaborado pela autora.

Ainda sobre os autores e obras citados no *corpus*, separamos os autores citados por faixa de nota, com a finalidade de observar se havia correspondência entre nomes consagrados mencionados e notas mais ou menos baixas dadas pelos avaliadores.

Gráfico 3. Autores por faixa de nota.



Fonte: Elaborado pela autora.

Com relação aos dados apresentados no Gráfico 3, preferências de leitura de acordo com as faixas de nota são percebidas. Essas preferências, de acordo com nossa leitura, estão relacionadas com a possibilidade de acesso à cultura. Note-se que autores como John Green e Erico Verissimo são autores bastante citados nos textos com notas mais baixas, da Faixa 1. Esses autores tiveram suas obras adaptadas para cinema, novela e seriados, que frequentemente são veiculados em canais abertos da televisão.

Já nos textos que fazem parte da Faixa 2, destacam-se os autores Tolkien e Rowling, autores de obras que também possuem adaptações cinematográficas. Autores como Dostoiévski, Galeano e João Cabral de Melo Neto, cujas obras são clássicos da literatura e que não têm reconhecidas adaptações para as telas, são autores que aparecem apenas em redações da Faixa 3. Com essas informações, não podemos afirmar que há uma relação causal entre citar um autor clássico e ter uma nota maior na redação, mas nos parece que há uma tendência a isso acontecer, visto que leitura e escrita andam juntas e que leitores de Dostoiévski, por exemplo, são leitores, normalmente, com um percurso de leitura amadurecido. Os dados sobre as obras citadas dizem mais sobre os autores das redações e seus hábitos de leitura do que sobre o comportamento avaliativo dos professores que corrigiram as redações do tema do CVUFRGS-2014.

Além dessas informações interessantes sobre as preferências de livros em uma ou outra faixa de nota, há obras que estão bem distribuídas entre todas as faixas e redações. Seleccionamos as que são citadas 5 vezes ou mais no *corpus* e as tabelamos a seguir:

Tabela 10. Distribuição de obras por notas e faixas.

Obra	Notas	Faixa
O Pequeno Príncipe	3, 5, 12, 16, 17, 20, 21, 22, 24	(Faixa 1, Faixa 2 e Faixa 3)
1984	14, 15, 18, 20, 21	(Faixa 2, Faixa 3)
Bíblia	4, 5, 7, 8, 9, 11, 14, 21	(Faixa 1, Faixa 2 e Faixa 3)
Capitães da Areia	2, 3, 7, 15, 19, 20	(Faixa 1, Faixa 2 e Faixa 3)
Dom Casmurro	16, 17, 21, 20, 22	(Faixa 2 e Faixa 3)

Fonte: Elaborado pela autora.

Destacam-se no quesito popularidade “O pequeno príncipe” e a “Bíblia”, que são obras citadas em redações de todas as faixas de nota e que foram elencadas como *clássico pessoal* por motivos muito distintos. Isso demonstra que o processo avaliativo do CVUFRGS, de fato, prima pelo treinamento dos avaliadores de modo que não ocorra julgamento das redações a partir de um juízo de valor. As redações são avaliadas de acordo com os critérios elencados nas grades de avaliação e nada mais.

Ainda sobre as obras citadas nas redações, na Faixa 2 encontramos duas obras dignas de nota, que podem corroborar nossa observação sobre juízos de valor na avaliação das redações: “O mínimo que você precisa saber para não ser um idiota”, de Olavo de Carvalho, e “Mein Kampf”, de Adolf Hitler. Essas redações ficaram com notas 18 e 12, respectivamente, e, muito embora sejam livros polêmicos, verificamos que essas notas foram atribuídas pela baixa qualidade argumentativa dos textos e por apresentarem desvios de ortografia e, principalmente, de semântica.

PARTE III
RECALCULANDO
ROTAS

CAPÍTULO 5 CONCLUSÕES

Esta tese relatou a observação quantitativa e qualitativa de características de redações escritas para o CVUFRGS no ano de 2014. Assim como os trabalhos que nos antecederam, realizamos um estudo baseado em *corpus*, mas não paramos apenas nesse *corpus*. No caminho, buscamos investigar um fenômeno que nomeamos de *Engaiolamento*. Nossos pressupostos, no início da pesquisa, eram os seguintes:

- **A língua é coletiva, cultural e arbitrária e pode funcionar como uma criptografia acessível somente àqueles que dominam seu código.**
- **A Linguística de Corpus é abordagem teórica e método.**
- **Praticar a escrita é um ato revolucionário, mesmo quando precisamos nos submeter.**

Abraçando-nos a esses pressupostos: a Linguística de Corpus foi nosso ponto de partida teórico e metodológico e nossas considerações e sugestões de trabalho com redação estão calcadas na certeza de que a escrita é um ato revolucionário e que quanto mais pessoas dominarem o código linguístico, tão maior será seu acesso à cidadania. Esse acesso também é ter acesso ao ensino superior público de qualidade. Ele só é possível por meio de uma educação que vise oferecer estratégias às classes populares como forma de passar no vestibular.

É importante, no contexto dos PVPs, conhecer as convencionalidades lexicais e discursivas da redação para se preparar e planejar adequadamente cursos, atividades, materiais e vivências de sala de aula para que sejam mais efetivos e significativos para os alunos. Isso passa por subsidiar a compreensão dos professores dos PVPs do jogo de imagens que há no fazer redação, e de que é necessário explicitá-lo aos estudantes.

Nosso diferencial frente a trabalhos pré-existentes foi traçar um histórico da redação do vestibular, descrever brevemente o contexto dos pré-vestibulares populares, observar o *corpus* e oferecer dados de modo que professores de redação, língua portuguesa e outras disciplinas possam compreender o que está em jogo na prova de redação do vestibular da UFRGS. Nosso trabalho passou pela seleção, compilação e sistematização de 341 redações escritas para o tema *O meu clássico*. A compreensão desse jogo é essencial, ao que nos parece chegando ao fim deste texto, para tornar o

processo mais transparente e para que determinadas práticas possam ser repensadas para que de fato possamos ajudar estudantes a melhorarem seu desempenho nas provas.

Destacamos a seguir as questões de pesquisa e os objetivos da tese que conseguimos responder e cumprir. No Capítulo 6, apresentamos propostas e perspectivas de continuidade da pesquisa a partir do que descobrimos.

5.1 Retomada das questões de pesquisa

- *O que é preciso para um dado candidato obter nota 25 na redação da UFRGS?*

Ao longo desta tese entendemos que, a partir da pesquisa bibliográfica e das análises feitas com o *corpus*, “tirar 25” ou fazer uma “redação nota dez” não deve ser o objetivo final dos candidatos ao CVUFRGS. No ano de coleta do *corpus*, 2014, **apenas uma redação recebeu a nota máxima** entre todos os textos elaborados pelos candidatos ao concurso vestibular daquele ano. Esse dado aponta mais para o paradigma de avaliação e para a proposta de redação do concurso vestibular do que para as características de escrita dos candidatos. A nota máxima, quando atribuída, é rara.

Por essa razão, optamos por separar as redações em três faixas de notas. A nota 25 estaria dentro do conjunto de redações que compõem a Faixa 3 (redações de nota entre 20 e 25), que apresentam as seguintes características comuns, de acordo com nossos levantamentos no *corpus* do CVUFRGS-2014, cujo tema era “O meu clássico”:

- São redações com um número de palavras entre 300-450 palavras.
- São redações segmentadas em 12-20 sentenças.
- São redações com 5 ou 6 parágrafos.
- São redações com parágrafos de 3 ou 4 sentenças.
- São redações com raros desvios de pontuação.
- São redações com raros desvios ortográficos.
- São redações cujo Índice Flesch apresenta-se levemente mais baixo (ou seja, mais complexas em termos de compreensão).
- São redações menos adjetivadas, o que as diferencia, nesse tema de redação, da resenha.
- São redações cujos autores e cujas obras citadas são reconhecidas peças da literatura, quase nunca tendo sido adaptadas em outro suporte.

Tendo em vista essas características, o que vemos é um texto que preenche quase todas as linhas da folha de redação (50 linhas), estruturado canonicamente no nível macrotextual (em parágrafos de Introdução, Desenvolvimento 1, 2 e/ou 3 e Conclusão, com 3 sentenças em cada um desses parágrafos), que apresenta características impressionistas/superficiais que se mostram relevantes para conseguir atingir o nível de excelência no CVUFRGS.

Dessa forma, corroboramos o que Endruweit já afirmava nos anos 2000 (p. 154), quando defendeu que a “redação nota dez” é nota 10 apenas em 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.

Essas redações, na verdade, não são apenas 10 em aparência, mas fruto de um processo. Quem, ao longo de sua vida escolar, teve a possibilidade de escrever, receber retornos sobre sua escrita e reescrever irá desenvolver uma redação estruturada de acordo com o que se espera, dizer o que se espera que seja dito, citar quem deve ser citado. Todas essas questões podem parecer muito óbvias e explícitas, no entanto, quando tratamos da Educação Popular, dos PVPs e de estudantes que não tiveram esse contexto privilegiado de ensino, exatamente o que nos parece óbvio precisa ser dito.

- *Qual é a configuração lexical e morfosintática presente nas diferentes faixas de notas atribuídas aos textos?*

Como afirmamos no Capítulo 1, pensando nos estudantes dos PVPs, redações que se coloquem em outras faixas de nota no contexto do CVUFRGS são redações com **argumento suficiente** para garantir a aprovação desses estudantes. Por isso, as redações da Faixa 2 (notas 11 a 19) formam um conjunto de textos, especialmente as de nota entre 16 e 19, interessante para esse público.

Os textos dessa faixa de nota:

- São redações com um número de palavras entre 200-400 palavras.
- São redações segmentadas em 12-20 sentenças.
- São redações com 4 ou 5 parágrafos.
- São redações com parágrafos cujas sentenças são distribuídas irregularmente (alguns parágrafos com 5 sentenças, outros com 2).
- São redações com alguns desvios de pontuação.

- São redações com alguns desvios ortográficos.
- São redações cujo Índice Flesch apresenta-se levemente mais baixo (ou seja, mais complexas em termos de compreensão).
- São redações mais adjetivadas, porém, que não desconfiguram o tipo textual.
- São redações cujos autores e cujas obras citadas são obras literárias que se encaixam entre as Leituras Obrigatórias exigidas pelo CVUFRGS e obras adaptadas em outro suporte (cinema e seriados, especialmente).

Com relação ao uso de conectivos, a presença de nexos como “entretanto”, “portanto”, “porém” e “mas” é altamente frequente, o que caracteriza a tentativa de costura dos textos. Essa presença é mais frequente do que nos textos da Faixa 1, por exemplo, que se estruturam de outra forma, através da organização de parágrafos melhor estruturados. A maior presença de conectivos serve como estratégia para dar conta das relações entre as sentenças.

O léxico da Faixa 2 também nos diz muito sobre quem está escrevendo e se encaixando nessa faixa de notas. Recortamos, no Quadro 11, concordâncias para as palavras MUNDO e LEITURA, as duas palavras de conteúdo mais frequentes entre as redações dessa faixa de nota:

Quadro 11. Concordância para as palavras MUNDO e LEITURA em redações da Faixa 2.

MUNDO	LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> • Obras que fizeram a minha visão de mundo alterar-se de maneira significativa. • Deveríamos olhar mais o mundo com os olhos de uma criança. • Ela me fez enxergar o mundo com outros olhos. • Fui atraído pelo mundo da leitura através da fantasia. • Me fez refletir sobre como é ruim um mundo de opressão feminina. • A partir da leitura do meu clássico, passei a pensar no mundo do lado de fora das minhas quatro paredes. • Mudou a forma como eu vejo o mundo em que vivo. • Comecei a buscar pelo meu lugar no mundo , tanto como pessoa quanto cidadão. 	<ul style="list-style-type: none"> • A leitura pode mudar completamente uma pessoa. • Sendo assim, a leitura proporciona aprendizado e uma melhor internacionalização. • E foi assim que o amor pela leitura se estabeleceu em mim. • Despertar o interesse dos jovens pela leitura tem sido um desafio para os educadores. • A leitura é um dos maiores prazeres culturais. • A cada leitura , a história, que já foi várias vezes lida, ganha novos significados contextualizados à realidade vivida.

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir da leitura vertical dos textos, depreendemos a “selva semântica” que permeia essa faixa de notas. As frases, como vemos, dizem muito sobre o senso comum do que seja a leitura e o impacto que ela tem nas trajetórias de vida das pessoas. No

entanto, são de uma criticidade e dizem algo que não encontramos nem na Faixa 1 (Quadro 12) nem na Faixa 3 (Quadro 13) de notas: o reconhecimento da leitura como forma de acesso à cidadania; a percepção da leitura como algo a ser **desenvolvido**.

Quadro 12. Concordância para as palavras MUNDO e LEITURA em redações da Faixa 1.

MUNDO	LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> • A história conta como essa pessoa revolucionou o mundo dos computadores. • Tolkien decidiu criar um mundo mágico. • Fica aí a sugestão de melhor livro do mundo. • A obra está entre as mais influentes e reconhecidas do mundo. • O retrato de um mundo cruel é combatido no livro. 	<ul style="list-style-type: none"> • A leitura nos permite ir mais além. • Alguns dizem que a leitura é obrigatória. • Provavelmente esta seja a sua leitura clássica. • Um livro de fácil leitura que acarretará diversos benefícios. • Sendo esse grande estímulo à imaginação importante para tornar pessoas menos céticas ao entretenimento pela leitura.

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 13. Concordância para as palavras MUNDO e LEITURA em redações da Faixa 3.

MUNDO	LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> • Ao mesmo tempo se foge de um mundo real, muitas vezes, insatisfatório, se conquista outro infinitamente encantador. • Através de metáforas, mostra a degradação da dignidade humana, a qual auxilia a mudar o pensamento da sociedade para que, felizmente, os indivíduos sejam mais coletivos e reflitam sobre o mundo que os cercam. • Antes de querermos transformar o mundo – o que virou tendência nas lutas sociais do século XXI – precisamos enxergá-lo bem. • Não há como não desenvolver um carinho pela história que primeiro nos levou ao mundo dos livros. • Esta vivência me levou a reflexões que modificaram a minha maneira de ver o mundo - o que é um poder exclusivo dos clássicos pessoais. 	<ul style="list-style-type: none"> • De fato, a simples prática da leitura pode trazer gigantescos benefícios, como manter a mente em constante exercício. • A leitura é condição sine qua non para a formação dos valores morais e éticos, logo tem importância fundamental na vida de um indivíduo. • Assim, através da leitura, entendi a importância dos menores aspectos da existência humana e aprendi que, independentemente das mudanças que venhamos a sofrer na vida, é indispensável a conservação da nossa essência. • Visto que para um livro ser considerado um clássico pessoal com grande carga intelectual, proporcionando ao leitor do clássico não só prazer pela leitura, mas principalmente crescimento pessoal. • Quando eu ouvia dizer que certo livro era um clássico da literatura costumava imaginá-lo como sendo um livro de leitura difícil e que somente pessoas muito eruditas poderiam interpretá-lo corretamente.

Fonte: Elaborado pela autora.

Além das questões de pesquisa, colocamos 10 questionamentos que poderiam ser respondidos no fazer desta tese. Sobre esses questionamentos, o que podemos dizer:

1. O que é preciso que o estudante faça para atingir os padrões de aprovação sem esquecer os seus traços identitários, levando em conta que se sair bem na prova de redação é apenas uma etapa do complexo processo de Letramento?

Entendemos que o estudante da classe popular, advindo do PVP, deve tomar consciência do que seja ter sua redação avaliada em uma disputa como a do CVUFRGS. Isso só vai acontecer no momento em que os seus professores passarem a estudar a prova de redação e puderem ter um acesso integral aos mecanismos de avaliação que a regem.

Ao fazer compreender o jogo de imagens e a serventia da redação, que é apenas uma etapa para ter acesso às vagas no ensino superior, esse estudante terá mais chances de ser aprovado. Para isso, as dicas são bem-vindas, mas elas devem ser trabalhadas com a apresentação de dados sobre o acesso, dados das redações nota 16-19 – e não apenas das redações “nota dez” –, sobre os argumentos de concorrência para os cursos pretendidos pelos estudantes.

Ao transparecer o que está em jogo ao escrever a redação, os estudantes estarão trabalhando sua leitura de mundo, sua leitura da palavra e estarão desfazendo algumas distorções. Distorções como a crença de que escrever mal significa não saber acentuar palavras e que escrever bem é para quem tem o dom da criatividade, privilégio de poucos.

Passo agora a um bloco de perguntas, que são respondidas em conjunto:

2. Como ensinar estudantes dos cursos populares que a resiliência é peça chave para o ingresso e permanência na universidade, uma vez que o embate não acaba depois do ingresso?

3. Como compreender que agimos pela língua e que, ao aceitar o desafio de ingressar e permanecer na universidade, estamos entrando numa luta ainda maior pela sobrevivência em territórios hostis?

4. Como aprender a saber colocar-se nessa situação, a mostrar que somos merecedores e pertencedores desse grupo, e entender o papel fundamental do Letramento nessa empreitada?

“Como ensinar resiliência” é uma resposta que não pretendemos e sequer podemos dar. Entendemos que, no momento em que os estudantes passem a construir um lugar imaginário para a língua dentro de seu mundo, seja ele vinculado à aprovação em uma prova ou ao contato com quaisquer outros gêneros discursivos que estejam

produzindo no seu cotidiano, estarão vinculando a linguagem a seus universos culturais e, por consequência, ampliando sua capacidade de interação por meio da escrita. Ao construírem essas relações, que são complexas e metalinguísticas, tão logo perceberão que são participantes ativos no processo de construção de sentidos dos lugares que ocupam. Levarão consigo esse acesso que tiveram, no PVP, a recursos simbólicos privilegiados, os reconhecerão na Educação Superior e serão capazes, inclusive, de problematizar tais recursos.

Novamente, um outro bloco:

5. Os autores e obras citados no *corpus* apontam alguma tendência com relação às notas dadas? Um determinado autor X apenas aparece em redações cujas notas foram altas? Um determinado autor Y apenas aparece em redações cujas notas foram baixas?

6. As leituras obrigatórias, solicitadas na prova de literatura do CVUFRGS-2014, aparecem no *corpus*? Em quais faixas de nota elas aparecem e como são mobilizadas?

7. Os autores citados são brasileiros ou foram lidos em tradução?

Como demonstramos em 5.7, esses questionamentos já foram respondidos quando estávamos digitando o *corpus* e fazendo levantamentos de dados. Encontramos tendências entre NOTA DA REDAÇÃO x AUTOR CITADO, Nacionalidades dos autores citados e relações entre obras citadas e presença na lista de Leituras Obrigatórias.

8. A medida denominada TTR (*Type Token Ratio* – riqueza lexical) de redações de nota alta é maior do que a presente em redações de notas baixas?

Em nosso *corpus*, a TTR não foi uma *feature* fundamental para diferenciar textos em faixas diferentes de notas. Mas ela fornece dados importantes com relação à selva semântica dos textos e a proximidade das redações com o texto da proposta de redação. Esses dados são relevantes porque ajudam a determinar se as redações estão dentro ou fora do tema da proposta. Todas as redações, em todas as faixas de notas, repetem palavras como “livro”, “clássico”, “autor”. Essas palavras determinam seu cumprimento com a temática da proposta de redação.

9. Quais e como são empregados os conectores nas redações do *corpus*?

O levantamento dos conectores empregados nas redações do *corpus* foi feito de maneira quantitativa e não qualitativa, de modo que podemos apresentar dados sobre a presença desses conectores, mas não de seus usos. No entanto, é digno de nota que, nos

textos da Faixa 1 e Faixa 3, os conectores “mas” e “porém” são empregados com a mesma frequência, enquanto que na Faixa 2 eles raramente ocorrem. “Contudo” é um conector empregado apenas na Faixa 3. Há muitos conectores explicativos em todas as redações, como “porque”, “pois” e “assim”, possivelmente relacionados à justificativa da escolha do “meu clássico”. Por tratar-se de um texto dissertativo-argumentativo, nas redações do CVUFRGS, poderíamos esperar uma presença maior de conectores concatenando ou opondo argumentos. Essa ausência não significa que os textos não façam esses movimentos argumentativos, mas que outros recursos, os lexicais, é que são acionados para manter o encadeamento dos textos.

10. Quais são as palavras-chave que aparecem nas redações? Há diferença de frequência das palavras-chave entre as faixas de notas?

Respondemos a esse questionamento com o experimento IV, na seção 4.4 dos resultados.

5.2 Retomada dos objetivos

O objetivo principal desta tese era o de comprovar que há um fenômeno que chamamos de Engaiolamento. Esse fenômeno está relacionado a um comportamento textual dos candidatos ao CVUFRGS e pode ser apreendido a partir da detecção de padrões de escrita.

Conseguimos descrever esse Engaiolamento em três faixas de notas, e entendemos, a partir dessa descrição, que ele pode ser visto não só como um fenômeno mas ser usado como uma estratégia para ingressar na universidade, sendo parte do processo continuado de letramento de resistência.

Outro objetivo dessa tese era contribuir com a discussão do ensino de escrita em PVPs. Entendemos que conseguimos oferecer uma pequena contribuição para esse ensino, descrito como forma de perspectivas no capítulo a seguir. Esse objetivo secundário também foi cumprido ao apresentarmos a história da redação da UFRGS, os argumentos necessários para ingressar na universidade via política de ação afirmativa e desmistificando a “redação nota dez”, que muitas vezes é o objetivo de ensino e de aprendizagem da redação.

Além desse objetivo, tínhamos como meta disponibilizar um *corpus* descrito e sistematizado que servisse como banco de dados linguístico. Conseguimos completar

esse objetivo desenvolvendo as primeiras etapas para a alimentação de um *site* voltado a formação de professores de redação de PVPs. Descrevemos o *site* nas perspectivas, no Capítulo 6.

5.3 Retomada da hipótese

Nossa hipótese de pesquisa, ao iniciarmos esta tese, era a seguinte:

As redações que constituem o *corpus* CVUFRGS-2014, conforme a diversidade proposta, oferecem pistas confiáveis sobre as características lexicais de textos considerados de alto desempenho e de baixo desempenho no CVUFRGS-2014.

Sobre essa hipótese, está confirmada.

Os textos estudados e suas características, depreendidas a partir do tratamento do *corpus*, apontam para o fenômeno de Engaiolamento, que é **necessário** para o bom desempenho na prova de redação da UFRGS. A cópia e a reprodução de modelos contribuem para esse bom desempenho no vestibular, porém, o Engaiolamento não corresponde a encaixar-se unicamente no padrão das redações “nota dez”. O número de palavras de um texto, a retomada e presença de palavras-chave do enunciado da proposta e dos textos de apoio presentes na redação, a estruturação da redação em um formato canônico de texto dissertativo-argumentativo contribuem para o melhor desempenho, mas, para ser aprovado no vestibular, a redação Engaiolada não é necessariamente a redação nota 25. A redação Engaiolada cabe em outras gaiolas e ela pode, por exemplo, ser a redação de nota 16 a 19, nossa Faixa 2. Ela não é estruturada nos moldes do que se ensina em cursos preparatórios, apresenta uma estrutura macrotextual amorfa, contempla uma variedade de possibilidades discursivas.

CAPÍTULO 6 PERSPECTIVAS OU “DA TEORIA À PRÁTICA”: O TODO NÃO É IGUAL À SOMA DAS PARTES

Se a hora de ser feliz ainda não é agora, agora é a hora de ousarmos construir sonhos, enunciá-los e anunciá-los, concretizando-os nos riscos das pequenas ações para que a hora de ser feliz seja num breve agora. (GERALDI, 2009, p. 87)

O todo desta tese não é igual à soma de suas partes. Diana Santos (2008) nos diz que o mais importante num *corpus* é saber o que fazer com ele, como usá-lo, e para que tarefas ele é útil. Além de buscar outras finalidades para o *corpus* compilado nesta tese, tomamos a liberdade de expor neste capítulo reflexões as quais chegamos, algo que só foi possível a partir da análise dos textos pela ótica da Linguística de Corpus, com o auxílio de recursos de PLN, junto com a prática docente e observação participativa desta pesquisadora. Então, feito o trabalho descritivo e analítico, com questões e hipóteses, penso que agora cabe, como um segundo fecho desta tese, uma parte propositiva. Essa parte também pode ser vista como um protótipo de guia para o professor de PVPs e/ou também como uma base de perspectivas para futuros trabalhos.

Começamos por Borges Neto (2011), que ressalta que

teorias são sempre uma tentativa de explicação a partir de dados, e dados são, simultaneamente, a motivação e a exemplificação de uma teoria. Com alteração nos dados, em quantidade e qualidade, é razoável que teorias sejam repensadas. (*apud* FREITAS, 2017 p. 1213)

Com isso, pensamos que muito do que trazemos nesta tese serve para que sejam repensadas não apenas teorias linguísticas, mas práticas avaliativas de produção textual e práticas pedagógicas. Eu as repensei, nesses 4 anos de doutoramento. Minhas reflexões me levaram a chegar, também, à conclusão que chegou Paixão de Souza (2013, *apud* FREITAS, 2017, p. 1209) ao empregar o termo *descorporificação*.

O texto digital é descorporificado porque não tem corpo, não tem um suporte específico, está em lugar nenhum: a nova materialidade descorporifica. O documento digital é um objeto virtual ao qual atribuímos sentido, não é (mais) um objeto físico. O que lemos na tela é um simulacro de texto: letras, disposição espacial, paragrafação e margens não passam de instruções que serão seguidas por programas, e que nos farão ver páginas, margens e linhas. O texto digital é um aglomerado de codificações, e tal fato carrega uma série de implicações.

Uma dessas implicações, a meu ver, é compreender que o texto *descorporificado*, como aqui o tratamos, permite que tenhamos outra visão dos

processos avaliativos que os permeiam. Tomo por exemplo uma, que resultou na troca de rumo desta tese: se conseguimos, mesmo que parcialmente, reproduzir o processo avaliativo performado por um professor-avaliador com a ajuda de uma máquina, identificando desvios ortográficos, quantificando palavras, descobrindo padrões que não são explicitamente avaliados pelos professores-avaliadores nas grades de avaliação utilizadas, será que não precisamos rever a forma como estamos fazendo avaliação de produção textual?

Entendemos, com isso, que o modo de avaliar tem um efeito retroativo nas salas de aula. Nossos estudantes acabam preenchendo páginas na ilusão de corresponderem às expectativas de uma instituição. Essa instituição, no nosso caso, é a UFRGS, mas ela pode, também, se traduzir na instituição escola ou mesmo na instituição professor. Isso instiga à reprodução de modelos e, como vimos, aprender a reproduzir esses modelos pode muito bem ser o atalho necessário para quem deseja ingressar no ensino superior.

Muito embora pareça simples aprender a reproduzir modelos, advogamos, por meio da apresentação do *Engaiolamento*, que as estratégias necessárias para chegar a esses modelos são, por si só, complexas de serem aprendidas e, portanto, complexas de serem ensinadas. Para Paulo Freire (1990 e 2008), aprender a ler é aprender a ser livre. Esse ato de ler não é apenas o de decodificar (alfabetização), mas o de entender o mundo (letramento). Promover a oportunidade de letramento, segundo Schlatter e Garcez (2012), significa fomentar a participação [das pessoas] em eventos variados que existem leitura e escrita, e assim o desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais (o que se faz com os outros). No caso da redação do vestibular, defendemos que os professores dos PVPs, especialmente os da área de Linguagens, devam refletir, junto com seus estudantes, o que estão fazendo ao escrever uma redação de vestibular. E, assim, deixar-se *engaiolar*, porém, sem perder de vista que há uma chave para abrir gaiolas, e que essa chave vai trocando conforme outras gaiolas vão se apresentando no processo de aprender a ler, escrever e ser livre.

Então, afinal, quais são os passos para abrir a gaiola da redação do vestibular, que é o preâmbulo para adentrar o ambiente universitário? Será que podemos oferecer uma espécie de chave-mestra a esses estudantes? Temos algumas pistas.

6.1 No cursinho, é preciso disciplina e provocar a interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade não é qualquer coisa que nós tenhamos que fazer. É qualquer coisa que se está a fazer, quer nós queiramos ou não. Se a realidade é complexa, ela requer um pensamento abrangente e multidimensional. Devemos fugir do movimento cada vez mais profundo da especialização. A educação passa pela ideia de articulação entre disciplinas. Colocá-las umas ao lado das outras é um passo. Provocar que permeiem umas as outras é o próximo.

Uma forma de provocar essa interdisciplinaridade é encontrar aliados dentro dos nossos locais de trabalho. Esses aliados, normalmente, estabelecem vínculos conosco por afetividade, nem sempre pelo conteúdo em comum que queiramos trabalhar ou que imaginemos como ponto de partida. Muitas vezes, quem divide o turno conosco é um forte candidato a parceiro de trabalho interdisciplinar, mesmo que os parceiros de turno sejam professores de Língua Portuguesa e Matemática²⁴.

O estabelecimento de projetos mensais, através de temáticas que sejam levantadas pelas pessoas que fazem parte do curso, pode ser um mecanismo de aproximação para o trabalho interdisciplinar. Do ponto de vista das Linguagens, o reconhecimento e exploração de gêneros discursivos que circulem no lugar de ensino pode ser, igualmente, excelente ponto de partida. Nos cursos populares, os gêneros discursivos que circulam são:

- Editais (de vestibulares, do ENEM, de seleção da própria instituição de ensino, de concursos públicos, de moradia estudantil);
- Enunciados de Questões (de vestibulares, do ENEM, de plataformas de ensino);
- Coletâneas de textos de Questões (como as presentes na prova de redação, de linguagens, de geografia, de história, de biologia);
- Gráficos e mapas (que estão presentes em grande parte das provas e que demandam leitura e interpretação; a linguagem verbal e não verbal

²⁴ Uma experiência frutífera dessa parceria entre Língua Portuguesa e Matemática foi a aula da ONGEP dada por mim e pelo professor Matheus Rigo, de Matemática. A ideia de aula surgiu de uma conversa entre nossos períodos, no intervalo. Eu estava nas primeiras semanas de aula, discutindo Língua x Linguagem com os estudantes para chegar aos conceitos de Linguagem Verbal e Não Verbal, Língua e Variação. Ao conversarmos, começamos a pensar se a Matemática era uma Língua ou uma Linguagem e a apresentar argumentos contra e a favor de um ponto de vista e outro. Trouxemos essas questões para a aula da semana seguinte, que foi extremamente provocativa para nós e para os estudantes.

presentes nesses gêneros devem ser trabalhadas entre os professores das disciplinas de linguagens e das demais disciplinas também; a linguagem verbal pode ser uma barreira para a compreensão, mas a interpretação de gráficos e mapas, a leitura não verbal, também é prática de leitura);

- Atas (construídas a partir de assembleias, reuniões, encontros; podem ser escritas coletivamente ou ter sempre estudantes/professores designados a elaborarem a ata);
- Materiais de divulgação de eventos (os cursinhos frequentemente utilizam redes sociais para a divulgação de eventos – sejam eles aulões, pré-provas, palestras ou brechós para arrecadação de fundos); esses eventos contam com imagens e textos explicativos que buscam engajar o maior número de pessoas possível);
- Carta de Apresentação (muitas vezes exigida no momento de ingresso, mas também exigidas posteriormente para a participação em entrevistas de emprego, em bolsas de iniciação de pesquisa e monitoria, ao pleitear participação em projetos de intercâmbio);
- Fichamentos (um gênero que pouco é trabalhado dentro de sala de aula, mas que certamente tem suas ramificações nas notas de organização de estudo tomadas pelos estudantes e registradas em seus cadernos; explorar a organização desses fichamentos, designar estudantes responsáveis pelas anotações de cada aula, de cada leitura, e fazer circular esses fichamentos podem servir como recursos preciosos no processo de estudo para o vestibular).

Estimular a leitura e escrita desses gêneros nas aulas deve ser tarefa de todos os professores de todas as disciplinas.

6.2 O pacto pelo letramento: dever de educadores de todas as disciplinas e em todos os ambientes em que a educação acontece

As práticas de linguagem são elementares, mas ainda são relegadas às disciplinas das linguagens. Essas práticas devem fazer parte da reflexão de todas as disciplinas, em todos os cursos. O letramento vai além da leitura das palavras, diz respeito à leitura de mundo.

Os professores que estão preparando estudantes para o vestibular em cursos populares precisam compreender que é preciso deixar-se *Engaiolar*. Passar no vestibular, ser aprovado, é estratégico para nossos estudantes e é a razão de existir dos cursinhos populares – nossos estudantes só chegam até nós porque têm a vontade de adentrar um curso universitário. Não negamos que, num PVP, nem sempre é esse o objetivo de todos os estudantes e muitas outras coisas maravilhosas acontecem. Mas não devemos negar que nossas aulas, nossa atuação, é de luta para a democratização de acesso ao ensino superior gratuito. Para isso, no que diz respeito não só à redação, mas aos vestibulares e outros exames de admissão, o jogo de imagens precisa ser retomado constantemente. O *Engaiolamento* deve ser entendido como uma estratégia, utilizada sem medo de se estar ensinando a reproduzir modelos.

Como demonstramos, não há a necessidade de tirar nota 25 na redação para ter sucesso em passar na UFRGS. Isso pode ser visto nas médias dos últimos 3 anos dos estudantes da ONGEP que ingressaram na UFRGS via CVUFRGS. A Faixa 2 de nota, que vai de 14-18, é a ideal. Isso não quer dizer preparar estudantes para o mínimo, pelo contrário. Quer dizer entender que, por exemplo, no CVUFRGS-2014, apenas **UMA** redação atingiu a nota máxima. Não há porquê trabalhar com exceções ou esperar que todos os estudantes vão um dia atingir a nota 25. Isso quer dizer ser transparente sobre o que envolve passar no CVUFRGS. Isso significa indicar quais cartas devem ser guardadas na manga para uma aprovação. Essas cartas servirão para que consigam jogar outros jogos, até que o sistema não mais ofereça barreiras para que permaneçam nos lugares que a eles pertencem.

Os professores que estão preparando estudantes para o vestibular em cursos populares precisam compreender que é preciso compreender o jogo e entender que o campo de batalha não é a guerra que está no horizonte. A continuidade dos processos de letramento segue seu rumo nos ambientes universitários. Esses processos são infinitos. Aprender a ler o mundo é aprender a ser estratégico. Esse aprendizado vai muito além dos conteúdos que trabalhamos enquanto educadores em nossas áreas de especialidade.

Os professores que estão preparando estudantes para o vestibular em cursos populares precisam compreender que é preciso resistir, lançando um olhar crítico sobre a redação e a prova de redação. A “pedagogia das dicas” dos cursinhos não tem como foco explicitar o que é a prova de redação, como são os mecanismos de correção dessa prova e quais são os dados sobre pontos de corte e argumento de candidatos aprovados

nos diferentes cursos. O argumento para passar em Medicina não é o mesmo para passar em Letras, nem é o mesmo para quem está pleiteando vaga via Reserva de Vagas. Nossos estudantes não sabem disso. Nem os professores que os preparam, muitas vezes. Esses dados são elementares para que educadores adotem um direcionamento mais claro sobre o que devem fazer para que os estudantes compreendam, também, o que estão fazendo e como. O tempo é curto, são 40 aulas por ano. É preciso ser estratégico.

6.3 A “receita de bolo” para a boa redação deve deixar de existir do jeito que a gente conhece

Com tudo o que apresentamos até agora, entendemos que o ensino de redação voltado a fazer uma pessoa passar no vestibular deve passar pelo estudo aprofundado, por parte dos professores, dos estilos de questões de cada prova. O mesmo vale para a redação estilo ENEM, explorada por Souza (2016), supondo que cada vez mais o ENEM seja a porta de acesso para a Universidade, sem um vestibular.

Esse estudo aprofundado deve alimentar o trabalho não apenas de seleção de conteúdos a serem estudados, mas que sejam ensinadas, também, estratégias aos estudantes dos PVPs. A questão é: quais estratégias são essas? Retomamos, aqui, o jogo de imagens:

Quadro 14. Retomada do Jogo de Imagens.

Jogo de Imagens

1. Quem sou eu?	Eu sou o candidato a uma vaga na universidade; devo planejar bem o que vou escrever, a fim de impressionar o professor e conseguir a aprovação.
2. Quem é ele?	Ele é o corretor das redações e o representante da instituição que tem o poder de julgar meu texto. Ele espera ler textos bem escritos/comportados.
3. Quem sou eu (professor)?	Eu sou o corretor/professor e o meu papel é avaliar a competência dos candidatos.
4. Quem é ele (vestibulando)?	Ele é um candidato e tem que mostrar o que aprendeu, através de redação bem escrita/comportada.
5. Sobre o que eu falo (vestibulando)?	De um assunto que a instituição escolheu para me testar. Meu posicionamento deve ser o mais impessoal possível, a fim de não prejudicar minha imagem diante do corretor. Tenho que seguir as regras ensinadas e antever o que ele pensa sobre o assunto.
6. Sobre o que ele fala para mim (professor)?	De um assunto definido pela instituição que represento, sobre o qual tenho meus pontos de vista e que provavelmente ele deve ter assimilado na escola. É só verificar se ele apreendeu, pois a instituição já disse como fazer.
7. O que ele (vestibulando) pretende de mim falando dessa forma?	Mostrar que aprendeu para conseguir a aprovação.
8. O que o vestibulando pretende de si próprio falando assim?	Mostrar que sabe, que aprendeu para ser aprovado no vestibular.

Fonte: Adaptado pela autora (AMARAL, 1996).

Pensar estrategicamente e retomar esse jogo de imagens significa entender que apresentar fórmulas soltas, num formato “pedagogia das dicas”, é dar comandos pontuais sem complementá-los, como:

- **Escreva em terceira pessoa;**
- **Mantenha a neutralidade;**
- **Evite períodos longos;**
- **Escreva bastante;**
- **Não fuja do tema;**
- **Não seja radical nos argumentos;**
- **Não repita palavras no texto;**
- **Utilize palavras sofisticadas;**
- **Utilize exemplos relevantes;**
- **Seja objetivo;**
- **Não use questionamentos no texto;**
- **Revise o texto antes de entregar;**
- **Reescreva.**

Sem qualquer tipo de reflexão do porquê de elas existirem, sem uma tradução de como elas se concretizam na materialidade dos textos, são dicas vazias de sentido. Esses comandos não ajudam o estudante que não sabe

- identificar o tema proposto por não ter praticado análise dos enunciados das questões;
- que “período longo” pode se referir a frases enormes nas quais perdemos com facilidade os referentes, e que isso dificulta a leitura de qualquer texto;
- o que são “argumentos” e os confundem com opiniões;
- que não há “neutralidade” quando falamos ou escrevemos, pois nossa produção linguística é um reflexo dos caminhos que percorremos e que tudo o que dizemos e escrevemos tem uma história;
- que nem sempre escrever em “terceira pessoa” ou utilizando outro recurso linguístico na tentativa de afastar a subjetividade de um texto significa que a argumentação se sustentará mais fortemente.

Nesse último quesito, como mostramos com as descrições e com as análises do nosso *corpus*, a redação pode ser SIM escrita em primeira pessoa como resposta a determinadas propostas e isso pode resultar, SIM, em um tratamento mais eficiente de um tema de redação. A capacidade de identificar quando e como utilizar essa estratégia depende do trabalho continuado calcado na leitura analítica das propostas de redação, destacando os propósitos elencados na proposta para, depois, efetivamente, planejar um texto que atenda e cumpra esses propósitos.

Escrever mais, conforme vimos, também importa. Isso está posto nas instruções de escrita da redação, que deve ter de 30 a 50 linhas. Mas o que significa isso? O que significa escrever mais? Ficou evidente, com os dados de nosso *corpus*, que, quanto maior o número de palavras dos textos, maior são as notas que recebem. Isso porque os argumentos, quando mais desenvolvidos, resultam em um texto mais longo e melhor estruturado. Escrever mais importa, no CVUFRGS, porque a grade exige uma estruturação de texto que seja longo, e a grade exige dos avaliadores que atentem para essa estruturação canônica.

6.4 Transparência das informações: precisamos trabalhar para isso, continuamente

A nossa tese nasceu da vontade inicial de propor uma plataforma ou uma ferramenta *on-line* de auxílio à escrita, voltada a estudantes que estivessem se preparando para o vestibular. Nessa plataforma imaginada, à semelhança das que mostramos já existirem, redações poderiam ser automaticamente criticadas por um sistema inteligente. Desistimos dessa ideia.

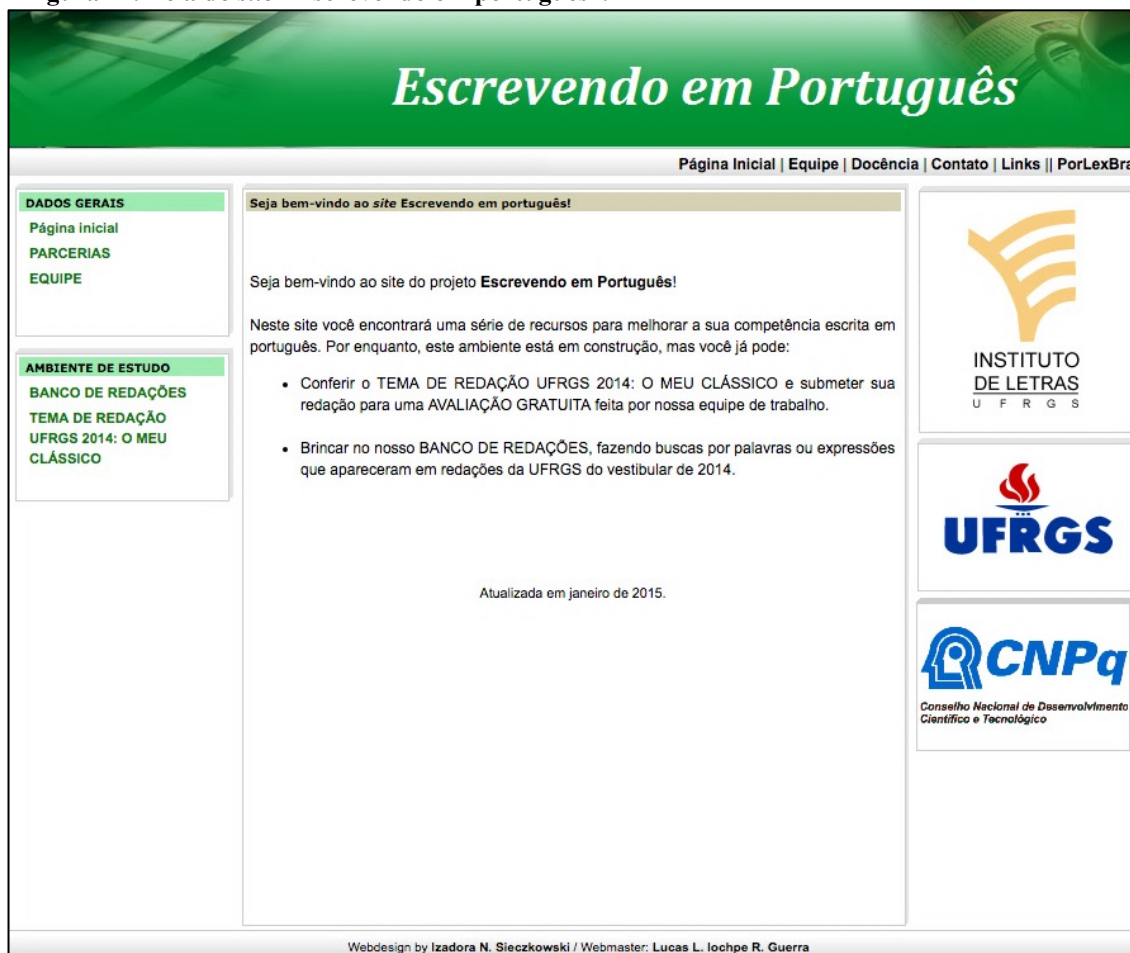
Em um outro rumo, passamos a entender que o preparo de estudante dos PVPs depende, na verdade, do papel central do professor no ensino de escrita e, mais, de leitura. O professor é quem será o multiplicador desse ensino e, pensando nele, voltamos à ideia de um recurso *on-line*, abastecido por dados do nosso *corpus*. Isso corrobora o que Freitas (2017, p. 1221) nos lembra, sobre as pesquisas com *corpora*:

O trabalho com *corpus* oferece não apenas sustentação empírica para o estudo de um objeto que é concreto, mas também é um ambiente que permite a reprodução de resultados, desde que os estudos sejam feitos com *corpora* públicos, com dados públicos e compartilháveis.

Para isso, planejamos um *site* modesto de modo a tornar os dados da tese públicos. Ele já está disponível, embora ainda em versão inicial, acoplado ao projeto PorPopular. Chama-se “Escrevendo em português”²⁵.

²⁵ Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/textecc/porlexbras/escrevendo/>>.

Figura 27. Tela do site “Escrevendo em português”.



Fonte: Extraído site “Escrevendo em Português”.

Nele disponibilizamos a proposta de redação de 2014 na íntegra com um formulário de entrega de redação, que pode ser enviado por qualquer estudante que esteja se preparando para o vestibular e que queira ter seu texto corrigido por um professor. Essa parte é voltada para estudantes.

Mas, conforme mencionei, nosso foco são os professores, em especial os dos PVPs. Além da proposta de 2014, trazemos todas as 30 propostas de redação que coletamos nesta tese, de 1978 até 2018. Entendemos que ter acesso a essas propostas em um ambiente organizado pode ajudar esse professor a compreender como as propostas foram se modificando ao longo dos anos. Temos como inspiração a elaboração recente de professores do nosso instituto, o Acervo Celpe-Bras²⁶, que resgata a história do Exame Celpe-Bras buscando suprir a carência de um banco de dados reunindo

²⁶ Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/acervocelpebras/>>.

documentos públicos, provas aplicadas, estatísticas e estudos já realizados sobre o Exame. Almejamos fazer isso com os documentos do CVUFRGS.

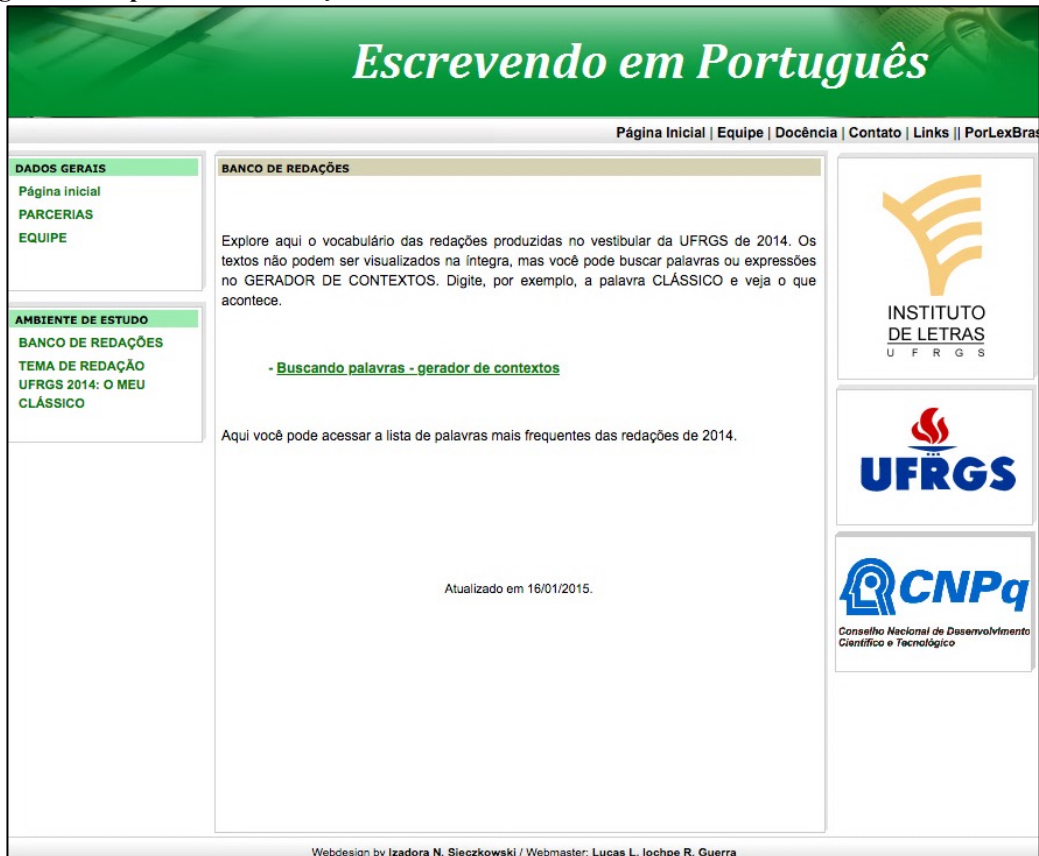
Disponibilizamos, em nosso *site-repositório*, o quadro síntese das propostas de redação e uma interpretação nossa sobre elas, conforme apontamos no Capítulo 1. Dessa forma, é possível que os professores compreendam ou especulem sobre novos movimentos no processo de elaboração das futuras propostas de redação do CVUFRGS.

Oferecemos, também, uma versão nossa da grade de avaliação das redações. Entendemos ser fundamental que essas grades circulem entre os professores de redação, para que eles as estudem, pratiquem corrigir com elas em mãos e as traduzam aos estudantes. Em um concurso vestibular, conforme penso, elementos como esses deveriam ser públicos, visto que é direito dos estudantes saberem como estão sendo avaliados, para que possam decidir investir em práticas de leitura e escrita que os beneficiem no processo de preparo para a disputa que enfrentam.

Seria interessante propor, junto à COPERSE, um manual do candidato tal como é oferecido pelo INEP aos candidatos do ENEM e de outros exames, como o CELPEBRAS. Esse manual conteria exemplos de redações e explicações sobre as notas atribuídas, bem como uma minigramática dos textos, que esclareceria principais desvios ortográficos, sintáticos e semânticos que encontramos em nosso *corpus*.

Ainda que modesto, conforme já referido, o nosso *corpus* de 341 está disponível no *site* antes mencionado. O conjunto dos textos ou um texto individualmente pode ser explorado via ferramenta de busca de palavras, conforme as Figura 28 e 29 apontam:

Figura 28. Explorando as redações do CVUFRGS-2014.



Fonte: Extraído site “Escrevendo em Português”.

Figura 29. Busca de palavras no *corpus* CVUFRGS-2014.

The screenshot shows the search interface titled 'Buscando palavras - gerador de contextos'. It has a light gray background with a fine grid pattern. The first instruction is 'Escreva a palavra ou parte de palavra que você deseja procurar:' followed by a text input field. The second instruction is 'Escolha quantas palavras você deseja visualizar antes e após sua busca:' followed by five radio button options: 5 (selected), 10, 15, 20, and 30. The third instruction is 'Agora escolha o *corpus* a partir do qual você quer gerar sua lista de palavras:' followed by ten radio button options labeled 'Red_UFRGS_01' through 'Red_UFRGS_10'.

Fonte: Extraído site “Escrevendo em Português”.

Disponibilizamos, também, dados sintetizados do *corpus* (como número de palavras de cada texto, TTR (*Type-token ratio*, palavras-chave) e 5 redações inteiras de cada faixa de nota (Faixa 1, 2, 3). Gostaríamos de estabelecer um fluxo contínuo de trabalho de modo a transformar, futuramente, este *site* em um repositório de redações, para que os textos pudessem ser preservados, não sendo totalmente incinerados a cada cinco anos. Com essa preservação, poderia ser contada uma parte de toda uma história de ingresso em nossa universidade.

6.5 Rota de fuga: planejar não é simples, e nem deve ser!

Encerramos esta tese com algumas manifestações. A primeira delas é de Contreras (2012, p. 115):

Cada classe, cada aluno, cada situação de ensino reflete características únicas e singulares. As ações de ensino são ações significativas; portanto, dependem das intenções e das significações atribuídas por seus protagonistas. Não é possível saber o que é ou será uma situação de ensino até que se realize.

É importante salientar que as sugestões dadas aqui são pensadas tendo em vista a ONGEP, um PVP no qual trabalho desde 2015. Sendo assim, são sugestões que buscam promover o desenvolvimento do letramento do perfil de estudantes que recebemos a cada ano, considerando um conjunto de 40 aulas ou semanas de aula, de modo que sejam desenvolvidas com apoio dos professores de Linguagens e das outras disciplinas. A promoção desse “letramento de resistência” depende do trabalho em conjunto de todos os professores, de modo que firmem um pacto pelo letramento. Esse apoio é fundamental para que multipliquemos nossos períodos de aula: em vez de pensarmos o trabalho interdisciplinar como uma divisão do período, na verdade, precisamos entender que ocuparemos, com a interdisciplinaridade, uns os períodos dos outros, potencializando o processo de ensino-aprendizagem.

Apresentamos 7 passos de “sobrevivência” para o *Engaiolamento*: uma alternativa à “pedagogia das dicas”. Esses sete passos são pensados para um conjunto de 40 aulas, tempo que temos, normalmente, em um ano de trabalho nos PVPs. Pensando na redação *Engaiolada* que queremos ajudar a formatar, elaboramos estes passos:

Passo 1: Ler sempre, ler em todo lugar.

Passo 2: Escrever sempre, escrever sobre tudo.

Passo 3: Conhecer nomes, capitalizar a cultura.

Passo 4: Dominar as palavras que conheço e conhecê-las profundamente.

Passo 5: Entender quem eu sou, como eu penso e como eu me expesso.

Passo 6: Trazer e levar, das e para as outras disciplinas, os meus pontos de vista.

Passo 7: A redação é só meu bilhete de ingresso.

Considerando que

- o PVP deve usar uma metodologia integrada para ensino de leitura e produção de texto;
- cabe ao professor integrar esses dois momentos, posto que são indissociáveis;
- cabe ao estudante se colocar no lugar do seu leitor;
- o PVP deve encarar a escrita como representação da oralidade, compreender sua função sociocultural, refletir sobre as características específicas da escrita e da fala a fim de trabalhar aspectos formais de produção escrita.

A **primeira etapa** é responder, junto com os professores e os estudantes do curso, às perguntas do jogo de imagens. Isso faz parte do planejamento. Outras perguntas que também podem ser respondidas para fazer o planejamento estratégico das aulas são:

- Quem são as pessoas que escrevem?
- Quem são as pessoas que leremos?
- Por que elas e não outras?
- Como escolhemos os textos que vamos ler?
- O que conta como “conhecimento” quando estamos nos preparando para o Vestibular?
- Como tomamos decisões sobre os textos que vamos escrever?
- Que tipo de leitor e escritor eu quero ser?
- Qual é meu papel como estudante deste curso e como pessoa nos outros contextos em que atuo?
- Como o que eu digo e o que eu escrevo tem impacto neste curso e nos outros contextos em que atuo?

Partindo de conhecimentos prévios dos estudantes, de suas realidades e identidades e contando com a participação deles nas decisões sobre os sentidos que querem criar e como querem criar esses sentidos, vamos desmistificando a visão hegemônica do que sejam práticas de escrita e mesmo do que seja texto.

A **segunda etapa** é trazer dados sobre a concorrência de vagas no CVUFRGS, explicitar o cenário de disputa. Entender, junto com os estudantes, para quais cursos

pretendem se candidatar, quais são os pesos das provas, quais são as médias dos candidatos dos anos anteriores. Entender qual nota precisa tirar na redação para conseguir ingressar no curso.

A partir das conversas iniciais com os estudantes e professores, a **terceira etapa** é traçar um planejamento semana a semana. Devemos levar em conta que queremos promover a oportunidade de letramento. Isso significa

- fomentar a participação dos estudantes em eventos variados que exigem leitura e escrita;
- fazer com que esses eventos aconteçam.

A **terceira etapa** é realizar um planejamento mensal de projetos que tenham como meta um produto: esse produto é uma produção textual, oral ou escrita. Sugerimos a seguinte dinâmica:

Quadro 15. Modelo de planejamento de projetos para promoção do letramento.

PLANEJAMENTO DOS PROJETOS				
Mês		Março	Abril	Maio
Título do Projeto				
Tema e Problemática				
Produto Final	Interlocução			
	Propósito			
	Conteúdo Temático			
	Formato			
	Suporte			
Metas de Aprendizagem e Objetivos de Ensino (competências nucleares relacionadas a...)	Autoconhecimento			
Gêneros do Discurso Estruturantes (textos para leitura e escrita)				

Fonte: Adaptado pela autora de Morelo (2012).

Neste planejamento, para além da escolha do tema e da especificação do tema, temos descritores para os **Produtos Finais** esperados. Em “Interlocução” especificamos *Para quem*; em “Propósito” explicamos *Para quê*; em “Conteúdo Temático” apontamos *Sobre o quê*; em “Formato” indicamos o *Como* (Gênero Discursivo); e em “Suporte” sugerimos o *Onde* (em qual meio o texto produzido deve ser divulgado: website, cartaz, debate). Por fim, temos as metas de aprendizagem, ou seja, o que desejamos

desenvolver até o final da unidade. O projeto deve ser construído com os estudantes e professores do curso.

Como tratamos de avaliação, a **quarta etapa** é constituída de grades de avaliação. É importante lembrar que muitos professores solicitam produtos, mas não explicitam o que esperam. Com um projeto estruturado dessa forma, temos como construir uma grade de avaliação baseada nos itens *Interlocução*, *Propósito*, *Conteúdo*, *Formato* e *Suporte*. Essa grade de avaliação deve ser contrastada, sempre, com a grade de avaliação do CVUFRGS.

A **quinta etapa** está casada com a avaliação: além de uma grade de avaliação, algo que deve acompanhar a entrega de produtos são os bilhetes de reescrita. Em Fuzer (2012) encontramos orientações interessantes para a produção desses instrumentos de interação no processo ensino-aprendizagem de produção textual. Encontramos a recorrência de quatro movimentos retóricos nesses bilhetes e sugerimos que sejam seguidos:

- Movimento 1. Reações do leitor ao texto.
- Movimento 2. Elogios à produção.
- Movimento 3. Orientações para a reescrita.
- Movimento 4. Incentivo à reescrita.

A intervenção por meio de bilhetes promove avanços significativos para o produtor de textos. Esse avanço só acontece porque há um leitor interessado no texto sob avaliação. Entendemos que o trabalho com redação em um PVP deve ser feito em parceria com outros professores que possam dar retornos aos estudantes. Recomenda-se que o com a redação seja sempre feito em parceria com outro professor ou em um núcleo de redação, para que as tarefas de planejamento de aula, execução de aula e retorno sobre as produções seja feita de maneira intercalada, para que os bilhetes de reescrita cheguem rapidamente e de forma qualificada aos estudantes.

A sequência de trabalho pode seguir o caminho que apontamos:

Quadro 16. Os 7 passos para o trabalho com temáticas: foco no processo, foco no produto.



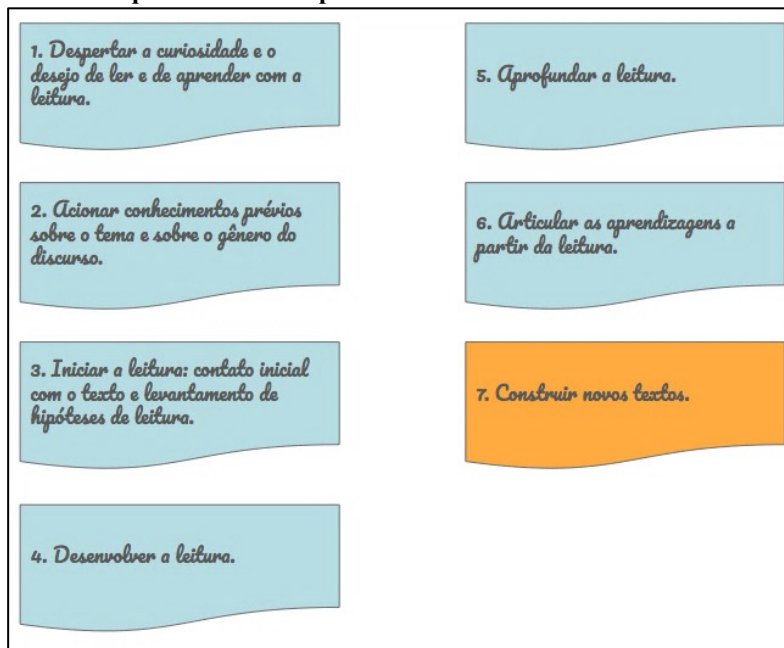
Fonte: Elaborado pela autora.

A etapa **4. Circulação do Produto** é de extrema importância nesse circuito. Taufer e Netto (2018) apontam a prática da oralidade por meio de seminários temáticos no ensino fundamental. Esse exemplo é funcional, na verdade, para qualquer etapa do ensino, formal ou não. Como salienta Netto (2017) em sua tese sobre o uso de debates em sala de aula para o ensino-aprendizagem de textos dissertativo-argumentativos, fomentar a circulação dos produtos dos estudantes os faz criar uma consciência de seu papel enquanto leitor e autor. Guedes (*apud* NETTO, 2017, p. 138), destaca que

Foram as discussões em sala de aula, a esfera na qual os alunos se inseriam e para a qual produziam os textos, que lhes possibilitaram [...] escrever tendo em vista um grupo concreto de leitores [...]. A leitura e o comentário do texto por parte dos leitores que estão na aula criam uma boa chance de – nesse conjunto de textos produzidos por e para esses leitores – a falsificação ser superada pelo exercício da resposta e da reação às propostas, perguntas e provocações, inspirações que cada autor recebe da crítica e de outros textos. Desse modo, acaba instalando-se entre eles a interlocução, a intertextualidade, como ocorre na vida real dos textos no mundo fora da sala de aula.

Para além disso, os gêneros estruturantes das atividades, ou seja, os textos que encabeçarão as discussões que desencadearam a produção oral ou escrita, precisam ser trabalhados em conjunto, pensando no desenvolvimento de habilidades de escrita que, muitas vezes, ficam a cargo dos professores de Língua Portuguesa. Deixamos aqui uma sugestão de sequência didática, a ser seguida a cada vez que se for trabalhar com um gênero estruturante novo:

Figura 30. Modelo de sequência didática para trabalho com leitura e escrita na sala de aula.



Fonte: Adaptado de Schlatter (2018).²⁷

Concluimos citando Geraldi, que escreveu, em seu livro dos anos 90, *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*, o seguinte:

Somente o exercício do poder, reservando a uma minoria estrita o acesso ao mundo da escrita, permitiu a façanha da seleção, da distribuição e do controle do discurso escrito, produzindo um mundo separado, amuralhado, impenetrável para o não convidado. E de dentro desses muros, uma função outra agrega-se à escrita, como se lhe fosse própria e não atribuída pelo poder que emana de seus privilegiados construtores e constritores: submeter a oralidade à sua ordem, função jurídica por excelência, capaz de dizer o certo e o errado, ditar a gramática da expressão, regerar os processos de negociações de sentidos e orientar, através de suas mensagens uníssonas e uniformes, os bons caminhos a serem trilhados. (GERALDI, 2009, p. 95)

Nessa estrutura de exclusão posta por uma sociedade letrada onde mesmo aqueles que não leem e que não escrevem são atingidos pela escrita, educar é nosso esforço para diminuir as desigualdades. Para educar, a expressão e o livre pensar são essenciais e incentivados não só nas aulas de Linguagens como nas de Ciências Humanas, da Natureza e Matemática. Começamos esta tese falando da *desexpressão* e de silenciamentos. Paulo Freire (1987, p. 44) nos encoraja, dizendo que

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo,

²⁷ Modelo de sequência didática para trabalho com leitura e escrita na sala de aula. Revista *Na Ponta do Lápis*. Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/plano-de-aula-leitura-artigo-opinioao/>>. Acesso em ago. 2018.

é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.

Decalamos, a partir da *desexpressão*, o *Engaiolamento*. O que queremos demonstrar é que deixar-se *engaiolar* deve ser uma estratégia, que tem como fim, na verdade, abrir essa gaiola. Se a gaiola, como dissemos, pode ser uma grade para transportar móveis ou mercadorias, pode ser uma jaula que aprisiona feras, pode ser a estrutura de um edifício, pode ser um "barco", que ela represente, para nós, um rito de passagem para outro lugar. No nosso caso, que seja o rito necessário para que estudantes das classes populares tenham acesso ao Ensino Superior. Mas que seja um rito que os estruture o suficiente, e estrategicamente, para que possam abrir outras gaiolas. Elas certamente precisarão ser abertas.

REFERÊNCIAS

- ADAM, Jean-Michel. **A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos**. São Paulo: Cortez, 2011.
- AJAY, H. B.; TILLET, P. I.; PAGE, E. B. **Analysis of essays by computer (AEC-II)** (p. 231). Washington, DC: U.S. Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education, National Center for Educational Research and Development, 1973.
- ALVES, Rubem. **Estórias de Quem Gosta de Ensinar: O Fim dos Vestibulares**. Campinas: Papyrus-Speculum, 2000.
- AMARAL, Nair Ferreira Gurgel do. **Clichês em redações do vestibular: estratégia discursiva**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 1996.
- AMORIM, Galeno. **Retratos da leitura no Brasil**. São Paulo: Instituto Pró-livro/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2012.
- ATTALI, Yigal; BURSTEIN, Jill. Automated essay scoring with e-rater® V. 2. **The Journal of Technology, Learning and Assessment**, 2006.
- BAAAYEN, R. H.; TWEEDIE, F. J. **Sample-Size Invariance of LNRE Model Parameters: Problems and Opportunities**. *Journal of Quantitative Linguistics* 5(3): 145-154, 1998.
- BALFOUR, S. P. Assessing Writing in MOOCs: Automated Essay Scoring and Calibrated Peer Review™. **RPA Journal**, V. 8, 2013. Disponível em: <http://www.rpajournal.com/dev/wp-content/uploads/2013/05/SF4.pdf>. Acesso em: jun 2015.
- BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.
- BEAUGRANDE, Robert de; DRESSLER, Wolfgang. **Introduction to Text Linguistics**. 1981.
- BERBER SARDINHA, Tony. **Linguística de Corpus**. São Paulo: Manole, 2004.
- BERNARDO, Gustavo. **Redação Inquieta**. Rio de Janeiro: Globo, 1985.
- BIBER, D.; CONRAD, S.; REPPEN, R. **Corpus linguistics: investigating language structure and use**. Nova York: Cambridge University Press, 1998.
- BIBER, Douglas; CONRAD, Susan. **Register, Genre, and Style**. Nova Iorque: Cambridge University Press, 2009.
- BIBER, Douglas; REPPEN, Randi. (Orgs.) **The Cambridge Handbook of English Corpus Linguistics**. Cambridge: Cambridge University Press, 2015.

BICK, Eckhard Bick. **The parsing system “PALAVRAS”**: automatic grammatical analysis of Portuguese in constraint grammar framework. Tese (Doutorado em Linguística) – Departamento de Linguística, University of Aarhus, 2000.

BIDERMAN, Maria Teresa Camargo. Léxico e Vocabulário Fundamental. **Alfa**, São Paulo, v. 40, p. 27-46, 1996.

BIDERMAN, Maria Teresa Camargo. **Teoria Linguística: Linguística Quantitativa e Computacional**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1978.

BORBA, L. ; STUDZINSKI, P. ; KICH, H. ; MORAES, P. ; RIBEIRO, P. ; TAUFER, A. L. ; NETTO, D. F. Variedade Lexical em textos de vestibulandos: um estudo baseado em Corpus. In: XIV Salão de Ensino UFRGS, 2014, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Manual do examinando ao exame Celpe-Bras 2013/1**. Brasília-DF, 2013.

BRELAND, H. M.; BONNER, M. W.; KUBOTA, M. Y. **Factors in performance on brief, impromptu essay examinations** (College Board Rep. No. 95-04; ETS RR-95-41). New York: College Entrance Examination Board, 1995.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **A sombra do caos: ensino de língua X tradição gramatical**. Campinas: Mercado das Letras, 1997.

BURSTEIN, Jill; CHODOROW, Martin; LEACOCK, Claudia. Automated essay evaluation: The Criterion online writing service. **AI Magazine**, v. 25, 3, 2004.

BURSTEIN, Jill. The e-rater® scoring engine: Automated essay scoring with natural language processing. In: M. D. Shermis & J. Burstein (Eds.), **Automated essay scoring: A cross-disciplinary perspective**. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, In., 2003.

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2012.

CROSSLEY, S. A., LOUWERSE, M. M., MCCARTHY, P. M. and McNAMARA, D. S. A Linguistic Analysis of Simplified and Authentic Texts. **The Modern Language Journal**, 91: 15-30, 2007.

CROSSLEY, Scott A.; MCNAMARA, Danielle S. Predicting second language writing proficiency: the roles of cohesion and linguistic sophistication. **Journal of Research in Reading**, v. 35, n. 2, p. 115-135, 2012.

ENDRUWEIT, Magali Lopes. **A redação nota dez**. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2000.

EVERS, Aline. **Processamento de língua natural e níveis de proficiência do português: um estudo de produções textuais do exame Celpe-Bras**. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2013.

FERGUSON, Charles A. Sports announcer talk: Syntactic aspects of register variation. **Language in Society**, v.12, p. 153-172, 1983.

FERRIS, D. **Treatment of error in second language student writing**. Ann Arbor: University of Michigan Press, 2002.

FINATTO, M. J. B.; AZEREDO, S.; CREMONESE, L. O vocabulário na redação de vestibular: do enfoque estatístico às especificidades da enunciação. In: UFRGS/COPERSE. (Orgs.). **A Redação no Vestibular: do leitor ao produtor do Texto**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, p. 95-108, 2008.

FINATTO, Maria José Bocorny; EVERS, Aline; PASQUALINI, Bianca Franco; KUHN, Tanara Zingano; MACIEL, Aline Pereira. Vocabulário controlado e redação de definições em dicionários de português para estrangeiros: ensaios para uma léxico-estatística textual. **Trama**, v. 10, p. 53-68, 2014.

FINATTO, Maria José Bocorny. Trabalho com pequenas e grandes amostras textuais: levantamento de terminologias na área Pneumopatias Ocupacionais. In: ISQUERDO, A. N.; DAL CORNO, G. O. M. **A Ciências do Léxico, Lexicologia, Lexicografia, Terminologia**. Campo Grande: Editora da UFMS, 2018.

FONAPRACE/ANDIFES. **IV Pesquisa do Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior brasileiras 2014**. Uberlândia: Fonaprace/Andifes, 2016.

FRANCESCON, Paula Kracker; FERNANDES, Rosana Becker. Análise do desempenho em redações de vestibulandos cotistas e não-cotistas. **Educere et Educare – Revista de Educação**, v. 5, n. 10, 2010.

FREIRE, Ana Maria Araújo. A leitura do mundo e a leitura da palavra em Paulo Freire. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 291-298, mai-ago., 2015.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, P.; MACEDO, D. P. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. São Paulo: Paz e Terra, 1990.

FREITAS, Cláudia. Estudos linguísticos e humanidades digitais: *corpus* e descorporificação. **Gragoatá**, Niterói, v.22, n. 44, p. 1207-1227, set.-dez. 2017.

FUZER, C. Bilhete orientador como instrumento de interação no processo ensino-aprendizagem de produção textual. **Letras**. Santa Maria, v.22, n.44, p. 213-245, 2012.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

GRAESSER, Arthur. C.; MCNAMARA, Danielle S.; LOUWERSE, Max M.; CAI, Z. Coh-Matrix: Analysis of text on cohesion and language. **Behavior Research Methods, Instruments, & Computers**, v. 36, n. 2, p. 193-202, 2004.

GRAESSER, Arthur. C.; MCNAMARA, Danielle S.; LOUWERSE, Max M.; CAI, Z. Coh-Metrix: Analysis of text on cohesion and language. **Behavior Research Methods, Instruments, & Computers**, v. 36, n. 2, p. 193-202, 2004.

GRAMA, Daniela Faria. **Uma análise lexicográfica dos elementos coesivos sequenciais do português para a elaboração de uma proposta de definição**: um estudo com base em *corpus*. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia/MG, 2016.

GROSS, Maurice. The Use of Finite Automata in the Lexical Representation of Natural Language. In *Electronic Dictionaries and Automata in Computational Linguistics, Lecture Notes in Computer Science 377*, p. 34-50, Berlin/New York: Springer, 1989.

GUEDES, Paulo C.; FISCHER, Luís A.; SIMÕES, Luciene J. O paradigma de avaliação da redação na UFRGS. In: PAIVA, Maria da Graça G.; BRUGALLI, Marlene (Orgs.) **Avaliação: novas tendências, novos paradigmas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2000. p. 79-103.

GUEDES, Paulo Coimbra. **Da redação à produção textual: o ensino da escrita**. São Paulo: Parábola, 2009.

HALLIDAY, M. A. K; HASAN, R. **Language, Context, and Text: Aspects of language in a social-semiotic perspective**. Londres: Oxford Univeristy Press, 1989.

HOEY, Michael. Introduction. In: M. Hoey (Org.), **Data, Description, Discourse – Papers on the English Language in Honour of John McH Sinclair on his Sixtieth Birthday** (pp. v-ix). London: HarperCollins, 1993.

INAF/INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf) – Principais Resultados**. [S.l.]. 2011.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil: quarta edição**. São Paulo, 2016.

JARVIS, S.; GRANT, L.; FERRIS, D. Exploring multiple profiles of highly rated learner compositions. **Journal of Second Language Writing**, v. 12, n. 4, p. 377-403, 2003.

JURAFSKY, Dan.; MARTIN, James. H. **Speech and Language Processing: An Introduction to Natural Language Processing, Computational Linguistics, and Speech Recognition**. Prentice Hall PTR Upper Saddle River, NJ: USA, 2009.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2001.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Linguística textual: quo vadis? **D.E.L.T.A**, São Paulo, v. 17, 2001.

LEACOCK, Claudia; CHODOROW, Martin. C-rater: Automated scoring of short-answer questions. **Computers and Humanities**, 389–405, 2003.

LEECH, Geoffrey. The state of the art in corpus linguistics. In: AIJMER, K.; ALTENBERG, B. **English corpus linguistics: studies in honour of Jan Svartvik**. Londres: Longman, 1991. p. 8-29.

LEIPNITZ, Luciane; PEREIRA, Thiago Ingrassia. A prática pedagógica no cursinho popular da Ongep: aproximações com a pedagogia de Paulo Freire. In: MELLO, Marco. (Org.). **Paulo Freire e a educação popular: reafirmando o compromisso com a emancipação das classes populares**. Porto Alegre: Ippoa/Atempa, 2008.

LIMA, Ana; RIBEIRO, Masagão Vera; CATELLI JUNIOR, Roberto. **Indicador de Alfabetismo Funcional: Especial Mundo do Trabalho**. São Paulo, 2016.

LIMA, Ana; CATELLI JUNIOR, Roberto. **Inaf Brasil 2018: Resultados preliminares**. São Paulo, 2018. Disponível em: <http://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018_Relat%C3%B3rio-Resultados-Preliminares_v08Ago2018.pdf> Acesso em: 8 nov 2018.

LOPES, Maria Gracileide Alberto Lopes; VALLINA, Kátia; SASSAKI, Yoshiko. A mercantilização do Ensino Superior no contexto atual: considerações para o debate. **Interfaces Científicas – Educação**, Aracaju, v.6, n.2, p. 29 – 44, fev., 2018.

LUNA, Maria José de Matos. **A redação no vestibular: a elipse e a textualidade**. Recife: Editora Universitária UFPE, 1998.

MACIEL, Karen de Fátima. O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular. **Educação em perspectiva**, Viçosa, v. 2, n. 2, p. 326-344, jul./dez. 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MATORE, Georges. **La méthode en lexicologie: domaine français**. Paris: Mareei Didier, 1953.

MCENERY, Tony; HARDIE, Andrew. **Corpus linguistics**. Cambridge: University Press, 2012.

MORENO, Claudio; GUEDES, Paulo Coimbra. **Curso Básico de Redação**. São Paulo: Ática, 1997.

NASCIMENTO, Roseli Imbernom do; ISQUIERDO, Aparecida Negri. Frequência de palavras: um diagnóstico do vocabulário de redações de vestibular. **Alfa**, São Paulo, v. 47, p. 71-84, 2003.

NETTO, Daniela Favero. **Ensino-aprendizagem de textos argumentativos: formulando e reformulando práticas de sala de aula na Educação Básica**. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2017.

OECD, The Organisation for Economic Co-operation and Development. **Education at a glance 2018: OECD Indicators**. Paris: OECD Publishing, 2018.

PAGE, Ellis. The imminence of grading essays by computer. **Phi Delta Kappan**, 48, 238-243, 1966.

- PASQUALINI, Bianca Franco. **CorPop**: um *corpus* de referência do português popular escrito do Brasil. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2018
- PILAR, Jandira. A redação como gênero. In.: MEURER, José Luiz e MOTTA-ROTH, Désirée. (orgs). **Gêneros textuais e práticas discursivas**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- PINHEIRO, Gisele Montilha. **Redações do ENEM**: estudos dos desvios da norma padrão sob a perspectiva de *corpus*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos e Literários, Universidade de São Paulo, 2007.
- PNAD/IBGE. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios**: síntese de indicadores 2015/IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.
- RICOEUR, Paul. **Oneself as another**. Illinois: University of Chicago Press, 1992.
- SANTOS, Diana. Corporizando algumas questões. In: TAGNIN, S.; VALE, O. A. **Avanços da Linguística de Corpus no Brasil**. São Paulo: Humanitas, 2008. p. 41-66.
- SCARTON, Carolina; ALUISIO, Sandra Maria. Análise da Inteligibilidade de textos via ferramentas de Processamento de Língua Natural: adaptando as métricas do Coh-Metrix para o português. **LinguaMática 2** (2010): 45-62.
- SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro. **Línguas adicionais na escola**: aprendizagens colaborativas em Inglês. Erechim: Edelbra, 2012.
- SHEPHERD, Tania; ZYNGIER, Sonia; VIANA, Vander. A Tale of Two Cities: Lexical Bundles as Indicators of Linguistic Choices and Socio-cultural Traces. In: JEFFRIES, L. *et al.* **Stylistics and Social Cognition**, Amsterdam: Rodopi, 2007.
- SHEPHERD, Tania; ZYNGIER, Sonia; VIANA, Vander. Feixes lexicais e visões de mundo: um estudo sobre *corpus*. **Matraga**, (19): 125-140, 2006.
- SILVA, Renan Darski. **Dos compromissos da geografia no pré-vestibular popular**. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2015.
- SOUZA, Vitor Bernardes Rufino. **A representação de atores sociais em corpus de redações estilo ENEM**: uma análise sob a ótica da semântica de papéis. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Uberlândia, 2016.
- STUBBS, Michael. **Text and corpus analysis**: computer assisted studies of language and culture. Oxford: Blackwell Publishers, 1996.
- SWALES, John Malcolm. **Genre Analysis**: English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- TAGNIN, Stella Esther Ortweiler; FROMM, Guilherme. CoMAprend – a experiência da construção de um *corpus* de aprendizes para estudos. **Domínios de Linguagem**, v. 2, n. 2, fev. 2011.

TAUFER, Adauto Locatelli; NETTO, Daniela Favero. O gênero seminário temático e a prática da oralidade. In: TAUFER, Adauto Locatelli; NETTO, Daniela Favero (Orgs.). **Práticas para aulas de Língua Portuguesa e Literatura: Ensino Fundamental**. Jundiaí: Paco Editorial, 2018. p. 139-150.

TEIXEIRA, Elisa Duarte. **A Linguística de *Corpus* a serviço do tradutor**: proposta de um dicionário de culinária voltado para a produção textual. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

TONEGUTTI, Claudio Antonio. Ensino à distância no Brasil: aspectos da realidade para estudantes e docentes. **Universidade e Sociedade**. Brasília: ANDES, 2010, n. 45, p. 61-71.

TORRES, Lianet Sepúlveda. **Escrita científica em português por hispano falantes**: recursos linguísticos-computacionais baseados em métodos de alinhamento de textos paralelos. Tese (Doutorado em Ciências de Computação e Matemática Computacional) – Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2015.

VIANA, Vander; TAGNIN, Stella E. O. **Corpora no ensino de línguas estrangeiras**. São Paulo: Hub Editorial, 2011.

VICTÓRIA JUNIOR, Clóvis. **A igualdade é branda**: estratégias de luta por classificação em pré-vestibulares populares no contexto da ação afirmativa na UFRGS. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2012.

WHITAKER, Dulce C. A. Da “invenção” do vestibular aos cursinhos populares: um desafio para a Orientação Profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 11, n. 2, São Paulo, 2011.

YUQI, Sun. **A produção de hedges por falantes brasileiros de português e aprendizes chineses de LA**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2011.

ANEXOS: PROPOSTAS DE REDAÇÃO DE 1978 A 2018

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. Utiliza caneta-tinteiro ou esfereográfica; 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 de 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 ideias 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 coesão.

ATENÇÃO

D – INSTRUÇÕES ESPECÍFICAS PARA A DISSERTAÇÃO

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

1. Leia o texto abaixo, que apresenta considerações sobre o Natal.
2. Analise o texto e identifique as ideias principais.
3. Discuta essas ideias.
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 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?”

COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO**INSTRUÇÕES GERAIS**

1. Esta parte da prova de Comunicação e Expressão consta de duas questões:
 - 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 a caneta-tinteiro ou esfereográfica; use lápis apenas no rascunho.

QUESTÃO: DISSERTAÇÃO

Leia atentamente o texto e analise as ideias nele contidas, relacionando-as. 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 que domine a eletrônica. Parece urgente, antes de mais nada, reformular as idéias herdadas de uma geração que se formou chamando 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, 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 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, n. 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 esfereográfica; 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, 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.

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 esfereográfica; use lápis apenas no rascunho.

I – DISSERTAÇÃO

1. Leia o tema dado a seguir e analise as ideias nele contidas.
2. Com base nessas ideias, 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 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.*

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 esfereográfica; 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.

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 Chuí?

C – Instruções específicas para a dissertação

1. Leia atentamente o texto acima e analise as ideias 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 esfereográfica, se 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
1^a – dissertação; e
2^a – 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 esfereográfica, se lápis apenas no rascunho.

1^a Questão: Dissertação

Leia atentamente o texto e analise as ideias 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 do 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.

2^a 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 exhibições, 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 a letra de tamanho regular. Inicialmente, utilize a folha 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 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 ideias 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 frequente 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 ideias 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, linguístico, 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 da 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 pode 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 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 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, de outro, as questões analítico-expositivas.

**LÍNGUA PORTUGUESA
REDAÇÃO**

O tema da sua redação tomara por base esta pequena história que você dever 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 seira 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 ideias articuladas logicamente.

Procure desenvolver seu texto e forma tal que ele fique dentro dos limites previstos (mínimo de 30, máximo de 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, de outro, as questões analítico-expositivas.

LÍNGUA PORTUGUESA
REDAÇÃO

Como sabemos, o raciocínio 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 especulatório 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 desenvolvimento 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 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 atende à solicitação feita.

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; 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 constituído 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 atender 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 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 manifestações do cotidiano, etc.), qual o grau de consciência que as pessoas têm dela e que modificações possivelmente ela trará ao 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 responderá 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 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.

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 “jingle”; grande parte de nós trabalha ou estuda com um rádio ou 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 seleto grupo de composições musicais penetra nossa sensibilidade, às vezes a ponto de nos fazer decorar trechos da melodia ou da 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 tem 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 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.

REDAÇÃO

Toda viagem nos traz interessantes 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 por estranho que pareça o local a que tenhamos chegado, nossa mente não consegue dispor-se ao aprendizado. Ocorre também o caso contrário, de adquirimos 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 este 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 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 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, organizado dissertativamente.

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; 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 considerando 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, às vezes até convivendo rotineiramente com ele.

Pois bem: sua dissertação versará sobre esse 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 de sua experiência como ponto de partida, mas apresente-a inserida num texto argumentativo, organizado dissertativamente.

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; lápis, apenas no rascunho.

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.

Pois bem: sua dissertação versará sobre esse 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, comente-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 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 de sua experiência como ponto de partida, mas apresente-a inserida num texto argumentativo, organizado dissertativamente.

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 escreveu. Utilize caneta; lápis, apenas no rascunho.

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 pararmos 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 maus 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 nossa 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 monolíngue 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 esse 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 estarão 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, organizado dissertativamente.

A dissertação deve ter a extensão mínima de 30 linhas e máxima de 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 escreveu. Utilize caneta; lápis, apenas no rascunho.

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, organizado dissertativamente.

A dissertação deve ter a extensão mínima de 30 linhas e máxima de 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 escreveu. Utilize caneta; lápis, apenas no rascunho.

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, nesse momento 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 de sua 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 folha de redação, sem rasuras e com letra legível, o que você escreveu. Utilize caneta; lápis, apenas no rascunho.

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, banalizando 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 consequências 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.

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 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, frequentemente, 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 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 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.

2000

Os fins justificam os meios? Essa é uma pergunta recorrente que não somente perpassa muitas questões de vida pública, mas afeta, muitas vezes, nossas decisões de esfera privada. Afinal, nem sempre é fácil decidir qual é o mal ou o bem maior quando estamos em uma encruzilhada, forçados a tomar uma decisão entre duas opções sem que nenhuma delas nos pareça simples.

Imagine a seguinte situação: um de seus colegas mais próximos na escola está doente e precisa realizar um trabalho de final de curso. Você está tentado a fazer o trabalho por ele, mas não está disposto a ferir a ética escolar. Qual seria a decisão mais correta frente a esse conflito?

Num papel um tanto diferente, imagine, por exemplo, um professor que, num conselho de classe, precisa decidir se aprova ou não um aluno que não atingiu os objetivos em mais de uma disciplina, mas que precisa muito concluir seu curso para poder assumir um emprego já garantido. Essa seria uma situação de extremo conflito para o grupo de professores, já que eles sabem que, em alguns casos, um emprego para um egresso do Ensino Médio pode significar a chance de o aluno sair da escola para uma vida integrada, enquanto a repetência pode ser um convite à marginalização. Entretanto, a ética escolar exige aprovação por aproveitamento. Aprovar esse aluno seria, portanto, tratá-lo de maneira especial e contrária aos princípios que devem reger tal decisão. Que fazer numa situação dessas? **Este será o tema de sua dissertação: é possível relativizar um princípio ético em nome de um bem maior?** Para redigi-la, valha-se de sua experiência, apresentando um episódio em que você ou alguém próximo a você esteve em uma situação de conflito ético; a partir dessa experiência, organize uma reflexão de natureza dissertativa, sustentando seus pontos de vista com argumentos consistentes.

Todo mundo diz preferir a verdade dos fatos a ser iludido. Mas são poucos os que não se sentem, de alguma forma, magoados quando descobrem a verdade. Por trás da negação de uma verdade, há o temor de se descobrir que fomos enganados, traídos, ou que simplesmente a realidade é mais dura do que podemos suportar. Este é o caso, por exemplo, da guria cujo namorado dá sinais evidentes de que está saindo com outra. Mesmo assim, ela prefere fingir que não percebeu ou inventa uma justificativa para o comportamento estranho dele.

Outro caso seria aquele do colega que claramente nos prejudica no serviço e nós, para não perdermos a amizade, fazemos de conta, ou até acreditamos, que nada está acontecendo. Há outras situações em que escondemos a verdade para não passar vergonha, como quando anunciamos ao valentão da rua que não temos medo de apanhar. O fato é que, quando a verdade incomoda, a sua negação costuma ser aceita, em maior ou menor grau, por todos nós.

Pois bem, sua dissertação versará sobre a seguinte questão: **o que você prefere: a verdade que incomoda ou a ilusão que reconforta?** Na organização de seu texto, você poderá tomar como ponto de partida sua experiência pessoal ou a de alguém que você conheça, ou poderá valer-se de seu conhecimento de mundo, expondo argumentos que sustentem seu ponto de vista. 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.

Questão de Redação

Mais de uma geração já chegou à idade adulta desde a profunda mudança sociocultural consequente à luta das mulheres por direitos sociais semelhantes aos dos homens. Mudaram muito, ao longo das últimas décadas, os papéis que vemos homens e mulheres desempenharem em nosso cotidiano, tanto na vida pública como na vida privada. Mas que efeitos essas mudanças vêm tendo nos sentimentos de homens e mulheres, de moços e moças, de meninos e meninas?

Ser homem ou ser mulher é algo que se aprende no dia-a-dia, o que significa que todos nós temos uma experiência ao mesmo tempo coletiva e individual do significado desses dois rótulos de gênero; ou seja, todos nós, ainda que nunca tenhamos pensado nisso, temos algo a testemunhar sobre os efeitos e o atual curso desse processo de mudança social.

Sua dissertação versará exatamente sobre este tema: **o que significa ser homem e ser mulher em seu mundo e para você**. Saiba que neste trabalho você não estará sendo julgado por suas posições, ideias, sentimentos, e muito menos por sua identidade de gênero. A avaliação incidirá sobre sua capacidade de relacionar ideias e defender um ponto de vista acerca do tema.

Na organização argumentativa do texto, você poderá tomar como base sua experiência pessoal ou a de alguém que você tenha observado, ou poderá valer-se de seu conhecimento de mundo, expondo argumentos que sustentem seu ponto de vista.

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.

2003

Nesta prova você deverá fazer uma redação de caráter dissertativo sobre o seguinte tema: **Pode o amor servir de justificativa para qualquer atitude tomada em nome dele?**

Para redigi-la, reflita sobre a questão proposta, estabeleça seu ponto de vista e apresente argumentos que o sustentem. Para auxiliá-lo na compreensão do assunto, seguem algumas considerações.

O amor se manifesta de diversas maneiras na vida das pessoas. Há o sentimento que temos por nossos pais, filhos, irmãos e amigos. Há o amor afeição e desejo que une os casais, como também o amor paixão, aquele que, às vezes, leva alguns a esquecerem-se de si mesmos, e outros a cometerem até desatinos. Existe também o amor que dedicamos à pátria e a outras causas que consideramos nobres.

O amor faz parte da vida e revela diferentes expectativas do ser humano. À luz de sua crença, Gandhi profere: “Dai-me um povo que acredita no amor e vereis a felicidade sobre a terra”. Camões consagra o tema com os versos:

“Amor é fogo que arde sem se ver
É ferida que dói e não se sente
É um contentamento descontente
É dor que desatina sem doer”

Lupicínio afirma:

“Há pessoas com nervos de aço
Sem sangue nas veias
E sem coração
Mas não sei se passando o que eu passo
Talvez não lhes venha qualquer reação”

Geraldo Vandré grita seu amor à pátria assim:

“Nas escolas, nas ruas, campos, construções [...]
Há soldados armados, amados ou não
Quase todos perdidos de armas na mão
Caminhando e cantando e seguindo a canção [...]”.

O modo como entendemos o amor e as atitudes que tomamos em nome dele tendem a variar de acordo com o tempo, com a cultura e até mesmo com os valores de cada um. Os relacionamentos que no tempo de nossos avós significavam compromisso atualmente podem se traduzir por ficar. A dedicação às causas, significativa em vários momentos da história, hoje pode se manifestar diferentemente do passado. Parece estar mudando até a forma de interpretar os laços sentimentais entre cônjuges, amigos, irmãos, pais e filhos, laços que, por vezes, são relegados a um segundo plano em razão de interesses pessoais.

Atenção: a redação deverá ter uma extensão mínima de 30 linhas e máxima de 50, considerando letra de tamanho regular. Você poderá utilizar lápis apenas no rascunho; ao passar a limpo na folha definitiva, use caneta e escreva seu texto com letra legível.

Sua redação deverá ter caráter dissertativo e focalizar o seguinte tema: **Nos dias de hoje, ter esperança é lutar pela concretização de projetos pessoais, ou significa alimentar utopias?**

A dissertação pressupõe reflexão acerca do tema proposto, a definição de um ponto de vista e a sustentação deste mediante argumentos consistentes. Por isso, apresentamos, a seguir, informações que têm a finalidade de auxiliá-lo na contextualização do assunto.



Figura *A grande família*, de René Magritte.

Historicamente, foi o Renascimento que inaugurou uma perspectiva cultural centrada no homem e na sua ilimitada capacidade de renovar-se. A ciência, a cultura e as artes atuaram como coadjuvantes da euforia provocada pelas grandes descobertas científicas e pelas conquistas ultramarinas, revitalizando as esperanças do ser humano.

A modernidade assinala uma revolução industrial e cultural que realimenta sem parar a demanda tecnológica. Computadores permitem, hoje, através da internet e da comunicação sem fronteiras, a circulação de riquezas, a simultaneidade das informações, encurtando distâncias e transformando o mundo numa aldeia global.

Ao mesmo tempo, parece estar triunfando uma espécie de pensamento único, que tende a homogeneizar as aspirações e as ações do indivíduos, levando-os a se comportar de acordo com os padrões sociais do momento e, por vezes, a se acomodar e a abandonar os próprios sonhos.

Albert Camus diz, à luz de sua concepção, o que significa ter esperança: Já se disse que as grandes ideias vêm ao mundo mansamente, como pombas. Talvez, então, se ouvirmos com atenção, escutaremos, em meio ao estrépito de impérios, e nações, um discreto bater de asas, o suave acordar da vida e da esperança. Alguns dirão que tal esperança jaz numa nação; outros, num homem. Eu creio, ao contrário, que ela é despertada, revivificada, alimentada por milhões de indivíduos solitários, cujos atos e trabalho, diariamente, negam as fronteiras e as implicações mais cruas da história. Como resultado, brilha por um breve momento a verdade, sempre ameaçada, de que cada e todo homem, sobre a base de seus próprios sofrimentos e alegrias, constrói para todos.

Acalentamos a esperança de concretizar projetos de vida, esperamos conquistar um lugar na universidade, no mercado de trabalho, construir relações afetivas. Sonhamos com um futuro melhor para nós, para nossa família e para a sociedade em que vivemos. Esperamos ser felizes... E a realidade que nos cerca ainda permite ter essas esperanças?

Refleta sobre isso e desenvolva sua redação, posicionando-se frente à questão proposta no tema.

Leia com atenção as instruções a seguir: sua redação deverá ter extensão mínima de 30 linhas, excluindo o título — quem disso, ela não será avaliada —, e máxima de 50 linhas, considerando letra de tamanho regular. O lápis poderá ser usado somente para rascunho; ao transcrever sua redação para a folha definitiva, faça-o com letra legível, usando caneta.

Questionar o que nos é imposto, sem rebeldias insensatas mas sem demasiada sensatez. Suportar sem se submeter, aceitar sem se humilhar, entregar-se sem renunciar a si e à possível dignidade. Pensar é transgredir. Escapar, na liberdade do pensamento, desse espírito de manada que trabalha obstinadamente para nos enquadrar, seja lá no que for. Se nos escondermos num canto escuro abafando nossos questionamentos, não escutaremos o rumor do vento nas árvores do mundo.

*Adaptado de: **Pensar é transgredir**, Lya Luft.*

A redação deverá ser dissertativa e versar sobre o tema: **A TRANSGRESSÃO faz parte das ações humanas, ou ela pode ser entendida como violação às normas?**

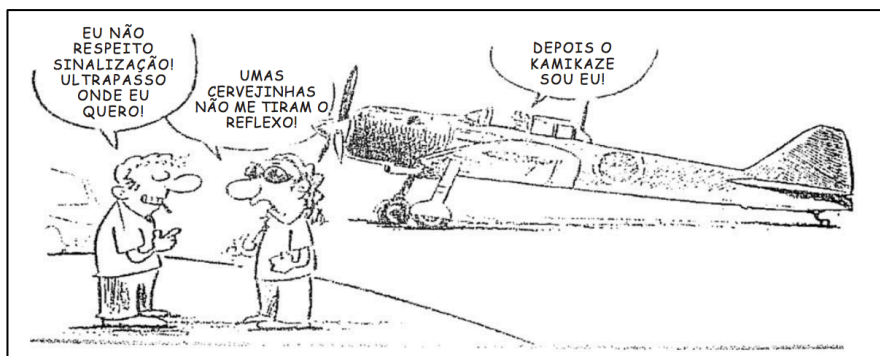
Para escrevê-la, analise com atenção o tema proposto, defina seu ponto de vista e escolha argumentos consistentes que lhe deem sustentação. As referências apresentadas a seguir têm o propósito de auxiliá-lo na contextualização do assunto em que se insere o tema.

Transgressão significa a ação humana de atravessar, exceder, ultrapassar, noções que pressupõem a existência de uma norma que estabelece e demarca limites. Seu significado transitou da esfera geográfica, na qual fixava o limite para as águas do mar, à concepção ético-filosófica, que abriga desde preceitos morais e religiosos até as leis do Estado. Daí, as contraposições entre bem e mal, mandamento e pecado, código e infração...

Ensinar o respeito ao *modus operandi* das sociedades e de seus sistemas tem sido o papel de pais e educadores ao longo da história. Mas todos também aprenderam que adaptar-se é conformar-se, acomodar-se.

Nas ações criativas humanas, transgressor e transgredido tendem a confundir-se. Por essa razão, o ato criador não se processa em série, como numa linha de montagem predeterminada. O criador/transgressor é o agente solitário que opera a superação de si mesmo na ruptura com o mundo que o cerca. Cada um, ao buscar, ao inventar, ao tentar o ainda-não-ousado, o novo, incorre em transgressão, não como subversão da ordem, mas como implementação, como criação.

Transgressão e antitransgressão movimentam-se igualmente quando se trata de suprir carências no atendimento das condições de bem-estar individuais ou coletivas. Considere o exemplo abaixo.



IOTTI, Zero Hora, 10 set. 2004.

Atitudes como essas indicam que todos somos potencialmente transgressores, pois cada um está, enquanto defensor de seu bem-estar, em rota de colisão com a comunidade. Ato como esses podem explicar, por exemplo, a sonegação de impostos, mas também estão na base de movimentos de indignação contra a má aplicação de recursos públicos e nas manifestações de defesa do meio ambiente.

Leia com atenção as instruções a seguir: sua redação deverá ter **extensão mínima de 30 linhas**, excluindo o título — quem disso, ela não será avaliada —, e **máxima de 50 linhas**, considerando letra de tamanho regular. O lápis poderá ser usado somente para rascunho; ao transcrever sua redação para a folha definitiva, faça-o com letra legível, usando caneta.

PROVA DE REDAÇÃO

Você tem de escrever um texto de caráter dissertativo abordando o tema: **Basta ter TALENTO para conquistar um lugar no mundo?**

Na dissertação, analise o tema proposto, delimite um ponto de vista e escolha argumentos que o subsidiem. As informações que seguem têm o intuito de auxiliá-lo na contextualização do assunto.

A palavra TALENTO, em seu primeiro sentido, designou uma moeda e uma medida de peso da era greco-romana. Depois, passou a significar inteligência excepcional, aptidão natural, noção que fundamentou a parábola do Evangelho de Mateus, segundo a qual um senhor distribuiu entre seus três servos talentos proporcionais à capacidade de cada um para que eles os fizessem render frutos. Hoje, escolas se dizem fábricas de talentos, agências de publicidade divulgam seus talentos, gestores de empresas bem-sucedidas creditam seu sucesso aos talentos da sua equipe de trabalho. Talentos em todos os lugares... Daiane dos Santos, campeã de ginástica, é exemplo bem contemporâneo de talento.

Historicamente, conquistar um espaço no mundo tem sido aspiração do homem. Goethe, precursor do movimento romântico, resumiu sua trajetória da seguinte forma: "Para ser o que sou hoje, fui vários homens [...]. Tudo o que sei custou as dores das experiências"; e Kennedy manifestou muito mais do que eloquência ao proferir que o limite do homem é o limite de seus sonhos. Descobrir os próprios talentos implica a busca pelo autoconhecimento e também pressupõe a interação do indivíduo com a realidade e com seu grupo social. Isso nos leva a pensar no ser humano como um eterno discípulo da vida. Mesmo que suas conquistas e ideias estejam associadas a coisas simples, elas envolvem dedicação e empenho.

Construa esta redação usando o seu TALENTO!

Leia atentamente as instruções: sua redação deverá ter extensão mínima de 30 linhas, excluindo o título — quem disso, seu texto não será avaliado —, e máxima de 50 linhas, considerando letra de tamanho regular. Lápis poderá ser usado apenas para o rascunho; ao passar sua redação para a folha definitiva, faça-o com letra legível e utilize caneta.

PROVA DE REDAÇÃO

A emoção brinca com o tempo, mas é sempre avessa ao *chronos*, por sua previsibilidade. A emoção se alia à musicalidade de *kairós*, que vive de surpresas e mede a vida pelas batidas do coração. *Kairós* desconsidera o passado e o futuro, ele é presente puro... Por isso, emoção!

Adaptado de: *O amor que acende a lua*, Rubem Alves.

Sua redação tem de ser dissertativa e versar sobre o tema: **O que é mais importante para você: vivenciar situações racionalmente previsíveis ou vivenciar outras que o surpreendam e despertem sua emoção?** Ao escrever seu texto, analise o tema proposto, estabeleça um ponto de vista e selecione ideias que sustentem a argumentação pretendida. Os dados que seguem objetivam auxiliá-lo na contextualização do assunto.

A palavra *emoção*, por sua origem latina, vincula-se à ideia de movimento. Seu significado provém da junção de dois elementos: *ex*, prefixo que quer dizer ‘para fora’, e *motio*, que corresponde a movimento, ação, comoção, gesto. Parte das línguas indo-europeias adotou, por empréstimo, a significação original de ‘agitação popular’, ou ‘desordem’; a partir do século XVII, a palavra *emoção* passa a ser entendida também como agitação da mente ou do espírito, e, mais tarde, no século XIX, é adotada com esse mesmo sentido pela comunidade científica, em especial na linguagem da psicologia.

Na sua trajetória, o homem aprendeu que é necessário conviver em harmonia na sociedade de que participa; por isso, vem buscando o equilíbrio entre razão e emoção. Nessa evolução, ele teve que desenvolver agilidade de raciocínio e capacidade para atender às demandas instintivas e emocionais; precisou aprimorar habilidades para argumentar de forma sensata com seus semelhantes, para produzir conhecimentos, estabelecer colaboração e defender conceitos como altruísmo, felicidade, respeito, afeição e solidariedade, entre outros. Em consequência, tornou-se um ser capaz de preservar seus sentimentos mais nobres e de se emocionar diante da vida...

Hoje em dia, a vida parece adotar rotinas esquematizadas que se repetem, e o ser humano tem necessidade de vivenciar experiências que suscitem reações e atitudes diante das quais ainda possa se emocionar. O êxito pessoal – afetivo e profissional – do indivíduo continua atrelado ao seu núcleo emocional, o que contribui para consagrar suas conquistas e lhe permite avaliar quais valores são realmente significativos para alicerçar sua autoconfiança.

Você está convidado a exercitar sua emoção ao escrever este texto!

Leia atentamente as instruções: sua redação deverá ter extensão mínima de 30 linhas, excluindo o título – aquém disso, seu texto não será avaliado –, e máxima de 50 linhas, considerando o limite da folha e letra de tamanho regular. Lápis poderá ser usado apenas no rascunho; ao passar sua redação para a folha definitiva, faça-o com letra legível e utilize caneta.

Prova de Redação

Leia o parágrafo que segue.

Nos textos literários, de certo modo entramos em contato com a nossa história, o que nos dá a chance de compreender melhor nosso tempo, nossa trajetória como nação. O interessante é que essa “história” coletiva é recriada por meio das histórias individuais, das inúmeras personagens presentes nos textos que lemos, ou pelos poemas que nos tocam de alguma maneira.

Adaptado de: ABAURRE, Maria Luiza M.; PONTARA, Marcela. *Literatura brasileira*. São Paulo: Moderna, 2005. p. 10.

Considerando que o brasileiro pode ser caracterizado por diferentes traços de personalidade e de comportamento e que estes podem estar representados em inúmeras “histórias individuais”,

- i. escolha uma ou mais personagens da Literatura Brasileira que você julgue representativas da brasilidade;
- ii. determine como e por que elas representam este ou aquele traço de um brasileiro típico; e
- iii. redija uma redação, de caráter dissertativo, justificando sua escolha e defendendo seu ponto de vista.

Instruções:

- 1 – Crie um título para seu texto e escreva-o na linha destinada a este fim.
- 2 – Redija uma redação com extensão mínima de 30 linhas, excluído o título – quem disso, seu texto não será avaliado –, e máxima de 50 linhas, considerando-se letra de tamanho regular.
- 3 – As redações que apresentarem segmentos emendados, ou rasurados, ou repetidos, ou linhas em branco terão esses espaços descontados no cômputo total de linhas.
- 4 – Lápis poderá ser usado apenas no rascunho; ao passar sua redação para a folha definitiva, faça-o com letra legível e utilize caneta.

PROVA DE REDAÇÃO

As condições de vida de uma população podem ser avaliadas a partir de parâmetros sociais, tais como renda, acesso a emprego, a educação, a serviços sanitários, a bens de consumo, entre outros.

Observe os dados abaixo, relativos ao Rio Grande do Sul no período de 2006 a 2007, retirados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, realizada pelo IBGE.

AUMENTOU	DIMINUIU
RENDA: de R\$ 993,00 para R\$ 1.007,00. O RS está em 7º lugar, atrás de DF (1º), SP, RJ, SC, PR e MS.	TRABALHO: de 66,6% para 66,2%. O RS supera o PR (65,8%), mas perde para SC (67,2%). A média nacional é 62%.
MULHER no comando da família: de 31,9% para 34,7%.	TRABALHO INFANTIL (crianças de 10. a 14 anos): de 13,3% para 12,4%. A média nacional é 10,1%.
EMPREGO em serviços: de 36,1% para 36,5%.	ESCOLARIZAÇÃO (crianças de 7. a 14 anos): de 98,4% para 97,9%. SC tem 99% de cobertura.
REDE DE ESGOTO: de 80,4% para 83,1%. Ainda é o 5º, perdendo para SC (86,2%).	TELEFONE: de 89,5% para 89,1%. Continua acima da média nacional (77%), só perdendo para o DF (95,7%).
ÁGUA ENCANADA: de 84,4% para 85,3% dos domicílios.	
COLETA DE LIXO: de 89,4% para 90,8%. É o 6º, atrás de SC (91,2%).	
COMPUTADOR: de 25,5% para 29,7%. Está abaixo de SC (37,4%). O campeão é o DF (48,4%).	

Adaptado de: *Zero Hora*, 19 set. 2008, p. 40.

Tendo observado esses dados,

- associe-os a um ou mais parâmetros sociais;
- defina, a partir do(s) parâmetro(s) selecionado(s), o seu ponto de vista acerca das condições de vida no Rio Grande do Sul;
- redija uma redação, de caráter dissertativo, explicitando o seu ponto de vista, incluindo, se julgar conveniente, sugestões para o desenvolvimento do estado.

Instruções:

- 1 - Crie um título para seu texto e escreva-o na linha destinada a este fim.
- 2 - Redija uma redação com extensão mínima de 30 linhas, excluído o título – quem disso, seu texto não será avaliado –, e máxima de 50 linhas, considerando-se letra de tamanho regular.
- 3 - As redações que apresentarem segmentos emendados, ou rasurados, ou repetidos, ou linhas em branco terão esses espaços descontados no cômputo total de linhas.
- 4 - Lápis poderá ser usado apenas no rascunho; ao passar sua redação para a folha definitiva, faça-o com letra legível e utilize caneta.

Leia os textos abaixo:

Em estado natural, sem as construções sociais, "a vida do homem é solitária e pobre [...]". Por isso, criaram-se normas necessárias ao bom convívio social, como as que dizem que "os homens devem cumprir os pactos que celebrarem" e que não devem "declarar ódio e desprezo pelo outro por atos, palavras, atitudes ou gestos". Em síntese, espera-se que os homens cultivem as virtudes da civilidade.

Adaptado de LINHARES, Juliana. *Veja*, 4 nov. 2009.

É fácil condenar os outros, indignar-se, quando eles cometem infrações. Difícil é reconhecer nossos próprios "pequenos delitos" no dia a dia, aqueles para os quais sempre temos uma justificativa na ponta da língua e dos quais temos pouca consciência. Assim, por exemplo, de manhã cedo, ao levar as crianças à escola, muitas vezes nos damos o direito de estacionar em fila dupla ou em cima da faixa de segurança. Na verdade, desconsideramos que isso é proibido pela legislação de trânsito e que colocamos em risco os demais transeuntes.

Adaptado de: ANDERSEN, José. Zero Hora, 13 nov. 2009.

Observe as duas listas abaixo. Uma relaciona atitudes que denotam falta de civilidade; a outra, atitudes que infringem a lei:

Incivilidades	Infrações
<ul style="list-style-type: none"> - Ocupar assentos reservados a portadores de necessidades especiais, grávidas e idosos; - Jogar lixo na rua ou pela janela da condução; - Furar filas; - Agir grosseiramente com alguém; - Grudar chicletes embaixo de assentos; - Deixar de coletar as necessidades do animal de estimação durante o passeio; - Desrespeitar a preferência na hora de pegar uma vaga no estacionamento; - Deixar objeto guardando lugar; - Falar ao celular no cinema ou no teatro; - Ouvir música em alto volume. 	<ul style="list-style-type: none"> - Baixar música na internet sem pagar por elas; - Fazer cópias de livros para não comprá-los; - Comprar produtos piratas, como DVDs, CDs ou programas de computador; - Usar aparelhos clandestinos para desfrutar da TV paga; - Sonegar impostos; - Trafegar pelo acostamento; - Ultrapassar o sinal vermelho; - Parar sobre a faixa de segurança; - Estacionar na frente da garagem dos outros; - Fumar em local proibido.

Considerando que cometer incivilidades e infrações como essas e ser complacente com elas constituem atitudes prejudiciais ao convívio social,

- **escolha** uma ou mais atitudes **de cada uma** das listas;
- **avalie**, a partir de suas escolhas, por que tanto incivilidades quanto infrações impedem a construção de uma sociedade sadia; e
- **redija** redação, de **caráter dissertativo**, defendendo seu ponto de vista.

Instruções:

1. Crie um título para seu texto e escreva-o na linha destinada a este fim.
2. Redija uma redação com uma **extensão mínima de 30 linhas**, excluído o título - aquém disso, seu texto não será avaliado -, e **máxima de 50 linhas**, considerando-se letra de tamanho regular.
3. As redações que apresentarem segmentos emendados, ou rasurados, ou repetidos, ou linhas em branco terão esses espaços descontados no cômputo total de linhas.
4. Lápis poderá ser usado apenas no rascunho; ao passar sua redação para a folha definitiva, faça-o com letra legível e utilize caneta.

Leia o texto abaixo:

É indiscutível que o professor é fundamental para o progresso de qualquer sociedade. Sob sua responsabilidade, formam-se vários profissionais, e, por este fato, a profissão de professor é muitas vezes apelidada de "profissão das profissões". Entretanto, só isto não basta para caracterizar sua dimensão. É preciso olhar para o professor com olhos de quem quer ver um país melhor.

Disponível em: <http://www.angola24horas.com/indez?option=com_content&view=article&id=2949:banalizando-o-professor-que-a-sociedade-construir&catid=23:angola24horas&Itemid=34>.

Observe, abaixo, dados de pesquisa realizada em 2009 pela Fundação Carlos Chagas sobre a atratividade da carreira docente no Brasil, divulgados por *Zero Hora*, em 2010, em matéria intitulada *Jovens evitam ser professor*:

1.501 jovens entrevistados, cursantes do 3º ano do Ensino Médio

56% mulheres

44% homens

Onde estudam

93% escola particular

34% escola pública

Considerou ser professor no processo de escolha profissional

67% não pensou em ser professor

32% pensou em ser professor

1% sem resposta

Adaptado de *Zero Hora*, 4 set. 2010, p.44.

Com relação a cursos universitários de Licenciatura, ou seja, que preparam para a profissão de professor, observe os dados que seguem, referentes à oferta de vagas e ao número de candidatos inscritos nos concursos vestibulares da UFRGS de 2005 e de 2011:

Oferta de vagas e nº de candidatos CV/UFRGS/2005				Oferta de vagas e nº de candidatos CV/UFRGS/2011			
Curso	Total de Vagas	Nº de Candidatos	Densidade	Curso	Total de Vagas	Nº de Candidatos	Densidade
Educação Física	78	1.048	13,44	Educação Física	78	293	3,76
Filosofia	60	305	5,08	Filosofia - Noturno	40	121	3,03
Física - Noturno	30	151	5,03	Física - Noturno	35	60	1,71
Geografia - Diurno	30	169	5,63	Geografia - Diurno	30	91	3,03
Geografia - Noturno	30	231	7,70	Geografia - Noturno	33	79	2,39
História - Diurno	40	448	11,20	História - Diurno	50	211	4,22
História - Noturno	45	506	11,24	História - Noturno	60	273	4,55
Letras	132	845	6,40	Letras	132	448	3,39
Matemática - Diurno	45	275	6,11	Matemática - Diurno	45	78	1,73
Matemática - Noturno	45	252	5,60	Matemática - Noturno	45	83	1,84
Química - Noturno	30	152	5,07	Química - Noturno	20	57	2,85
Teatro	15	74	4,93	Teatro	15	65	4,33

Considerando os dados dos quadros de oferta de vagas e de número de candidatos inscritos nos vestibulares de 2005 e de 2011 para os cursos de Licenciatura da UFRGS,

- **avaliar** por que a profissão de professor se encontra desprestigiada entre os jovens;

- **ilustre** sua avaliação com dados de pesquisa realizada pela Fundação Carlos Chagas e com dados comparativos de 2005 e 2011 de um ou mais cursos da UFRGS constantes nos quadros acima; e

- **redija** uma redação de **caráter dissertativo**, justificando e defendendo seu ponto de vista;

- inclua também sugestões para a revalorização da profissão de professor em nossa sociedade.

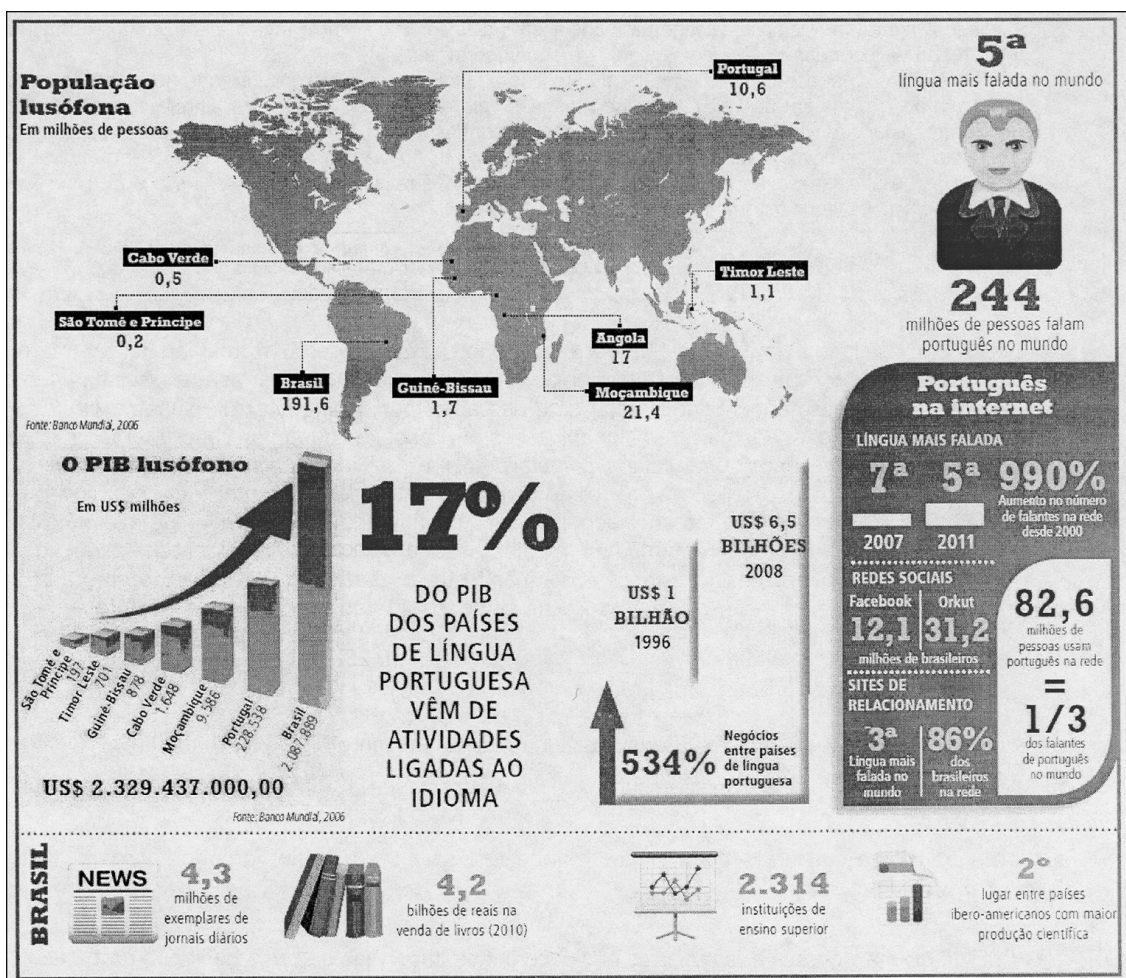
Instruções:

1. Crie um título para seu texto e escreva-o na linha destinada a este fim.

2. Redija uma redação com extensão **mínima de 30 linhas**, excluído o título - aquém disso, seu texto não será avaliado -, e **máxima de 50 linhas**, considerando-se letra de tamanho regular.

3. As redações que apresentarem segmentos emendados, ou rasurados, ou repetidos, ou linhas em branco terão seus espaços descontados no cômputo total de linhas.

4. Lápis poderá ser usado apenas no rascunho; ao passar sua redação para a folha definitiva, faça-o com letra legível e utilize caneta.



Disponível em: <<http://revistalingua.uol.com.br/textos.asp?codigo=12426>>. Acesso em: 21 nov. 2011.

Os dados da figura mostram que a língua portuguesa no mundo está em evidência; assim, as comunidades dos países lusófonos, em especial o Brasil, vêm se destacando no cenário econômico mundial, como se observa na linha ascendente do gráfico na figura.

À medida que aumenta o número de pessoas que falam a língua portuguesa no mundo, especialistas em língua e literatura portuguesas lançam instigantes reflexões acerca do nosso idioma em fóruns de discussão. Com base nessa informação, leia o texto a seguir:

A Língua Portuguesa é [...] objecto das nossas preocupações, começo por citar a frase de um escritor moçambicano – Mia Couto – que usa a língua portuguesa como o veículo transmissor da sua cultura e da sua criatividade. A frase é simples, mas de um grande alcance universal - “o mar foi ontem o que o idioma pode ser hoje, falta vencer alguns Adamastores”. Parafrazeava o autor uma forte e bela imagem literária, criada por Luís de Camões, querendo significar as grandes dificuldades que as naus portuguesas sofreram na descoberta desse mar que “naufrágios e perdições de toda a sorte” causavam a quem se aventurava na sua conquista. A figura do Adamastor chegou até aos nossos dias como o símbolo mítico e utópico dos obstáculos que é preciso vencer quando desejamos algo de muito importante. [...]

A expansão, a adaptação e enriquecimento que foi sofrendo ao longo do tempo, valorizou-a, tornando-a veiculadora de múltiplas culturas. Sendo, ainda, língua comum de uma grande comunidade de países dispersos pelos quatro continentes, a Língua Portuguesa poderá reforçar a cooperação entre os povos e assumir um papel preponderante no diálogo entre as

nações. Isso implica um conjunto de desafios que é tarefa de todos nós assumir, através da adoção e execução de políticas, estratégias e ações verdadeiramente mobilizadoras.

Adaptado de: BOAL, Maria Eduarda. Os Adamastores da Língua Portuguesa. Disponível em: <<http://observatorio-lp.sapo.pt/pt/f/questoes-de-lingua>>. Acesso em 21 nov. 2011.

Este texto revela que a “última flor do Lácio” criou raízes e gerou frutos; ao cruzar mares e atravessar fronteiras, acabou por constituir uma comunidade que compartilha a mesma herança linguística, mas não a mesma identidade. Cada uma dessas comunidades construiu suas memórias com base na história que edificou. Ademais, em alguns desses territórios, a língua portuguesa também acabou por se renovar, por apresentar uma feição singular, pois objeto de criação dos falantes de cada comunidade lusófona. Nessa perspectiva, o nosso idioma é, antes de tudo, uma entidade social que, como tal, se movimenta através do tempo e adquire novas configurações, edificando sua história. Assim, é certo que os países lusófonos, em alguma medida, revelam determinada identidade no cenário econômico mundial, mas, ao mesmo tempo, é da manifestação particular dessa língua em cada país lusófono que a noção de pertencimento a uma Nação se constrói tanto em territórios da Europa, quanto da África, da Ásia e da América.

Considerando

- que é por intermédio do nosso idioma que nossa identidade enquanto Nação se configura,
- que essa identidade se revela na percepção da língua portuguesa como herança, como memória e como criação e
- que cada um desses aspectos pode ser observado não só dentro de nós próprios como no âmbito coletivo, nacional e global,
- **escolha** um ou mais desses três aspectos que você julgue importantes acerca da língua portuguesa;
- **determine** como e por que eles representam, para essa língua, algum tipo de “Adamastor”; e
- **redija** uma redação, **de caráter dissertativo**, justificando sua escolha e defendendo seu ponto de vista.

Instruções:

1. Crie um título para seu texto e escreva-o na linha destinada a este fim.
2. Redija uma redação com extensão **mínima de 30 linhas**, excluindo o título - quem disso, seu texto não será avaliado -, e **máxima de 50 linhas**, considerando-se letra de tamanho regular.
3. As redações que apresentarem segmentos emendados, ou rasurados, ou repetidos, ou linhas em branco terão esses espaços descontados do cômputo total de linhas.
4. Lápis poderá ser usado apenas no rascunho; ao passar sua redação para a folha definitiva, faça-o com letra legível e utilize caneta.

Chamamos atenção para isto: não há comicidade fora do que é propriamente humano. Uma paisagem poderá ser bela, graciosa, sublime, insignificante ou feia, porém jamais risível. Riremos de um animal, mas porque teremos surpreendido nele uma atitude de homem ou certa expressão humana. Riremos de um chapéu, mas, no caso, o cômico não será um pedaço de feltro ou palha, senão a forma que alguém lhe deu, o molde de fantasia humana que ele assumiu. [...] Já se definiu o homem como "um animal que ri". Poderia também ter sido definido como um animal que faz rir, pois se outro animal o conseguisse, ou algum objeto inanimado, seria por semelhança com o homem, pela característica impressa pelo homem ou pelo uso que o homem dele faz.

BERGSON, Henri. *O riso: ensaio sobre a significação do cômico*. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

O trecho acima foi extraído do livro *O riso*, uma reunião de três artigos publicados por Bergson, em 1899, que constituem um verdadeiro tratado sobre o humor.

O tema abordado pelo filósofo permanece atual, como se pode depreender do aumento significativo do espaço social reservado às manifestações humorísticas. No Brasil, muito se produz em matéria de humor. Nos jornais de grande circulação, escritores e chargistas fazem diariamente a crônica bem humorada da política e dos costumes. Emissoras de rádio destinam espaços valorizados a programas que debatem temas atuais em uma atmosfera descontraída, com estímulo a brincadeiras e a comentários jocosos. Emissoras de televisão, além de contarem com os tradicionais programas humorísticos, têm investido em novos formatos, como entrevistas com apresentadores comediantes e programas que fazem um misto de jornalismo e humor. Casas de teatro têm sido palco para uma nova leva de humoristas, que, com apenas um microfone e muitas histórias para contar, divertem plateias cada vez mais numerosas. Na internet, além dos sites que reproduzem piadas de autoria desconhecida, há os que apresentam uma produção própria, com textos, vídeos e charges animadas, satirizando políticos e celebridades.

A profusão dessas manifestações revela uma ampla liberdade de expressão, para cuja conquista o humor também teve sua parcela de contribuição. Jornalistas, escritores e comediantes saúdam essa liberdade, entendendo que o espaço para o humor não está a serviço apenas da diversão, mas também da crítica social. Há, contudo, quem considere que, no exercício dessa liberdade, excessos estejam sendo cometidos. Em resposta a isso, alguns afirmam não ser possível provocar o riso sem incomodar, já que o humor se constrói a partir de um olhar crítico sobre o comportamento humano.

Considerando a popularidade atual do humor, manifestado nas mais diversas formas, em diferentes meios de comunicação, e as reações da sociedade a essas manifestações, redija uma dissertação sobre "o papel e os limites do humor na sociedade".

Instruções:

A versão final do seu texto deve:

1. conter um título na linha destinada a esse fim;
2. apresentar argumentos para a defesa de um ponto de vista sobre o tema proposto;
3. ter a extensão **mínima de 30 linhas**, excluído o título - aquém disso, seu texto não será avaliado -, e **máxima de 50 linhas**. Segmentos emendados, ou rasurados, ou repetidos, ou linhas em branco terão esses espaços descontados do cômputo total de linhas;
4. ser escrita, na folha definitiva, à caneta e com letra legível, de tamanho regular.

PROVA DE REDAÇÃO

O que faz de uma obra um clássico, na nossa cultura? Essa pergunta pode receber diferentes respostas, que enfocam desde aspectos sociológicos e estéticos, até políticos e epistemológicos.

Na literatura, clássico, por vezes, designa os escritores que atingiram a maturidade literária; por outras, os escritores modelares; também pode designar apenas os escritores da literatura latina ou grega; e, ainda, aparece na antítese clássico/romântico.

Segundo a filósofa Carolina Araújo, “o clássico se mantém de dois modos: como a referência acadêmica essencial à formação e como a reinvenção do passado que supõe essa referência e amplia-a, introduzindo o novo”. Coexistem, no clássico, portanto, o passado e o presente.

O escritor Ítalo Calvino acredita que “um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer”, e acrescenta: “dizem-se clássicos aqueles livros que constituem uma riqueza para quem os tenha lido e amado”.

Como é possível ver, clássico, hoje em dia, é uma palavra que pode ter vários sentidos. Existem livros que tiveram grande contribuição para a sociedade como um todo e, por isso, tornaram-se clássicos da literatura. Existem, também, aqueles que fazem a mesma diferença revolucionária para uma pessoa em particular, passando assim a ser o seu clássico. Isso quer dizer que todo mundo tem seu próprio clássico, mesmo que, para o senso comum, ele não seja tão clássico assim. Todo mundo tem aquele livro que leu e ficou guardado carinhosamente na memória; aquele que leu mais de uma vez, mais de duas vezes, repetidas vezes ao longo da vida; aquele que tem lugar permanente e cativo na estante ou na mesa de cabeceira. Nessa perspectiva, quem diz o que é clássico é você mesmo, pois, como lembra, ainda, Calvino, “os clássicos não são lidos por dever ou por respeito, mas só por amor”.

ARAÚJO, Carolina. O clássico como problema. *Poiésis*, n. 11, p.11-24, nov. 2008.

Adaptado de: Qual o seu clássico? Disponível em: <<http://blog.estantevirtual.com.br/2010/11/17/qual-seu-livro-classico/>>. Acesso em: 20 nov. 2013.

Considerando que um livro clássico, o seu clássico, é aquele que nunca saiu da sua cabeça, aquele que você sempre pensa em voltar a ler, aquele que você recomendaria ao seu melhor amigo,

- identifique um livro que seja o seu clássico;
- explique por que ele mereceu esse lugar em sua vida;
- apresente argumentos que justifiquem sua escolha;
- redija uma dissertação, defendendo seu ponto de vista.

Instruções

A versão final do seu texto deve:

- 1 - conter um título na linha destinada a esse fim;
- 2 - ter a extensão mínima de 30 linhas, excluído o título – aquém disso, seu texto não será avaliado –, e máxima de 50 linhas. Segmentos emendados, ou rasurados, ou repetidos, ou linhas em branco terão esses espaços descontados do cômputo total de linhas.
- 3 - ser escrita, na folha definitiva, à caneta e com letra legível, de tamanho regular.

PROVA DE REDAÇÃO

Amigo é coisa para se guardar no lado esquerdo do peito, mesmo que o tempo e a distância digam não, mesmo esquecendo a canção. O que importa é ouvir a voz que vem do coração, pois, seja o que vier, venha o que vier, qualquer dia, amigo, eu volto a te encontrar. Qualquer dia, amigo, a gente vai se encontrar.

Canção da América (Milton Nascimento e Fernando Brant)

A música *Canção da América*, composta por Milton Nascimento e Fernando Brant, de onde foi extraída a passagem acima, fala daquela amizade capaz de resistir à distância e ao tempo, característica de uma época em que o contato físico entre amigos era a forma mais usual de aproximação. Era um tempo em que se valorizavam os poucos e verdadeiros amigos. Atualmente, com a conectividade das redes sociais, a realidade é outra. Hoje é possível manter-se em contato contínuo com pessoas que estejam em qualquer lugar do planeta, o que permite multiplicar de modo expressivo o número de amizades. Paradoxalmente, o apego ao mundo virtual parece estar promovendo um outro tipo de distanciamento, já que não é incomum, hoje em dia, ver amigos reunidos em um mesmo ambiente físico, mas isolados uns dos outros pela força atrativa dos tablets e dos smartphones. Levando em conta esse cenário, reflita sobre o tema a seguir. Na sua opinião, **o que é a amizade nos dias de hoje?**

Para tanto, você deve:

- expressar a sua opinião sobre o que caracteriza a amizade nos dias atuais;
- apresentar argumentos que justifiquem o ponto de vista assumido; e
- organizar esses argumentos em um texto dissertativo.

Instruções

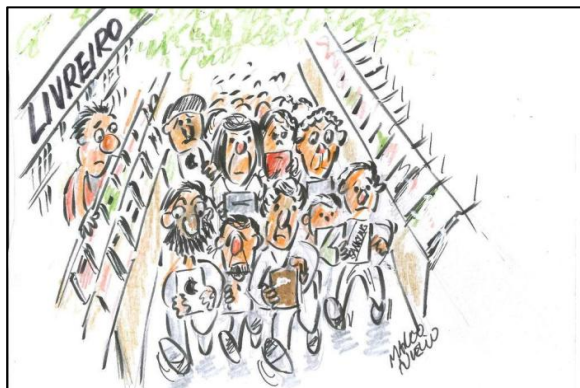
A versão final do seu texto deve:

- 1 - conter um título na linha destinada a esse fim;
- 2 - ter a extensão mínima de 30 linhas, excluído o título – quem disso, seu texto não será avaliado –, e máxima de 50 linhas. Segmentos emendados, ou rasurados, ou repetidos, ou linhas em branco terão esses espaços descontados do cômputo total de linhas;
- 3 - ser escrita, na folha definitiva, à caneta e com letra legível, de tamanho regular.

2016

PROVA DE REDAÇÃO

Observe a charge abaixo.



Marco Aurelio. Zero Hora. 7 nov. 2015.

A charge faz referência à Feira do Livro de Porto Alegre. Na imagem, vê-se um grande número de pessoas, provavelmente visitantes, que não tiram os olhos de seus *tablets* e *smartphones*, o que sugere certa redução do protagonismo do livro, mesmo em uma feira de livros. O autor da charge apresenta seu ponto de vista sobre essa situação de uma perspectiva, sem dúvida, crítica, que pode ser inferida da expressão facial do livreiro. Essa questão adquire contornos mais complexos, se avaliada a partir da passagem abaixo, também recentemente publicada.

[...] fiquei sabendo que a Amazon Books – a livraria *on-line* mais famosa do mundo – havia inaugurado sua primeira loja física nos Estados Unidos. Depois de duas décadas de vendas pela internet, ameaçando a existência das livrarias tradicionais, a gigante do comércio eletrônico se instalou numa loja de shopping com os 6 mil títulos mais vendidos e mais bem avaliados no seu site. Ou seja: em vez do texto virtual, para os leitores digitais, ou da encomenda *on-line*, as pessoas poderão pegar o livro na mão, apertar como se fosse um tomate, folhear e cheirar à vontade, exatamente como fazem os frequentadores da nossa feira porto-alegrense. E o mais importante: poderão levar o produto com elas, abrir e consumir em qualquer lugar, sem necessidade de bateria, wi-fi ou 3G.

Adaptado de: SOUZA, Nilson. Livros e tomates. Zero Hora. Segundo Caderno. 7 nov. 2015. p. 7.

Finalmente, e a título de informação suplementar, cabe lembrar a opinião de Umberto Eco e Jean-Claude Carrière, em um livro cujo título é sugestivo, *Não contem com o fim do livro*.

“Das duas, uma: ou o livro permanecerá o suporte da leitura, ou existirá alguma coisa similar ao que o livro nunca deixou de ser, mesmo antes da invenção da tipografia. As variações em torno do objeto livro não modificaram sua função, nem sua sintaxe, em mais de quinhentos anos. O livro é como a colher, o martelo, a roda ou a tesoura. Uma vez inventados, não podem ser aprimorados. Você não pode fazer uma colher melhor que uma colher [...]. O livro venceu seus desafios e não vemos como, para o mesmo uso, poderíamos fazer algo melhor que o próprio livro. Talvez ele evolua em seus componentes, talvez as páginas não sejam mais de papel. Mas ele permanecerá o que é.”

ECO, Umberto; CARRIÈRE, Jean-Claude. Não contem com o fim do livro. Trad. André Telles. Rio de Janeiro-São Paulo: Record, 2010. p. 14.

A partir da leitura dos textos e considerando que, atualmente, discute-se, de diferentes pontos de vista, o futuro do livro no mundo contemporâneo, escreva um texto dissertativo sobre o tema abaixo.

O livro na era da digitalização do escrito e da adoção de novas ferramentas de leitura

Para desenvolver seu texto, - defenda um ponto de vista específico de abordagem do tema; - apresente argumentos que fundamentem seu ponto de vista sobre a abordagem do tema.

Instruções

A versão final do seu texto deve:

- 1 - conter um título na linha destinada a esse fim;
- 2 - ter a extensão mínima de 30 linhas, excluído o título – aquém disso, seu texto não será avaliado –, e máxima de 50 linhas. Segmentos emendados, ou rasurados, ou repetidos, ou linhas em branco terão esses espaços descontados do cômputo total de linhas;
- 3 - ser escrita, na folha definitiva, com caneta e em letra legível, de tamanho regular.

PROVA DE REDAÇÃO

Leia a surpreendente e generosa confissão feita pelo moçambicano Mia Couto:

Muitas vezes nos queixamos de que os jovens de hoje vivem uma cultura de imitação. Mas os jovens de ontem também o fizeram. E isso sucede em todo o mundo, em todos os tempos. Eu também já imitei e creio que quase tudo começa por via da inspiração de modelos exteriores. (...). O melhor modo de criar um estilo próprio é receber influências, as mais diversas e variadas influências.

COUTO, M. Despir a voz. In: _____. *E se Obama fosse africano?* Ensaios. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

Sim, Mia Couto, um dos maiores escritores da atualidade, diz que o seu estilo não nasceu do nada, que o outro, os modelos exteriores, serviram-lhe de inspiração. Na verdade, o que o autor destaca é a sutil diferença existente entre a mera repetição e a inspiração, que permite criar o novo. Ter um estilo é saber criar a partir do já estabelecido. Ter um estilo é singularizar-se em meio à pluralidade.

Não muito distante do que disse o escritor, está a declaração de Elis Regina, uma das grandes cantoras do Brasil, a um programa de televisão:

Eu realmente devo a Ângela Maria ter descoberto que podia ser cantora; comecei a minha carreira de cantora imitando descaradamente – é com extrema felicidade que eu confesso isso – Ângela Maria; até hoje, em certos momentos de minhas apresentações, eu saco na minha voz a voz de Ângela Maria, e tenho profundo orgulho disso. E Ângela Maria é, para mim, a maior cantora que o Brasil já teve até hoje...

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=D7Z0f7gqZvk>>. Acesso em: 02 dez. 2016.

A grande Elis Regina, cujo estilo é inconfundível, também soube criar seu jeito, seu estilo, imitando.

Como se pode ver, tanto o escritor quanto a cantora usam a ideia geral de imitação como algo positivo, como algo a partir do que conseguiram achar o seu estilo: de escrever, em um caso; de cantar, em outro. A imitação, nesses dois exemplos, é um ponto de partida; não um ponto de chegada.

A respeito do mesmo tema, e em uma direção bastante crítica, o filósofo francês Dany Robert Dufour (2008) afirma que o mundo atual dá pouco, ou nenhum, lugar àquele que se distingue dos demais. Parece que o estilo de hoje em dia, então, é exatamente não ter estilo, é permanecer no universo do mesmo, da imitação. Você já deve ter percebido: a imitação que produziu o novo, um novo estilo, em Mia Couto e em Elis Regina, também pode ser vista como causa da repetição sem estilo, conforme opinião de Dufour. Tudo depende de como cada um de nós se relaciona com o mesmo e com o diferente. Ora, para ter um estilo não é necessário produzir uma obra de arte, como os exemplos de Mia Couto ou de Elis Regina poderiam, em um primeiro momento, levar a crer; ter um estilo é, antes, poder dizer este sou eu, este é o meu jeito. É essa singularidade que faz, de cada um, um ser único.

E você o que pensa sobre essa questão? As pessoas, hoje em dia, apenas repetem, imitam ou conseguem produzir um estilo próprio?

Considerando as reflexões acima, elabore uma dissertação sobre o que é ter um estilo. Para tanto, você deve:

- apresentar o seu entendimento sobre o que é ter um estilo;
- exemplificar ou com fatos, ou com acontecimentos ou com situações da vida cotidiana, sua ou de qualquer outra pessoa, o que é ter um estilo;
- desenvolver argumentos que evidenciem que o exemplo dado permite identificar um estilo singular.

Instruções

A versão final do seu texto deve:

- 1 - conter um título na linha destinada a esse fim;
- 2 - ter a extensão mínima de 30 linhas, excluído o título – aquém disso, seu texto não será avaliado –, e máxima de 50 linhas. Segmentos emendados, ou rasurados, ou repetidos, ou linhas em branco terão esses espaços descontados do cômputo total de linhas.
- 3 - ser escrita, na folha definitiva, com caneta e em letra legível, de tamanho regular.

REDAÇÃO

Considere o texto abaixo, da escritora Martha Medeiros, publicado no Jornal Zero Hora, em 12/08/2017.

Pai da pátria

O termo vem do latim *pater patriae* e simboliza o papel de determinada personalidade na formação da unidade nacional e de sua independência. O nosso Pai da Pátria não é um, mas dois: Dom Pedro I e José Bonifácio. Cada nação tem o seu, que serve de modelo de heroísmo e dignidade.

O Pai da Pátria está acima de nós, como numa família tradicional. Não em valor, que valorosos somos todos, mas em representatividade. O Pai da Pátria poderia, inclusive, ser o epíteto de todo chefe do executivo, não fosse, especialmente no nosso caso, uma piada. Há pesquisas sérias sobre a importância de se ter um pai reconhecido em certidão. O Brasil, de forma simbólica, tem os dois já citados, mas, na prática, é como se fôssemos filhos de um pai fantasma, que não nos deu o senso de inclusão familiar, de responsabilidade e de orgulho, deixando-nos à deriva.

Quem me dera ser crédula, confiante. Do tipo que admite estarmos em meio a uma crise medonha, mas que dela brotará um Estado maior, melhor. Já fui assim otimista, mas o tempo passou e me cobrou alguma lucidez e coragem para encarar a realidade. Agora não me é mais dada a alternativa de embarcar num faz de conta, acreditar em devaneios: o fato é que sempre estivemos irreversivelmente lascados, pois desde que essa história começou (1500), foi um tropeço atrás de outro, um país descoberto por engano, por causa de uns ventos inesperados que conduziram as caravelas para outro destino que não a Índia e foram parar aqui sem querer, e quem dá importância ao que foi sem querer? Descuidos não são levados a sério, nunca fomos e jamais seremos a primeira opção nem pra nós mesmos. O Brasil é um acidente de percurso do qual se tenta tirar alguma vantagem para que o engano de rota não resulte em total perda de tempo.

Se você discorda, se ainda acredita que um dia seremos um país íntegro, digno, consistente, me declaro invejosa da sua fé. Sou uma ratazana descrente que não abandona o navio porque tem parentes no convés, apenas por isso.

Sorte a minha, e provavelmente a sua, de que colecionamos algumas vitórias particulares: amigos fiéis, o gosto pela música, amar e ser amado, gozar de boa saúde, poder ir ao cinema de vez em quando, não ter vergonha do passado e acreditar-se merecedor de um banho de sol, de um banho de mar, de um banho de chuva, essas trivialidades naturais que mantêm o corpo e a alma azeitados. A vida vale a pena em sua simplicidade, aquela que ainda comove, pois rara.

Mas não nos gabemos, pois ainda que nossa família nuclear e nossa trajetória pessoal não nos envergonhem, somos todos habitantes de uma pátria órfã.

Disponível em: <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/columnistas/marthamedeiros/noticia/2017/08/pai-da-patria-9867095.html>>. Acesso em: 09 out. 2017.

Como é possível ver, o texto de Martha Medeiros é enriquecido por vários recursos que permitem à autora formular o seu ponto de vista de maneira muito clara. Há metáforas, ironias, argumentos e exemplos, entre outros recursos; e tudo está a serviço das ideias defendidas no conjunto do texto.

Após a leitura, você, certamente, construiu uma opinião sobre o que diz a autora. Você pode ter concordado integralmente com o texto ou apenas parcialmente; pode ter discordado integralmente ou apenas parcialmente. É assim mesmo!

Muitas vezes, lemos um texto e concordamos integralmente com ele, pois suas ideias coincidem com o que pensamos a respeito daquele assunto; outras vezes, concordamos apenas parcialmente com os argumentos apresentados, porque há pontos dos quais discordamos.

O contrário também é possível. Podemos discordar integralmente das ideias expressas em um texto, porque temos um entendimento completamente diferente a respeito daquele assunto; por vezes, enfim, podemos discordar apenas parcialmente, pois há pontos com os quais concordamos. Os leitores sabem que é sempre assim, e os autores também sabem. O mais importante, porém, é reconhecer que o debate deve ser feito com tolerância e ética.

Assim, a partir da leitura do texto de Martha Medeiros e das observações feitas acima, elabore um texto dissertativo que apresente o seu ponto de vista acerca das ideias da autora sobre o Brasil. Considere que o seu texto pode ser lido pela autora, logo ele terá de conter a sua opinião, de maneira bem fundamentada, com argumentos que sustentem o seu ponto de vista, para que a autora entenda claramente o posicionamento adotado. Em resumo, em seu texto, você deve se posicionar a respeito das ideias da autora sobre o Brasil:

contestá-las parcial ou integralmente;

aprová-las parcial ou integralmente.

Instruções

A versão final do texto deve respeitar as observações abaixo.

- 1 - Conter um título na linha destinada a esse fim.
- 2 - Ter a extensão mínima de 30 linhas, excluído o título – quem disso, seu texto não será avaliado –, e máxima de 50 linhas. Segmentos emendados, ou rasurados, ou repetidos, ou linhas em branco terão esses espaços descontados do cômputo total de linhas.
- 3 - Ser escrita, na folha definitiva, com caneta e em letra legível, de tamanho regular.