

REFLEXÕES SOBRE ESCRITA E ENSINO A PARTIR DO VESTIBULAR COMO ELO DIALÓGICO ENTRE PRÁTICAS LETRADAS

Flávia Danielle Sordi Silva Miranda *
Lucas Vinício de Carvalho Maciel **

Resumo: Neste trabalho, a partir do conceito bakhtiniano de dialogismo/relações dialógicas, desenvolvemos algumas reflexões sobre a escrita institucionalizada e práticas de ensino. Para tanto, correlacionamos propostas de redação de duas provas vestibulares de uma mesma e destacada instituição de Ensino Superior no país. Na discussão, retomamos os enunciados dessas propostas para observar formas diversas de configuração das relações dialógicas em suas composições e nas expectativas nelas engendradas sobre novas relações dialógicas a serem estabelecidas nas produções textuais dos escreventes cuja diversidade cresce cada vez mais. Compreendemos os textos produzidos nesse contexto de avaliação como gêneros discursivos realizados em eventos específicos de letramentos nos quais relações dialógicas são esperadas e muito podem revelar sobre práticas de escrita. As reflexões realizadas confirmaram haver diálogos explícitos e implícitos nas propostas de redação e a expectativa de que os escreventes respondam a esses diálogos em seus textos escritos continuando-os. Além disso, também discutimos sobre o que se espera desses estudantes quando ingressarem na universidade e tiverem de produzir gêneros acadêmicos, a saber, que continuem a mobilizar relações dialógicas em suas produções escritas. Finalmente, ficou evidente o fato de que há maneiras diferentes de se estabelecer as relações dialógicas quando se escreve, o que deveria, portanto, pautar práticas de ensino.

Palavras-chave: Relações dialógicas. Ensino. Escrita. Diversidade.

REFLECTIONS ON WRITING AND TEACHING CONSIDERING THE UNIVERSITY ENTRANCE EXAM AS A DIALOGIC LINK AMONG LITERACY PRACTICES

Abstract: In this paper, from the bakhtinian dialogism/dialogic relationships concept, we have developed some thoughts about institutionalised writing and teaching practices. For such, we have correlated essay proposals in two university entrance exams from one highly-renowned university in Brazil. In this discussion, we have analysed these proposals' statement questions to observe the various configuration forms of the dialogic relationships to be established in the textual productions of the ones writing whose diversity grows more and more. We understand the texts produced in this assessment context as discursive genres undertaken in specific literacy events in which the dialogic relationships in action confirmed the existence of explicit and implicit dialogues in the essay proposals and the expectation that the ones writing respond to these dialogues in their writings continuing them. Besides that, we have also discussed what is expected of these students once they start university and have to produce academic genres, that is, that they continue to mobilise dialogic relationships in their writing productions. Finally, it is evident the fact that there are various ways of establishing the dialogic relationships when one writes, which should therefore, guide the teaching practices.

Keywords: Dialogic relationships. Teaching. Writing. Diversity.

Introdução

As *relações dialógicas* são de índole específica: não podem ser reduzidas a relações meramente lógicas (ainda que dialéticas) nem meramente linguísticas (sintático-composicionais). Elas só são possíveis entre enunciados integrais de diferentes sujeitos do discurso [...]. Onde não há palavra não há linguagem e não pode haver relações dialógicas; estas não podem existir entre os objetos ou entre grandezas lógicas (conceitos, juízos, etc.). As relações dialógicas pressupõem linguagem, no entanto elas não existem no sistema da língua. (BAKHTIN, 2003 [1959-1961], p. 323, grifos do autor).

Determinado pela propriedade dialógica da linguagem, o diálogo é um dado primordial e constitui, portanto, um dos fundamentos teóricos para a produção e leitura dos gêneros do discurso. Sua consideração indicativa merece a atenção de professores e alunos, não como uma camisa de força necessária para a reprodução de uma fórmula, mas como ponto de partida para, consideradas as relações intergenéricas previstas ou imprevistas e as relações entre esferas de atividade humana que lhes correspondem, estarem no gênero e criarem dentro/a partir dele. (CORRÊA, 2013, p. 486).

O reconhecimento das relações dialógicas, nas práticas de linguagem, já está consolidado em estudos linguísticos diversos (CORRÊA, 2004; BRAIT, 2006; FARACO, 2009), inclusive entre aqueles que relacionam o conceito de dialogismo bakhtiniano a reflexões sobre práticas de ensino (BORTOLOTTI; GUIMARÃES, 2016; FISCHER, 2010). Boa parte deles, por sua vez, articulam-no a questões de escrita (MACIEL, 2010; 2014; FIAD, 2013; BELOTI; MENEGASSI, 2016).

Considerando que, conforme o próprio Bakhtin (2003, p. 323), citado em epígrafe, as relações dialógicas se viabilizam “entre diferentes sujeitos do discurso” e “pressupõem linguagem”, entendemos que elas se atualizam nas práticas linguísticas (e de escrita) dos sujeitos que as vivenciam, sendo, portanto, sempre renovadas. Concordando com Corrêa (2013, p. 486), também referenciado em epígrafe, acreditamos que merecem, portanto, “a atenção de professores e alunos”.

É, pois, partindo dessa condição dinâmica das relações dialógicas que ganha vida este artigo com o objetivo de refletir, sob a luz dos estudos bakhtinianos, sobre a escrita institucionalizada e relacionada ao ensino, assim como já fizemos em trabalhos anteriores (MACIEL, 2014; MIRANDA, 2016), analisando, respectivamente, propostas de redação de vestibular e práticas de letramentos acadêmicos de uma mesma universidade. Focalizamos, agora, um “evento de letramento” (HEATH, 1983) bastante específico na mesma instituição antes enfocada, que foi a seleção de universitários via vestibular – tradicional¹ e indígena – por meio de provas que contemplaram a escrita em Língua Portuguesa², no ano de 2019.

A escolha pelas provas do vestibular da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) foi realizada tendo em vista a tentativa de fazer uma conjunção entre a análise das propostas de redação e o que se espera prognosticamente de um aluno universitário em termos de letramentos acadêmicos, a partir de uma seleção que contemple esse tipo de proposta de escrita com a adição da necessidade de se refletir sobre a diversidade étnica e cultural cada vez mais presente no Ensino Superior brasileiro. Além disso, porque este foi o primeiro ano em que a universidade realizou um vestibular exclusivo para ingresso de indígenas. Para tanto, tomamos por base as ideias bakhtinianas sobre relações dialógicas no âmbito da escrita.

O artigo organiza-se partindo da explicitação do que seriam as relações dialógicas nessa perspectiva, para que, na seção seguinte sejam analisadas as propostas de escrita das provas do vestibular Unicamp 2019. Após essa análise e a complementando, consideramos, na próxima seção, como o vestibular pode ser entendido como um evento de letramento em que se imbricam práticas de letramento escolar, anteriores, e práticas de letramento acadêmico, prognosticamente. Por fim, articulamos as discussões desenvolvidas ao longo do artigo, esperando que este trabalho possa endossar pesquisas sobre escrita e ensino, bem como estudos alicerçados nos pressupostos teórico-metodológicos de Bakhtin e do Círculo no que diz respeito à compreensão do dialogismo/relações dialógicas na linguagem, fomentando ainda reflexões sobre práticas de escrita institucionalizada e seu ensino.

1 Relações dialógicas e ensino

A noção de “dialogismo” permeia muitas práticas de ensino de língua portuguesa, especialmente pela valorização que este e outros conceitos bakhtinianos ganharam no Brasil, principalmente a partir do final da década de 1990, quando as ideias bakhtinianas vieram a figurar inclusive em documentos oficiais, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa – Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental (BRASIL, 1998). Recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017; 2018) reitera a importância de noções bakhtinianas como a de gêneros discursivos no ensino-aprendizagem de línguas.

Desse modo, há pelo menos vinte anos a noção de dialogismo está presente no ensino de língua portuguesa no Brasil, e sua repercussão pode ser atestada por

várias pesquisas (ROJO, 2000; GOMES-SANTOS, 2004, por exemplo) que reverberam as propostas bakhtinianas conjugando-as a práticas pedagógicas, bem por materiais instrucionais, sobretudo livros didáticos, em que se apropriam de noções bakhtinianas, entre as quais a fundante de dialogismo.

A propósito, ao abordarmos o dialogismo no ensino, seria oportuno lembrar que “[...] embora o termo ‘dialogismo’ seja corriqueiro em estudos de viés bakhtiniano, a expressão mais presente nos textos de Bakhtin é ‘relações dialógicas’[...]” (MACIEL, 2016, p. 582), motivo pelo qual a empregaremos preferencialmente.

As relações dialógicas são um fenômeno amplo e inerente à linguagem, de tal sorte que não pode haver o exercício da linguagem sem a sua ocorrência. Todas as práticas de ensino, como aulas, materiais didáticos, provas e vestibulares referentes a quaisquer disciplinas, quando se dão por meio da linguagem, estão atravessadas por relações dialógicas. Pense-se, por exemplo, que ao ministrar uma aula o professor necessariamente retoma vozes anteriores: dos livros que leu, das aulas a que ele mesmo anteriormente assistiu. São vozes alheias que podem ser retomadas explicitamente, quando se refere à sua fonte, ou implicitamente, se tais fontes são omitidas. Além disso, o professor pode retomar inclusive vozes próprias, anteriores: livros e artigos que escreveu, aulas que ministrou. Novamente, essa retomada pode ser implícita ou explícita.

Também os materiais instrucionais, como os livros didáticos, são prenes de palavras alheias ou próprias, de tal modo que se constituem necessariamente por meio de relações dialógicas. Vale sublinhar: não apenas as aulas de “português” ou livros didáticos para ensino de língua portuguesa se baseiam nas relações dialógicas; quaisquer aulas ou textos, acerca de quaisquer assuntos e línguas, uma vez realizados verbalmente, oralmente ou por escrito, estão sustentados pelas relações dialógicas que lhes constituem.

As relações dialógicas – ou o dialogismo, se assim se preferir – integram quaisquer atividades verbais humanas, daí a necessidade de compreendê-las adequadamente, sobretudo pelo profícuo papel que podem desempenhar nas relações de ensino e, particularmente, no âmbito da escrita, em que, na produção de gêneros discursivos, os escreventes precisam mobilizá-las, de forma a atender à situação discursiva.

Por certo, também propostas de escrita em contexto de vestibular, como as analisadas neste artigo, baseiam-se em relações dialógicas. A prova de vestibular, enquanto uma realização verbal, imprescindivelmente se apropria de vozes alheias, conjugando-as à própria voz da instituição confeccionadora da prova, do que resulta o enunciado apresentado aos vestibulandos. Esses, por sua vez, respondem à prova, trazendo outras vozes: ensinamentos adquiridos em contexto escolar e extraescolar, vivências de leitura e escrita em diversos gêneros, questões de identidade, etc. O contexto, portanto, muito pode indicar sobre a prática de escrita escolar e até mesmo acadêmica, já que o vestibular é um elo entre a escola e a universidade.

Acreditamos que a prova de redação, em especial, é espaço natural para se divisar essas relações dialógicas, seja examinando-se os próprios textos produzidos pelos vestibulandos, como fizera Maciel em trabalhos anteriores (2010, 2014), seja analisando suas propostas, as coletâneas e enunciados orientadores da produção escrita, como faremos neste texto.

Para tanto, entendemos vestibular como um “evento de letramento”³ específico, ou seja, a realização concreta e pontual de escritas a partir de enunciados elaborados e que passam a ser lidos e significados naquele contexto.

Conforme uma visão sociocultural de letramento(s) (STREET, 1984; KLEIMAN, 1995), os eventos são reveladores dos significados da escrita para os envolvidos nas práticas sociais. Ainda que não seja o propósito do artigo analisar o evento vestibular como um todo, ouvindo os produtores da prova e os vestibulandos ou mesmo analisando os textos escritos pelos estudantes, acreditamos que examinar os enunciados das propostas de redação de seu último vestibular (2019), incluindo-se aí o primeiro vestibular indígena da instituição, seja relevante por apresentar concretamente um caminho de observação para as relações dialógicas neste tipo de situação ligada ao ensino e, portanto, para os envolvidos nessas práticas: alunos, professores, pesquisadores, autores de materiais didáticos, etc.

2 Propostas de redação dos vestibulares Unicamp 2019

As propostas de escrita presentes nos vestibulares podem aparecer sob diferentes denominações: “redação”, “produção textual”, “tipo de texto” e outros. Essas diversas nomenclaturas tendem a refletir diferentes concepções de linguagem

e do próprio ato de escrever, conforme observa Bunzen (2009 [2006]), em estudo dedicado a historicizar o ensino de escrita no Brasil.

Neste artigo, analisamos duas provas denominadas como “redação” pela Unicamp. Em 2019, pela primeira vez, a universidade, além de seu tradicional vestibular, apresentou um vestibular específico para candidatos indígenas.

No vestibular tradicional, nas propostas de redação, os candidatos puderam escolher entre dois gêneros: “postagem” e “texto de abaixo-assinado”. Reproduzem-se, parcialmente, as propostas a seguir:

Figura 1 – Proposta “Texto de abaixo-assinado” - Vestibular Unicamp 2019

REDAÇÃO	PROPOSTA 1
<p>Você é um(a) estudante do Ensino Médio na rede pública estadual e soube de um acontecimento revoltante na sua escola: sua professora de Filosofia recebeu ofensas e ameaças anônimas por suposta tentativa de doutrinação política, ao ter iniciado o curso sobre as origens da Cidadania e dos Direitos Humanos modernos com o texto a seguir:</p>	
<p>Teócrito e o pensamento</p>	
<p><i>A ninguém, nem aos deuses nem aos demônios, nem às tiranias da terra nem às tiranias do céu, foi dado o poder de impedir aos homens o exercício daquele que é o primeiro e o maior de seus atributos: o exercício do pensamento.</i></p>	
<p><i>Podem amarrar as mãos de um homem, impedindo-lhe o gesto. Podem atar-lhe os pés, impedindo-lhe o andar. Podem vaziar-lhe os olhos, impedindo a vista. Podem cortar-lhe a língua, impedindo a fala. O direito de pensar, o poder de pensar, porém, estão acima de todas as violências e de todas as repressões, que nada podem contra seu exercício. (...) Parece claro que não há abuso mais abominável que o de tentar impor limitações ao pensamento de qualquer pessoa.</i></p>	
<p><i>Pretender suprimir o pensamento de quem quer que seja é o maior dos crimes. Pois não é apenas um crime contra uma pessoa, mas contra a própria espécie humana, uma vez que o pensamento é o atributo que distingue o ser humano dos demais seres criados sobre a face da terra. (...)</i></p>	
<p><i>Na vida na cidade, se um homem neutraliza dentro de si o direito de pensar, a cidade pode ser tomada e dominada pela ferocidade de um tirano, cujo despotismo levará o povo à morte pela fome, pela crueldade ou por outras formas de injustiça e prepotência. E se não o povo todo, pelo menos uma parte do povo, certamente, será arrastada à opressão, à tortura, ao cárcere ou a qualquer outra forma de perdição. Os tiranos não gostam que as pessoas pensem. (Teócrito de Corinto, filósofo grego, século II d.C.)</i></p>	
<p>A direção da escola ainda não se manifestou publicamente sobre o episódio. Indignado(a) com a tentativa de censura que a professora sofreu por propor aos alunos reflexões fundamentais à formação cidadã, você decidiu escrever o texto de um abaixo-assinado encaminhado à direção da escola, em nome dos estudantes, no qual deve: a) reivindicar que a escola se posicione publicamente em defesa da professora; b) reivindicar a manutenção de aulas de Filosofia que tematizem os Direitos Humanos; e c) justificar suas reivindicações. Para tanto, você deve levar em conta tanto o texto acima quanto os excertos abaixo.</p>	

Fonte: <http://www.comvest.unicamp.br/vest2019/F2/provas/redport.pdf>.

Figura 2 – Proposta “Postagem” - Vestibular Unicamp 2019

REDAÇÃO	PROPOSTA 2
<p>Sua professora de Geografia abriu um fórum no ambiente virtual da disciplina para discutir o tópico “IDH e crescimento do PIB como indicadores de desenvolvimento” e propôs as seguintes questões: a) Observe a classificação do Brasil nos <i>rankings</i> apresentados nos gráficos 1 e 2; b) Interprete os textos 3, 4 e 5; e c) Indique se haveria diferenças no desenvolvimento social do Brasil caso o país optasse por uma política econômica que tenha como consequência uma melhor classificação no <i>ranking</i> do IDH ou no <i>ranking</i> do crescimento do PIB.</p>	
<p>Publique uma postagem nesse fórum, na qual, a partir da leitura dos textos indicados abaixo, você deve: a) apontar em qual <i>ranking</i> o Brasil subiria se privilegiasse os aspectos qualidade de vida e igualdade no desenvolvimento social; b) apresentar as consequências de priorizar o consumo para o desenvolvimento social; e c) argumentar em favor do seu ponto de vista.</p>	

Fonte: <http://www.comvest.unicamp.br/vest2019/F2/provas/redport.pdf>.

São gêneros discursivos que escapam ao mais comum em vestibulares, em que majoritariamente é solicitada a escrita de textos argumentativos (dissertativos) e narrativos. Aliás, desde 2011, tem-se apresentado no vestibular Unicamp propostas de escrita de gêneros discursivos diversos, a exemplo dos gêneros “comentário”, “discurso de apresentação do evento” e “artigo jornalístico opinativo”, entre os quais os vestibulandos daquele ano puderam optar. Desde então, tem-se solicitado no vestibular tradicional Unicamp uma diversidade de gêneros.

Já no caso do vestibular indígena Unicamp 2019, havia duas propostas de escrita, denominadas como: “Texto argumentativo” e “Narrativa”.

A seguir, reproduzem-se essas propostas:

Figura 3 – Proposta “Texto argumentativo” - Vestibular Indígena Unicamp 2019

<p>PROPOSTA 1 - Texto argumentativo</p> <p>Imagine a seguinte situação: um jornal de grande circulação no Estado em que você mora publicou uma matéria com o título “Índios estão perdendo suas culturas: eles agora preferem ver televisão, usar celular e navegar na Internet!”. Após ler a matéria, você decidiu escrever um texto expressando sua opinião sobre o assunto, para ser publicado nesse mesmo jornal.</p>
--

Fonte: <http://www.comvest.unicamp.br/wp-content/uploads/2018/12/vi2019.pdf>.

Figura 4 – Proposta “Narrativa” - Vestibular Indígena Unicamp 2019

<p>PROPOSTA 2 - Narrativa</p> <p>Leia a narrativa abaixo.</p> <p><i>Flávio e Roberto são dois irmãos, nascidos e criados em Goiás. Flávio fez faculdade em Goiânia e voltou para sua cidade, onde dá aulas de História no Ensino Médio. Roberto seguiu a vocação do pai e se dedicou à lavoura, tornando-se um produtor de soja no cerrado.</i></p> <p><i>Os dois irmãos sempre gostaram de pescar e todo ano tiram férias para uma viagem de pescaria. No ano passado decidiram fazer sua pescaria anual em um rio do Estado de Mato Grosso. Bem equipados, partiram em uma camionete. Depois de centenas de quilômetros, chegaram ao local escolhido. Montaram acampamento na beira do rio e dormiram, exaustos, a primeira noite.</i></p> <p><i>No manhã seguinte, encontraram um outro pescador acampado perto do rio. Conversando com ele ficaram sabendo que estavam acampados na divisa de uma área indígena. O homem disse a eles que, atravessando o rio, com mais dois quilômetros de caminhada chegariam a uma aldeia. Cheios de curiosidade, os dois irmãos decidiram que, no dia seguinte, iriam conhecer a aldeia.</i></p> <p>Continue essa história, relatando a visita dos irmãos à aldeia indígena, a recepção e as conversas que tiveram lá e suas descobertas.</p>
--

Fonte: <http://www.comvest.unicamp.br/wp-content/uploads/2018/12/vi2019.pdf>

As denominações “Texto argumentativo” e “Narrativa” podem levar a se pensar que se tratam de “tipos textuais”, os quais segundo Marcuschi são:

[...] uma espécie de sequência teoricamente definida pela *natureza linguística* de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas}. Em geral, os *tipos textuais* abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*. (MARCUSCHI, 2002, p. 22, grifos do autor).

Para Marcuschi (2002), os tipos textuais são na verdade sequências linguísticas que compõem os gêneros. Assim, seria uma impropriedade denominar um gênero, por exemplo, como “narrativa”, uma vez que possivelmente sob essa rubrica, o texto provavelmente possua sequências descritivas e argumentativas. Pense-se, por exemplo, que em qualquer texto, ainda que eminentemente narrativo, o autor possivelmente se vale de sequências descritivas para compor personagens e cenários e pode conduzir sua história a fim de argumentar em prol de determinada ideia. Todavia, a opção da Comissão Organizadora do vestibular Unicamp por nomear suas propostas como “Texto argumentativo” e “Narrativa” deva se justificar por serem denominações mais comuns aos mundo escolar e, portanto, mais acessíveis aos candidatos.

De todo modo, no âmbito da discussão pautada neste artigo, mais do que apontar ou discutir a nomeação dessas propostas é fazer ver que, de fato, não são tipos textuais, mas verdadeiros gêneros discursivos que foram solicitados no vestibular indígena. Assim como os solicitados no vestibular tradicional, são gêneros discursivos na medida em que nascem em condições específicas de comunicação, realizados por sujeitos determinados e voltados a uma resposta futura – no caso, a nota a ser atribuída à redação, do que pode decorrer o ingresso na universidade, ou a (des)classificação no processo seletivo. Além disso, a nota da redação sempre é um parâmetro importante para o candidato se autoavaliar bem como um dado comumente destacado por escolas quanto ao desempenho de seus estudantes.

Acerca da compreensão das propostas de escrita de vestibular como gêneros discursivos, esclarece Corrêa:

[...] considerando:
a interação social específica (avaliado/avaliador) válida para todos esses textos;
o comportamento verbal semelhante mesmo na produção de tipos diferentes; as escolhas temáticas filtradas por um interesse educacional (os textos são escritos sobre temas relevantes da atualidade);

e as soluções estilísticas essencialmente ligadas ao diálogo com a instituição avaliadora que comportam; pode-se, de maneira operatória e sem pretensão classificatória, dizer que o conjunto dessas restrições configura um *gênero do discurso* que vem sendo especificado pelo predomínio de certos tipos de texto, como, por exemplo, o dissertativo e o narrativo. (CORRÊA, 2010, p. 637, grifo do autor).

Embora o material de análise de Corrêa (2010) sejam redações compostas em vestibular idealizado pela Fundação Universitária para o Vestibular (FUVEST), concorda-se com seu entendimento, pois as “redações do/no vestibular” podem ser entendidas como gêneros discursivos, são textos (enunciados verbais) que atendem a uma situação específica da vida, com características temáticas, composicionais e estilísticas próprias, conjugando interlocutores em um evento único e singular da comunicação verbal. Nas palavras de Volóchinov (2016 [1929], p. 107), os gênero discursivos são “modos discursivos de reagir aos acontecimentos da vida”.

Assim, no vestibular Unicamp, as propostas de escrita são gêneros discursivos, pois compõem uma situação específica de comunicação: vestibulando escrevendo para avaliadores. Além disso, cada uma das propostas – ainda que sob as rubricas de “texto argumentativo” e “narrativa”, como no caso do vestibular indígena – deve ser desenvolvida em termos de conteúdo temático, construção composicional e estilo próprios, esperados para os gêneros solicitados no contexto do vestibular, ou seja, dentro de um evento específico de letramento. São, assim, como pontua Corrêa (2010, p. 637, grifo do autor) “produzidos como *gênero redação de vestibular*”.

As propostas de escrita dos vestibulares, portanto, devem ser entendidas como gêneros discursivos que espelham e concretizam práticas de letramentos, que podem mostrar o que se espera tanto da instrução formal prévia dos candidatos quanto a seu futuro, como escreventes, quando, se aprovados, vierem a participar das práticas letradas típicas da universidade.

Desse modo, o vestibular como evento de letramento, especialmente no que concerne às propostas de escrita, parece indicar o que seria esperado como letramento escolar prévio dos candidatos bem como pode sugerir quais as expectativas da instituição acerca das novas práticas letradas de escrita em que o futuro graduando estará imerso.

Quanto ao letramento escolar anterior, as propostas de escrita indicam que a instituição espera que o vestibulando conheça certos gêneros discursivos, sabendo

adequar a exposição temática a determinados parâmetros composicionais e estilísticos dos gêneros solicitados. Por sua vez, ainda que, na universidade, outros sejam os gêneros que o futuro graduando deverá dominar, a importância do ato de escrever, de desenvolver ideias e relacionar textos (de forma dialógica) já vem destacada nas propostas de redação, que impõem ao candidato relacionar em seus textos diferentes vozes, como as expressas nas coletâneas que as acompanham.

3 Duas provas, infinitos diálogos: algumas questões emergentes das relações dialógicas

As propostas analisadas, tomadas como gêneros discursivos, ganham vida nos *eventos de letramento* conhecidos como vestibular. Conforme Corrêa:

O caráter movente da escrita se contrapõe à fixidez do escrito no espaço dos variados suportes (papel, tela etc.). Contrapondo-se a essa fixidez gráfica, esse caráter movente permite que, pelas mãos do escrevente, diferentes práticas sociais se encontrem e se hibridem. (CORRÊA, 2013, p. 484).

As redações no contexto do vestibular proporcionam, pois, esse “encontro híbrido” de que fala o autor. Os vestibulandos que escreveram para as propostas analisadas precisaram mobilizar conhecimentos prévios e vivências para desenvolver os temas apresentados pela comissão organizadora da prova (influência de tecnologias, direitos humanos, economia, visão sobre aldeias indígenas, entre outros), recorrer a formas composicionais de gênero já praticadas – lidas e/ou escritas – na escola (provavelmente o texto argumentativo e a narrativa) ou na vida (por exemplo, a postagem e o abaixo-assinado) e ainda projetar o que se esperava dos textos que escreviam, resgatando práticas de letramentos variadas.

A mobilização dessas relações dialógicas era, a propósito, esperada, como se pode depreender de algumas informações oficiais divulgadas sobre a avaliação dos candidatos:

Figura 5 – Excerto do Edital do vestibular indígena 2019

Artigo 1º. O ingresso de candidatos indígenas *por reserva de vagas* nos cursos de graduação da Universidade Estadual de Campinas em 2019 será feito por meio de processo de seleção, realizado para classificar os(as) candidatos(as) segundo o seu desempenho nas avaliações realizadas. O desempenho será avaliado considerando-se a capacidade do(a) candidato(a) para:

- I. expressar-se com clareza;
- II. organizar suas ideias;
- III. estabelecer relações;
- IV. interpretar dados e fatos;
- V. elaborar hipóteses;
- VI. demonstrar domínio dos conteúdos das áreas de conhecimento desenvolvidas no ensino médio.

Parágrafo único. Todas essas capacidades deverão ser demonstradas em língua portuguesa.

Fonte: http://www.comvest.unicamp.br/wpcontent/uploads/2018/07/edital_indigena_2019.pdf

Figura 6 – Excerto das expectativas da banca de redação para a Proposta 2 (2019) do vestibular tradicional

Em relação ao gênero solicitado, o(a) candidato(a) deve organizar uma resposta expositivo-argumentativa em que deixe clara a sua opção por um dos ranqueamentos (IDH ou PIB), ou por ambos, e as consequências dessa escolha para o Brasil. Além disso, deve formular uma argumentação coerente e consistente. Tendo em vista postagens que circulam em fóruns de ambientes virtuais de disciplinas, é possível explicitar ou não o diálogo com a professora, com os colegas ou com a questão por ela elaborada.

Fonte: http://www.comvest.unicamp.br/vest2019/F2/provas/redacao_expectativas.pdf

As informações reproduzidas explicitam alguns elementos que deverão, inclusive, aparecer nas escritas dos textos, como clareza (“expressar-se com clareza”, “argumentação coerente e consistente”) e organização (“organizar suas ideias”, “organizar uma resposta expositivo-argumentativa”), retomando conhecimentos escolares e extraescolares.

As relações dialógicas são assim esperadas e assumidas. Nos enunciados das propostas já apresentadas, elas são passíveis de serem identificadas linguisticamente por meio de alguns vocábulos e expressões, por exemplo em “perdendo suas culturas” (proposta 1 do vestibular indígena) e “doutrinação política” (proposta 1 do vestibular tradicional) que apontam para a retomada de discussões anteriores como questões relativas à identidade de povos indígenas e ao ensino frente a um contexto político ideológico brasileiro bastante particular dos últimos anos, entre outras possibilidades. A solicitação para se publicar o texto argumentativo (proposta 1 do vestibular indígena) em um jornal ou fazer uma postagem na *internet* (proposta 2 do vestibular tradicional), relatar uma viagem (proposta 2 do vestibular indígena) ou publicar algo

(proposta 2 do vestibular tradicional) também indicam diálogos com práticas sociais de leitura e escrita e formas de divulgação de textos.

Se, por um lado, há relações dialógicas explícitas nas palavras trazidas pelas propostas, por outro lado, há também implícitas, ou seja, diálogos não evidentes. No caso do vestibular indígena, sabemos que o uso da língua portuguesa pode se dar como uma prática de escrita em língua estrangeira, a depender da “educação escolar indígena” (CAVALCANTI; MAHER, 2005) em que o aluno índio foi alfabetizado. A diversidade de povos indígenas e sua escolarização também é variada. Nesse sentido, a escrita em português como língua estrangeira materializa relações históricas entre povos e culturas, situações de dominação e de lutas, permeada por questões identitárias. Como bem apontam Cavalcanti e Maher, “[...] para o índio, a importância de se tornar leitor/escritor deriva, sobretudo, do fato de que a escrita pode constituir um instrumento de defesa potencialmente importante no pós-contato.” (CAVALCANTI; MAHER, 2005, p. 9). A escrita no vestibular se coloca, então, como uma dessas situações.

Em relação ao vestibular tradicional, também diálogos não explícitos na materialidade textual das propostas podem ser retomados. Há uma diversidade considerável, em termos de escolarização, culturas, vivências letradas dos estudantes que realizam as provas. Eles também têm formas diferentes de se relacionar com a língua e a escrita: pode haver estudantes que estejam familiarizados com a leitura e a escrita em ambientes digitais e resgatem essas práticas; outros com acesso restrito à *internet*, cujas práticas de ler e escrever nesses meios sejam limitadas ou até inexistentes. Essas são apenas algumas possibilidades de diálogos. Há ainda diversas outras relações dialógicas que podem ser depreendidas.

As relações dialógicas irão continuar orientando suas escritas quando ingressarem na academia, universo em que certos gêneros acadêmicos apresentam formas bastante cristalizadas e convenções estruturais. O que não significa, claro, que não poderão – e deverão – ser alterados, ainda que, em um primeiro momento, a tendência seja de que estudantes universitários se apropriem de modelos já conhecidos para se inserirem nas práticas de letramentos acadêmicos (MIRANDA, 2016, 2017) e que alguns aspectos da escrita não sejam claros quando se escreve na universidade (FIAD, 2011). Segundo Vieira e Faraco:

Os textos que habitam a universidade se organizam a partir de certas possibilidades e restrições estruturais, temáticas e estilísticas que os caracterizam como pertencentes a este ou àquele gênero. Demandas e objetivos acadêmicos específicos solicitam gêneros específicos, organizados a partir de estruturas e formas também específicas. (VIEIRA; FARACO, 2019, p. 91).

Do mesmo modo, as propostas analisadas, indicavam (im)possibilidades estruturais, temáticas e estilísticas reclamando pela mobilização desses elementos dialogicamente por seus futuros alunos. Percebemos, assim, forte enlace entre o que se espera dos textos solicitados para as redações e o que produzam escreventes de gêneros acadêmicos mais comuns, como resenhas e artigos científicos, a saber, que saibam desenvolvê-los a partir de situações particulares de produção escrita, instaurando diálogos. Ou seja, que mobilizem relações dialógicas entre estruturas de gêneros já reconhecidos e praticados em contextos institucionais, nos quais as relações de poder e a posição de avaliação exigem o desenvolvimento de algumas formas, mas não se reduza a isso exclusivamente, promovendo as relações dialógicas entre temas e estilos de língua(gem).

O fato é que mobilizar de maneira produtiva essas relações dialógicas, na escrita das redações para ingresso na universidade e, depois, na escrita acadêmica, quando universitário, pode gerar bons resultados, fazendo com que esses escreventes se insiram positivamente nas práticas letradas vividas, entendendo as relações de poder e os diálogos nos/entre os gêneros.

Considerações finais

Aspecto extremamente relevante a ressaltar da análise dessas propostas de escrita de gêneros discursivos, enquanto eventos de letramento inseridos em práticas de escrita institucionalizada, é que o vestibular já destaca uma competência que será cobrada do futuro universitário: o saber manejar diversas vozes.

Se as propostas de escrita do vestibular trazem textos e excertos com os quais o candidato deve necessariamente dialogar, também a escrita acadêmica é marcada, sobremaneira, pelos diálogos que o aluno, autor, deve tecer com outros autores. Em ambos os casos, é notório o papel das relações dialógicas.

Todavia é marcante a diferença como essas relações dialógicas são aprendidas e cobradas em contexto escolar não acadêmico e no contexto acadêmico. Nas redações, por exemplo, o escrevente pode (e deve) se valer de vozes alheias, inclusive, podendo referenciá-las explicitamente. Porém, não será dele cobrado que essas referências se deem com o formato acadêmico, em que se indicam, por exemplo, além do autor e da obra, o ano da obra, sua edição, páginas citadas, entre outros elementos.

Desse modo, se relações dialógicas são fenômeno inerente à linguagem humana, é preciso reconhecer que são variáveis os modos de textualizá-las, mais ou menos explicitamente, seguindo-se ou não determinados padrões de referência. Práticas de ensino que envolvam a escrita, portanto, podem ser produtivas quando reconhecem e trabalham essas relações dialógicas, realizadas diversamente, com os escreventes.

De outro lado, situações que envolvam a escrita institucionalizada como o vestibular também podem contribuir para renovar e ampliar as formas de se mobilizar relações dialógicas na escrita. Nesse sentido, o vestibular Unicamp, por trazer gêneros discursivos variados (e até inesperados), favorece o trabalho dos estudantes com as relações dialógicas, oportunizando experiências com a linguagem que lhes serão úteis em outras situações de escrita, por exemplo, quando ingressarem na universidade e tiverem de escrever naquele novo contexto (cf. FIAD, 2016), já que as relações dialógicas configuram-se diferentemente, como abordamos.

Assim, ainda que o vestibulando seja um profícuo escrevente dos gêneros solicitados no vestibular, quando de seu ingresso na universidade, provavelmente precisará aprender novos modos de configurar as relações dialógicas, ainda mais porque, além das características próprias aos gêneros acadêmicos, para uma realização realmente proficiente desses gêneros, será importante o escrevente entender práticas de letramento acadêmico, muitas vezes ocultas (LILLIS, 1999).

Enfim, a análise das propostas de redação realizada no artigo indica que se espera que tanto vestibulandos como alunos universitários saibam usar diversas vozes em suas escritas, apontado para a necessidade de que as relações dialógicas orientem, cada vez mais, práticas de ensino da escrita tanto na escola como na universidade.

Notas

* Flávia Danielle Sordi Silva Miranda é professora na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Mestre e doutorada em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). E-mail: flaviasordi@gmail.com

** Lucas Vinício de Carvalho Maciel é professor na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Mestre e doutor em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). E-mail: lucasvcmaciel@yahoo.com.br

¹ Usamos o termo tradicional no sentido de já existente anterior e periodicamente.

² Indicamos essa diferenciação, pois há vestibulares em que a redação é feita em outras línguas, como é o caso da Guarani. Para mais informações sobre vestibulares indígenas cf. <<http://www.funai.gov.br/index.php/comunicacao/noticias/5192-ultimos-dias-de-inscricoes-para-vestibulares-indigenas?start=1#>>. Consultado em 20 jan. 2019.

³ Para uma melhor compreensão entre as diferenças entre conceitos, indicamos a leitura do verbete "Práticas e eventos de letramentos". Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/praticas-e-eventos-de-letramento>. Consultado em 29 dez. 2018.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. [1959-1961]. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. In: _____. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 261-306.

BELOTI, Adriana; MENEGASSI, Renilson José. Aspectos teórico-metodológicos sobre revisão e reescrita na formação docente do PIBID. **Veredas atemática**, v. 20, n. 2, p. 257-280, 2016.

BORTOLOTTI, Nelita; GUIMARAES, Joice Eloi. Dimensões discursivas e linguísticas no campo do ensino da língua portuguesa – Notas de uma prática docente. **Ling. (dis)curso**, Tubarão, v. 16, n. 2, ago, p. 353-368, 2016,. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-76322016000200353&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 22 abril 2019.

BRAIT, Beth. Análise e teoria do discurso. In: _____. (Org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006, p. 9-33.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: língua portuguesa**. Brasília/DF: MEC/SEF, 1998.

_____. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEB, 2017.

_____. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio.** Brasília: MEC/SEB, 2018.

BUNZEN, Clécio. (2006). Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. In: _____; MENDONÇA, Márcia. (Org.) **Português no ensino médio e formação do professor.** 3 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

COMVEST. **Respostas esperadas. Expectativas da banca de redação 2019.** Disponível em: <http://www.comvest.unicamp.br/vest2019/F2/provas/redacao_expectativas.pdf>. Acesso em 29 mai. 2019.

_____. **Edital vestibular indígena 2019.** Disponível em: <http://www.comvest.unicamp.br/wpcontent/uploads/2018/07/edital_indigena_2019.pdf>. Acesso em 29 abril. 2019.

CAVALCANTI, Marilda do Couto; MAHER, Terezinha de Jesus. **O índio, a leitura e a escrita.** Unicamp: Cefiel, 2005.

CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves. Bases teóricas para o ensino da escrita. **Linguagem em (Dis)curso**, [S.l.], v. 13, n. 3, p. 481-513, set./dez. 2013. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/2156/1552>. Acesso em 29 abril. 2016.

_____. Encontros entre prática de pesquisa e ensino: oralidade e letramento no ensino da escrita. In: **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, jul./dez, p. 625-648, 2010.

_____. **O modo heterogêneo de constituição da escrita.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & Diálogo:** as idéias linguísticas do Círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FIAD, Raquel Salek. (Org.). **Letramentos acadêmicos:** contexto, práticas e percepções. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016.

_____. Bakhtin e estudos sobre escrita, sua aquisição e seu ensino. In: **EM(n)torno de Bakhtin:** questões e análises. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013, p. 57- 67.

_____. A escrita na universidade. **Revista da ABRALIN**, [S.l.] v. 10, n. 4, dez. 2011. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/abralin/article/view/32436>>. Acesso em 27 abr. 2019.

FISCHER, Adriana. Sentidos situados em eventos de letramento na esfera acadêmica. **Educação (UFSM)**, Santa Maria, out. 2010, p. 215 – 228. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/2072>>. Acesso em: 22 abr. 2019.

GOMES-SANTOS, Sandoval Nonato. **A questão do gênero no Brasil**: teorização acadêmico-científica e normatização oficial. 2004. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

KLEIMAN, Angela. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In:_____. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61

HEATH, Shirley Brice. B. **Ways with Words**: Language, Life and Work in Communities and Classrooms. Cambridge University Press, 1983.

LILLIS, Theresa. Whose 'Common Sense'? Essayist literacy and the institutional practice of mystery. In: JONES, Carys; TURNER, Joan; STREET, Brian (Orgs.). **Students writing in the university**: cultural and epistemological issues. Amsterdam: John Benjamins, 1999, p. 127-147.

MACIEL, Lucas Vinicio de Carvalho. Diferenças entre dialogismo e polifonia. In: **Revista de Estudos da Linguagem**. Belo Horizonte, v. 24, n. 2, p. 580-601, 2016.

_____. **Relações dialógicas em narrativas**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, 2014.

_____. Vestibular da Unicamp: uma proposta dialógica de redação. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 159-177, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: BEZERRA, Maria.; DIONÍSIO, Ângela; MACHADO, Anna. (Orgs.) **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 20-39.

MIRANDA, Flávia Danielle Sordi Silva. Dimensões cruzadas: escritas de universitários como apresentações discursivas na esfera ideológica acadêmica. **Raído**, Dourados, v. 11, n. 27, p. 83-104, ago. 2017. Disponível em: <<http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raído/article/view/5734/3729>>. Acesso em: 23 abril 2019.

_____. **Letramentos (en)formados por relações dialógicas na universidade**: (res)significações e refrações com tecnologias digitais. 2016. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, 2016.

ROJO, Roxane (Org.) (2000) **A prática de linguagem em sala de aula**: praticando os PCNs. São Paulo: EDUC; Campinas: Mercado de Letras. (Col. As faces da Linguística Aplicada).

STREET, Brian. **Literacy in theory and practice**. New York: Cambridge University Press, 1984.

VIEIRA, Francisco Eduardo; FARACO, Carlos Alberto. **Escrever na universidade: fundamentos**. São Paulo: Parbola Editorial, 2019.

VOLÓCHINOV, Valentin. (1929). **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2017.

Recebido em: agosto de 2019.

Aprovado em: outubro de 2019.