

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM

LENI APARECIDA KADAMOS

A CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO EM TEXTOS DISSERTATIVO-
ARGUMENTATIVOS NO VESTIBULAR DA UEPG

PONTA GROSSA

2023

LENI APARECIDA KADAMOS

A CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO EM TEXTOS DISSERTATIVO-
ARGUMENTATIVOS NO VESTIBULAR DA UEPG

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Ponta Grossa junto ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Estudos da Linguagem como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Estudos da Linguagem.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh.

PONTA GROSSA
2023

K11 Kados, Leni Aparecida
A construção da argumentação em textos dissertativo-argumentativos no vestibular da UEPG / Leni Aparecida Kados. Ponta Grossa, 2023.
162 f.

Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem - Área de Concentração: Linguagem, Identidade e Subjetividade), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh.

1. Autoria. 2. Texto dissertativo-argumentativo. 3. Dialogismo. 4. Enunciados. 5. Redação - vestibular UEPG. I. Saleh, Pascoalina Bailon de Oliveira. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Linguagem, Identidade e Subjetividade. III.T.

CDD: 808

LENI APARECIDA KADAMOS

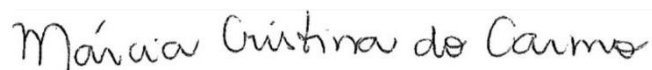
A CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO EM TEXTOS DISSERTATIVO-
ARGUMENTATIVOS NO VESTIBULAR DA UEPG

Dissertação apresentada para obtenção do título grau de Mestre em
Estudos da Linguagem na Universidade Estadual de Ponta
Grossa,
Área de concentração em Linguagem, Identidade e Subjetividade.

Ponta Grossa, 09 de março de 2023.



Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh - Universidade Estadual de PontaGrossa



Márcia Cristina do Carmo - Universidade Estadual de Ponta Grossa



Carmen Teresinha Baumgärtner - Universidade Estadual do Oeste doParaná

Dedico este trabalho a meu pai, por ser o meu maior exemplo de força, coragem e honestidade.

AGRADECIMENTOS

Ao meu filho, Thiago Kadamós Gueretz, por sempre acreditar que eu sou capaz e por ser tão estudioso, a ponto de me servir de inspiração. “Sou porque tu és”.

Aos que entenderam meus momentos de fragilidade e minhas ausências.

Ao Gilberto Santos Gueretz, por flexibilizar meus horários de trabalho para que eu pudesse cursar as disciplinas do Mestrado e participar das atividades de extensão. Obrigada por valorizar a educação.

À Prof.^a Dr.^a Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh, por ter me aceitado como aluna-ouvinte e despertado em mim a vontade e a coragem de ir além, de pesquisar. Obrigada por me conduzir, como minha orientadora, pelos caminhos do conhecimento, com tranquilidade, serenidade e, principalmente, por ter respeitado o meu tempo de produção.

À Prof.^a Dr.^a Carmen Teresinha Baumgartner e à Prof.^a Dr.^a Márcia Cristina do Carmo, por aceitarem compor minha banca. Obrigada pelas valiosas contribuições nesta pesquisa, pelo olhar atento, criterioso e respeitoso.

À Prof.^a Dr.^a Valeska Gracioso Carlos e à Prof.^a Dr.^a Cristiane Malinoski Pianaro Angelo, por aceitarem compor minha banca na condição de suplentes.

A todos os professores do Mestrado em Estudos da Linguagem, com vocês me tornei uma pessoa um pouquinho mais sábia e muito mais humana.

Aos meus alunos, por compartilharmos as angústias e as alegrias da escrita.

À secretária, Vilma Barbato Geremias, pela sua maneira de nos tranquilizar. De fato, “até meia-noite ainda é hoje”.

RESUMO

Esta dissertação se volta para a redação no vestibular e engloba uma análise dialógica, predominantemente qualitativa, de um *corpus* de 60 redações com nota acima da média, do gênero texto dissertativo-argumentativo, dos vestibulares de inverno e de verão de 2019, da Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, cujos temas foram, respectivamente: “*Qual é a pior consequência do racismo estrutural no Brasil contemporâneo?*” e “*Além da merenda, que outra ação nosso país pode executar para garantir o direito constitucional à alimentação?*”. A pergunta que orienta o estudo é: como os candidatos do vestibular da UEPG constroem a argumentação ao elaborarem seus enunciados? O arcabouço teórico-metodológico apoia-se, principalmente, em Antunes (2005, 2016, 2017); Bakhtin (1993, 1997, 2010, 2016, 2019); Bakhtin/Volochínov (1981); Bernardo (2000); Castro (2014); Koch (1993, 2002, 2003); Marcuschi (2005, 2008); Possenti (1993, 2002); Rodrigues (2001); Rojo (2009, 2015) e outros. A partir desses autores, fica explícito que a linguagem é dinâmica, pois circunda todas as atividades humanas, conforme a esfera de circulação do indivíduo, com diferentes vozes que transparecem em forma de enunciados, com seus valores ideológicos. Assim, entende-se que o texto está em permanente processo de construção e requer uma atitude responsiva ativa, a fim de validar o ato comunicativo. Diante disso, este estudo se propõe a analisar as vozes socioculturais mobilizadas nas redações, com base nas respostas dadas às perguntas-tema, na tese, na contextualização utilizada para ilustrar a temática e nos argumentos para sustentar a tese. Nesse sentido, a observação dos textos do *corpus* permitiu constatar que os autores/escreventes estabeleceram um diálogo com outros enunciados, em um encontro de vozes socioculturais, no qual resgataram seus valores ideológicos, suas histórias, seus conhecimentos, que passam pela linguagem e se revelam em enunciados. Isso ficou perceptível pelo diálogo com os textos-base, com os comandos das provas de redação e com os enunciados, advindos de variados campos de atividade, que evidenciam a observação dos candidatos acerca dos objetos de discussão. Além disso, a subjetividade do autor ficou marcada pelo seu repertório de leitura, a partir de obras lidas, algumas disponibilizadas no conteúdo programático da universidade. Essas vozes foram incorporadas aos enunciados e transpareceram, de maneira recorrente ou singular, nas redações, juntamente com os saberes formais, advindos de disciplinas específicas, que fazem parte do currículo escolar, como Filosofia, Sociologia, História, entre outras, a partir das memórias discursivas dos candidatos. Dessa forma, o vestibular aparece como oportunidade de verificar o êxito da aprendizagem no processo de formação dos alunos, que trazem à tona seus saberes formais, oriundos do espaço escolar, bem como os informais, a partir das suas observações do mundo.

Palavras-chave: Autoria. Construção da argumentação no Texto dissertativo-argumentativo. Dialogismo. Enunciados. Redação no vestibular da UEPG.

ABSTRACT

This dissertation turns to the essay for college admission exam and encompasses a predominantly qualitative dialogical analysis of a corpus with 60 dissertative-argumentative essays that scored above average in 2019's winter and summer college admission exams for Ponta Grossa State University (UEPG), whose topics were respectively: "*What is the worst consequence of the structural racism in contemporary Brazil?*" and "*Besides school meal, what other actions our country can implement to secure constitutional right to food?*". The question that guides this study is: how the applicants for UEPG admission exam build the argumentation while elaborating their utterances? The methodological-theoretical framework is supported mainly by Antunes (2005, 2016, 2017); Bakhtin (1993, 1997, 2010, 2016, 2019); Bakhtin/Volochínov (1981); Bernardo (2000); Castro (2014); Koch (1993, 2002, 2003); Marcuschi (2005, 2008); Possenti (1993, 2002); Rodrigues (2001); Rojo (2009, 2015) and others. Those authors make clear that language is dynamic, once it surrounds all human activities according to the person's sphere of circulation, with different voices that appear by means of utterances and bring along ideological values. Thus, the text is comprehended as being permanently in process and it requires an active responsive attitude in order to validate the communication act. Therefore, this study offers an analysis of the sociocultural voices engaged in the essays, based on the answers given to the topic-questions, on the thesis, on the contextualization used to illustrate the theme and on the arguments to support the thesis. For that matter, the observation of the corpus texts allowed to determine that the authors/writers established a dialogue with other utterances, promoting a sociocultural encounter where they recovered their ideological values, their history, their knowledge, all of which go through language and come out as utterances. Those determinations arise as the authors interact with the base text, the writing exam commands and with utterances from varied areas of activity, which highlights the applicants' observation about the topics in discussion. Besides, the reading repertoire marked the authors' subjectivity, revealing works they have read, some of them available in the college's program content. Those voices were embodied by the utterances and come to light recurrently or singularly in the essays, along with formal knowledge derived from specific subjects present in school curriculum, such as Philosophy, Sociology, History, among others, which demonstrates the presence of acquired knowledge in a string of meanings based in the candidate's discursive memories. In this regard, the college admission exam is an opportunity to verify the successful of learning in the formation process, considering that the students express in it their formal knowledge, deriving from school environment, as well as informal knowledge, deriving from observation of the world.

Keywords: Authorship. Construction of argumentation in dissertative-argumentative text. Dialogism. Utterances. UEPG admission exam essay.

LISTA DE QUADROS

| | | |
|-------------|---|-----|
| QUADRO 1 – | Escala de notas de 0 a 6 – equivalência de 0 a 700 (valor máximo)..... | 42 |
| QUADRO 2 – | Competências I e II..... | 52 |
| QUADRO 3 – | Proposta de redação vestibular de inverno 2019..... | 78 |
| QUADRO 4 – | Considerações sobre a prova de redação – vestibular de inverno 2019..... | 80 |
| QUADRO 5 – | Pior consequência: a naturalização e a normalização..... | 82 |
| QUADRO 6 – | Pior consequência: a desigualdade..... | 83 |
| QUADRO 7 – | Pior consequência: a banalização..... | 85 |
| QUADRO 8 – | Pior consequência: a exclusão..... | 85 |
| QUADRO 9 – | Pior consequência: a intolerância e o desrespeito..... | 86 |
| QUADRO 10 – | Pior consequência: o preconceito..... | 87 |
| QUADRO 11 – | Pior consequência: respostas distintas..... | 88 |
| QUADRO 12 – | Proposta de redação vestibular de verão 2019..... | 90 |
| QUADRO 13 – | Considerações sobre a prova de redação – vestibular de verão 2019..... | 91 |
| QUADRO 14 – | Outra ação, além da merenda: cestas básicas..... | 94 |
| QUADRO 15 – | Outra ação, além da merenda: restaurantes e mercados..... | 95 |
| QUADRO 16 – | Outra ação, além da merenda: incentivo ao pequeno produtor.... | 96 |
| QUADRO 17 – | Outra ação, além da merenda: programas sociais/governamentais..... | 96 |
| QUADRO 18 – | Outra ação, além da merenda: reforma trabalhista..... | 99 |
| QUADRO 19 – | Outra ação, além da merenda: respostas distintas..... | 99 |
| QUADRO 20 – | Contextualização racismo estrutural: com embasamento histórico..... | 103 |
| QUADRO 21 – | Contextualização racismo estrutural: com datas comemorativas e autoridades..... | 104 |
| QUADRO 22 – | Contextualização racismo estrutural: com embasamento na Literatura..... | 105 |

| | | |
|-------------|--|-----|
| QUADRO 23 – | Contextualização racismo estrutural: com embasamento na lei..... | 106 |
| QUADRO 24 – | Contextualização racismo estrutural: com base em elementos populares..... | 107 |
| QUADRO 25 – | Contextualização racismo estrutural: com base no entretenimento..... | 107 |
| QUADRO 26 – | Contextualização racismo estrutural: com embasamento na linguagem..... | 108 |
| QUADRO 27 – | Contextualização racismo estrutural: com embasamento na Filosofia..... | 108 |
| QUADRO 28 – | Contextualização merenda: com embasamento na Literatura..... | 110 |
| QUADRO 29 – | Contextualização merenda: com embasamento em fatos observáveis..... | 111 |
| QUADRO 30 – | Contextualização merenda: com embasamento em pessoas renomadas..... | 112 |
| QUADRO 31 – | Contextualização merenda: com embasamento na Economia..... | 113 |
| QUADRO 32 – | Contextualização merenda: com embasamento na História..... | 114 |
| QUADRO 33 – | Contextualização merenda: com embasamento na lei..... | 114 |
| QUADRO 34 – | Contextualização merenda: com embasamento na Filosofia..... | 115 |
| QUADRO 35 – | Argumentação racismo estrutural: texto-fonte..... | 118 |
| QUADRO 36 – | Argumentação racismo estrutural: com embasamento na Filosofia..... | 120 |
| QUADRO 37 – | Argumentação racismo estrutural: com embasamento na Sociologia..... | 121 |
| QUADRO 38 – | Argumentação racismo estrutural: com embasamento na Literatura..... | 122 |
| QUADRO 39 – | Argumentação racismo estrutural: com embasamento em elementos populares..... | 123 |
| QUADRO 40 – | Argumentação racismo estrutural: com embasamento na pesquisa e instituições..... | 123 |

| | |
|--|-----|
| QUADRO 41 – Argumentação racismo estrutural: com embasamento na Psicanálise..... | 124 |
| QUADRO 42 – Argumentação racismo estrutural: com embasamento na História..... | 124 |
| QUADRO 43 – Argumentação merenda: com embasamento na Filosofia..... | 126 |
| QUADRO 44 – Argumentação merenda: com embasamento na História..... | 128 |
| QUADRO 45 – Argumentação merenda: com embasamento na Sociologia..... | 128 |
| QUADRO 46 – Argumentação merenda: com embasamento na Literatura..... | 128 |
| QUADRO 47 – Argumentação merenda: com embasamento em pesquisa e instituições..... | 129 |
| QUADRO 48 – Argumentação merenda: com embasamento em autoridade..... | 130 |
| QUADRO 49 – Argumentação merenda: com embasamento em fatos, situações e ações..... | 131 |

LISTA DE FIGURAS

| | | |
|------------|--|----|
| FIGURA 1 – | Atribuição de nota na Prova de Redação nos Vestibulares de 2019..... | 41 |
|------------|--|----|

LISTA DE GRÁFICOS

| | | |
|-------------|--|-----|
| GRÁFICO 1 – | Fatores recorrentes e fatores distintos (vestibular de inverno/2019)..... | 81 |
| GRÁFICO 2 – | Fatores recorrentes e fatores distintos (vestibular de verão/2019)..... | 93 |
| GRÁFICO 3 – | Elementos utilizados na contextualização (vestibular de inverno/2019)..... | 102 |
| GRÁFICO 4 – | Elementos utilizados na contextualização (vestibular de verão/2019)..... | 109 |
| GRÁFICO 5 – | Elementos utilizados na argumentação (vestibular de inverno/2019)..... | 117 |
| GRÁFICO 6 – | Elementos utilizados na argumentação (vestibular de verão/2019)..... | 126 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| INTRODUÇÃO..... | 13 |
| 1. A LINGUAGEM VISTA POR UMA PERSPECTIVA DIALÓGICA..... | 22 |
| 1.1 A palavra na concepção de Bakhtin e suas manifestações na sociedade..... | 27 |
| 1.2 O gênero na perspectiva bakhtiniana e sua relação social..... | 32 |
| 2. O TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO COMO GÊNERO NO VESTIBULAR..... | 36 |
| 2.1 O processo argumentativo e a autoria na redação do vestibular..... | 47 |
| 2.2 O leitor: o “outro” na interação comunicativa..... | 57 |
| 2.3 O projeto de escrita: um caminho entre o “já-dito” e o “novo”..... | 61 |
| 2.4 Estilo, tema e estrutura composicional: elementos do dizer..... | 68 |
| 3. ANÁLISE DIALÓGICA DAS VOZES SOCIAIS..... | 76 |
| 3.1 Posições (teses) em relação às perguntas: as perspectivas do dizer..... | 77 |
| 3.2 Contextualização da temática: traços e vozes da história..... | 101 |
| 3.3 Argumentação: ferramenta cognitiva em prol da tese..... | 116 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 134 |
| REFERÊNCIAS..... | 139 |
| ANEXO A – BOLETIM INFORMATIVO..... | 144 |
| ANEXO B – CARACTERÍSTICAS DAS PROVAS..... | 145 |
| ANEXO C – MODELO DA FOLHA DE REDAÇÃO INVERNO/2019..... | 146 |
| ANEXO D – MODELO DA FOLHA DE REDAÇÃO VERÃO/2019..... | 147 |
| ANEXO E – TRANSCRIÇÃO DAS REDAÇÕES..... | 148 |

INTRODUÇÃO

Este trabalho se volta para a redação no processo de vestibular, mais especificamente, para o gênero texto dissertativo-argumentativo,¹ o qual abarca temáticas de ordem social, política, cultural ou científica. Assim, considerando seu poder de abrangência e, como é de conhecimento, principalmente dos sujeitos envolvidos com a educação, bem como dos que buscam pleitear uma vaga na universidade, o êxito nesse processo seletivo passa pelo domínio desse gênero escrito.

Vale destacar que tal processo abarca toda a formação do candidato, que revelará a capacidade de expor o seu conhecimento de mundo, as aquisições que preenchem o seu repertório de leitura, bem como o domínio das normas ao manifestar as ideias em uma estrutura característica, com abordagem do tema, tese, além da argumentação, próprias do gênero em questão. E, com base nisso, como aponta a Revista Arquitetura da Redação (2013), da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG),² a redação não é simplesmente uma matéria que cai no vestibular, pois faz parte de uma transição do candidato, o qual estará sendo avaliado para se tornar um graduando na instituição, a partir de suas habilidades e conhecimentos.

Isso acontece porque o ciclo não se encerra simplesmente com a conquista de uma vaga, já que esse candidato passará por outros momentos avaliativos na formação acadêmica e, na sequência, seguirá como um profissional. Esse indivíduo, possivelmente, também passará por avaliações no mercado de trabalho, logo, ao ser confrontado com um texto escrito, poderá mostrar maior habilidade, bem como estará mais preparado para resolver problemas nesse âmbito.

Nesse sentido, é necessário que a instituição, no caso, a UEPG, faça uso de critérios capazes de selecionar esse candidato para verificar se ele está apto a atender às demandas de produção do gênero, o texto (de opinião)³ dissertativo-argumentativo. Esse cenário requer atividades de leitura do mundo, dos textos motivadores, que orientam acerca da temática abordada, ainda uma tese (opinião), bem como que se

¹ Adotamos o texto dissertativo-argumentativo como gênero, pois ele é assim especificado no manual do candidato da UEPG, como uma das possibilidades de produção textual nos vestibulares de 2019 (UEPG, 2019, p. 14).

² Informamos que, nas demais referências à Universidade Estadual de Ponta Grossa, adotamos apenas a sigla da instituição, ou seja, UEPG.

³ Esclarecemos que, nos vestibulares de 2019, o gênero solicitado era nominado como texto de opinião dissertativo-argumentativo, porém, como a pesquisa foi realizada após a alteração do gênero para apenas texto dissertativo-argumentativo, é esta nomenclatura que adotamos no nosso trabalho.

desenvolvam argumentos pertinentes, com o intuito de persuadir a banca corretora, pois, como consta no Manual do Candidato do vestibular de inverno (2019, p. 14), a produção textual tem a finalidade de avaliar o domínio do candidato em relação à linguagem, bem como o nível de desempenho de leitura, de escrita, de compreensão e de interpretação.

É pertinente destacar, conforme Antunes (2009), que

[...] um texto não se faz de qualquer jeito; mas é regulado por um conjunto de propriedades, as quais constituem uma rede de relações, ou seja, assumem um caráter inteiramente relacional, de modo que a aplicação de qualquer uma delas revela-se dependente da aplicação das outras no conjunto. Daí por que não se pode aceitar a perspectiva reducionista de teorias que veem o texto como objeto meramente linguístico, dominado, apenas, por regras gramaticais e lexicais, que, embora legítimas, não preenchem as exigências da atuação verbal apropriada e relevante (ANTUNES, 2009, *apud* UEPG, 2021, p. 77).

Portanto, como traz a Revista Arquitetura da Redação,

A produção textual, no processo de seleção, como as demais práticas sociais de escrita e leitura, está inserida num processo interacional entre sujeitos socio-histórico e culturalmente situados e envolve fatores linguístico-discursivos, cognitivos, ideológicos e situacionais (UEPG, 2013, p. 13).

Esse modo de conceber a redação do vestibular inclui a participação de vozes socioculturais, então, como referencial teórico e metodológico, a fim de apreender as regularidades do texto dissertativo-argumentativo, buscamos suporte em Antunes (2005, 2016, 2017); Bakhtin (1993, 1997, 2010, 2016, 2019); Bakhtin/Volochínov (1981); Bernardo (2000); Capistrano (2013); Castro (2014); Koch (1993, 2002, 2003); Marcuschi (2005, 2008); Possenti (1993, 2002); Rodrigues (2001); Rojo (2009, 2015); Saleh (2008, 2015) e outros. A partir do diálogo com esses autores, partimos para as possibilidades de enunciados presentes no *corpus* e estabelecemos o dialogismo, na perspectiva de Bakhtin, como linha condutora da pesquisa.

Vale dizer que o texto produzido no vestibular, como qualquer outro, tem objetivos concretos e é direcionado a um interlocutor, no caso, a banca avaliadora. Isso dialoga com o que propõe Bakhtin/Volochínov (1981), para quem a língua é um fenômeno social, que se realiza pela interação verbal, em que se estabelecem

enunciações que geram enunciados como resposta a algo. O enunciado, portanto, é a “unidade real da comunicação discursiva”⁴ (BAKHTIN, 2016, p. 29).

Assim, o enunciado é dirigido ao outro, em busca de compreensão, então, o leitor/ouvinte ocupa uma posição responsiva ativa nessa interação, que tem um princípio e um fim absolutos, delimitada pela alternância dos sujeitos do discurso, na concepção de Bakhtin (2016). Dessa maneira, Bakhtin (1997), com o dialogismo, destaca as relações do “eu” e do “tu”, em que cada ideia carrega um horizonte de possibilidades, pois parte de um alguém para outro alguém. Quero⁵ dizer, então, que foi daqui que partiu o meu interesse para a pesquisa, pois, como professora de redação do Ensino Médio e também de pré-vestibular, tenho contato, por um lado, com aquilo que se espera do candidato, por outro, com os textos⁶ produzidos pelos alunos e, portanto, às suas respostas a essa expectativa, ou seja, a manifestação do “eu” e do “tu”, do dialogismo.

Diante disso, na tentativa de encontrar um caminho para me aproximar do conhecimento e do entendimento pertencentes a essa troca dialógica entre autor, texto e leitor, busquei o mestrado, com o propósito de pesquisar e tentar entender a dinâmica em relação às produções textuais em geral. Foi a partir daí que meus horizontes se ampliaram, tanto que o projeto inicial foi sofrendo alterações, graças a contribuições significativas e enriquecedoras da orientação.

Em um primeiro momento, a pesquisa partiria de produções dos alunos em sala de aula, porém, optamos por analisar os textos dos vestibulares, o que foi bastante pertinente, pois, logo no início do mestrado (2020), entramos em pandemia, portanto, ficamos sem aulas presenciais. E, assim, foi feito um novo direcionamento em relação à abordagem, com foco nas redações com nota acima da média nos processos seletivos de 2019 da UEPG. No vestibular de inverno de 2019, o candidato deveria produzir um texto dissertativo-argumentativo em que discorresse sobre a seguinte questão: “*Qual é a pior consequência do racismo estrutural no Brasil contemporâneo?*”; no vestibular de verão de 2019, foi solicitada ao candidato a

⁴ Rodrigues especificou o termo, haja vista que, “nas diferentes obras ou nas diferentes traduções de uma mesma obra, têm-se duas denominações que podem ser consideradas como equivalentes: comunicação verbal e comunicação discursiva” (RODRIGUES, 2001, p. 19).

⁵ Faço uso da 1.^a pessoa do singular, com o intuito de chamar a atenção para a minha experiência profissional e mostrar meu interesse pela pesquisa. Em outros momentos, farei uso da 1.^a pessoa do plural ou da 3.^a pessoa.

⁶ Informamos que, ao longo do trabalho, pode haver alternância entre as duas denominações: texto e enunciado. Esclarecemos, todavia, que entendemos texto como enunciado.

produção de um texto dissertativo-argumentativo que respondesse à questão: “*Além da merenda, que outra ação nosso país pode executar para garantir o direito constitucional à alimentação?*”.

Nesse sentido, a linha condutora do nosso estudo buscará o diálogo estabelecido a partir de um enunciado entre um eu e um tu, que é apenas a parte mais visível nessa interação, pois vale dizer que o dialogismo na linguagem vai muito além, na medida em que todo enunciado retoma outros que o antecederam, imediatos ou não, de forma explícita ou não, assim como se abre para possíveis respostas (BAKHTIN, 1997). Logo, ao desenvolver um pensamento, é possível refletir, agir, argumentar, observar fatores, contra-argumentar, transformar, enfim, criar uma infinidade de situações, com base nos conhecimentos adquiridos, não de maneira passiva, mas respondendo a outras manifestações a respeito do tema e, simultaneamente, antecipando reações a essa resposta.

Assim, há uma diversidade de vozes, as quais são perceptíveis no interior de cada texto, de maneira plural, visto que as pessoas projetam no interior da produção textual a sua bagagem, isto é, o seu repertório de conhecimento adquirido ao longo de sua formação na escola e na vida. Dessa forma, o enunciado está relacionado à situação social, a partir do seu interior, “pois o discurso, como fenômeno de comunicação social, é determinado pelas relações sociais que o suscitaram. O discurso é um acontecimento social” (RODRIGUES, 2001, p. 20). Nesse sentido, como aponta a Revista Arquitetura da Redação (2013, p. 15), o que é solicitado na questão parte da capacidade de leitura e de escrita do candidato, que demonstra seus conhecimentos, além de sua experiência de leitor, que observa e age com criticidade.

Há, portanto, nesse processo de seleção, uma intenção do enunciador, aquele que Bakhtin (1997) denomina de sujeito do discurso, que assume um lugar de locutor e receptor no processo comunicativo, ao trazer um enunciado.⁷ Com isso, o leitor será levado a fazer interpretações, a partir daquilo que é dito, bem como do modo com que é dito, levando em consideração o contexto desse dizer e, então, produzir sentidos. Assim, na elaboração da redação de vestibular, a competência do autor/escrevente

⁷ Aqui tomamos por empréstimo a explicação de Rodrigues: “Bakhtin, prevendo questionamentos a respeito do fato de o enunciado, como fenômeno irrepitível, poder se constituir como objeto da ciência, antecipa-se, argumentando favoravelmente, sob a alegação de que, em primeiro lugar, o ponto de partida de qualquer ciência são as individualidades irrepitíveis, uma vez que, na sua trajetória, a ciência tem a ver com elas; em segundo lugar, a ciência pode e deve estudar a forma específica e a função dessa individualidade. Para o autor, é necessário que se corrija a pretensão de se esgotar, através de uma análise abstrata (por exemplo, linguística), um enunciado concreto” (RODRIGUES, 2001, p. 65).

para definir o que dizer e como dizer, além de estabelecer as bases para a interpretação do enunciado, abrindo-se para o movimento comunicativo, convoca o interlocutor, o avaliador, a vivenciar o processo de tomar a palavra alheia e torná-la própria, em um encontro dinâmico de vozes (BAKHTIN, 1997).

Diante disso, vem o questionamento: Como os candidatos do vestibular da UEPG estão construindo a argumentação ao elaborarem seus enunciados? Para respondê-lo, estabelecemos como objetivo geral investigar a construção da argumentação nos textos, considerando, para isso, a pergunta que constitui o comando da prova e os textos de apoio. Esses aspectos estão diretamente relacionados à autoria, que envolve um encontro de vozes socioculturais, advindas de diferentes cenários, tanto formais quanto informais e é um dos critérios⁸ de avaliação constante no manual do candidato da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG, 2019).

Como objetivos específicos, estabelecemos:

- ✓ Identificar as escolhas feitas pelos candidatos para contextualizar a temática na introdução;
- ✓ Analisar as teses, com base nas respostas dadas às perguntas do comando da prova de redação;
- ✓ Reconhecer os argumentos que fundamentam a tese defendida e com que áreas do conhecimento eles dialogam;
- ✓ Identificar os aspectos comuns e distintos nas vozes socioculturais mobilizadas pelos candidatos.

Na presente pesquisa, faremos um estudo predominantemente qualitativo, à luz dos pressupostos teóricos de Bakhtin, do dialogismo, tendo como *corpus* 60 textos dissertativo-argumentativos que foram produzidos na prova de redação nos vestibulares de inverno e de verão, em 2019, na UEPG. Os textos nos foram cedidos pela Comissão de Processo de Seleção (CPS) da instituição. Os únicos critérios

⁸ Na avaliação dos textos foram averiguados, de forma global: capacidade de leitura, compreensão e interpretação do(s) texto(s) de apoio; capacidade de produzir o gênero textual solicitado; fidelidade ao que propõe o enunciado da questão; desempenho linguístico de conformidade com a norma padrão da língua escrita (português brasileiro) ou em consonância com a variedade linguística, de acordo com a proposta; estruturação textual: implicações gramaticais, lexicais e discursivas, coesão e coerência, paragrafação, frases, vocabulário, ortografia, pontuação, acentuação, concordância, regência, etc. Organização textual: coerência em relação ao gênero solicitado (composição e funcionalidade), progressão temática, organização e articulação das ideias, clareza, objetividade, intencionalidade, informatividade, relevância, *autoria* e originalidade. (UEPG, 2019, p. 14, grifo nosso).

estabelecidos no nosso pedido foram o número de textos – 30 redações de cada processo seletivo de 2019 – e o intervalo de notas – textos acima da média –, o que significa notas de 408 a 700.⁹

Nosso interesse por esse recorte de textos tem predominância qualitativa que, segundo Creswell (2010, p. 209), refere-se “a uma forma de investigação interpretativa em que os pesquisadores fazem uma interpretação do que enxergam, ouvem e entendem”. Com isso, as interpretações não se separam das origens, dos contextos, da história e dos entendimentos anteriores, logo, não sentimos necessidade de confrontar uma quantidade maior de textos, haja vista que a finalidade da pesquisa é observar a construção dos enunciados e a possibilidade de alcançar nota máxima no vestibular. Vale destacar, ainda, que a análise dos dados se dará de maneira interpretativa, visto que o pesquisador também é parte constitutiva do discurso, pois não há como participar do processo sem interagir com os enunciados, ou seja, o pesquisador aparece como participante do diálogo.

A primeira proposta, como dito acima, direcionou para a produção de um texto dissertativo-argumentativo sobre “*Qual é a pior consequência do racismo estrutural no Brasil contemporâneo?*”. Já a segunda solicitou do candidato a produção de um texto dissertativo-argumentativo que respondesse à questão: “*Além da merenda, que outra ação nosso país pode executar para garantir o direito constitucional à alimentação?*”.

Assim, no primeiro capítulo, apresentamos o referencial teórico que embasa este trabalho, em que a linguagem é vista por uma perspectiva dialógica, segundo os pressupostos bakhtinianos. Nele dedicamos uma subseção para discutir o conceito de *palavra* e suas manifestações na sociedade, e outra para o conceito de *gênero* na perspectiva desse e de outros autores, com vistas às percepções relacionadas à comunicação.

No capítulo 2, iniciamos abordando o texto dissertativo-argumentativo como gênero no vestibular. Nos tópicos seguintes, abordamos o processo argumentativo e a autoria na redação do vestibular; em seguida, o leitor, como o “outro” na interação comunicativa; depois, o processo de escrita, como um caminho entre o “já-dito” e o “novo”; na última seção, o foco volta-se às questões envolvendo o estilo, o tema e a estrutura composicional do gênero em questão.

⁹ Informamos que, nos vestibulares de 2019, a nota máxima da redação no vestibular era 700 e, em 2020, houve alteração, então, a redação passou a valer 1000 pontos (UEPG, 2020, p. 16).

No capítulo 3, tendo como referência o que foi discutido nos capítulos anteriores, partimos para a análise dos dados, predominantemente qualitativa, a partir dos textos disponibilizados como acima da média, tendo em vista o nível de conteúdo, ou seja, as vozes socioculturais com as quais os candidatos dialogaram e a frequência com que elas aparecem. Por fim, partimos para as considerações acerca das análises, com base nas possibilidades apresentadas nas redações, e destacamos os pontos mais relevantes acerca do objeto de estudo.

Ainda, vale ressaltar que, conforme a estruturação textual, a seleção considerada acima da média indica que os textos elaborados atenderam satisfatoriamente às normas gramaticais, lexicais e discursivas, coesão e coerência, paragrafação, frases, vocabulário, ortografia, pontuação, acentuação, concordância, regência etc. As redações também apresentaram coerência em relação ao gênero solicitado (composição e funcionalidade), progressão temática, organização e articulação das ideias, clareza, objetividade, intencionalidade, informatividade, relevância, autoria e originalidade (UEPG, 2019, p. 14).

Assim, em meio a esses critérios de como conceber a redação no vestibular gerando enunciados que conduzem a uma compreensão, está presente o caráter dialógico das relações humanas, ou seja, um universo sociocultural de vozes. Acerca do vestibular, Antunes (2016, p. 221-222) pontua que, por ser uma forma de seleção para o ensino superior que comporta um conjunto de provas, conforme os programas curriculares vigentes, o evento alcançou uma grande repercussão social, a ponto de ser visto como uma meta a ser alcançada, principalmente pela classe média.

A autora mostra que houve uma inversão relacionada ao ensino, já que o vestibular passou a direcionar, orientar, inspirar a educação, ser uma referência do ensino e não o contrário. Logo, esse processo se tornou perverso e nocivo, nas palavras dessa autora, devido ao fato de sujeitar a escola, com todos os seus programas, bem como atividades, a formar um cidadão para uma prova circunstancial e não para atuar de maneira consciente, bem como competente, no meio social e profissional (ANTUNES, 2016). Nessa concepção de ensino, a disciplina de redação tornou-se parte da grade curricular, inserida nos programas de ensino,¹⁰ com o intuito

¹⁰ Cabe ao Ensino Médio aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens,

de mostrar a língua em uso, suas formas de expressão, de ativação do conhecimento (ANTUNES, 2016), além de trabalhar as capacidades discursivas dos alunos,¹¹ por mais que haja limitações condizentes para um trabalho mais sério e significativo no espaço escolar.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018, p. 491), espera-se “a consolidação do domínio de gêneros do discurso/gêneros textuais já contemplados anteriormente e a ampliação do repertório de gêneros, sobretudo dos que supõem um grau maior de análise, síntese e reflexão”. Ocorre, porém, que o acesso ao ensino superior não é igualitário, haja vista as dificuldades de colocar em prática os conteúdos constantes nos documentos oficiais. Apesar disso, cabe à escola propiciar a participação de todos, como um direito fundamental e, para isso se concretizar, espera-se dos órgãos competentes um tratamento mais respeitoso com a educação. Então, fica o questionamento: como *“romper com a centralidade das disciplinas nos currículos e substituí-las por aspectos mais globalizadores e que abranjam a complexidade das relações existentes entre os ramos da ciência no mundo real”*, obrigatoriedade prevista na BNCC (BRASIL, 2018, p. 471, grifo nosso), com tantas carências na educação?

Diante disso, Antunes (2016) questiona se a sociedade ainda pode esperar e nós compartilhamos desse pensamento, pois *“nunca foi tão urgente promover uma escola que seja, de fato, uma porta de entrada de todas as pessoas para o mundo da*

nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos (Documento homologado pela Portaria nº 1.570, publicada no D.O.U. de 21/12/2017, Seção 1, Pág. 146, BNCC, p. 490).

¹¹ Habilidades previstas na BNCC para o Ensino Médio: (EM13LP01) Relacionar o texto, tanto na produção como na recepção, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor previsto, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.). (EM13LP02) Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na recepção, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos coesivos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeito ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.). (EM13LP03) Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paródias e estilizações, entre outras possibilidades. (EM13LP04) Estabelecer relações de interdiscursividade e intertextualidade para explicitar, sustentar e qualificar posicionamentos e para construir e referendar explicações e relatos, fazendo uso de citações e paráfrases devidamente marcadas. (EM13LP05): Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários. (EM13LP06) Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua (BRASIL, 2018, p. 498).

participação e do desfrute dos bens materiais e culturais que temos produzido” (ANTUNES, 2016, p. 227, grifo da autora). De toda forma, o vestibular, por meio da redação, propicia uma dimensão interativa e dialógica da língua, então, cabe à banca corretora, aqui vista como “o outro” nessa interação, cumprir com o seu papel de avaliar. Segundo Antunes (2016, p. 227), “tudo o que envolve ensino e avaliação envolve a inexorável imprevisibilidade da dimensão humana”, então, a compreensão, a partir do enunciado, vai gerar a responsividade e, no caso das 60 redações que fazem parte do *corpus* da nossa pesquisa, a atribuição de uma nota acima da média (408 a 700 pontos) está atrelada à possibilidade de adentrar no Ensino Superior.

Na sequência, tratamos da linguagem na perspectiva bakhtiniana e como a palavra se manifesta na sociedade, com o intuito de encontrar sentido no discurso do outro. A língua, mediada pela linguagem, expressa ideias e pensamentos, então, cada discurso é carregado de discursos alheios, logo, todo enunciado é heterogêneo.

1. A LINGUAGEM VISTA POR UMA PERSPECTIVA DIALÓGICA

Na visão de Bakhtin (1997), filósofo da linguagem, o autor/criador está inteiro em sua obra, no produto criado por ele, isto é, nos enunciados proferidos por ele, com isso há uma conexão tendo como base o horizonte do outro, o qual não é absoluto, pois diferentes vozes transitam nessa relação do tipo “eu-tu”. Assim, a utilização da língua implica uma expressão material dos componentes da vida e do mundo dos autores, com seus valores, procedimentos, acabamentos, que levam a combinações e formas de manifestar um pensamento, logo, a língua manifesta a necessidade que o homem tem de se expressar na sociedade.

Para Bakhtin (1997), a forma de vivenciar o *eu* do *outro* é diferente de como se vivencia o próprio *eu* e essa vivência se estabelece nas representações do *eu* de todos os *outros*. Em vista desse apontamento, fica perceptível uma bivalência, em que o eu é tomado pelo outro, então, ambos ficam no mesmo nível, ou seja, o eu sai da *sua própria vida* para dar lugar ao outro e, nisso, ele passa a ser o outro. Desse modo, Bakhtin, em seus estudos, volta-se para o ser humano, que vive e age em interação com o outro, então, nessa lógica, há dois universos de valores que, por meio dos atos individuais e responsáveis, configuram o processo dialógico da linguagem. Essa manifestação envolvendo a linguagem, na concepção bakhtiniana, funciona como um eco, em que o que foi dito ou escrito encontrará sentido no discurso do ouvinte ou leitor.¹²

Em vista disso, é importante salientar que a variedade de gêneros do discurso¹³ contempla, da mesma forma, uma variedade de intenções do falante ou escritor e cada uma delas tem por objetivo a compreensão responsiva do discurso. Logo, o próprio autor, ao transpor seu pensamento, já é o primeiro respondente, como, por exemplo, em monólogos, em que se projeta um “outro”, pois faz suas escolhas supondo um conhecimento prévio do ouvinte ou leitor em relação ao que será dito ou escrito. Dessa forma, como aponta Bakhtin, “cada enunciado é um elo da cadeia muito

¹² Mesmo sendo estruturalista, Roman Jakobson também reconheceu que qualquer discurso individual pressupõe uma troca. Para o linguista, há, portanto, na relação que envolve o signo linguístico necessariamente mais de um protagonista, o que deixa em evidência uma interlocução na troca de mensagens entre emissor e receptor. O autor comenta que “*as tentativas de construir um modelo da linguagem sem relação alguma com quem fale ou ouça [...] ameaçam reduzir a linguagem a uma ficção escolástica*” (JAKOBSON, 2014, p. 82, grifo do autor).

¹³ Destacamos que fizemos uso de gêneros do discurso neste momento, porém, pode haver uma flutuação na sequência do trabalho em que podem surgir referências como: gênero textual ou gênero discursivo, usados de maneira equivalente.

complexa de outros enunciados” (BAKHTIN, 1997, p. 291) e vale destacar que cada enunciado carrega consigo características comuns, bem como fronteiras delimitadas, no sentido de que o enunciado, como unidade real da comunicação verbal, requer a alternância dos sujeitos, ou seja, há uma transferência da palavra ao outro.

Nesse sentido, o dialogismo carrega o funcionamento da linguagem, sua forma de expressão e de compreensão, porém, isso não se dá de maneira homogênea, pelo contrário, como já especificamos, cada enunciado é heterogêneo porque carrega o posicionamento daquilo que é dito e daquilo que é criado a partir desse dito. Nessa perspectiva, o dialogismo comporta respostas ao enunciado dado, que nem sempre são de aceitação ou de adesão, isto é, podem ser divergentes, contraditórias, polêmicas, porque as vozes participantes podem não concordar, logo, a linguagem se constitui em enunciados e eles são espaços de luta.

Em relação à linguagem, Faraco e Tezza (1992, p. 9, grifo dos autores) trazem que “é pela linguagem, afinal, que somos indivíduos únicos: somos o que somos depois de um processo de conquista da *nossa* palavra, afirmada no meio de milhares de *outras* palavras e com elas compostas”. Dessa forma, as vozes, tanto individuais como sociais, são levadas em consideração nas concepções bakhtinianas porque as singularidades e as ações de cada indivíduo prevalecem, sem jamais perder de vista que todos os enunciados se constituem a partir de outros.

Ademais, em relação à estratificação da linguagem, Bakhtin (1993, p. 97-98) pondera que cada período histórico, marcado por ideologias condizentes com as camadas sociais, carrega sua linguagem, sua forma verbal, vocabular, sistêmica, ou seja, o meio social manifesta linguagens típicas. E, em vista desse imenso conjunto de variedades, há também um conjunto de procedimentos sociais, pois as palavras não estão separadas de seus usuários, logo, no processo de aquisição da linguagem, a palavra é colocada em situação real, com regras condizentes a cada uma, ou seja, há uma adequação com base no gênero em questão.

Em relação à aquisição da linguagem, Saleh (2008, p. 158) afirma que o que promove a aquisição, ou seja, a mudança na fala/escrita da criança “é o efeito que a fala/escrita do adulto tem sobre a criança”. Isso porque “o adulto é portador de um funcionamento linguístico-discursivo-textual – e não apenas de um sistema gramatical”. É a partir desse funcionamento, em que está inserido e se significa, que o adulto interpreta a criança, inserindo-a também “no movimento de/na linguagem” (SALEH, 2008, p. 171).

Nessa perspectiva, busca-se, pois, a explicação para a mudança nos efeitos do funcionamento linguístico-discursivo sobre a criança. Dessa forma, é “*a própria dimensão linguageira da interação*” (grifo da autora) que garante a aquisição e o adulto é central nesse processo.

Ainda de acordo com a autora,

a relação da criança com a linguagem supõe sempre a presença do outro e da língua. O outro como aquele que interpreta a criança; a língua como o que permite essa interpretação. Assim, para dar conta da mudança da fala infantil é preciso considerar não só a fala da criança (e sua história), mas ver como essa fala se relaciona com a fala do adulto e com a própria língua. São os efeitos da fala do adulto sobre a fala da criança que a levam adiante na linguagem e fazem com que o seu percurso nesta seja único (Cf. Pereira de Castro, 1998) (SALEH, 2008, p. 160).

Nesse sentido, o adulto – que pode ser o professor, a mãe, entre outros – insere a criança na linguagem e assume o papel de intérprete, ao atribuir sentido ao que é lido ou escrito. É preciso ressaltar, porém, que a fonte da interpretação não é o adulto propriamente dito, e sim o discurso em que ele se insere e a partir do qual ele significa a si e ao mundo.

Guardadas as devidas especificidades entre a fala e a escrita, os processos são os mesmos nos dois modos de realização da linguagem (Cf. CAPISTRANO, 2013). Em vista disso, Saleh (2008) comenta que ensinar a escrever texto é diferente de ensinar normas, por mais que ambos se complementem em um texto escrito.

Em direção semelhante, Rocha (2009, p. 260), seguindo as premissas bakhtinianas, aponta que os indivíduos fazem uso da linguagem, a qual está carregada de intenções, bem como de valores, que, por vezes, dialogam de maneira amistosa e, em outras, geram conflitos. É isso que constitui os sujeitos, que se apropriam da linguagem em diferentes situações e de acordo com o gênero condizente.¹⁴ Logo, a palavra comporta duas faces, seguindo a concepção dialógica, então, nesse território não há neutralidade nas vozes. Nesse sentido, cada palavra proferida, na fala ou na escrita, vai buscar suporte na compreensão do interlocutor e isso se dá em forma de diálogo, que se manifesta em significados, os quais asseguram uma receptividade entre os envolvidos na comunicação, isto é, uma compreensão ativa e responsiva, nas palavras de Bakhtin/Volochínov (1981).

¹⁴ Abordamos o conceito de gênero no tópico 1.2.

Sob essa perspectiva, o ato responsivo, que é a manifestação do interlocutor ao confrontar o enunciado e gerar outro enunciado a partir daquele que lhe é dado, em uma demonstração de compreensão, partirá da visão de mundo do ouvinte/leitor acerca da temática tratada. Assim, segundo Faraco e Tezza (1992, p. 43), compreender é um processo ativo que gera resposta, pois o leitor ou falante consegue se transportar para o universo do outro e percebe suas intenções, com isso os sentidos são negociados. Dessa forma, como já dito anteriormente, isso se dá de maneira heterogênea, visto que essa realidade é constituída de diferentes vozes, logo, a relação com o outro, característica do dialogismo, nunca está pronta e acabada.

Essa multiplicidade de vozes mostra a natureza polifônica da linguagem, a qual está sendo construída e recriada pelos falantes, por isso é analisada por Bakhtin (2010) como um produto social, coletivo e histórico, por se tratar de um objeto não acabado. A polifonia é um conceito que transparece em várias correntes linguísticas e, para Bakhtin, contempla a atividade humana, como método discursivo aberto, por estar em formação e abarcar os participantes do diálogo. O dialogismo bakhtiniano é, portanto, polifônico, devido ao fato de, essencialmente, desvendar “o multifacetado da existência [...]” (BAKHTIN, 2010, p. 49) e trazer a autenticidade da vida, bem como do pensamento do indivíduo, por um enfoque dialógico. Acerca da polifonia, Koch (2002, p. 140) traz que o termo passa a designar “o coro de vozes que se manifesta normalmente no discurso, visto ser o pensamento do outro constitutivo do nosso, não sendo possível separá-los radicalmente”.

Nessa linha de raciocínio, Bakhtin (2010) postula que os discursos se fundem, ou seja, não há como separar as verdades, pois a ideia não ganha vida sozinha, e sim na relação dialógica com as ideias dos outros. Nesse sentido, Bakhtin (2010) ainda salienta que é preciso auscultar as épocas, para captar as vozes do presente, do passado e do futuro, por isso a palavra é um meio ativo, mutável, que dá passagem a vários contextos, grupos, além de gerações, povoadas das vozes dos outros.

Em continuidade com as premissas bakhtinianas, Rocha (2009) especifica que as linguagens sociais coexistem historicamente e são marcadas por influências que se interpenetram, em um movimento dialógico constante de interação, ruptura e transformação, conforme o espaço e o momento. Nesse sentido, como aponta Antunes (2017), o fenômeno da linguagem tem muito a acrescentar na vida das pessoas, como sujeitos que interagem na sociedade, logo, fazem uso do dialogismo. Assim, essa dinâmica de intercâmbio de saberes pode contribuir de maneira

significativa com a formação integral e a “[...] *preparação das pessoas para o mundo do trabalho e a continuação de seus estudos ao longo da vida*” (ANTUNES, 2017, p. 124, grifo da autora).

Tomando como referência a atividade de elaboração de enunciados, é possível dizer que o sujeito, que tem um domínio da linguagem, está apto a dialogar com o outro e gerar a compreensão. Esse apoderamento em relação à linguagem, segundo Marcuschi (2008, p. 162), faz com que os sujeitos utilizem os gêneros textuais e o domínio desses gêneros contribui com a inserção social.

Acerca disso, Bakhtin (2016), com o conceito de gêneros do discurso, traz que os gêneros são enunciados relativamente estáveis utilizados em esferas de atividades que envolvem a linguagem. Dessa forma, os enunciados são gerados pelas condições e pelas esferas de ação em que os seres humanos estão envolvidos e, em função delas, portanto, os enunciados estabilizam ou mudam.

Nesse sentido, o gênero, por meio dos enunciados, conecta a linguagem com a vida social ou também pode ser a vida que se introduz na linguagem, logo, há uma variedade infinita de possibilidades que envolve os gêneros do discurso, por isso eles sofrem mudanças constantes. Assim também acontece com a questão ideológica, pois, segundo Bakhtin/Volochínov (1981), há uma cristalização dos sistemas ideológicos, conforme a influência exercida no cotidiano dos envolvidos. Apesar disso, devido ao fato de o corpo social ser um componente orgânico vivo, ele sofre interferências, pois se constitui da ciência, da arte, da religião, bem como da moral social, logo, essas manifestações não são estáticas, então, servem como seiva que tonifica o senso crítico, conseqüentemente, transformam a ideologia.

Acerca disso, pode-se considerar que um gênero muda e passa a outro conforme a esfera de atividade, bem como um juízo de valor também muda, por exemplo, de acordo com a temática discutida, ou seja, o sentido do enunciado está necessariamente atrelado ao propósito de comunicação do autor. Em vista disso, o discurso, na concepção de Bakhtin (2010, p. 207), contempla a língua de forma viva, concreta, por sua natureza dialógica, por carregar uma existência ideológica que expressa, representa, confirma, refuta, enfim, atende a um objetivo, que é gerar a comunicação e a compreensão.

Dessa forma, nos postulados de Bakhtin/Volochínov (1981), a prática discursiva manifesta as relações estáveis dos falantes, em conformidade com os grupos e as épocas, que carregam tendências, por vezes, já cristalizadas, que podem

interferir na compreensão do enunciado. Segundo Bakhtin/Volochínov (1981), toda atividade mental passa pela percepção, bem como apreciação, o que configura a comunicação social, expressa pela palavra.

Com efeito, o ser humano e sua vivência estão entrelaçados com a linguagem e isso transparece no cotidiano dos indivíduos, que participam do processo de interação social. Nessas práticas sociais, portanto, os gêneros servem como modelos de comunicação, que transparecem de maneira recorrente nas esferas comunicativas, logo, têm como objetivo gerar a compreensão e facilitar a ação dialógica. Tendo isso como parâmetro, seguimos, tendo como foco a palavra na perspectiva bakhtiniana e como ela se configura no meio social.

1.1. A palavra na concepção de Bakhtin e suas manifestações na sociedade

Vale destacar que em cada texto há um sistema de linguagem, ou seja, os elementos que configuram determinado gênero servem como expressão da consciência que reflete algo, construído na interação comunicativa, com o intuito de gerar sentido, que transparece em diferentes vozes. De tal forma, a palavra na concepção de Bakhtin/Volochínov (1981) aparece como fenômeno ideológico capaz de circular nas esferas comunicativas da vida cotidiana, pelo seu grau de riqueza e de importância. A palavra, portanto, funciona como material flexível, como “instrumento da consciência” que envolve compreensão e interpretação, ou seja, suas formas e mecanismos emergirão na linguagem.

Além disso, a palavra funciona como registro das manifestações existentes na sociedade e que transparecem em enunciados concretos estabelecidos pela comunicação dialógica, logo, carregam mudanças e expressões significativas dos tempos. Com isso, vale destacar que, para Bakhtin/Volochínov (1981), as fases mais íntimas, até mesmo aquelas mais breves, que fazem parte das mudanças da sociedade, são registradas pela palavra.

Ainda sob essa perspectiva, a palavra é concebida como expressão materializada do corpo social, que carrega as mudanças e os deslocamentos da sociedade, ou seja, é ela que reflete as alterações pertinentes à existência. Assim, a palavra almeja uma significação, logo, toda forma de expressão carrega um sentido para que, de fato, haja compreensão, em um conjunto funcional, que se apresenta como fundamento, como base para a atividade mental e a expressão das ideias em

enunciados. A saber, por mais que a atividade mental não seja perceptível visualmente, ela pode ser percebida pelo processo de compreensão, pois há um processo de introspecção, que gera uma explicação psicológica satisfatória, em que a palavra aparece como discurso interior, que toma forma de discurso dialogado e segue um itinerário com sua lógica particular, que pode ser compreendido.

Acerca disso, é pertinente expor que, segundo Bakhtin/Volochínov (1981), as palavras se entrecruzam e revelam seus valores, no momento de sua expressão, já que são produtos da interação viva da sociedade, então, em todo ato de fala há uma atividade mental, que provoca uma interação. Flores e Teixeira (2017, p. 45) contribuem para esta abordagem sobre a palavra ao trazerem o dialogismo de Bakhtin para a discussão, pois, segundo os autores, “[...] contemplar a questão da intersubjetividade no âmbito dos estudos da linguagem, contém a indicação de um modelo de análise, na qual forma e uso articulam-se no processo de constituição de sentidos no discurso” e a palavra está em evidência nesse cenário. Para os autores, seguindo os postulados de Bakhtin/Volochínov (1981), o diálogo aparece como unidade fundamental da língua e passa a ser entendido não apenas no sentido do termo, mas em todo ato de comunicação verbal.

Bakhtin, em seus estudos, busca mostrar que, nesse acontecimento, a palavra e a presença do outro no discurso são necessárias, então, as relações dialógicas permeiam a trajetória de todo e qualquer sujeito. Para o autor, “o discurso de outrem incluído no contexto sempre está submetido a notáveis transformações de significado. O contexto que avoluma a palavra de outrem origina um fundo dialógico cuja influência pode ser muito grande” (BAKHTIN, 1993, p. 141).

Tomar a palavra, apropriar-se dela como autor-criador, aquele que Bakhtin coloca em evidência porque “contribuirá para nos esclarecer o homem-autor,¹⁵ sendo apenas depois disso que o significado do que ele disser sobre seu ato criador ficará completo e esclarecido” (BAKHTIN, 1997, p. 28), exige não apenas o registro passivo dos eventos da vida, pelo contrário, nesse ato criativo, as experiências históricas do indivíduo serão materializadas em palavras. Nessa lógica, Bakhtin (1993) assevera que o homem evolui, a partir das suas escolhas, com base nas palavras de outrem. Nesse processo há, portanto, um componente sociocomunicativo que produz modelos discursivos que se estabilizam a partir do estilo, da composição e são transmitidos de

¹⁵ Consideramos aqui o “homem-autor” no sentido universal, aquele capaz de formular um enunciado, ou seja, todos os sujeitos.

geração em geração, o que levou Bakhtin (1997) a dizer que nesse terreno transparece o tempo cíclico, o qual trará indícios do tempo histórico, em que germinarão as tendências do futuro.

Esses apontamentos levam a uma reflexão acerca do processo de criação como um ciclo, que engloba um universo de interações dialógicas, então, a palavra, como especifica Bakhtin (1997), aparece como um desígnio, como uma base material para a construção do texto, já seu autor tomará a palavra e, com isso, ocupará uma posição responsável no evento. Dessa forma, não há um grau de importância maior ou menor, e sim uma entrega ampla, ou seja, todos os componentes da existência humana, no tempo, no espaço, com seus valores e sentidos servem de unidade material para criar uma visão de mundo, que encontre expressão e validação.

Em vista disso, pode-se concluir que a palavra sozinha fica frágil, porém, quando o falante/escrevente assume o ato da fala/escrita e faz da palavra o seu arsenal para evoluir, para transcender o universo criativo, ultrapassa as fronteiras do corpo e da alma, como participante ativo nesse processo. Acerca disso, Bakhtin (1997, p. 263) comenta que “tudo é visível, concreto, material nesse mundo, e, ao mesmo tempo, tudo nele está marcado por um pensamento e por uma atividade necessária”.

Convém destacar que há variadas formas de exposição das ideias em enunciados concretos, pois a língua, que diz respeito à necessidade do homem de expressar-se, manifesta-se na escrita, que corresponde a um conjunto dinâmico e complexo, então, em todas essas expressões a palavra está presente. A língua, portanto, como especificou Bakhtin (1997), tem lugar na vida, é um fenômeno social, que se realiza pela interação verbal, a partir de um enunciado, que é a unidade real da comunicação, a qual é complexa, porque não ocorre de maneira passiva, ou seja, não é simplesmente um processo mecânico de proferir e de receber um enunciado.

A escrita, por sua vez, ampara-se naquilo que Bakhtin (1997) aponta como consciência participante da existência, que tem o mundo como objeto e caracteriza o ato do pensamento, do sentimento, da ação, no espaço, bem como no tempo. Ainda, segundo Bakhtin (1997, p. 302): “aprendemos a moldar nossa fala às formas do gênero [...]” e isso varia conforme as circunstâncias, por isso a experiência do escrevente em transformar suas falas em palavras e compor um texto é bastante relevante, porque caracteriza sua aptidão a um acabamento de acordo com as particularidades da composição, capaz de gerar uma atitude responsiva nos demais envolvidos na comunicação.

Nesse processo de produção, portanto, a palavra, em um enunciado acabado, vem junto com o sentido concreto, que é o conteúdo desse enunciado, como aponta Bakhtin (1997). Com base nesses apontamentos, a utilização da palavra, de tal forma que gere enunciados concretos, é que garante o atendimento ao gênero em sua totalidade. Como já dito, a palavra sozinha não se torna expressão, pois para isso é necessário o contato da palavra com uma situação real, daí sim ela alcançará expressividade, então, será utilizada tendo como marca a individualidade e o contexto, porque é o elemento essencial de toda criação ideológica.

Nesse momento, a experiência do indivíduo marcará presença, ao expor as ideias que servirão como diretrizes e embasamento à tese defendida, isto é, dará sentido aos enunciados, os quais esperam um efeito interativo e responsivo do interlocutor, que introduzirá sua própria expressividade, a partir do texto dado. A resposta, portanto, que é uma concordância, uma adesão, até mesmo uma objeção, já é esperada no momento em que se produz o enunciado, ou seja, não há expectativa de uma compreensão passiva. Assim, o discurso inteligível é um dos elementos abstratos associados à intenção do falante/escritor, que pressupõe uma compreensão responsiva, a partir do sistema da língua utilizada e também dos enunciados anteriores, pertencentes a ele e ao outro, como expõe Bakhtin (1997, p. 291).

Acerca da escrita, Rojo (2009) afirma que, para dar significado a ela, não basta simplesmente grafar ou codificar, é preciso:

- *normalizar* o texto, usando os *aspectos notacionais* da escrita, que vão da ortografia padrão à separação de palavras e à pontuação adequadas; aos mecanismos de concordância nominal e verbal e de regência verbal etc.;
- *comunicar*, adequando o texto à situação de produção a seus interlocutores-leitores, a seu suporte e veículo, de maneira a atingir suas finalidades;
- *textualizar*, organizando as informações e temas do texto de maneira progressiva (*progressão temática*) e atribuindo-lhe coerência (*malha tópica, forma de composição do texto*) e coesão;
- *intertextualizar*, levando em conta outros textos e discursos sobre os mesmos temas, para com eles concordar, deles discordar, com eles dialogar (ROJO, 2009, p. 90, grifo da autora).

Com isso, a autora enfatiza que um processo de produção escrita não se baseia apenas nas habilidades individuais, e sim nas práticas sociais, que estão atreladas à leitura e à escrita, então, a palavra, como a entende Bakhtin (1997), é uma constante nesse cenário. Tomando isso como referência, Flores e Teixeira (2017) apontam que o percurso feito pelo autor está atrelado à ação humana, que está ligada

ao uso da língua. Dessa forma, os autores afirmam que o sistema da língua transparece no texto de forma repetível e reproduzível, porém, cada enunciado é único e irreproduzível. Assim, na perspectiva bakhtiniana, a palavra manifesta-se em três aspectos para o locutor: na neutralidade da palavra, haja vista que não pertence a ninguém; na palavra alheia, pois pertence aos outros e preenche o eco nos seus enunciados; além da subjetividade da palavra, que ao ser usada e expor uma intenção discursiva do eu, está impregnada de subjetividade (BAKHTIN, 1997, p. 313).

Marcuschi (2008) contribui para a discussão ao dizer que as formas e as possibilidades de enunciados não emanam de um indivíduo isolado, pois ele não se encontra assim, pelo contrário, está inserido em uma sociedade. O autor cita Bakhtin, quando este afirma que a linguagem, expressa em palavras escritas nesse cenário, refrata o mundo e não o reflete, por isso cabe ao escrevente reordenar e reconstruir o já-dito, de maneira a estabelecer uma boa comunicação verbal.

Dessa maneira, a palavra se manifesta na intenção discursiva do falante, que se desenvolve em enunciados, os quais carregam uma entonação expressiva de acordo, desacordo, simpatia, aceitação, enfim, estímulo para uma ação, como apresenta Bakhtin (2016). O autor também considera que o texto é uma realidade imediata que carrega os pensamentos e as vivências do produtor sobre o mundo, sobre os homens, e é o ponto de partida para a comunicação responsiva, então, quando há compreensão há dialogismo, daí a palavra aparece como ato.

Nesse sentido, Bakhtin (2016, p. 98) associa a palavra a um drama que conta com três personagens, isto é, o locutor, que tem algo a dizer; o interlocutor, mais ou menos próximo, de quem se espera uma atitude responsiva e, o terceiro, que está além, como um superdestinatário, “graças a uma percepção variada do mundo [...] com sua compreensão responsiva, idealmente correta, adquire uma identidade concreta variável [...]” (BAKHTIN, 1997, p. 356). Este último, na concepção do autor, abarca todas as outras vozes já existentes, e por ele ilustradas como um Deus absoluto, imparcial, a quem compete julgar o povo, a partir de sua consciência, também a história, bem como o seu arsenal científico.

A partir dessa abordagem, pode-se afirmar que a palavra não é estática, pois ela vai longe, ultrapassa barreiras porque pressupõe uma instância de compreensão, enfim, busca estabelecer uma relação dialógica. Quanto a isso, Bakhtin (1997, p. 357) afirma que a palavra quer ser ouvida, compreendida, respondida, infinitamente.

Marcuschi (2008), em relação à elaboração de um texto, expõe que cabe ao escritor fazer escolhas, mas precisa decidir por *uma* delas e isso requer uma decisão consciente. O autor salienta que o texto é visto como um sistema de conexões entre vários elementos e um deles é a palavra, que carrega história, ou seja, ela é orientadora da compreensão, nas palavras de Bakhtin (2016).

Flores e Teixeira (2017, p. 59), segundo os pressupostos bakhtinianos, abordam a ideia de existência de um sujeito como autoconsciência que se constitui pelo reconhecimento do outro. Dessa maneira, apontam que todo objeto do discurso é dialógico, porque tudo passa pelo já-dito, isto é, nada é original, com isso, a consciência de si está atrelada ao outro. Nesse sentido, confirmam a tese de que o sujeito é constituído pelo outro e sua voz está no reconhecimento que o outro tem dele.

Diante disso, ao considerarmos a palavra como instrumento dialógico, fica perceptível que ela pode buscar um reconhecimento imediato em alguns momentos, já em outros, isso pode se dar com maior profundidade, então, pode gerar uma infinidade de enunciados. Logo, essa visão de mundo está implicada na nossa investigação, ou seja, aquilo que já foi dito por outros de diferentes formas estará de alguma maneira presente no recorte que o autor/escrevente faz para a abordagem de um tema e para a elaboração da tese (opinião) que ele defenderá, bem como nos argumentos que ele apontará para dar sustentação à opinião defendida, inserido no gênero, sobre o qual abordamos no tópico seguinte.

1.2. O gênero na perspectiva bakhtiniana e sua relação social

A teoria bakhtiniana dirige determinada atenção à linguagem e sua relação na sociedade, em que cada esfera de atividade comunicativa comporta um vasto repertório de gêneros. Para Bakhtin, “os gêneros do discurso são modelos tipológicos de construção da totalidade discursiva. Entretanto, esses modelos de gêneros diferem essencialmente dos *modelos linguísticos de orações*” (BAKHTIN, 2016, p. 106, grifo do autor). Nesse sentido, convém citar que há diferentes tipos de enunciados, cada um com suas particularidades, em diversos campos comunicativos, que refletem a individualidade do falante, ou seja, todo enunciado é individual em qualquer campo de comunicação discursiva e transmite a história da sociedade como também da linguagem, pois a língua vem da necessidade que o homem tem de expressar-se.

Para Bakhtin, os integrantes de uma esfera de atividade humana se manifestam pelo uso da língua, em forma de enunciados concretos e únicos, que marcam a especificidade dessa esfera de comunicação, com seus “tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos *gêneros do discurso*” (BAKHTIN, 1997, p. 279, grifo do autor).

Em continuidade, na definição de Marcuschi (2005, p. 30), “os gêneros não são entidades naturais como as borboletas, as pedras, os rios e as estrelas, mas são artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano”. Logo, o gênero textual aparece nas diversas situações de comunicação e varia de acordo com a sua funcionalidade, com o intuito de gerar uma interação pela linguagem. Assim, cada prática será moldada conforme a situação e os objetivos, em que o domínio de determinado gênero mostra como a sociedade se expressa linguisticamente naquela esfera comunicativa.

Tal concepção, condizente com o ato comunicativo, parte de uma diretriz temática que, de acordo com Bakhtin (1997), possibilita diferentes sentidos em relação a um objeto que será transformado em realidade, tendo como suporte a percepção ideológica no mundo. Bakhtin também expõe que nos variados gêneros há um enunciado, o qual está ligado a outros enunciados, como em uma corrente, que se constitui de maneira organizada. Como vimos, o texto conduz a comunicação entre os interlocutores e, portanto, nossa identidade se reflete no outro, que dará um retorno favorável, tendo em vista a relação interpretativa e também a posição valorativa dos interlocutores, isto é, a posição responsiva do ouvinte, no nosso caso, leitor, transparecerá ao longo do processo comunicativo, a partir do enunciado recebido.

Assim, como a linguagem envolve uma atividade que se materializa por meio de enunciados, os gêneros surgem e trazem formas relativamente estáveis, conforme o universo valorativo dos participantes. Esses indivíduos, que podem ser caracterizados como inacabados, carregam consigo sentidos interiores e exteriores, pois estão inseridos, imersos em um constante devir e é para esse confronto de vozes sociais, em um processo dinâmico e dialógico, que se volta o Círculo de Bakhtin.

Vale ressaltar que a linguagem está em constante atividade, gerando a comunicação em diferentes práticas, inclusive na esfera escolar, logo, os gêneros do discurso encontram solo fértil na multiplicidade de enunciados. Dessa maneira, o Círculo traz uma visão de linguagem que contempla as particularidades dialógicas e os múltiplos enunciados produzidos nas interações verbais, ou seja, os gêneros

passam por uma inesgotável diversidade, por isso Bakhtin (2016, p. 12) enfatiza sua extrema heterogeneidade, que cresce e se diferencia, de acordo com a atividade humana.

Dessa forma, os gêneros surgem conforme o convívio, bem como as condições comunicativas, e manifestam-se pela linguagem, de acordo com a modalidade discursiva, além da ideologia e da percepção de mundo do falante/escritor, o que leva a uma renovação dos gêneros discursivos. Seguindo essa lógica, Bakhtin (2016, p. 38) expõe que a forma de cada gênero vai exigir uma adaptação da individualidade e da intenção do falante/escrevente.

Em decorrência dessa perspectiva, é necessário reconhecer que há uma diversidade de gêneros que carregam distinções de tipo, estrutura, tom e entonação expressiva. Dessa forma, o domínio desses gêneros, por meio dos quais se dão as interações nos eventos de linguagem, contribuem com uma condição de participação efetiva nas diversas esferas sociais. Refletindo acerca dessa questão, Antunes (2016) sugere que o estudo/ensino dos gêneros poderia trazer a intenção em cada texto, bem como os objetivos dos parágrafos; antecipar o destinatário, junto com seu papel no processo comunicativo; estabelecer a ordem dos segmentos, com base em sua estrutura; além de seguir e sistematizar as normas gramaticais, também lexicais, de acordo com o gênero e a sua condição de circulação.

É pertinente citar, portanto, que cada gênero se constitui a partir das relações sociais e cada enunciado está vinculado à situação social, tanto é que Bakhtin enfatiza a especificidade do gênero em relação à língua ao afirmar que “o gênero do discurso não é uma forma da língua, mas uma forma típica do enunciado; como tal forma, o gênero inclui certa expressão típica que lhe é inerente. No gênero a palavra ganha certa expressão típica” (BAKHTIN, 2016, p. 52). Seguindo essa linha, não há como desmembrar o sujeito, a linguagem e o mundo que abarca todas as relações humanas, pois a palavra carrega as vivências, além das ideologias, que se manifestam na comunicação.

Isso se dá de maneira dialógica, pois há a transferência da palavra ao outro, então, na concepção de Bakhtin (1997), há uma alternância dos sujeitos, os quais produzem enunciados, de acordo com a sua esfera de vida e de atividade. Essas variações transparecem com evidência, a partir do diálogo, pela sua forma clássica, clara e simples, em que a comunicação verbal acontece, pelas réplicas, em um movimento que conduz o interlocutor a assumir uma posição responsiva.

Diante disso, segundo Antunes (2016), é preciso promover um engajamento pedagógico para se chegar ao domínio dos gêneros, tendo em vista que eles fazem parte do nosso acervo linguístico. Como esclarece a autora, o gênero carrega semelhanças formais com outros, por isso está inserido em grupos ou classes particulares. Dessa forma, o estudo dos gêneros propiciaria um contato maior no momento da produção e da recepção dos textos porque a familiaridade, bem como a internalização relacionada aos gêneros garantiriam uma segurança maior ao escrevente, além de um domínio das formas de produção, logo, ele estaria mais capacitado para as interações em geral e para as situações mais específicas, a exemplo do vestibular.

Para complementar, Marcuschi (2008, p. 119-120) traz que a língua funciona como um depósito de conhecimento que contribui para a compreensão da realidade. Já Antunes (2017, p. 130) salienta que os gêneros textuais englobam os inúmeros textos encontrados no cotidiano, com suas características sociocomunicativas, que regulam o nosso dizer, então, são coercitivos e normativos, o que possibilita a comunicação verbal, a partir do dialogismo. Diante disso, na sequência dos nossos estudos, tratamos do texto dissertativo-argumentativo como gênero que circula em variadas atividades humanas, porém, nosso interesse é sua manifestação no vestibular.

2. O TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO COMO GÊNERO DO VESTIBULAR

A partir dos pressupostos bakhtinianos, fica explícito que a linguagem circunda todas as atividades humanas e a língua aparece em forma de enunciados, tanto orais como escritos. Assim, os enunciados apresentam características recorrentes, relacionados à língua e sua utilização, permitindo que sejam identificados em termos de gêneros do discurso. Estes, no entanto, se manifestam de maneira heterogênea. Vale ressaltar que todo enunciado carrega consigo uma particularidade, uma individualidade, seja pelas condições específicas de produção, seja pelos variados aspectos e estilos apresentados pelo falante ou escrevente.

Fica perceptível, portanto, que escrever é um gesto particular e, no caso do texto dissertativo-argumentativo, caracterizado como gênero nas duas propostas de vestibular selecionadas para o nosso estudo, tal ato engloba uma abordagem que se dá de acordo com o gênero em questão, dentro de uma estrutura característica, com foco na temática apresentada, uma tese em relação a ela, com argumentos bem articulados, com o intuito de atingir o público leitor de maneira que este considere a posição do autor. Dessa maneira, a percepção de mundo envolve o pensamento e, segundo Bakhtin/Volochínov (1981, p. 112, grifo do autor), “se algumas vezes temos a pretensão de pensar e de exprimir-nos *urbi et orbi*, na realidade é claro que vemos ‘a cidade e o mundo’ através do prisma social concreto que nos engloba”. Esse, então, é um dos primeiros passos para a elaboração de um texto, que requer uma atividade mental orientada pela situação social, pelo contexto e, principalmente, pelos interlocutores.

Assim, nesse processo dialógico, o ato de pensar faz-se presente e, considerando que se trata de um contexto de avaliação, exigirá do candidato uma boa articulação das ideias. Logo, isso exige uma responsabilidade, com atitude consciente, válida e ativa, capaz de possibilitar que um ato pensado, desejado, sentido, seja realizado, como apresenta Brait (2018).

Ainda nessa linha de raciocínio, Marcuschi (2008) não vê o texto como uma unidade acabada, e sim como uma atividade em processo, que precisa do aval, da aceitabilidade do leitor para ser, de fato, eficiente. Segundo esse autor, por mais que a intenção do locutor/escrevente, ao produzir seu enunciado, não se dê em sua totalidade, é preciso que haja coesão e coerência.

Assim, a compreensão passa pela observação, para gerar um posicionamento e uma avaliação, a partir dos enunciados apresentados no texto, pois, quando Bakhtin (1997) trata dos gêneros do discurso, traz que o destinatário deve ser considerado. Nessa perspectiva essa é uma condição fundamental, visto que a reação diante do enunciado partirá dele, inserido nas modalidades que envolvem as esferas do cotidiano ou da vida oficial, logo, sua posição repercute na comunicação verbal.

Nesse sentido, o falante, ao escrever, já que a abordagem de nosso estudo é a redação do vestibular, espera uma compreensão e uma atitude responsiva do leitor, ou seja, uma resposta em relação àquilo que foi dado nos enunciados, então, isso não acontece de maneira passiva. Assim, há uma alternância dos sujeitos do discurso, com um princípio e um fim absoluto, em que o falante/escrevente ou autor/criador, como já especificamos na introdução, elabora seu enunciado e passa a palavra ao outro, no caso, a banca de avaliação, a qual partirá para uma ação responsiva, com base em seu entendimento e sua compreensão acerca do texto elaborado e considerando os critérios expostos no Manual do Candidato.

Dando continuidade ao raciocínio, a questão envolvendo o gênero, que não assume uma forma da língua, e sim uma forma típica do enunciado e, portanto, inclui certa expressão, é determinante para o leitor. Nesse momento, transparecem os ecos da alternância dos sujeitos nas relações dialógicas, já que, segundo os moldes bakhtinianos, as ideias, sejam elas de ordem filosófica, científica, artística, entre outras, nascem do confronto, bem como da interação com os pensamentos dos outros e, por isso, carregam tonalidades dialógicas que se manifestam em cada enunciado.

Nessa lógica, “cada gênero do discurso em cada campo de comunicação discursiva tem a sua concepção típica de destinatário que o determina como gênero” (BAKHTIN, 2016, p. 63). E, então, partindo dessa premissa, a redação de vestibular está relacionada à atividade humana de interação, ligada aos aspectos sócio-históricos dos falantes, por isso o texto dissertativo-argumentativo enquadra-se como gênero, devido ao fato de os falantes utilizarem características específicas ao elaborarem seus enunciados.

O referido gênero, portanto, é produzido para atender a uma determinada ação de linguagem e apresenta objetivos específicos, tanto do candidato vestibulando como da banca avaliadora. Nesse cenário, então, o domínio do gênero textual em questão é um dos pré-requisitos para o ingresso no ensino superior e cabe à banca corretora avaliar se o vestibulando está apto para ingressar na instituição, no caso, a

UEPG. É plausível dizer que se não há vagas suficientes para todos os candidatos, a redação no vestibular pode ser um diferencial na conquista, caso o candidato demonstre ser capaz de escrever um texto conforme a proposta apresentada. Assim, segundo Trombetta (2017),

As redações de vestibular são objetos que possibilitam refletir sobre os objetivos propostos, visto especificarem um momento singular do âmbito escolar, o final de uma fase de escolaridade (o ensino médio, que coincide com o final do ensino básico). Ainda que as discussões tratadas não especifiquem o ensino, em algum sentido, procuram instigar percepções a propósito de questões relacionadas ao ensino e aprendizagem de língua materna (TROMBETTA, 2017, p. 18).

Antunes (2016), também acerca do processo de ensino, propõe que essa ação não deva se limitar à importância de simplesmente abarcar a matéria da prova ou o conteúdo que será cobrado, ou seja, a autora acredita que o movimento de ensino e de avaliação precisa de um direcionamento para que o cenário avaliativo, como é o caso do vestibular, seja visto como vinculado ao ensino. Sob tal aspecto, Antunes (2016) considera que as situações avaliativas deveriam ser aceitas como oportunidade de mostrar o êxito da aprendizagem, bem como as ações significativas envolvendo esse processo. Ocorre, porém, que são vistas como uma prestação de contas e a autora compara isso a um tribunal, como um castigo. Além disso, o vestibular virou uma referência para o ensino, ou seja, em outro momento, era o ensino que direcionava o vestibular, agora, é ele que conduz o ensino.

Segundo Antunes (2016), o vestibular é apenas uma contingência, mas assumiu grandes proporções na forma de ensinar nos últimos tempos, visto que há todo um viés educacional direcionado a esse evento prestador de contas. A partir disso, a redação passou a fazer parte do currículo, como disciplina, então, a autora comenta que a prova de redação é um forte mecanismo, que consegue inserir os usos da língua no ensino e avaliar o desempenho linguístico dos alunos.

Dessa maneira, o vestibular, visto como um instrumento para avaliar as capacidades discursivas dos estudantes, propicia a natureza dialógica em condições reais de uso da língua, por meio de gêneros, como é o caso do texto dissertativo-argumentativo no vestibular da UEPG. Nesse processo, de acordo com a concepção de Bakhtin (2016), há uma construção que abarca a língua e o enunciado, o qual insere responsividade e uma totalidade de sentidos, logo, aquele que interpreta

participa do enunciado que interpretou, como um novo participante de fato, em um encontro de duas consciências.

Nos moldes bakhtinianos, a concordância nas relações dialógicas é muito importante porque comprova que o outro é capaz de compreender um enunciado e de expressar um ponto de vista acerca daquilo que foi exposto, ou seja, concretiza-se uma comunicação discursiva. Diante disso, o texto dissertativo-argumentativo no vestibular, assim como qualquer outro texto, encaixa-se nos modelos tipológicos dos gêneros do discurso, pois há uma natureza dialógica na situação de avaliação que envolve um falante (candidato) e um compreendedor¹⁶ (banca avaliadora), isto é, uma ligação entre um “eu” e um “tu”.

Como afirma Bakhtin (1997), o texto não é um simples objeto e não há como separar as consciências de quem escreve e de quem toma conhecimento dele, pois, por mais que haja uma mera reprodução do texto por um sujeito, isso já o torna um novo acontecimento. O processo de elaboração do texto implica, portanto, um ato compreensivo, que deve ser antecipado pelo autor porque ele o produz com vistas a uma outra consciência, logo, o discurso busca uma compreensão e o texto aparece como um objeto de reflexo subjetivo, pois é a expressão de uma consciência, que capta elementos de um mundo objetivo e transfere isso ao outro para que a comunicação verbal e dialógica se concretize.

Dessa maneira, no texto dissertativo-argumentativo, que é o foco do nosso estudo, o enunciado é construído tendo em vista a atitude responsiva do interlocutor, ainda mais que, nos dois vestibulares estudados, há duas propostas com pergunta-tema. Então, Bakhtin (1997) comenta que, a partir de um texto, é possível seguir por variadas direções e recolher fragmentos na vida, na história, na natureza, com o intuito de unir tudo isso. Diante disso, a conclusão a que se chega é que nessa atividade a atitude do autor é complexa porque inclui percepção pessoal e também do outro.

Bakhtin (1997), ao expressar que o dialogismo perpassa todo o pensamento do homem, sugere que os meios de expressão buscados pelo candidato/autor carregam sua visão do mundo, com ênfase no nível em que se situa sua palavra, com vistas ao discurso do outro. Nesse momento, então, o candidato/autor usa sua

¹⁶ “Embora o termo ‘compreendedor’ não esteja dicionarizado, não há outro em português capaz de transmitir com precisão o significado da díade falante-compreendedor [...], base da concepção bakhtiniana de diálogo. Com a inserção do ‘compreendedor’ como par obrigatório da relação falante-ouvinte, Bakhtin marca sua diferença em face de uma linguística tradicional, na qual o ouvinte se limitava a ouvir e nunca era considerado falante” (BAKHTIN, 2016, p. 113 – nota do tradutor).

capacidade reflexiva e criadora, logo, assume a palavra, como o ouvinte/leitor e todos os outros têm esse direito, haja vista que toda palavra pertence a alguém. O gênero em questão, portanto, assim como os demais gêneros discursivos, pressupõe objetivos e projetos de discurso para tornar compreensível seu conteúdo, em uma dinâmica que passa pela alternância dos sujeitos e, como aponta a Cartilha do Enem:

Não atende ao tipo textual a redação que está predominantemente fora do padrão dissertativo-argumentativo, apresentando poucos ou nenhum indício de caráter dissertativo (explicações, exemplificações, análises ou interpretações de aspectos dentro da temática solicitada) ou de caráter argumentativo (defesa ou refutação de ideias dentro da temática solicitada) (BRASIL, 2020, p. 19).

Ademais, em relação à abordagem do gênero e o que compete a sua estrutura e característica, Bakhtin (2016, p. 41) esclarece que o nível de desenvoltura para empregar determinado gênero passa pelo pleno domínio desse gênero. Nessa perspectiva, ao produzir o texto dissertativo-argumentativo para o vestibular, o candidato precisa ter em mente alguns aspectos condizentes com o gênero em questão e seus vínculos composicionais para gerar enunciados possíveis e compreensíveis. Koch (1998, p. 57) expõe que “[...] do ponto de vista da construção dos sentidos, todo texto é perpassado por vozes de diferentes enunciadore[s] [...]”, pois “[...] todo texto é dialógico e polifônico”, compactuando, assim, com os pressupostos bakhtinianos.

Rodrigues (2001), em sua tese, aborda os pressupostos bakhtinianos e apresenta que os gêneros do discurso não são estáticos, pelo contrário, eles estão em processo de atualização, em um movimento contínuo entre o que é dado e o que é criado. Assim, os gêneros passam por uma renovação, à medida que acontece a interação verbal, logo, cada enunciado, que é necessariamente individual, contribui com a perpetuação e com a continuidade dos gêneros.

A saber, a linguagem é uma forma de atividade e, como tal, segue algumas operações, então, ao escrever, o candidato articula ações individuais com um propósito, ou seja, ele tem um objetivo final nessa atividade. Dessa forma, escolhe as ações verbais que considera apropriadas, no sentido de que a recepção do texto produzido gere ações discursivas relevantes para atingir seu plano ou meta, em busca de conquistar uma boa nota na redação.

Tomando isso como base, a UEPG, no Manual do Candidato, orienta sobre o processo de avaliação da redação produzida pelo vestibulando, conforme a figura abaixo:

FIGURA 1 – Atribuição de nota na Prova de Redação nos Vestibular de 2019

Atribuição de notas

➤ Para fins de sistematização, as notas atribuídas pelos avaliadores compõem uma escala de 0 (zero) a 6 (seis). Sendo que 6 (seis) equivale a 700 (setecentos) pontos, que é o valor máximo da Prova de Redação no Vestibular. Para obter a pontuação a ser atingida pelo candidato, realiza-se uma regra de três. Considere um exemplo onde um suposto candidato obtém uma média 4 (quatro), conforme a demonstração abaixo:

$$\begin{array}{l} 6 \Rightarrow 700 \\ 4 \Rightarrow X \end{array} \Rightarrow \frac{700 \times 4}{6} = 466,666$$

➤ Neste exemplo a pontuação obtida pelo candidato seria 466,666 pontos, onde os decimais são arredondados para cima na primeira casa decimal, resultando numa pontuação final da Prova de Redação de **467** pontos.
Norma ABNT NBR 5891:2014.

Fonte: Manual do Candidato (2019, p. 14).

Em vista disso, pela pesquisa se pautar em um cunho interpretativo, haja vista sua exploração predominantemente qualitativa, os dados coletados partem da observação e da descrição do pesquisador frente aos enunciados. Dessa forma, ao buscar as respostas dadas às perguntas no vestibular e também os argumentos que servirão de fundamentação, assumimos que a banca imagina o que o candidato quer dizer. Tal apontamento é plausível, pois, a partir de cada enunciado “abrangemos, interpretamos, sentimos a *intenção discursiva* ou a *vontade de produzir sentido* por parte do falante, que determina a totalidade do enunciado, o seu volume e as suas fronteiras” (BAKHTIN, 2016, p. 37, grifo do autor).

Com isso, é possível assumir que a banca corretora compreende os enunciados e, para Bakhtin (1997, p. 341), ao ter contato com o texto, o leitor adota uma postura de questionamento diante do enunciado, então, há um processo de troca de saberes, em um diálogo. A partir desse ponto, o interlocutor passa a organizar e a observar suas experiências com base naquilo que recebeu para formular uma resposta, então, esse percurso que gerou um sentido reflete na nota que o candidato receberá.

Assim, a atribuição de notas da banca corretora sugere o grau de plausibilidade com que o candidato elaborou seu texto/enunciado, de modo a expressar a sua ideia (intenção) e apresentar os elementos para a realização dessa intenção de acordo com as características do gênero. Dessa forma, as 60 redações que serão analisadas foram avaliadas com uma nota acima da média, porém, não é

possível saber com exatidão qual a pontuação conquistada por cada vestibulando nem saber se a nota atribuída garantiu uma vaga, apenas que, conforme a tabela abaixo, enquadram-se entre a pontuação 408 e 700, sendo esta última a nota máxima da redação nos dois vestibulares em questão.

QUADRO 1 – Escala de notas de 0 a 6 – equivalência de 0 a 700 (valor máximo)

| Atribuição de notas | |
|---------------------|-----|
| 6 | 700 |
| 5,5 | 642 |
| 5 | 583 |
| 4,5 | 525 |
| 4 | 467 |
| 3,5 | 408 |
| 3 | 350 |
| 2,5 | 292 |
| 2 | 233 |
| 1,5 | 175 |
| 1 | 117 |
| 0,5 | 58 |
| 0 | 0 |

Fonte: Autoria própria, com base no modelo apresentado no Manual do Candidato (2019, p. 14).¹⁷

Nessa dinâmica de vozes que se expressam ao produzir uma redação, gerando a comunicação verbal, as ações não podem ser separadas, então, há uma articulação, que requer os três aspectos apresentados por Koch (1998, p. 11), que são: motivação, finalidade e realização. Esses aspectos da atividade verbal englobam fatores, como um conjunto de motivos, a partir de uma necessidade, em seguida, um planejamento adequado e, por fim, a realização da meta prevista, que dará o resultado.

Podemos dizer que o texto dissertativo-argumentativo como gênero no vestibular carrega, portanto, aquilo que já é dado e o que é novo, e pode ser pensado, de acordo com o que aponta Koch (1998), como um “jogo de linguagem”, no qual há uma mobilização dos conhecimentos, que são lançados como um conjunto de estratégias em relação à temática proposta e um ponto de vista (tese) sobre isso. Para defender a sua opinião, espera-se que o candidato busque aporte em seu conhecimento de mundo, aquele adquirido ao longo de sua formação escolar e da vida, isto é, “aquele que se encontra armazenado na memória de cada indivíduo” (KOCH, 1998, p. 27). Além da linguagem, há um conjunto de reflexões que fazem

¹⁷ Informamos que, assim como exposto no quadro 1, referente à atribuição de notas, disponibilizada no Manual do Candidato, 2019, página 14, os decimais também foram arredondados para baixo ou para cima.

parte do cabedal cognitivo de cada aluno, candidato no vestibular, que contribui com o arcabouço que moldará os valores sociais desse sujeito, a partir de sua trajetória de vida e de suas interações no mundo. Assim, como aponta Bakhtin (2016, p. 20), os gêneros discursivos funcionam como “correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem”, então, a escolha das construções linguísticas e das palavras para o enunciado partirá de uma seleção, que contará com aceitação e rejeição.

Ao construir o seu enunciado, portanto, o candidato escolhe os recursos já antecipando uma resposta do destinatário a isso que será entregue no texto, pois sabe da influência do leitor, como banca avaliadora, em relação ao que é dito e como é dito. Dessa forma, há um sistema de linguagem e Bakhtin (2016) considera que os textos, além das palavras, trabalham com pensamentos e vivências, que envolvem a alternância dos sujeitos, logo, o *eu* se constitui a partir do eu do outro e o *outro* da mesma forma é constituído, por isso o autor insiste que a linguagem humana é essencialmente dialógica.

Considerando esses parâmetros, o processo de construção de um texto dissertativo-argumentativo carrega uma aura de complexidade porque essa atividade exige domínio de habilidades linguísticas, bem como do cabedal de conhecimento do produtor. Ele, nesse momento, precisa estar amparado tanto na forma característica do gênero quanto no conteúdo temático e no estilo, pois é isso que definirá seu êxito no evento chamado vestibular.

Assim, ao passar o texto para a versão definitiva, o candidato assume um compromisso e almeja que sua produção seja validada pelo interlocutor. Dessa forma, “assinar é iluminar e validar o pensamento com aquilo que somente do meu lugar pode-se ver ou dizer”, que, na concepção bakhtiniana, “[...] é o atestado da passagem do sujeito por um dado espaço-tempo: ser real e concreto que se apropria de seu contexto, assumindo-o em ato” (BRAIT, 2018, p. 25).

Ainda sobre a questão da validação do texto em forma de enunciados, com base em Bakhtin, Brait (2018, p. 28) aponta que cada componente é necessário, mas só é possível em sua totalidade, na correlação com o eu, que pensa de maneira ativa e coloca o pensamento em ação real no mundo. Diante disso, o ato de pensar requer a produção de sentido, então, a articulação das ideias de maneira bem elaborada pelo candidato, quando escreve seu texto dissertativo-argumentativo, transformará esse acontecimento, pois a materialidade do texto colocará os sujeitos em interação.

Assim, esse ato responsivo se dará de acordo com os fundamentos da concepção dialógica de Bakhtin, em que o dialogismo comporta uma dinâmica com diferentes vozes e sentidos (BRAIT, 2018, p. 153). Nesse cenário, de acordo com o dialogismo bakhtiniano,

É no processo de interação com o outro que nos tornamos sujeitos. O *eu* só existe relacionado a um *tu*: 'ser significa comunicar-se', e um 'eu' é alguém que, por sua vez, é um 'tu' para outro. A onipresença da voz é equiparável à ubiquidade do outro em nossa existência, de tal modo que a construção do eu, mediante o verbal, passa pelo diálogo como forma primária de comunicação e pensamento e, mais ainda, como concepção do sujeito e seu ser. O *outro* representa a intersubjetividade – outro sujeito, o outro da linguagem (BRAIT, 2018, p. 156, grifo da autora).

Dessa forma, as relações dialógicas estabelecidas na redação do vestibular envolvem o autor e seu direito inalienável sobre a palavra, bem como o ouvinte/leitor, que também tem seu direito adquirido. A redação no vestibular, portanto, carrega as considerações do candidato, expressas por meio de palavras. Nesse sentido, a instituição, no caso, a UEPG, nos dois processos que caracterizam o texto dissertativo-argumentativo como obrigatoriedade para a aquisição de uma vaga, espera do candidato, como sugere Rojo (2009, p. 43, grifo da autora): “a capacidade de acessar e processar informações escritas como ferramenta para enfrentar as demandas cotidianas”.

Isso se torna pertinente, pois as duas temáticas envolvidas nos vestibulares de 2019 trazem situações do dia a dia que englobam posturas comportamentais, bem como tomada de atitude e leitura crítica do candidato ao dar respostas às perguntas do enunciado. Além disso, cabe a ele trazer argumentos para defesa de sua tese, ou seja, a redação aparece como “um texto escolar, feito para ser avaliado e para passar no exame – situa-se por si mesmo” (ROJO, 2009, p. 92), então, caracterizando-se como uma unidade de comunicação discursiva.

Assim, para o candidato estabelecer uma comunicação com vistas à compreensão e à responsividade, características do fenômeno dialógico, como o entende Bakhtin (1981), as escolhas vocabulares são significativas. Dessa forma, a palavra é o fenômeno ideológico, com função de signo e modo de estabelecer a relação social.

Fica perceptível, portanto, que a elaboração do enunciado está amarrada ao conhecimento de mundo do autor – constituído a partir dos dizeres com os quais ele dialoga – exposto de maneira clara, com vistas a possibilitar uma leitura e um

entendimento por parte do interlocutor, ou seja, o leitor participa, incorpora a ideia do autor, pois ambos são integrantes de uma cadeia de comunicação. Em vista disso, convém salientar ainda que a redação no vestibular, pois é assim caracterizada, traz o enunciado como um projeto, em que os critérios de produção são disponibilizados no manual do candidato, logo, cabe a esse concorrente criar e ativar estratégias, com o intuito de mostrar o seu conhecimento relacionado aos temas em evidência, tendo em mente seu interlocutor.

A produção desse enunciado, portanto, estará voltada ao interlocutor e contará com palavras, para levar à compreensão, então, parece-nos pertinente a associação que Marcuschi (2008, p. 77) faz entre a produção textual e um “jogo coletivo” para ressaltar que não se trata de “uma atividade unilateral”. Na redação do vestibular, a palavra não deve aparecer como “coisa”, como algo antecipado, dado e já sabido, pelo contrário, cabe a ela uma medida de superação, de expectativa, de espera, o que condiz com o quesito “autoria”, constante como um dos critérios de avaliação da UEPG e que está atrelado a uma entonação expressiva do escrevente, logo, reflete a sua individualidade, com vistas aos outros participantes da comunicação discursiva.

Nesse sentido, como não existe um enunciado absolutamente neutro, é pertinente retomar o entendimento de que a língua carrega ideologias e, como explana Bakhtin/Volochínov (1981, p. 59), o pensamento cognitivo pertence às leis e sistemas ideológicos. Seguindo esse pressuposto, portanto, o ato de escrever engloba o horizonte valorativo, pois o escrevente trará à tona uma atitude ao se apropriar da palavra, logo, o enunciado carrega com ele uma dimensão de valor, que está ligada a percepções que envolvem o tempo e o espaço social da linguagem em relação ao tema tratado e à situação interlocutiva.

Desse modo, ao fazer escolhas para materializar o enunciado, usar expressões, dar respostas às perguntas, trazer as palavras em uma disposição adequada para o entendimento, contextualizar com base no conhecimento adquirido, bem como argumentar para sustentar a tese, há seleções feitas pelo autor e isso está ligado a uma dimensão valorativa, ou seja, todo esse processo de construção e materialização do texto é permeado pela ideologia. Ao assumir a palavra, portanto, o candidato valida o seu pensamento, isto é, assume um compromisso de participação e de ligação entre um “eu” e um “tu”, então, a sua identidade se revela em forma de enunciados.

Desse modo, segundo os pressupostos bakhtinianos, a redação produzida em contexto de vestibular segue um percurso para a conquista da aceitação, que é a compreensão da banca acerca daquilo que foi dado no limite de linhas (10 a 17)¹⁸ disponíveis para a elaboração do texto dissertativo-argumentativo. Assim, tal atividade requer do candidato um domínio argumentativo, bem como de forma composicional e forma do conteúdo, então, a corporificação do texto implicando conteúdo e forma passa pela linguagem, pela palavra.

Em vista disso, o candidato buscará suporte no plano da cognição, ou seja, as palavras estarão guardadas no seu repertório, que é a bagagem de conhecimento adquirida por ele em seu processo de formação. Acerca desse armazenamento de informações, Castro (2014) especifica que o autor/escrevente, ao longo da organização e da explanação de um enunciado, lançará mão dos conteúdos guardados em sua memória e irá ao encontro das vozes alheias que circundam seu cabedal cognitivo. Logo, nessas construções, já explicitadas por Bakhtin/Volochínov (1981),

as formas que utilizamos para nos reportarmos e dialogarmos com as vozes alheias são ininterruptamente variáveis e plásticas, podendo deixar evidências formais mais ou menos explicitadas quando acontece o encontro entre vozes, como também podem operar com o *quase silêncio* da voz alheia na nossa construção linguística, como uma quase presença do outro que quer dizer algo em nós, ou para nós, mas teria alguma espécie de dificuldade, impossibilidade ou pudor em fazê-lo, e por isso tenta passar despercebido (CASTRO, 2014, p. 41, grifo do autor).

Assim, para alcançar êxito na comunicação verbal é necessário utilizar os mecanismos disponíveis, com o intuito de validar os dizeres. Ocorre que dar forma a esse conjunto de ideias não é tarefa fácil, por isso, em contexto de vestibular, quanto mais envolvimento, treino e aptidão em relação ao gênero, maior será a chance de compreensão por parte do interlocutor. Nesse sentido, o ato de argumentar envolve explicações, justificativas, bem como capacidade de refletir, de maneira crítica, acerca do objeto, para elaborar um enunciado que seja capaz de gerar entendimento e isso está relacionado à autoria, da qual tratamos no próximo tópico.

¹⁸ Destacamos que, no vestibular de 2020, houve alteração no limite de linhas da redação, tendo, portanto, mínimo de 10 e máximo de 20 linhas (UEPG, 2020, p. 17).

2.1 O processo argumentativo e a autoria na redação do vestibular

Como vimos, cada gênero engloba características típicas, conseqüentemente, comporta a construção de enunciados específicos e a palavra ganha significado de acordo com o gênero em questão. No caso do texto dissertativo-argumentativo, a capacidade de argumentar¹⁹ está prevista nos documentos oficiais, como uma das competências gerais da educação básica. A partir dos estudos bakhtinianos sobre o dialogismo, pode-se afirmar que a argumentação tem uma natureza dialógica, que engloba os elementos da língua, da sociedade e as escolhas individuais do enunciador. Nesse sentido, para que o ato de argumentar se concretize, faz-se necessário um discurso, o qual não existe sem a produção de enunciados, ou seja, tal manifestação faz parte de um processo dialógico, bem como axiológico (BAKHTIN, 1997).

Sob tal aspecto, o uso da palavra propicia o encontro entre os interlocutores, os quais expressam seus pontos de vista (BAKHTIN, 2016, p. 123), com isso há uma diretriz que estará voltada à compreensão acerca do enunciado, logo, por meio da língua, os interlocutores manifestam suas opiniões, crenças, gostos e apreciações, condizentes com o universo valorativo dos envolvidos na interação. Assim, é pertinente colocar a ideologia como parte constitutiva da linguagem, já que, como sujeitos inseridos na sociedade, defendemos e ocupamos uma posição axiológica, com aptidões, juízos de valor, estilos, enfim, pensamentos e concepções, conforme o campo de visão.

Koch (1998) expõe que uma produção textual é concebida a partir de uma atividade interacional de sujeitos na sociedade e requer elementos capazes de gerar sentido e, para isso, o sujeito (no caso, o vestibulando) idealiza o plano geral do texto, ou seja, parte de um planejamento e tem uma intenção. Nessa lógica, de acordo com

¹⁹ “É imprescindível destacar que as competências gerais da Educação Básica, apresentadas a seguir, inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB” (BNCC, 2018, p. 8-9). Destacamos que fizemos um recorte do documento oficial, para evidenciar a competência 7, pois vai ao encontro do tópico 2.1 de nosso estudo, que discute o processo argumentativo. Segundo prevê o documento de caráter normativo, as aprendizagens devem assegurar aos estudantes o desenvolvimento de algumas habilidades, entre elas a competência 7: “argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta” (BNCC, 2018, p. 9).

a autora, construir um texto é uma atividade cognitivo-discursiva para que, de fato, o enunciador possa garantir a compreensão e, com isso, causar a aceitação do leitor. É possível depreender, então, que os textos trazem indivíduos socialmente atuantes, que traçam ações para a existência de um ato comunicativo que, como tal, requer uma construção de sentido.

Partindo desse princípio, para elaborar uma redação com foco na argumentação, é preciso, como já dissemos, buscar a informação no repertório do candidato, ou seja, nos seus conhecimentos adquiridos e guardados na memória durante sua formação. Dessa forma, o ato de argumentar pede estratégias e envolve uma atividade exploratória, bem como de criação, pois cabe ao enunciador organizar suas ideias para atender ao comando da prova de redação e também ao gênero em questão, no caso, o texto dissertativo-argumentativo, e isso não se faz de maneira aleatória. Assim, como apresenta Marcuschi (2010, p. 61), os escritores/falantes expressam intenções, por meio de ações adequadas aos seus objetivos.

Ainda nessa linha de raciocínio, Koch (2003, p. 9) traz que “o texto é um constructo histórico e social, extremamente complexo e multifacetado [...]”, pois engloba operações que passam por escolhas que expressem sentido. Dessa forma, o candidato passa a ser um estrategista, o qual buscará a maneira mais satisfatória e expressiva de comunicar com base no *contexto*²⁰ *sociocognitivo*. Ao abordar a diferença entre o enunciado e a oração, Bakhtin (2016) afirma que

O enunciado é o mínimo daquilo a que se pode responder, com que se pode concordar ou não concordar. Um enunciado nega ou afirma algo. Não se pode responder a uma oração porque em si mesma ela não afirma (nem nega). Ela só se torna afirmação no contexto, na relação com outras orações na totalidade de um enunciado. Se uma oração não tem contexto, se não é um exemplo para análise, ela já não é uma oração, mas um enunciado integral composto por uma oração. Ela adquire novas qualidades: já afirma (ou nega) algo – claro que em grau variado de modalidade – e com ela se pode concordar ou não concordar, discutir, reforçar os argumentos, etc. Aqui entra o papel do outro. A ideia se torna objeto de troca com o outro (BAKHTIN, 2016, p. 133).

Um aspecto fundamental do enunciado é, portanto, dirigir-se a um outro, então, seguindo esse princípio, Koch (2002) expõe que a argumentação é inerente e

²⁰ Adotamos o contexto na perspectiva de Koch (2003, p. 28-29), já que “as abordagens sociocognitivas, por seu lado, vêm postulando que o contexto físico não afeta a linguagem diretamente, mas sempre por intermédio dos conhecimentos (enciclopédia, memória discursiva) do falante e do ouvinte, de modo que a maior parte das assunções contextuais é recuperada da memória, isto é, do contexto cognitivo dos interlocutores. Isto é, o contexto é um conjunto de suposições trazidas para a interpretação de um enunciado”.

fundamental à linguagem, pois, com base em suas intenções, o falante/escrevente age, com o intuito de persuadir o interlocutor, por isso as relações argumentativas contribuem com essa adesão do outro. Cabe dizer, portanto, que o candidato deve estar apto a desenvolver raciocínios, de maneira crítica, com o intuito de dialogar com a banca de forma significativa para que alcance êxito em seu propósito de persuasão, como aponta Koch (2002).

Desse modo, o candidato passará a estabelecer relações com vistas ao comando da prova e com base no seu repertório de conhecimento, não aleatoriamente, mas de maneira organizada. Para isso, é necessário contextualizar a temática, responder à questão solicitada, explicar, argumentar, justificar, informar, enfim, estabelecer um encadeamento de enunciados que dê conta de suprir a expectativa da banca corretora, com base nos critérios disponibilizados no manual do candidato, como apresentamos no capítulo 3.

Segundo Bakhtin (2016, p. 149, grifo do autor), “todo enunciado leva em conta a resposta subsequente: de acordo, objeção, dúvida, etc., isto é, leva em conta a *compreensão responsiva*”. Ademais, o filósofo da linguagem postula que o enunciado termina com o discurso, seja em uma réplica ou um monólogo, que conduz a uma compreensão do conteúdo, advindo do pensamento ou de uma imagem, em um intercâmbio de enunciados, em que a ideia se torna real para o outro.

Nessa dinâmica que envolve a produção textual, as escolhas ou seleções são necessárias, mas o fato de o enunciador conseguir projetar argumentos expressivos e manifestar sua intenção, que se tornam plausíveis ao interlocutor, decorre do “*processo de intercâmbio de ideias*”, que viabiliza o engajamento e a interação verbal no ato comunicativo. Assim, verifica-se o uso da linguagem, com as informações que aparecem em forma de argumentos, ou seja, como especifica Koch (2002, p. 107), as relações que se estabelecem pela argumentação são baseadas nas intenções dos falantes e isso pede um grau de plausibilidade para que sejam aceitas. Ainda, a tessitura do texto se dá pela estrutura argumentativa do discurso, o qual é permeado de vozes que constroem e manifestam o pensamento e são expressas em forma de enunciados que, segundo Bakhtin (2016), são os elos essenciais na cadeia comunicativa.

Bakhtin (2016, p. 146), de maneira metafórica, traz que “as palavras são os tijolos, a gramática são as regras e os meios da construção, do edifício – isto é o enunciado”. Isso sugere que há etapas para a formulação de um raciocínio que será

colocado na redação, que tem a finalidade de comunicar os pensamentos aos outros, em forma de discurso real e possível.

O processo de construção de um discurso argumentativo, como qualquer outro, aponta para um já-dito, ou seja, ao produzir um texto, há uma busca por um conhecimento prévio. Bakhtin (1997) postulou que nas palavras dos outros há expressividade e valoração, as quais são assimiladas, reestruturadas e modificadas pelo outro, que inclui sua expressão e sua visão do mundo. Em relação à elaboração de um enunciado, Bakhtin (1997) expõe que tudo é reproduzível e repetível, pois todo texto abarca elementos heterogêneos, ou seja, na sua concepção não há textos puros, porém, considera que cada texto é único, já que manifesta um novo enunciado dentro de uma dada esfera, como é o caso da dissertação do vestibular. Assim, essa releitura gera novos acontecimentos, que agregam na história da comunicação verbal.

Nesse sentido, a redação não é um objeto completamente novo e o autor, no caso, o vestibulando que produzirá o texto dissertativo-argumentativo, buscará dar autenticidade ao conteúdo, em forma de enunciado, e para isso colocará em prática alguns quesitos, pois, “ao considerar o texto um enunciado voltado para o tripé pergunta-resposta-pergunta do outro, ele criou de fato uma *textologia* na qual o texto é focado como um organismo vivo e um diálogo entre os sujeitos que o articulam” (BAKHTIN, 2016, p. 165, grifo do autor). Nessa dinâmica de produção, portanto, estão presentes o texto, bem como o contexto, então, para Bakhtin (1997, p. 334), cada ação humana é vista como texto e somente será compreendida em seu tempo e em seu contexto dialógico.

Ao expor que “o texto é a expressão de uma consciência que reflete algo”, Bakhtin (1997, p. 340) traz que tudo é marcado de subjetividade, então, o discurso requer compreensão, ou seja, entre a lógica de produzir e a de compreender há troca, isto é, diálogo entre as partes. Em vista disso, nessa relação dialógica se constitui o sentido, que inclui diferentes vozes, a partir de um tema comum, que é disponibilizado na prova do vestibular. Dessa forma, a palavra torna-se expressão, bem como informação, que, apesar da diversidade e da complexidade, carrega o que é pessoal e também é do outro, pois os planos do discurso entrecruzam e assim se estabelece uma relação dialógica, que gera sentido, então, aquilo que é dado se transfigura em algo (re)criado.

Também na concepção assumida por Antunes (2017, p. 74), os sentidos transparecem do significado das palavras no texto ou dos conhecimentos de mundo

guardados na memória de cada indivíduo, que englobam o seu repertório cultural. A autora evidencia que “o texto tem autoria; prevê interlocutores; tem um propósito comunicativo definido; é parte de alguma situação social. É um evento real, com data e espaço próprio” (ANTUNES, 2017, p. 38). Se, como afirma Bakhtin (1997), o sentido sempre responde a uma pergunta, cabe ao candidato, em cada processo, oferecer respostas àquilo que foi dado, com o propósito de gerar sentido, que assume infinitas possibilidades. Segundo Bakhtin (1997, p. 386), o sentido vem do encontro com outro sentido, então, revela significações nesse contato, em conjunto, pois o sentido não existe sozinho.

Assim, não há uma única resposta à questão, como também ocorre com a argumentação, que, como sugere Koch (2002, p. 21), é parte estruturante do discurso, inerente à linguagem, de tal forma que se torna um fator básico que implica explicações, justificativas, razões, com base nos atos enunciativos anteriores, condizentes com o cabedal cognitivo do candidato. Nesse sentido, convém expor o que compete ao gênero solicitado nos dois vestibulares que serão base de nossos estudos e para isso recorreremos à Cartilha do Enem, que pede a produção de um texto dissertativo-argumentativo e aponta a formulação de enunciado nesse gênero, como “[...] aquele que se organiza na defesa de um ponto de vista sobre determinado assunto. É fundamentado com argumentos, a fim de influenciar a opinião do leitor, tentando convencê-lo de que a ideia defendida está correta” (BRASIL, 2020, p. 19).

De tal forma, como apresenta Koch (1998, p. 21), “o texto deixa de ser entendido como uma estrutura acabada (produto), passando a ser abordado no seu próprio processo de planejamento, verbalização e construção”. Em vista disso, Koch (2003, p. 17) traz que o texto alcança destaque, como lugar de interação entre os interlocutores que, por meio da atividade dialógica, produzem sentidos, construídos pelo contexto sociocognitivo, isto é, os saberes adquiridos pelos participantes.

Ainda sob essa perspectiva, Rojo (2009) traz que as propostas do ENEM pressupõem habilidades e competências quanto ao conteúdo, bem como a situação de produção, que transitam por diferentes textos, imersos em contextos de ordem social, política, cultural e histórica, os quais servem de recursos expressivos para os autores/escreventes. Além disso, vale destacar que os argumentos servem como sustentação para a defesa da tese (opinião) elaborada no texto dissertativo-argumentativo no vestibular e, como tal, mostra que o vestibulando tem uma pretensão ao elaborar os enunciados.

Assim, ao defender uma crença ou um ponto de vista (tese), o autor buscará elementos para justificar o que é dito, com base em seu conhecimento prévio sobre aquilo, que Faraco e Tezza (1992, p. 41) especificam como “catálogo de sentidos”, já que se deve considerar o outro, em um processo de interação, ou seja, aquele que argumenta dialoga, no intuito de chamar a atenção para aquilo que está sendo dito/escrito, então, a argumentação engloba um conjunto de embasamento que dará suporte e espera-se que isso seja considerado como verdade pelo interlocutor. Dessa maneira, como expõe Koch (2002), as relações argumentativas são importantes para a estruturação dos enunciados, pois se tornam responsáveis pela tessitura do texto e os encadeamentos das vozes que se manifestam no discurso.

Para ilustrar, buscamos amparo nas competências I e II do ENEM:

QUADRO 2 – Competências I e II

| | |
|---|---|
| <p>I- Apresentar um ponto de vista, desenvolver justificativas para comprovar esse ponto de vista e uma conclusão que dê um fechamento à discussão elaborada no texto, compondo o processo argumentativo.</p> | <p>PONTO DE VISTA – É a ideia que você vai defender no seu texto. Ela deve estar relacionada ao tema e apoiada em argumentos ao longo da redação.</p> <p>ARGUMENTOS – São as justificativas para convencer o leitor a concordar com seu ponto de vista. Cada argumento deve responder à pergunta “por quê?” em relação ao ponto de vista defendido.</p> |
| <p>II- Utilizar estratégias argumentativas para expor o problema discutido no texto e detalhar os argumentos utilizados.</p> | <p>ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS – São os recursos utilizados para desenvolver os argumentos, de modo a convencer o leitor:</p> <ul style="list-style-type: none"> • exemplos; • dados estatísticos; • pesquisas; • fatos comprováveis; • citações ou depoimentos de pessoas especializadas no assunto; • pequenas narrativas ilustrativas; • alusões históricas; e • comparações entre fatos, situações, épocas ou lugares distintos. |

Fonte: Brasil (2020, p. 30).

Nessa direção, Koch (2003) afirma que o campo da argumentação aceita estratégias infinitas, condizentes com o “jogo da linguagem”. A autora apresenta algumas peças desse jogo:

1. o produtor/planejador, que procura viabilizar o seu “projeto de dizer”, recorrendo a uma série de estratégias de organização textual e orientando o

- interlocutor, por meio de sinalizações textuais (indícios, marcas, pistas) para a construção dos (possíveis) sentidos;
2. o texto, organizado estrategicamente de dada forma, em decorrência das escolhas feitas pelo produtor entre as diversas possibilidades de formulação que a língua lhe oferece, de tal sorte que ele estabelece limites quanto às leituras possíveis;
3. o leitor/ouvinte, que, a partir do modo como o texto se encontra linguisticamente construído, das sinalizações que lhe oferece, bem como pela mobilização do contexto relevante à interpretação, vai proceder à construção de sentidos (KOCH, 2003, p. 19).

A argumentação, portanto, é usada como forma de sustentar um posicionamento e, desse modo, para a produção de um texto dissertativo-argumentativo no vestibular, é preciso contar com o falante/autor, o ouvinte/interlocutor e o texto. Nessa interação, o leitor espera sentido naquilo que lê, por isso a contextualização contribui com a ativação do conhecimento e favorece uma interpretação coerente do enunciado. Isso caracteriza a comunicação responsiva ativa, na concepção de Bakhtin, o qual postula que “toda enunciação, mesmo na forma imobilizada da escrita, é uma resposta a alguma coisa e é construída como tal. Não passa de um elo da cadeia dos atos de fala” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1981, p. 98).

Ademais, Bakhtin/Volochínov (1981, p. 132) aponta que a palavra, expressa na comunicação verbal, caminha para uma significação. A argumentação, portanto, aparece no texto para dar suporte, bem como consistência à tese (opinião) apresentada pelo candidato, visto que, como aborda Bakhtin (1997), todo enunciado busca ser correto, verdadeiro, e esses valores têm relação com a realidade, isto é, não são determinados pela língua concebida de forma dissociada das condições concretas de seu uso, ou seja, enquanto sistema. Assim, para Bakhtin, o texto aparece como uma unidade-díade porque traz uma voz direcionada ao outro e, nessa atividade, o discurso almeja uma compreensão, então, para que isso se concretize, cabe a esse outro interrogar o texto em busca de seu sentido.

Marcuschi (2008, p. 65) traz que “um texto não se esclarece em seu pleno funcionamento apenas no âmbito da língua, mas exige aspectos sociais e cognitivos”. O autor acrescenta que “o texto é uma (re)construção do mundo e não uma simples refração ou reflexo [...]” (MARCUSCHI, 2008, p. 72), então, o texto dissertativo-argumentativo no vestibular é uma demonstração disso, pois o candidato estabelece novas relações, com base em seu conhecimento de mundo, com vistas a formar uma unidade de sentido.

Antunes (2005, p. 20), por sua vez, pontua que o ato verbal com propriedade conduz ao sucesso, então, para se chegar a um grau de atuação verbal bem-sucedida,

é preciso aprimorar algumas competências, que não passam apenas pelas regras de certo ou errado. A saber, no uso da linguagem está presente uma atividade social de ordem histórica, política, cultural, enfim, um conjunto de fatores e de situações, porém, a autora assevera que, da maneira como a produção escrita é trabalhada, com vistas ao vestibular, pode ocorrer uma artificialidade nos textos. Isso resulta em uma falsa compreensão, ou seja, não há um direcionamento relacionado às condições de interação, pois a escrita nesse formato não passa de um “mero treinamento, para nada e para ninguém” (ANTUNES, 2005, p. 27).

De acordo com Antunes (2005), para uma boa produção textual, há necessidade de um planejamento em relação ao que será dito, além de uma revisão acerca do modo de dizer, e isso não deve ser feito de forma mecânica. Na argumentação, portanto, como sugere Antunes (2005, p. 35), a atividade de escrita retoma outros textos, logo, fica perceptível a visão histórica, que dará suporte ao embasamento, pois o discurso busca outras vozes, porque é composto de conhecimentos adquiridos, que são ativados nesse processo.

Com base nisso, o candidato/autor, em uma atividade criadora no momento de produzir sua redação, buscará no seu repertório vestígios de um conhecimento prévio, já adquirido e acumulado em sua formação. Assim, segundo a autora (ANTUNES, 2005, p. 187-189), tudo se origina da linguagem e se propaga, como característica da condição humana, então, no ato de dizer há uma dependência histórica, cultural, política e de vida das pessoas, em diferentes situações de interação.

Ademais, fica perceptível que, na filosofia bakhtiniana, a relação entre o “eu” e o “outro” é de extrema importância, logo, a participação do sujeito fica evidente na sua escrita ao fazer as escolhas argumentativas. Isso se reflete no parecer de cada autor, que fará uso de diversas estratégias ao escrever, com foco nas pretensões comunicativas. Nesse sentido, Antunes (2016, p. 54) afirma que é preciso ter conhecimento dos diferentes gêneros que fazem parte do cotidiano dos indivíduos, pois eles estão inseridos no nosso acervo cultural, logo, segundo a autora, é pertinente lembrar que os textos são múltiplos, devido a cada propósito estabelecido. Além disso, a autora expõe que há modelos, os quais padronizam o uso e a estrutura típica que compõem determinado gênero, conforme as convenções comunicativas em cada esfera de circulação.

Diante disso, Antunes (2016) aponta que o entendimento, o conhecimento, bem como o estudo dos gêneros permitiriam que houvesse maior familiaridade dos estudantes com a diversidade de gêneros. Isso propiciaria uma melhor capacitação no momento de produzir um texto, pois os indivíduos estariam mais receptivos, devido a terem internalizado as formas típicas de cada gênero, com suas semelhanças ou distinções. Tais manifestações estão atreladas ao dizer, portanto, ao julgamento de alguém e carregam certo grau de legitimidade. Assim, para Bakhtin, cada domínio da cultura humana carrega um universo de valorações, então, nesse cenário de texto dissertativo-argumentativo, tudo adquire sentido e valor.

Heberle (1997, p. 150) afirma que a argumentação surge como a arte de persuadir o receptor e garantir sua adesão ao enunciado. O ato de argumentar, portanto, está associado aos procedimentos discursivos adotados pelo autor/escrevente, com base em seu cabedal teórico, social, valorativo, linguístico, cognitivo, relacionado à temática em questão, dentro de um determinado contexto, neste caso, o vestibular, que visa à compreensão e à aceitação do interlocutor. Ademais, Heberle (1997) esclarece que, no processo de fala ou de escrita, a argumentação está presente, isto é:

Ao realizar atos sociais por meio da linguagem verbal, tais como dar informações ou explicações, fazer avaliações ou expressar sentimentos, o escritor espera ter a adesão de seus interlocutores. Embora se possa dizer que exista argumentação em qualquer intercâmbio verbal, algumas manifestações de linguagem são consideradas mais argumentativas do que outras. Na linguagem escrita, essas manifestações que contêm uma força argumentativa mais acentuada são determinadas textos argumentativos (HEBERLE, 1997, p. 151).

Tomando essa perspectiva como referência, vale dizer que o texto argumentativo busca convencer o interlocutor de que aquilo que é dito ou escrito é eficiente para produzir um efeito de validação positiva, ou seja, de aceitação do enunciado. Assim, nesse processo de interação, as ideias expostas, vindas do autor/escrevente, ativam também o conhecimento do leitor (banca corretora), então, as palavras de Castro (2014) são coerentes em relação ao Círculo de Bakhtin e seu “diálogo com as humanidades”, como expressão do pensamento, da interpretação e do sentimento acerca da realidade.

Ainda sobre a argumentação, Bernardo (2000) considera que

a qualidade primeira e maior do argumento se encontra, portanto, na assunção integral e permanente da dúvida, principalmente da dúvida quanto ao próprio argumento. Para argumentar, é necessário duvidar de tudo. Para argumentar bem, é indispensável duvidar da validade do próprio argumento, ou seja, é necessário aprender a dialogar respeitosa e criticamente com o próprio pensamento (BERNARDO, 2000, p. 27-28).

Segundo esse autor, a dúvida aparece como uma ferramenta que contribui com a construção do discurso, visto que o indivíduo precisará investigar, refletir, dialogar com os seus saberes, de maneira autônoma, para fazer seleções adequadas. Isso quer dizer que um texto se torna infantilizado, caso não tenha sustentação, ou seja, não basta afirmar (BERNARDO, 2000, p. 63), então, é preciso pensar o texto como uma organização que se fortalece com os argumentos, pois eles mostram que, de fato, aquilo que foi apresentado é eficiente, lúcido, plausível, com embasamento digno de ser validado pelo interlocutor.

Para que isso se concretize, cabe ao autor/escrevente reelaborar seu pensamento não de maneira aleatória, generalizada, pelo contrário, precisa ter em mente que aquilo que está sendo dito tem força, expressividade, procedência, eficiência e validade, tendo em vista as relações sociais. Como cita Bernardo (2000, p. 164), “todo saber é uma forma de poder, e vice-versa”, logo, a procura pelo conhecimento é histórica e bastante significativa, pois, no caso do vestibular, pode garantir a vaga ao candidato.

A argumentação, portanto, estará pautada em recursos guardados na memória, como nos apresentou Castro (2014), e também nas concepções dos demais autores referenciados. Assim, tendo em vista que os saberes estão armazenados, ou seja, já aconteceram, já foram reelaborados e assimilados pelo sujeito, então, fazem parte do passado, que abarca uma infinidade de elementos, haja vista que o futuro ainda não existe (BERNARDO, 2000).

Ademais, para Abreu (2006), argumentar é uma arte, que requer persuasão, isto é, gerenciar as informações, com provas e demonstrações, a fim de convencer o outro. Esse autor aborda a hierarquia de valores, que inclui, no momento da escolha do enunciado, a intensidade de adesão a esses valores, como veremos na sequência nas análises, principalmente com os elementos recorrentes e isso está relacionado à ideologia de cada autor/escrevente, que varia de um para outro. Segundo Abreu, o processo de ensino/aprendizagem não deve considerar apenas o armazenamento de informações, de maneira mecânica, mas transformar o aprendizado em

conhecimento, “como os tijolos podem ser transformados em construções” (ABREU, 2006, p. 97).

Nas palavras de Bakhtin (2016), o texto aparece “[...] como reflexo subjetivo do mundo objetivo, o texto como expressão da consciência que reflete algo” (p. 86), assim, aquilo que é criado parte de algo dado. Diante disso, a investigação também terá como foco os argumentos trazidos pelos candidatos para dar suporte à tese (opinião), já que o texto vai se relacionando com outros para dar sentido, verossimilhança, tratando de eventos, ações, constituindo-se em sua historicidade.

Nesse sentido, os indícios de autoria (POSSENTI, 2002) transparecem e servem de cabedal argumentativo, ficando “[...] claro que o discurso do autor não lhe pertence, pertence a toda uma comunidade cultural” (POSSENTI, 2002, p. 114). Com isso, um texto acaba por se constituir de outros textos, seguindo a lógica do “já-dito”, sobre o qual abordamos no tópico 2.3. Dessa maneira, Possenti (2002) traz que, diariamente, metade do que é dito vem dos outros, por isso a concepção de autoria é justamente dar voz a esses outros e, ao fazer isso, o autor/escrevente está intervindo, já que faz uma avaliação, uma seleção com base em seus conhecimentos guardados na memória, pois sabe que, ao escrever, lida com as expectativas do leitor.

Assim, a argumentação no vestibular está atrelada a outras vozes socioculturais. Para Possenti (2002, p. 121), os recursos da língua são vastos, porém, mostram indícios de autoria, quando analisados a partir de perspectivas históricas, haja vista o sentido que carregam. Ao analisarmos a argumentação nos textos do *corpus*, levamos em consideração os indícios de autoria. Com isso, reforçamos a ideia, presente na Revista Arquitetura da Redação (2013), de que a redação não é apenas uma matéria que cai no vestibular. Isso nos leva a um outro aspecto fundamental para situar o objeto deste estudo: como cada texto é elaborado tendo como foco o outro, no caso do nosso estudo, a redação se dirige à banca corretora, ao leitor, especificamente. E é dele que tratamos no próximo tópico.

2.2 O leitor: o “outro” na interação comunicativa

Como vimos, nas interações sociais e verbais há uma vivência que se manifesta e se concretiza no outro, em uma dinâmica que inclui diversas vozes e palavras alheias, as quais constituem as relações dialógicas, logo, a produção textual, no caso, a redação no vestibular, não é uma mera produção escrita, e sim um registro

de diferentes vozes que constituem todo dizer. Como observa Bakhtin, “a relação dialógica tem uma amplitude maior que a fala dialógica numa acepção estrita. Mesmo entre produções verbais profundamente monológicas, observa-se sempre uma relação dialógica” (BAKHTIN, 1997, p. 355). Em vista disso, nessa dinâmica interacional em que a presença do outro é constitutiva das palavras do eu, Bakhtin pressupõe a existência de um sujeito que é coletivo, uma vez que na prática discursiva não há apenas uma compreensão passiva de um enunciado, e sim uma recepção ativa. Segundo Bakhtin (1997), o homem necessita do outro, da sua visão e da sua memória, isto é, para esse autor, a existência humana só é possível a partir da criação que o outro faz.

Assim, pode-se inferir que há a presença múltipla de outros, que participam dessas práticas. Acontece uma incorporação recriadora, já que “o sentido se distribui entre as diversas vozes” (BAKHTIN, 1997, p. 342), então, a compreensão não se dá de maneira dissociada, pelo contrário, está integrada ao texto e sempre se dá de maneira dialógica e responsiva.

Esse aspecto está, de alguma forma, contemplado no Manual do Candidato da UEPG, quando este traz a citação de Meurer:

Sempre que alguém escreve, há uma expectativa de que o texto produzido seja o reflexo de determinados discursos e que, portanto, espelhe as maneiras de falar ou escrever das diferentes instituições que regulam a comunidade onde o indivíduo está inserido. Por isso, há também uma expectativa de que todos os textos tenham formas, funções e conteúdos específicos. Um modelo de escrita deveria dar conta de tais exigências (MEURER, 1997, *apud* UEPG, 2021, p. 23).

Partindo desse pressuposto e considerando que a redação, que compreende a produção, pelo candidato, de um gênero escrito, com vistas a uma estruturação discursiva, textual e linguística, será avaliada por uma banca corretora, alguns critérios precisam ser considerados para que, de fato, o propósito comunicativo se dê de maneira eficiente. Assim, o autor considera que o diálogo é uma maneira clássica de se comunicar (BAKHTIN, 2016, p. 29) e aponta os três elementos que ele abarca: “1) a exauribilidade semântico-objetiva; 2) o projeto de discurso ou vontade de discurso do falante; e 3) as formas típicas de composição e do acabamento do gênero” (BAKHTIN, 2016, p. 36).

O primeiro elemento se enquadra na capacidade de um esgotamento, que pode acontecer de forma parcial ou total, em relação ao dizer, que estará relacionado

ao tema em questão bem como a uma posição responsiva, condizente com a interação verbal. Assim, ao elaborar um enunciado, há uma posição assumida pelo enunciador, ou seja, o enunciado carrega um sentido, que é materializado em texto. Como o sujeito constitui-se na relação com o outro, a sua apreensão do mundo, que é moldada pelas diferentes vozes, buscará ancoradouro na percepção desse outro, que dará um retorno. Para dar conta dessa parceria comunicativa, Bakhtin (2016) trouxe o conceito de *responsividade*, que é a intervenção do outro ao mostrar sua compreensão em vista do enunciado, o que implica uma exauribilidade, uma plenitude de acabamento do dizer. Isso acontece no cotidiano, submetido a um ritmo que assimila e reflete valores, em uma espécie de coro, que leva a palavra ao outro (BAKHTIN, 1997).

O segundo elemento, por sua vez, trata da estratégia que o falante/escrevente utiliza para dizer aquilo que almeja, pois há uma intenção que passa por escolhas ao construir um enunciado. Nesse sentido, há um processo de subjetividade, porque, necessariamente, a comunicação discursiva se dá de maneira pessoal, individual, mas a relação entre a linguagem e a ideologia repercute nela. Cabe ao enunciador, portanto, buscar as particularidades que refletem a sua visão de mundo para elaborar seu enunciado, já que, como pressupôs Bakhtin (2016), são os sujeitos do discurso, os falantes, que elaboram os enunciados concretos, logo, há uma espécie de pertencimento nisso. Tal atividade tem um início e um fim absolutos, porque, a partir do enunciado de outros, ou seja, das vozes que permeiam o conhecimento do enunciador, este molda o seu enunciado e passa a palavra ao outro, cede lugar a ele, para que se aproprie do discurso proferido e responda ao seu enunciado.

Em vista disso, fica perceptível a presença de um embate dialógico, em que a palavra se mostra persuasiva, pois é utilizada com o intuito de convencer o interlocutor acerca do enunciado que foi dado. Nessa dinâmica de apropriação externa e interna dos discursos, os sujeitos atuam ativamente e o que era do outro se torna próprio, então, nessa integração há, nas palavras de Bakhtin (1997), um acabamento positivo que, no caso da redação do vestibular, será convertido em nota.

Ademais, nessa atividade dialógica, como o enunciado, na cadeia da comunicação verbal, possui um valor, um sentido, que depende da compreensão, logo, “o observador não se situa em parte alguma *fora* do mundo observado, e sua observação é parte integrante do objeto observado” (BAKHTIN, 1997, p. 355), daí a importância da banca corretora no evento chamado vestibular, por assumir esse papel

de observador. Além disso, não há compreensão sem atitude valorativa, isto é, ela está ligada a juízo de valor porque a “compreensão criadora prossegue o ato criador, aumenta as riquezas artísticas da humanidade” (BAKHTIN, 1997, p. 382).

Em sequência, o terceiro elemento está associado ao que Bakhtin pontua como formas estáveis, que estão atreladas aos gêneros do discurso, em uma situação de comunicação, com formas composicionais típicas estabelecidas para cada gênero, algumas mais livres, outras mais padronizadas, como acontece com o texto dissertativo-argumentativo, solicitado nos dois vestibulares, como já apontado anteriormente. Nessa perspectiva, os gêneros do discurso surgem como referenciais e manifestam-se nas práticas sociais de comunicação em estruturas composicionais distintas, bem como estilos adotados para articular as vozes no plano discursivo e criar engajamentos nos participantes. Essas concepções tipológicas de construção do discurso serão apresentadas de maneira mais esclarecedora no tópico 2.4.

No âmbito do outro, como alguém que avaliará o enunciado recebido, vale citar que isso funciona como um jogo, em que um dos sujeitos atua e passa a vez ao outro, que ocupará o lugar de destaque. Nesse momento, está implicado o movimento de todo o ensino, bem como o cabedal cognitivo do escrevente, que é o vestibulando, e ele terá a oportunidade de revelar a sua aprendizagem escolar, além de suas experiências em outras esferas da sociedade, buscando galgar êxito no processo.

Em relação à compreensão, valemo-nos das considerações de Bakhtin (1993, p. 90): “a compreensão e a resposta estão fundidas dialeticamente e reciprocamente condicionadas, sendo impossível uma sem a outra”. Assim, o autor/escrevente orienta o seu discurso, penetra no horizonte do seu interlocutor, aquele que compreende, a fim de estabelecer uma relação dialógica.

Ainda nessa direção, Marscuschi (2008, p. 120) conceitua a língua como “um guia que permite elaborar caminhos cognitivos nas atividades linguísticas”, com isso, os gêneros textuais mostram o funcionamento e a organização da sociedade, então, os enunciados carregam significados. Nessa dinâmica, que Bakhtin (1993) caracteriza de reciprocidade dialógica, em que ressoam as vozes sociais, o pensamento de um manifesta o pensamento do outro e dá lugar a um novo enunciado, isto é, o já-dito ganha uma característica particular e é disso que tratamos no próximo tópico.

2.3 O projeto de escrita: um caminho entre o “já-dito” e o “novo”

Como já enfatizamos, este trabalho caminha no sentido de pensar as relações entre um eu e um tu (candidato e banca corretora, respectivamente), em que o falante busca trazer reflexões, a partir de um enunciado disponibilizado pelo comando da prova do vestibular. Nesse momento, o autor/escrevente estabelece relações com os enunciados anteriores, que condizem com sua formação intelectual, ou seja, o seu repertório cognitivo, com o intuito de dar sentido e exaurir o tema, de modo a gerar a comunicação responsiva, que é a compreensão a partir daquilo que foi dado via enunciado.

Esse processo, portanto, está baseado nas escolhas feitas pelo candidato, em um movimento que requer escolhas, e isso engloba um planejamento, isto é, um projeto discursivo, pois há uma gama de possibilidades, então, a seleção daquilo que é mais condizente no momento de produzir a redação torna-se um fator preponderante que parte da individualidade e da subjetividade do falante/autor (candidato). Além disso, cabe ao candidato administrar bem as palavras e colocá-las em uma estrutura típica, característica do gênero em questão: o texto dissertativo-argumentativo, com suas formas estáveis de produção, pois, como indica Bakhtin (2016, p. 39), “os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais (sintáticas)”. Logo, essa organização também se dá de maneira dialógica, no sentido mais amplo de diálogo, o que implica que o dizer pressupõe a heterogeneidade.

Marcuschi (2008) chama a atenção para o fato de que a compreensão não é um processo unilateral, ao contrário, trata-se de colaboração e interação, que se dá entre o autor, o texto e o leitor, uma vez que, para o referido autor, o produtor do texto sempre deixa informações, para o leitor, com base em conhecimentos prévios, para que este possa interpretá-las. Além disso, esse autor comenta que os enunciados estão inseridos em algumas condições de produção, bem como recepção e interpretação, caracterizadas como contexto, isto é, “algo mais do que um simples entorno [...]. Contexto é fonte de sentido” (MARCUSCHI, 2008, p. 82).

Bakhtin (1997) comenta que o contexto está ligado aos valores do mundo e à posição do autor-criador no acontecimento. Há, portanto, segundo Bakhtin (1997, p. 296), uma relação com a realidade: “(a situação, as circunstâncias, a pré-história), e os enunciados de outros locutores não é uma relação direta ou pessoal, é

intermediada por todo o contexto que a rodeia, ou seja, o enunciado em seu todo”. Diante disso, Marcuschi (2008) entende que o texto pode ser considerado bem-sucedido quando é compreendido pelo ouvinte ou leitor, com base naquilo que é de seu conhecimento.

Tomando isso como base, caberia ao candidato do vestibular refletir sobre esse processo de construção. A partir disso, é viável elaborar uma trajetória em que a produção do enunciado contribua com o entendimento por parte do leitor, ou seja, a escrita envolve um trabalho conjunto, com sujeitos inseridos em contextos socioculturais, portanto, sociointerativos, como sugere Bakhtin.

Ademais, segundo Marchuschi (2008, p. 21), nesse processo de interação estão presentes as representações coletivas, logo, as “novas ideias” expostas pelos candidatos trazem uma concepção de algo “já visto”, ou seja, o autor refere-se à noção de intertextualidade, que deriva do princípio dialógico. Nas palavras de Bakhtin (1997), é preciso observar o tempo, que carrega a evolução histórica, assim, como aponta Brait acerca dos pensamentos bakhtinianos, a intertextualidade englobaria uma mesma ideia, pensada e manifestada, então, esse movimento do vir-a-ser contribui com a transmissão do conhecimento (BRAIT, 2018).

Em vista disso, ao elaborar seu enunciado, o autor/escrevente deve considerar as *duas faces* da palavra: a primeira que precede de alguém (o já-dito) e, a segunda, que se dirige a alguém, como produto da interação (o que está por vir), que passa pela associação valorativa, como proposto por Bakhtin/Volochínov (1981). Por isso vale reforçar que os gêneros funcionam como “correias de transmissão que levam da história da sociedade à história da língua” (BAKHTIN, 1997, p. 285). Para enfatizar, “na atmosfera do ‘já-dito’, o discurso é orientado ao mesmo tempo para o discurso-resposta que ainda não foi dito [...] solicitado a surgir e que já era esperado” (BAKHTIN, 1993, p. 89), o que prova a vida no diálogo, tanto que esse autor considera que se assim não fosse, o discurso não passaria de um cadáver nu.

Para Marcuschi (2008, p. 132), “a intertextualidade é um princípio constitutivo que trata o texto como uma comunhão de discursos e não como algo isolado”. Dessa forma, ao fazer uso da intertextualidade, o candidato busca contribuição para chegar ao objetivo de responder aos questionamentos feitos nas provas, bem como argumentar, com o intuito de dar embasamento à tese defendida, fazendo interconexões.

Dessa maneira, analisamos as respostas dadas pelos candidatos aos questionamentos feitos nos comandos dos dois processos dos vestibulares de 2019, buscando identificar os argumentos que serviram de embasamento para fundamentar o ponto de vista do vestibulando em sua produção. As escolhas feitas darão destaque à influência da ideologia dos atores sociais nesse processo, já que não há um único caminho, logo, com base nas seleções, expressarão suas palavras e buscarão compreensão na voz do outro, pois, como especificou Bakhtin (1997), ao adentrar em uma obra e seu autor, é possível compreender o universo do outro.

Vale ressaltar que a apreciação valorativa está atrelada à imagem que o falante/escrevente tem em relação ao objeto e ao seu interlocutor, ou seja, o seu juízo de valor, por isso o enunciado não pode ser considerado como individual. Dessa forma, na percepção de Bakhtin/Volochínov (1981), a palavra, quando usada em função do interlocutor, tem um papel muito importante, e é pertinente considerar que as redações avaliadas como “acima da média” foram caracterizadas, nesses quesitos, como satisfatórias, devido à compreensão por parte banca.

Como aponta Bakhtin, “a expressão do enunciado, em maior ou menor grau, *responde*, isto é, exprime a relação do falante com os enunciados do outro, e não só a relação com os objetos do seu enunciado” (BAKHTIN, 2016, p. 58, grifo do autor), isto é, ao trazer a responsividade, que é o princípio da compreensão, transparece uma apreciação valorativa para o texto, pois o autor mostra as suas percepções e o seu conhecimento acerca da temática tratada. Tal efeito encaixa-se na ideia do ato, de Bakhtin, já que o pensamento está voltado ao outro, o qual responde, ou seja, é “[...] um gesto ético no qual o sujeito se revela e se arrisca inteiro. Pode-se mesmo dizer que ele é constitutivo de integridade. O sujeito se responsabiliza inteiramente pelo pensamento” (BRAIT, 2018, p. 22-23).

Vale destacar que a questão de valoração está associada à ideologia do sujeito e, por mais que não haja uma definição única sobre a ideologia, ela se manifesta nas escolhas individuais de cada candidato, não como uma concepção idealista a ser alcançada, ou seja, ela não é universal, mas transparece com base em uma significação social, isso faz parte do cabedal cognitivo de cada indivíduo, associado a suas crenças e valores. Assim,

Essa cadeia ideológica estende-se de consciência individual em consciência individual, ligando umas às outras. Os signos só emergem decididamente, do processo de interação entre uma consciência individual e uma outra. E a

própria consciência individual está repleta de signos. A consciência só se torna consciência quando se impregna de conteúdo ideológico (semiótico) e, conseqüentemente, somente no processo de interação social (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1981, p. 34).

Dessa forma, a atitude valorativa se manifesta na produção da redação para o vestibular, então, o candidato buscará suporte na palavra de outrem, atrelando seus conhecimentos aos de demais autores que já se manifestaram em relação a um determinado tema e levando em consideração a banca avaliadora. Nesse sentido, a intertextualidade é buscada no momento de produção de um texto para alavancar aquilo que está sendo dito, ou seja, ela serve como um suporte de expressividade.

Seguindo essa lógica que abarca o processo de construção de um texto, é possível entender que o pensamento acaba sendo moldado a partir da ideologia, com base nas diferentes realidades existentes, como reflexo dos processos cognitivos e do discurso dos outros (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1981, p. 58). Sob essa perspectiva, o indivíduo aparece como detentor de conteúdos adquiridos em sua formação e apto a se tornar autor ao buscar em sua consciência os conhecimentos assimilados. Dessa forma, o candidato torna-se autor de seus pensamentos, que serão colocados em palavras. É preciso, porém, destacar que a constituição da autoria é eminentemente social, uma vez que todo produto ideológico, na concepção de Bakhtin/Volochínov (1981), manifesta a individualidade de seu criador, com suas particularidades, e isso carrega o selo social.

Dessa maneira, ao compor um texto, o autor/escrevente se dispõe a dizer algo que tenha sentido, que possa ter um entendimento por parte do outro, que é seu parceiro na interação, porém, isso não significa que o que foi dito terá total aceitabilidade. Assim, devido à disposição das peças, dos recursos argumentativos, que são as ideias, os pensamentos desse autor com base em seu conhecimento de mundo, é possível que não haja aceitabilidade na atitude do leitor. Nesse caso, a sua intervenção não será positiva, pois a organização do texto requer um cálculo de elementos acessíveis ao entendimento, à compreensão do leitor, ou seja, em que é possível compreender o discurso materializado em enunciado, como preconiza o Círculo.

A ideologia e a linguagem, portanto, estão em evidência nesse cenário, daí o grau de valoração se manifesta, associado a uma significação social, pois a atividade mental se relaciona com um sistema ideológico com vistas ao cotidiano, para que o enunciado seja interpretado, em um processo cooperativo. Nesse sentido, cabe ao

autor/escrevente escolher as palavras, com o intuito de articular as ideias e mostrar sua intenção com isso, então, como aponta Antunes (2016), novos conteúdos e formas validam o grau de informatividade. Para atender a esse requisito e elaborar um texto, não há como não circular por outros que o antecederam: “a *intertextualidade* é a propriedade que, em geral, resulta da vinculação de um texto a outros já existentes, isto é, a outros já previamente em circulação, presentes na memória discursiva da comunidade” (ANTUNES, 2017, p. 47-48, grifo da autora), pois, não é possível começar um texto do zero, é preciso recorrer a um arcabouço, um repertório informativo, condizente com os grupos, com as esferas de circulação do interlocutor.

Em relação à informatividade, Marcuschi (2008, p. 132) assevera que isso diz respeito ao “grau de expectativa ou falta de expectativa”, pois o ato de informar não garante o sentido do texto. Assim, o essencial, segundo o autor, é distinguir o que o texto quer transmitir, bem como o que é possível tirar dele. Nessa atividade de cognição, de escolha e de organização dos enunciados para produzir uma unidade de sentido, encaixa-se a intertextualidade, que é um recurso que visa mobilizar outros textos, com o intuito de dar suporte àquilo que se diz, isto é, contribuir com a (re)articulação dos conhecimentos. Nesse sentido, a partir de um texto, que é parte constitutiva do sujeito, pois trouxe conhecimentos a ele, é possível reconstituir os saberes adquiridos, remodelando, remontando, ressignificando aquilo que já foi dito, enfim, como afirma Antunes (2016), a escrita é uma prática que está em constante atividade, por isso caracteriza a trajetória da humanidade, em um processo contínuo.

Acerca da intertextualidade, Antunes (2016, p. 164) assevera que ela faz parte de qualquer texto, junto com a coesão, a coerência e as informações. De tal forma, ao elaborar um novo texto, o autor/escrevente lança mão de outros textos que se encaixam em suas leituras prévias, então, os conhecimentos estão em comunicação uns com os outros. Em vista disso, Antunes (2017) traz que o algo a ser dito deve despertar o interesse do leitor e tornar-se acessível a ele, ou seja, o enunciado não deve exigir um esforço grande de interpretação por parte do leitor, para que haja o cumprimento da mútua colaboração entre os interlocutores. A autora ainda comenta que há um contínuo movimento de “ir e vir, de ser e de vir a ser” (ANTUNES, 2017, p. 113), em que caminha o novo, junto com o que se repete.

Nessa perspectiva, seguindo o princípio dialógico, “a comunicação verbal entrelaça-se inextricavelmente aos outros tipos de comunicação e cresce com eles” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1981, p. 124). Assim, retomar conhecimentos já adquiridos

faz parte do processo de atividade de linguagem, de acordo com a situação e o interlocutor, logo, dialogar com outros textos leva o sujeito a ter um entendimento acerca da temática em evidência, a partir de suas experiências.

Para Antunes, “a competência em escrita é, do mesmo modo que todas as outras, resultado, também, de uma *prática constante, persistente, refletida*, num processo de crescente aprimoramento” (ANTUNES, 2016, p. 196, grifo da autora), em que estão presentes o ato de planejar o que será dito, passando por uma revisão nesse dizer, além de uma recomposição daquilo que era e daquilo que virá a ser. Por isso, quanto mais o sujeito está exposto às práticas relacionadas ao gênero, mais capacidade terá no momento de organizar seu enunciado para o dizer que será compartilhado.

É importante ressaltar que o já-dito está relacionado às construções socio-históricas, que são assimiladas pelo autor/escrevente e, depois, manifestadas em um novo discurso, ou seja, todo dizer já teve antes sua origem, porém, a partir dessa reelaboração dos conhecimentos, bem como da observação do mundo, torna-se novo. Nessa concepção, os discursos são reconstruídos, reformulados, acompanhando a dinâmica das relações humanas ao longo da história e que estão interligadas ao escrevente em suas práticas sociais. “Isso significa que o autor, ao citar ou apresentar ideias de outrem, não as assume como sendo de sua autoria e sente-se impelido a avaliar ou refutar essas ideias no seu texto” (ARAÚJO, 1997, p. 125), portanto, há uma recapitulação da informação já conhecida, que gera uma nova.

Seguindo essa linha de pensamento em relação à intertextualidade, trazemos as considerações de Castro (2014), o qual aponta que, para o Círculo de Bakhtin, o diálogo é uma troca entre os interlocutores e as respostas vêm desse movimento, que gera sentido. Dessa forma, o autor/escrevente em situação de vestibular, ao trazer para a redação um discurso que já foi produzido por outro, mobiliza essa memória, em um encontro com as possibilidades que moldaram esse sujeito, então, segundo Castro (2014), a partir do Círculo, a linguagem vem como uma energia que mobiliza as relações interpessoais e intelectuais.

Com base nisso, o referido autor afirma que o discurso do outro, por ele especificado como discurso citado ou ‘processo de citação da palavra alheia’, recorrentemente utilizado como argumento no texto, colabora com a construção do enunciado. Nesse processo de comunicação verbal, portanto, transparecem as apropriações dos discursos e isso faz parte da realidade da linguagem, haja vista que

[...] a linguagem humana, tanto na fala como na escrita, nunca é uma realização aleatória e individual, posto que os lugares sociais que ocupamos exigem de nós o respeito a padrões de utilização através de gêneros de enunciados relativamente sistematizados, e também por meio de esquemas, igualmente relativizados e sistematizados de apropriação e interação com a palavra alheia, então é perfeitamente adequado dizer que a obra dos autores russos abre grande dimensão para a reflexão em torno dos aspectos, digamos assim, reguladores ou *estruturantes*, de nossa comunicação. O discurso citado, *ou a arte de nos reportarmos à palavra alheia*, seria, assim, juntamente com os gêneros do discurso, um dos elementos nucleares e norteadores do processo social de construção de nossas enunciações (CASTRO, 2014, p. 32, grifo do autor).

Segundo Castro (2014), portanto, partindo das premissas do Círculo de Bakhtin, é necessário que os discursos abarquem, em seu conjunto, a linguagem a partir das lentes da interação, como processo da consciência humana. Nesse cenário, o autor eleva o texto, pelo seu grau de importância na sociedade, ao expressar algo na memória, que traz a reconstrução do passado e leva a uma compreensão dos acontecimentos. Assim, o discurso citado é expresso pelo autor como um “inventário de formas de citar” (CASTRO, 2014, p. 149), o qual tem como foco principal uma construção social das relações humanas. Nesse sentido, os períodos históricos carregam suas particularidades e servem como componentes assimilados e guardados na memória do sujeito que vêm à tona no momento de produção textual.

Além disso, o discurso citado serve para reconstituir um passado e recordar fatos ou situações acontecidas, por isso Castro (2014, p. 65) afirma que as citações são administradas de acordo com a avaliação feita pelo autor, em vista de suas intenções. Dessa maneira, ao reproduzir a palavra alheia em forma de citação, seja ela direta ou indireta, o sujeito está inserido no processo de recepção e de transmissão das múltiplas vozes existentes em seu repertório cognitivo. Esse movimento de resgate das vozes sociais contribui com o entendimento das formas de expressão, da cultura e da sociedade, o que pode ser relacionado com a afirmação de Bakhtin de que a palavra do outro é de extrema relevância, tanto que na vida de cada indivíduo ecoam as vozes vindas desse outro (CASTRO, 2014, p. 61).

Convém dizer que “falar em *discurso citado* não significa tratar de mera justaposição de vozes, ideias ou pensamentos, mas antes pensar numa abordagem ampla do *encontro vocal sem que deixemos de lado a sua dimensão ideológica e valorativa*” (CASTRO, 2014, p. 39, grifo do autor). Isso pressupõe que nossa memória recebe, bem como registra uma gama de possibilidades, pois o enunciado é múltiplo,

dinâmico e carrega consigo particularidades que vão reverberar em forma de ecos, de acordo com a alternância dos sujeitos.

Vale enfatizar que Bakhtin não usou o termo *intertextualidade* em suas obras, mas manifestou as relações que se estabelecem entre outros textos, ou seja, há um cruzamento entre textos ou citações que materializam o discurso do outro. Assim, existirá o encontro de dois textos, em que um, independente, dialogará com o outro e estabelecerá uma relação dialógica entre enunciados, isto é, segmentos de textos podem ser apresentados e incorporados, explicitamente ou não, na construção de um novo texto, dependendo do propósito de cada autor, da temática em questão, bem como de seu estilo, conforme a estrutura de cada gênero, como trazemos no próximo tópico.

2.4 Estilo, tema e estrutura composicional: elementos do dizer

Segundo Bakhtin (1997, p. 27), “[...] o autor cria, mas não vê sua criação em nenhum outro lugar a não ser no objeto ao qual deu uma forma; em outras palavras, ele só vê o produto em devir de seu ato criador [...]”, ou seja, o processo criativo não faz parte da sua vivência, e sim aquilo que é gerado, no caso da presente pesquisa, o enunciado. Em vista disso, há que se voltar o olhar para a construção da redação quanto aos aspectos técnicos de elaboração do enunciado, pois existem diversos tipos de abordagem relacionados às esferas de circulação do ato comunicativo.

Nesse cenário, cabe ao escrevente fazer suas seleções, com base em seus conhecimentos, convicções, modelagem ideológica, enfim, seu estilo, conforme a situação comunicativa. Vale destacar que a atividade mental transita pelo “eu” e também pelo “nós”, então, quanto maior e mais firme for a coletividade que é referência social para o indivíduo, maior complexidade e especificidade terá seu mundo interior (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1981). Sob esse aspecto, a comunicação reverbera na sociedade e reflete a individualidade do sujeito em sua esfera de atividade, mas filtrada pelas condições específicas de manifestação da linguagem.

Em vista disso, o estilo é um elemento significativo que integra a modalidade dos gêneros, que podem se dar de maneira científica, familiar, popular, jornalística, acadêmica, entre outras, com suas expressões características nos campos de atividade social. “Onde há estilo há gênero”, sintetizou Bakhtin (2016, p. 21), com isso, nota-se que, de acordo com as modificações do estilo, também são modificados os

gêneros do discurso, que manifestam os padrões de construção, com seus tipos e seus vínculos de composição. Assim, segundo Bakhtin (2016, p. 124), o estilo circula de maneira peculiar pelos gêneros, modificando-os, logo, não há como separar os diferentes estilos dessas peculiaridades que envolvem seu emprego nas diversas esferas da vida social, que manifestam seus gostos, preferências, expressões, do uso popular ao erudito.

Nessa atividade comunicativa estão presentes os níveis culturais do falante/escrevente, com seus pontos de vista, refletidos nas situações do campo de comunicação, nas finalidades do discurso e suas relações com o objeto, que estará direcionado ao outro, pois “o estilo de um enunciado concreto sempre incorpora a relação com o ouvinte, mesmo que seja o estilo de um requerimento, de uma resolução positiva emanada deste, o estilo de uma ordem militar, etc.” (BAKHTIN, 2016, p. 136). Ainda em relação ao estilo, Bakhtin (1997) comenta que ele representa uma visão do mundo e é naturalmente pertencente ao gênero, em que a seleção feita pelo autor/escrevente já é um ato de estilo, com sua entonação expressiva, enfim, o estilo está ligado aos aspectos emotivo-valorativos do discurso, com seus enunciados típicos.

Dessa forma, no processo de intercâmbio de ideias entre os interlocutores, manifestam-se as ressonâncias dialógicas, por isso o texto, na concepção de Bakhtin, funciona como um organismo vivo, em constante diálogo com os interlocutores. O estilo, portanto, contribui com os efeitos de sentido, já que é um dos componentes do gênero, então, como tal, carrega uma visão de mundo, em que transparece o horizonte do ser humano em forma de enunciados. Conseqüentemente, é possível detectar se há falta de proximidade e de vivência do candidato na esfera comunicativa ao produzir o texto dissertativo-argumentativo no vestibular da UEPG.

Quanto ao tema, Bakhtin/Volochínov (1981) postula que está relacionado ao sentido completo da enunciação, visto que aparece de forma única e definida, caracterizado pela língua e sua composição, enfim, como um fenômeno histórico. Assim, os temas e as formas estão interligados, em um processo de expressão, que privilegia a palavra e propicia a integração dos indivíduos a partir dela. Nesse sentido, o tema sofre adaptações, conforme a evolução, e transparece a partir da consciência do sujeito, dizendo respeito à enunciação completa (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1981).

Ademais, o tema está atrelado à capacidade de significar em um estágio mais elevado e não ocasional, visto que gera uma compreensão ativa, evolutiva, bem como

responsiva. Essa manifestação está associada à apreciação social, que sofre um alargamento no seu horizonte apreciativo, conforme os aspectos existenciais são modificados e isso tem relação com o capitalismo. Em vista disso, a economia expande e manifesta novas significações, que dialogam com as antigas, com o intuito de reconstrução dos interesses sociais (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1981, p. 136). Dessa maneira, com base nesse devir existencial, fica perceptível que a sociedade, assim como a significação em relação ao tema não são estáticas, pela constante transformação a que estão sujeitas.

Na concepção de Marcuschi (2008), o tema traz a informação sobre o que é falado e como isso é dado, o que possibilita o fluxo de ideias, junto ao trabalho de buscar na memória os conhecimentos adquiridos que estejam relacionados à temática em questão, por isso “os textos têm história, são históricos” (MARCUSCHI, 2008, p. 243). Nas palavras de Bakhtin (1997), o tratamento exaustivo do tema do enunciado pode mudar, conforme a esfera de comunicação verbal, embasado na vida cotidiana, militar, profissional, que padronizam os gêneros do discurso.

Para Rojo e Barbosa (2015), o tema é concreto e determinado pelas formas de composição, linguísticas, bem como de elementos não verbais, por isso, o tema é único. As autoras chamam a atenção para a diferença entre *conteúdo temático* e *tema*, como postulado pelo Círculo de Bakhtin, pois “[...] ele é mais que meramente o conteúdo, assunto ou tópico principal de um texto (ou *conteúdo temático*). O tema é o conteúdo inferido com base na *apreciação de valor*, na avaliação, no *acento valorativo* [...]” (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 87, grifo das autoras), então, é papel do texto ecoar esse tema.

Nessa perspectiva, cada palavra dita ou escrita revela a posição que assumimos e para quem dirigimos nosso enunciado. No caso do texto dissertativo-argumentativo produzido em situação de vestibular, temos também o tema em um outro sentido, ou seja, como a linha condutora do debate para formulação da tese e dos argumentos que darão sustentação a ela. Cabe ao escrevente, portanto, analisar o tema proposto e buscar construir uma reflexão acerca disso, na tentativa de não apresentar algo genérico ou baseado no senso comum, como sugerem Faraco e Tezza (1992), pois o lugar-comum substitui a reflexão e, no caso do texto, a sabedoria universal, ou seja, a ausência argumentativa, produzindo apenas uma repetição de vozes.

Assim, a memória do escrevente deve contemplar um aparato argumentativo capaz de resolver a questão amarrada ao tema proposto, com propriedade, ou seja, fazendo associações relevantes com os recursos disponibilizados no repertório do sujeito. Essa construção carrega os valores ideológicos de cada um, que se manifestam no momento de fazer suas escolhas em relação à temática evidenciada que, no geral, está associada a questões de ordem social e política.

Ainda de acordo com Faraco e Tezza (1992), há variadas formas de dizer, isto é, por mais que as informações ou o tema sejam os mesmos, cada uma dessas formas terá uma “*orientação apreciativa*” diferente. Segundo os autores, até mesmo uma entonação na fala pode caracterizar esse tom apreciativo, mas “na escrita, temos de descobrir outros modos de passar nossos sentimentos em relação ao que informamos” (FARACO; TEZZA, 1992, p. 270). Em relação a isso, Koch pontua que “os modelos construídos a partir do texto são diferentes, porque na sua construção interferem nossas convicções, crenças, atitudes diante da situação apresentada no texto, bem como todos os nossos conhecimentos prévios [...]” (KOCH, 2003, p. 46). Esses aspectos estão justamente relacionados ao tema no sentido que o Círculo de Bakhtin empresta ao termo.

Seguindo essa linha, Koch (2003) comenta que um texto é composto por segmentos tópicos ou tópicos discursivos, que se relacionam ao tema, de forma direta ou indireta, assim, conforme o encadeamento das ideias, o texto vai sendo organizado em sequência e, para que tenha coerência, precisa que o autor garanta a continuidade de sentidos. Koch (2003) também afirma que um texto só existe porque foi processado por alguém, por isso funciona como um guia, haja vista que carrega, organiza e transmite o conhecimento, além de propiciar a interação comunicativa.

Ademais, Bakhtin expõe que o autor/escrevente, ao explanar suas ideias, seus pensamentos, enfim, o conteúdo que pretende apresentar, revela sua expressão, sua individualidade, bem como seu estilo. A forma e o conteúdo estão relacionados, não são independentes, ainda, englobam procedimentos, bem como particularidades na elaboração dos enunciados (BAKHTIN, 1997).

Isso quer dizer que cada gênero carrega consigo uma estrutura composicional, capaz de dar conta de sua concepção típica de destinatário e de conteúdo, que envolve a criação do texto, sua elaboração, com base nos valores de cada escrevente. Assim, como todas as esferas da atividade humana estão relacionadas à utilização da língua, cada gênero carrega suas particularidades de

enunciados que se diferenciam dos demais, ou seja, os gêneros do discurso requerem uma forma padronizada, comum ao gênero em questão. Dessa maneira, “os enunciados sempre possuem, como unidades da comunicação verbal, características estruturais que lhes são comuns, e, acima de tudo, *fronteiras* claramente delimitadas” (BAKHTIN, 1997, p. 293, grifo do autor).

Sob essa perspectiva, como assevera Bakhtin (1997), desde que o sujeito se reconhece como falante, ele começa a elaborar enunciados, logo, o querer dizer e o que vem a ser dito determinam a forma desse dizer para que a comunicação, de fato, venha a se concretizar. Nessa atividade de estruturação dos enunciados, como padrões relativamente estáveis, estão presentes a situação comunicacional e os parceiros do discurso, já que o enunciado, que é o elo na cadeia de comunicação, determina a composição, bem como o estilo, a fim de levar o leitor à compreensão.

Diante disso, a escolha das formas estáveis de apresentação do gênero em que o enunciado será evidenciado, que é o fator mais importante para Bakhtin (1997), garante e organiza nossa fala/escrita. Logo, na concepção bakhtiniana, a comunicação verbal seria praticamente impossível, caso não existissem os gêneros do discurso.

Em continuidade, é preciso dizer também que é a entonação expressiva que consegue transmitir o aspecto emocional do discurso do locutor, então, quanto maior o domínio e a experiência no uso de determinado gênero, melhor e mais fácil é a formulação, pelo indivíduo, do enunciado falado ou escrito. A entonação expressiva, portanto, é um conceito axiológico, que se caracteriza a partir do dialogismo, em que os sujeitos, históricos e sociais, têm visões e posicionamentos, isto é, expressam sua ideologia, então, na concepção bakhtiniana, os enunciados carregam perspectivas e tons diferentes, fato que é natural na linguagem. Dessa maneira, o enunciado parte de uma ou mais orações articuladas e “o gênero escolhido dita-nos o seu tipo com suas articulações composicionais” (BAKHTIN, 1997, p. 305).

Nesse cenário, há uma grande variabilidade de construção, porém, muitas vezes suas práticas são negligenciadas, logo, “resta ao professor ajudar nesse processo de nascimento da individualidade linguística do aluno por meio de uma orientação flexível e cuidadosa”, afirma Bakhtin (2019, p. 43). Vale ressaltar que trabalhar essas unidades convencionais no universo escolar não é tarefa fácil, por isso os estudantes ou vestibulandos não estão aptos a produzir o enunciado de

determinado gênero no vestibular, basta observar os índices de nota zero no ENEM.²¹ Isso comprova que boa parte dos estudantes não estão preparados, como produtores nem como interpretadores, o que requer um saber prévio de recursos necessários para essas duas situações.²²

Sabemos que o texto dissertativo-argumentativo cobrado no ENEM, assim como na UEPG, contempla o propósito da linguagem dialógica, com a produção de texto, tendo como campo de visão o analisador, que é a banca corretora. Ao tratar dos gêneros do discurso, como vimos no tópico 1.2, Bakhtin (2016) mostra que autor é aquele que sabe trabalhar na língua, que consegue exprimir as palavras e relacioná-las, sem perder o foco na compreensão, que sempre é dialógica. Para enfatizar, vale citar a prática proposta por Bakhtin, de “ouvir e escutar *amorosamente* a palavra do outro” (FARACO, 2007, p. 99), a fim de trabalhar a realidade global do homem, em uma espécie de antropologia filosófica, que conhecemos como dialogismo, complementa esse autor.

Segundo Campos e Ribeiro (2016), o trabalho com gêneros é bastante relevante como opção didática porque conduz os alunos a atividades de produção, por meio de múltiplos eventos linguísticos na escola. Isso quer dizer que ninguém produz enunciados do nada, pelo contrário, é preciso um condicionamento histórico para se construir um discurso, por isso o dialogismo, na concepção bakhtiniana, é próprio da linguagem, com suas vozes sociais. A aprendizagem está inserida em um processo contínuo e a escrita faz parte disso, como afirmam Mendonça e Neves (2019, p. 26), então, a prática, bem como a constância, estão inseridas nessa dinâmica, por mais que determinado gênero se configure como uma tradição, o que ocorre com o texto dissertativo-argumentativo, o qual exige um diálogo com as práticas advindas do espaço escolar, de leitura e escrita, geralmente voltadas ao vestibular.

Para Barros (2003, p. 65), “[...] a mediação realizada pela escola contribui favoravelmente para o desenvolvimento da linguagem na escrita”, que propicia um espaço de descobertas e de exercício da identidade. A autora também pontua que a

²¹ Averiguamos os dados do ENEM de 2019, que contou com 5.095.388 inscritos. Nesse exame, 53 participantes obtiveram a nota máxima (1000) e 143.736 zeraram a redação. Redação em branco: 56.945; Fuga ao tema: 40.624; Cópia do texto motivador: 23.265; Outros (não atendimento ao tipo textual, texto insuficiente, etc.): 22.902 (BRASIL, 2019, p. 10).

²² Salientamos que não buscamos os índices relacionados a nota zero no vestibular da UEPG, por nosso *corpus* abarcar apenas os textos avaliados como acima da média.

argumentatividade é essencial para a construção de sentidos e esse movimento, forjado em sala de aula, tem como foco o horizonte do eu que vai ao encontro do horizonte do outro, como ecos que se fazem ouvir. Bakhtin (2019, p. 43) traz o professor como um orientador flexível e cuidadoso, que tem a responsabilidade de introduzir o aluno na língua viva, com diferentes formas e métodos.

Em continuidade, vale citar que Barros (2007) configura o homem como produtor de textos, e esses textos, como um tecido que abarca muitas vozes, por isso a linguagem e sua visão dialógica, no pensamento de Bakhtin (1997), alcançam bastante destaque. Além disso, o ato humano da compreensão chamou a atenção de Bakhtin, haja vista que o sentido está interligado ao conteúdo, que se submete a uma avaliação, então, segundo os estudos do filósofo da linguagem, não há compreensão sem julgamento, ainda, o ato humano de aprendizagem, que envolve a linguagem, é perpassado pela visão ética com a vida, principalmente os temas relacionados às ciências humanas.

Os gêneros do discurso, como já mencionado, são construídos historicamente e, como afirma Bakhtin (2016), a sua complexidade se desenvolve de acordo com as esferas de atividade dos sujeitos. O texto dissertativo-argumentativo, portanto, constitui-se como gênero, por ser bastante valorizado nos processos de seleção na esfera do vestibular, em que, segundo Abaurre e Abaurre (2007), transparece a capacidade de análise, de avaliação, de explicação, bem como de interpretação, de forma clara e coerente acerca de questões da realidade, como as observadas no nosso estudo.

Assim, o texto dissertativo-argumentativo tem como finalidade, tanto na esfera escolar quanto no vestibular, “explicitar um ponto de vista claro e articulado sobre um tema específico” (ABAURRE; ABAURRE, 2007, p. 277). Ademais, as autoras asseveram que esse gênero é similar ao editorial, também ao artigo de opinião, porém, não circula em revistas ou jornais e os enunciados são dirigidos a um interlocutor que, no contexto do vestibular, como o da UEPG, é a banca corretora, que fará uma avaliação acerca do que foi escrito.

Há, ainda, nesse gênero, como apontam Abaurre e Abaurre (2007), uma estrutura característica, ensinada nas aulas de produção de texto no Ensino Médio, em que constam a introdução, o desenvolvimento e a conclusão, com o cuidado de evitar a primeira pessoa, a fim de que a argumentação seja mais racional e não uma expressão subjetiva do objeto. Assim, cabe ao autor/escrevente a elaboração de um

projeto de texto para articular as informações, com a intenção de que o leitor acompanhe o raciocínio desenvolvido e compreenda o texto.

Para isso, já no primeiro parágrafo (introdução) é prudente estabelecer um contato com o interlocutor, com uma linha de análise para despertar seu interesse, com estratégias que permitam a contextualização do tema, favoreçam o acompanhamento do raciocínio, bem como a defesa de uma tese (opinião). Em seguida, no desenvolvimento, faz-se necessário o uso de argumentos que sustentem a tese apresentada, então, nesse momento vem à tona o repertório de conhecimento do autor/escrevente, com o intuito de expandir o contexto trazido na introdução. O último parágrafo é a conclusão, que comporta o encerramento do texto e traz um reforço da tese sustentada (ABAURRE; ABAURRE, 2007), confirmando a estrutura composicional compatível com o texto dissertativo-argumentativo.

Essa perspectiva de linguagem, mediada pelo gênero do discurso, concebida, reforçada e alicerçada no espaço escolar, promove, como sugere Kleiman (2006), a legitimação de propostas de escrita condizentes com a maioria dos concursos vestibulares, como o da UEPG, que, por mais que traga na lista de produção textual outros gêneros, não desconsidera o texto dissertativo-argumentativo, pelo contrário, é o gênero mais solicitado nessa instituição.

Em vista disso, a afirmação de que o texto dissertativo-argumentativo se enquadra como gênero é válida, pelo seu modo de realizar a troca do *eu* e do *tu*, e ele se destaca como tal, por estar inserido em processos de seleção, como acabamos de situar, em relação ao vestibular da UEPG. A diversidade dos gêneros é grande, pois “eles diferem entre si dependendo da situação, da posição social e das relações de reciprocidade entre os participantes da comunicação” (BAKHTIN, 2016, p. 39-40). Ainda, os gêneros do discurso apresentam formas relativamente estáveis e normativas de enunciados, como vimos na composição do texto dissertativo-argumentativo, então, dominar bem os gêneros para empregá-los é um fator relevante, como a princípio fizeram os autores/escreventes no nosso *corpus* de pesquisa.

3. ANÁLISE DIALÓGICA DAS VOZES SOCIAIS

Como vimos, a escrita é um produto social e, nessa condição, comporta diferentes vozes, então, o gênero texto dissertativo-argumentativo, que compõe o nosso *corpus*, circula na esfera escolar e em situações de concursos, como o vestibular da UEPG. Vale destacar que o exame de admissão para o ensino superior contou com a aprovação de uma lei²³ que passou a garantir o ingresso à universidade, por meio de provas orais e escritas.

Buscaremos, nos tópicos seguintes, as vozes presentes no mundo e manifestadas nas linhas escritas pelos candidatos dos dois vestibulares, como demonstração de sua experiência na escola, como também na vida. O intuito é identificar os aspectos recorrentes e distintos nas vozes socioculturais, ou seja, aquilo que se repete ou que se manifesta de maneira singular.

A instituição divulgou a expectativa da proposta de redação, como mostram os Quadros 4 e 13, que apresentaremos na sequência, logo, ao considerarmos que nosso *corpus* abarca enunciados acima da média, tal expectativa se concretizou em alguma medida. Nos dois processos investigados são apresentados textos-base e, a partir deles, elabora-se a redação, ou seja, a produção parte de textos motivadores, que direcionam a reflexão do candidato para a elaboração de seu enunciado. Julgamos relevante trazer um adendo quanto ao diálogo que também pode ser estabelecido com banco de redações disponíveis *on-line*, a exemplo, as redações nota 1000 do ENEM, publicadas pelo INEP, que servem de referência no uso de figuras ou pensamentos no momento de elaborar um enunciado.

Nessa lógica, pode-se dizer que, na concepção do gênero, há um sistema que impõe uma forma de expressão de enunciados, que condiciona os escreventes a repetirem esse formato, então, no tópico seguinte, partimos para as observações. O caminho escolhido para a análise seguirá o formato canônico, apontado por Abaurre e Abaurre (2007), como vimos no tópico 2.4, com início pela introdução, a qual aponta para a temática em questão, a tese, que é a posição do autor, bem como o aspecto

²³ A avaliação de textos escritos para entrada na universidade é uma política de acesso ao ensino superior presente em muitos países. No Brasil, isso passou a ser exigido por lei para o ingresso nas universidades públicas a partir de 1911, com o decreto da Reforma Rivadávia Correia (Lei Orgânica de 1911) (MENDONÇA; NEVES, 2019, p. 33).

trazido para contextualizar a temática, e isso pode partir de fatos ou constatações que, necessariamente, não requerem comprovação.

Em seguida, partiremos para o desenvolvimento, o qual comporta a argumentação, que tem por finalidade expandir as ideias iniciais e dar sustentação à tese, ou seja, não basta lançar mão de uma informação, isso precisa estar relacionado, em uma sequência lógica. Quanto à conclusão do texto, não a incluiremos na análise, pois, de maneira geral,²⁴ o encerramento do texto abarca a retomada do tema e da tese.

Nesse sentido, partiremos para a análise, como pesquisadores predominantemente qualitativos, que buscam produzir códigos para abordar os tópicos (CRESWELL, 2010), portanto, dividimos a análise em três blocos: no tópico 3.1, analisamos a posição (tese) em relação às perguntas-tema; no tópico 3.2, identificamos as escolhas discursivas feitas pelos candidatos para contextualizar as temáticas na introdução e, no tópico 3.3, buscamos os argumentos que fundamentam as teses defendidas e com que áreas do conhecimento eles dialogam. Assim, a partir desses três aspectos, analisamos como o autor/escrevente revela o seu lugar social no discurso assumido amarrado ao contexto, que é o vestibular.

3.1 Posições (teses) em relação às perguntas: as perspectivas do dizer

O sujeito, ao escrever, imprime um registro de sua história, de seus conhecimentos, de suas experiências, que se revelam em forma de enunciados, então, no momento de dar resposta à pergunta, como é o caso em questão, do vestibular de inverno de 2019, da UEPG: “*Qual a pior consequência do racismo estrutural no Brasil contemporâneo?*”,²⁵ como observamos no Quadro 3, o autor/escrevente lançará mão de sua compreensão sobre o objeto. Assim, ao resgatar enunciados e elaborar outros no momento da escrita, tomará como base seus valores,

²⁴ Uma exceção é a redação do ENEM, que também traz a produção de um texto dissertativo-argumentativo, o qual é tratado como um gênero à parte por exigir uma conclusão que faz uso de proposta de intervenção.

²⁵ Julgamos pertinente trazer uma observação quanto à Lei nº 10.639/2003, modificada pela Lei nº 11.645/2008, que estabelece as diretrizes e as bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “história e cultura afro-brasileira e indígena”. Em vista disso, sugerimos a leitura da dissertação de mestrado de Roseli Vaz de Almeida (2022): *As relações étnico-raciais e o ensino de línguas: construções e análise de um instrumento para o mapeamento das leis 10.639/2003 e 11.645/2008*.

sua ideologia, atrelados às vozes sociais assimiladas por ele, com um novo olhar, de acordo com o objeto, que é o tema, como vemos a seguir.

QUADRO 3 – Proposta de redação vestibular de inverno 2019

ELABORE SUA REDAÇÃO, EM PROSA, COM UM MÍNIMO DE 10 LINHAS E MÁXIMO DE 17 LINHAS

TEXTO 1

Algumas expressões racistas que deveríamos tirar do nosso vocabulário

A escravidão negra é um capítulo muito marcante da história do Brasil. A influência desse período está presente, inclusive, no vocabulário da língua portuguesa. Várias expressões que usamos cotidianamente têm origem em situações adversas – e na maior parte das vezes muito dolorosas – que foram vividas por negros.

Por isso, assim como precisamos deixar para trás preconceitos que surgiram durante a escravidão, podemos repensar algumas palavras que usamos.

Denegrir: de acordo com o dicionário Michaelis, a palavra significa "tornar negro" ou "difamar" e tem origem em "de negro ir". A expressão é ofensiva porque considera algo negro como negativo.

Fazer nas coxas: não se sabe exatamente quando a expressão entrou para o nosso vocabulário, mas a versão mais popular da origem é a de que o termo viria do hábito dos escravos moldarem telhas em suas coxas. Como eles tinham corpos de diferentes formatos, as telhas acabavam não se encaixando corretamente e, por isso, estariam malfeitas.

Mulata(o): o termo é usado para se referir a pessoas negras de pele clara. Da língua espanhola, a palavra faz referência ao filhote do cruzamento de cavalo com jumenta ou de jumento com égua. Ou seja, compara uma pessoa negra a um animal. A expressão se torna ainda mais pejorativa quando usada como "mulata tipo exportação", reforçando a visão do corpo da mulher negra como mercadoria.

Doméstica: a expressão designava as escravas que trabalhavam dentro das casas das famílias brancas. Normalmente, elas tinham a pele mais clara e traços semelhantes aos dos europeus, por isso tinham um "status superior" ao dos escravos da lavoura. Por receberem²⁶ uma educação diferenciada e aprenderem algumas lições de bons modos, eram tidas como escravas "domesticadas", como se fossem animais selvagens.

Mercado negro, lista negra, ovelha negra... Assim como em "denegrir", o uso do adjetivo "negro" em palavras como "mercado negro", "lista negra" e "ovelha negra" tem peso muito negativo, tornando-o pejorativo. Esse juízo de valor acaba afetando também as pessoas negras, reforçando o preconceito estrutural.

Adaptado de: Natália Eiras. universa.uol.com.br/noticias/redacao/2019/04/21/10-expressoes-racistas-que-deveriamos-tirar-do-nosso-vocabulario.htm.

TEXTO 2

Nexo Jornal: *É comum que pessoas acusadas de racismo tentem justificar ou esclarecer a situação negando serem racistas, argumentando não se tratar de preconceito ou dizendo ter havido um mal-entendido. Por que isso acontece?*

Silvio Almeida: Quando a gente fala de racismo *estrutural*, o adjetivo *estrutural* indica que o racismo não é apenas o resultado de atos voluntários, que se limitam ao plano individual. O racismo está para além disso. Ele é, na verdade, um processo no qual, até mesmo de maneira inconsciente, as pessoas reproduzem as condições em que a desigualdade racial é possível. Quando a pessoa [acusada de racismo] diz que foi um mal-entendido, de fato, o racismo só pode acontecer numa sucessão de mal-entendidos. O racismo é isso. Ele se manifesta nos espaços vazios, no mal-entendido, naquilo que não é dito – e exatamente pelo fato de não ser dito e ser possível o mal entendimento é que o racismo consegue se naturalizar.

Adaptado de: Juliana D. de Lima. www.nexojournal.com.br/entrevista/2019/02/12/O-racismo-estrutural-no-cotidiano-do-pa%C3%ADs-segundo-este-autor

PROPOSTA

Os textos que você acabou de ler trazem informações sobre manifestações cotidianas de racismo, que configuram o que é chamado de racismo estrutural, ou seja, aquele que é praticado até mesmo de maneira inconsciente. A partir da leitura dos textos motivadores acima e utilizando os conhecimentos que obteve em sua formação escolar, redija um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema:

Qual é a pior consequência do racismo estrutural no Brasil contemporâneo?

Não esqueça de seguir as seguintes orientações:

²⁶ Transcrição conforme o documento original.

- Seu texto deve deixar claro o seu ponto de vista, sustentando-o com argumentos, além de ser escrito na variante formal de nossa língua.
- Não é necessário colocar um título.
- Não faça cópias literais dos textos motivadores.

Fonte: Universidade Estadual de Ponta Grossa (2019, p. 1).

Destacamos que o dialogismo, no sentido bakhtiniano, possibilita que os sujeitos se constituam como autores, logo, ao trazerem seus enunciados, manifestarão suas ideologias. No caso da proposta acima, temos uma abordagem temática de cunho social.²⁷ Nela, o candidato é dirigido a dar resposta ao questionamento da pergunta-tema e isso não se dará de maneira única, pelo contrário, há uma gama de possibilidades, porém, mesmo sabendo que cada enunciado proferido é um “novo” enunciado, detectamos vozes sociais recorrentes.

Com o seu posicionamento acerca do objeto, o autor/escrevente surge como um observador em sua esfera comunicativa, trazendo à tona seu percurso de vida para a construção de uma resposta para o questionamento. Assim, pode surgir uma resposta atrelada ao conhecimento formal do sujeito e seus aprendizados, a partir da abordagem escolar, científica, mas também pode advir de seus conhecimentos informais, pelas vivências cotidianas desse sujeito-observador, envolvido com a família, os amigos, a mídia, o trabalho, enfim, os saberes relacionados à sua história.

As duas concepções transparecem e dão sustentação aos enunciados. Cabe ao autor, portanto, o manejo no momento da escrita e a opção por aquela que melhor marcará o seu discurso, pois todo enunciado carrega consigo uma particularidade, uma individualidade. A partir desse olhar, damos sequência com os textos do *corpus*²⁸ e as respostas dadas pelos candidatos à pergunta-tema, expostas nos textos, manifestadas por meio do discurso e do diálogo com outros enunciados, tomando como referência também as considerações sobre a redação, como traz o Quadro 4.

²⁷ Mais adiante (p. 88), observamos que a proposta do vestibular de verão: “*Além da merenda, que outra ação nosso país pode executar para garantir o direito constitucional à alimentação?*”, também se trata de uma abordagem temática de cunho social.

²⁸ Adotamos uma sequência de análise dos textos do *corpus*, conforme nos foram disponibilizados pela CPS da instituição, ou seja, textos enumerados de 1 a 30, no processo de vestibular de inverno de 2019, e de 31 a 60, no processo de vestibular de verão de 2019, sem qualquer identificação.

QUADRO 4 – Considerações sobre a prova de redação – vestibular de inverno 2019

VESTIBULAR DE INVERNO – 2019**CONSIDERAÇÕES SOBRE A PROVA DE REDAÇÃO**

Para atender à proposta de redação do Vestibular de Inverno 2019, o candidato deveria produzir um texto dissertativo-argumentativo em que discorresse sobre a seguinte questão: “Qual é a pior consequência do racismo estrutural no Brasil contemporâneo?”.

Para fornecer ao candidato informações instrumentais para a reflexão a respeito do tema, foram adaptados dois textos de diferentes fontes. O primeiro veio do blog Universa, especializado em temas femininos, de autoria de Natália Eiras, e aborda algumas expressões empregadas cotidianamente na língua e que escondem significados originariamente racistas. O segundo é um pequeno trecho de uma entrevista (publicada no website do Nexu Jornal) do filósofo Sílvio Almeida, autor do livro *O que é racismo estrutural?*, lançado em julho de 2018 pela editora Letramento. Na questão reproduzida na prova, há uma breve explicação sobre a natureza do racismo estrutural e como ele se manifesta na sociedade.

O tema foi elaborado em forma de questionamento para tentar direcionar mais claramente os esforços dos candidatos, de modo a serem evitados os textos que falem genericamente sobre o que é o racismo ou sobre a constatação de sua existência em nosso cotidiano. Deve-se ter em mente, portanto, que é solicitado que o texto produzido não discorra de maneira generalista sobre o assunto ou debata a existência ou inexistência desse tipo de discriminação (ou, possivelmente, a pertinência de se reprimir o uso de algumas formas de expressão), mas, sim, que enfoque e analise aquele que, do ponto de vista do vestibulando, seria o mais nocivo resultado do racismo estrutural.

Certamente, há a possibilidade de o candidato questionar que as palavras listadas sejam realmente discriminatórias por, por exemplo, acreditar que suas origens já se perderam no tempo. No entanto, é de se notar que esta linha de argumentação não invalida a constatação de que persiste um racismo de caráter estrutural no país, mantendo-se a questão levantada. Casos, então, em que o texto enverede pela caracterização discriminatória, ou não, das expressões coletadas, ignorando a pergunta formulada na prova, devem ser entendidos como fuga ao tema. Podemos esperar, logicamente, que boa parte dos textos produzidos se limite a juntar argumentos previsíveis para elaborar uma condenação genérica ao racismo ou para apoiar a, recentemente divulgada pela mídia, criminalização de tal comportamento. Tais textos também devem, infelizmente, ser vistos como não tendo cumprido, integralmente, a proposição solicitada, já que não esmiúçam uma consequência do racismo para nossa sociedade e nação.

Como sabemos, ao candidato é solicitada a produção de um texto formal. Espera-se, por conseguinte, uma elaboração dissertativa que tente mobilizar as experiências escolares do vestibulando com este modelo, o que deve se refletir em suas escolhas vocabulares e sintáticas.

Por fim, gostaríamos de lembrar o quão importante é ter em mente, durante o processo de correção, os critérios de avaliação e os motivos para as redações receberem “pontuação zero” apresentados no Manual do Candidato.

Fonte: Universidade Estadual de Ponta Grossa (2019, p. 1).

Nas considerações sobre a prova (Quadro 4), a CPS salienta as expectativas relacionadas à proposta de redação, que foi elaborada em forma de questionamento e aponta para as características do gênero a ser produzido, ou seja, dissertativo-argumentativo. Além disso, chama a atenção para o respeito aos critérios de avaliação e os motivos para as redações receberem nota zero, como consta no manual do candidato, disponibilizado pela UEPG.

Com base nisso, ressaltamos que aquilo de que Bakhtin (2016) pretende dar conta com o conceito de responsividade faz-se presente na redação do vestibular, pois esta dialoga com o comando da prova, com uma pergunta que requer resposta, enfim, em um processo claramente dialógico. Quanto aos aspectos formais do gênero

texto dissertativo-argumentativo, Faraco e Tezza (1992, p. 198) afirmam que “sem informação não há opinião sustentada”, então, no caso da própria prova, pela sua concepção e elaboração, há uma certa instrução quanto à escrita, pelo atendimento à proposta, que traz uma coletânea e o comando com o tema em forma de pergunta, que requer explicitamente uma resposta. Isso parte do ponto de vista do autor/escrevente e das relações dialógicas estabelecidas nesse processo, então, para que a opinião se sustente, ela precisa estar baseada em informação.

Assim, direcionamos nosso olhar para os discursos produzidos por esses autores/escreventes, com o intuito de analisar a construção do objeto “racismo estrutural” e sua pior consequência. Nesse sentido, detectamos respostas com aspectos recorrentes e outras com maior singularidade, também, uma leitura crítica por parte dos candidatos ao trazerem para o texto seu repertório sociocultural, então, agrupamos esses aspectos, a fim de observar a frequência com que aparecem, como mostra o Gráfico 1.

GRÁFICO 1 – Fatores recorrentes e fatores distintos (vestibular de inverno/2019)



Fonte: Elaborado por Denise Martins Lira, com base nos dados da pesquisa.²⁹

Em resposta à pergunta-tema (tese): “Qual a pior consequência do racismo estrutural no Brasil contemporâneo?”, detectamos quatro textos que apontam a naturalização e a normalização do racismo estrutural; seis, a desigualdade; três, a banalização; quatro, a exclusão; três, a intolerância e o desrespeito e dez com

²⁹ Os gráficos foram criados por Denise Martins Lira (<https://denisemartinslira.wixsite.com/my-site>. Acesso em: 9 mar. 2023), jornalista e infografista, com base nos dados selecionados pela pesquisadora, a fim de garantir um formato que garantisse melhor visualização das informações.

respostas distintas, entre elas, o preconceito. Em seguida, apresentamos, em forma de quadros, os Textos³⁰ compatíveis com cada item acima, para melhor visualização, como mostra o Quadro 5.³¹

QUADRO 5 – Pior consequência: a naturalização e a normalização

| | |
|----------|--|
| Texto 1 | <i>[...] a pior consequência do racismo estrutural no Brasil contemporâneo é a naturalização e a constância de práticas dotadas de preconceito relacionado à cor da pele. Todos ou quase todos, são, inconscientemente, racistas.</i> |
| Texto 7 | <i>[...] o racismo estrutural encontra-se enraizado na população e acarreta uma grave consequência: essa forma de discriminação racial, por ocorrer de forma natural e inconsciente, acaba sendo mascarada pelos indivíduos, impedindo, assim, que o problema seja tratado em sua raiz.</i> |
| Texto 14 | <i>O racismo tem fortes alicerces na sociedade brasileira moderna, implicando em sua normalização e manutenção, sendo um problema gerador de retrocesso social.</i> |
| Texto 24 | <i>Sem dúvida a maior consequência do preconceito, no Brasil contemporâneo, seria a aceitação desse racismo estrutural como uma prática comum, natural e ausente de maldades pré-fabricadas.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Notamos que os autores/escreventes estabeleceram uma relação dialógica com os textos-fonte e também com o comando da prova de redação, em que o tema carrega um índice de valor social que, como vimos, é ideológico, com caráter refratário, pois mostra elementos da realidade, que é viva e móvel (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1981). Percebemos que houve retomada da pergunta-tema nos fragmentos que compõem esse quadro, bem como nos demais, que veremos na sequência da análise, e ficou perceptível a recorrência nas respostas em quatro fragmentos,³² nos quais se afirmam que o racismo estrutural traz consequência, sendo a pior delas a naturalização e a normalização desse ato. Vale destacar que, ao trazerem a naturalização, os autores/escreventes buscaram suporte no texto-fonte, logo, apropriaram-se de ideias trazidas disponibilizadas nele, como vemos em: [...] e *exatamente pelo fato de não ser dito e ser possível o mal entendimento é que o racismo consegue se naturalizar* (texto 2).

Dessa forma, o Texto 1 sugere: *a naturalização e a constância de práticas dotadas de preconceito estão relacionadas à cor da pele*; já o Texto 7 traz que a discriminação racial ocorre *de forma natural e inconsciente*, sendo *mascarada pelos*

³⁰ A transcrição dos Textos aparece tal qual a produção do autor/escrevente, conforme o espelho da redação, disponibilizado pela CPS, então, evidenciamos que as transcrições podem apresentar alguns desvios de ordem ortográfica, gramatical, entre outros, de acordo com a norma padrão da Língua Portuguesa. Também não vamos entrar no mérito da veracidade das informações presentes nos textos analisados.

³¹ Optamos pelo uso de uma letra diferente nos quadros, como uma maneira, inclusive visual, de diferenciar a nossa produção da produção dos candidatos.

³² As transcrições completas encontram-se nos "ANEXOS".

indivíduos. O Texto 14, por sua vez, aponta que o problema é visto com *normalização*, logo, gera um *retrocesso social* e o Texto 24 aponta a *aceitação desse racismo estrutural como uma prática comum, natural*, ou seja, os quatro fragmentos trazem resposta a partir da observação na esfera cotidiana.

Assim, a construção dos enunciados nos fragmentos denota que as vozes sociais se manifestam a partir dos saberes difusos pelos meios de comunicação, como jornais, revistas, mídias sociais, que retratam fatos e situações que transparecem no cotidiano, em diálogo com o discurso de outros campos de atividade, como o jurídico e o acadêmico, além das informações disponibilizadas nos textos-fonte. Nesse sentido, essas vozes partem do cabedal participativo de cada autor/escrevente, conforme sua esfera e a posição enunciativa assumida por ele é reflexo do seu processo histórico, então, nesse momento, sobressai aquela resposta que considera a mais pertinente, tendo em vista o destinatário, que, nesse caso, é a banca corretora.

Mesmo que as respostas dadas ao questionamento sejam recorrentes, não são mera reprodução, pois cada enunciado será sempre singular, um acontecimento novo relacionado ao elemento axiológico. Cada resposta carrega visões de mundo, em que circulam diversas vozes sociais, então, cada escolha passa pelo crivo ideológico, que manifesta a posição desses sujeitos em relação à situação vivenciada (BAKHTIN, 2016).

Outras respostas recorrentes, como mostra o Quadro 6, sugerem que a pior consequência do racismo estrutural é a desigualdade, como fica perceptível nos seis Textos a seguir: 2, 5, 10, 12, 21, 27.

QUADRO 6 – Pior consequência: a desigualdade

| | |
|----------|--|
| Texto 2 | <i>A pior consequência desta modalidade de racismo, presente no Brasil contemporâneo, é a desigualdade social que ela produz.</i> |
| Texto 5 | <i>Sob esse aspecto, o racismo estrutural culmina em uma naturalização da desigualdade.</i> |
| Texto 10 | <i>Esse tipo de preconceito traz inúmeras consequências negativas ao Brasil contemporâneo, sendo a pior delas a desigualdade social, mantida e legitimada pelo preconceito.</i> |
| Texto 12 | <i>A posição desigual ocupada pela população negra na esfera socioeconômica, em relação à população branca, é a pior consequência do racismo estrutural no Brasil atual.</i> |
| Texto 21 | <i>Não há como medir as proporções das consequências de atitudes como essas, porém é sabido informar que uma grande consequência, talvez a pior, que o racismo impõe é a desigualdade social, muitas pessoas realmente se consideram inferiores e deixam de lutar pelos seus sonhos, ...</i> |
| Texto 27 | <i>Como consequência, a desigualdade de tratamento e até expressões pejorativas em relação ao negro surgem, e somam-se, mais tarde, à marginalização desse na sociedade brasileira pós-abolicionista, resultando, assim, em uma das piores consequências do racismo estrutural na contemporaneidade brasileira: a desigualdade no acesso a oportunidades pela população negra.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

É possível notar que o produto da escrita dos candidatos está intimamente ligado às suas observações do mundo, suas experiências e aquisições advindas dos espaços em que eles circulam. Esses saberes vão sendo compostos pelas manifestações sociais ao longo de suas vivências cotidianas. Com isso, as leituras, as ideologias, as abordagens escolares, pois, como vimos, há uma lei que torna obrigatória, no currículo de ensino, a discussão de temáticas étnico-raciais no Brasil, que pode ter contribuído com o conhecimento advindo da história, manifestado no Texto 27, como pano de fundo a *sociedade brasileira pós-abolicionista*, que marginaliza esses indivíduos, além dos saberes informais, adquiridos pelas observações da realidade. Essas e outras consequências, como veremos ao longo das análises, ilustram o sofrimento a que os descendentes de negros africanos escravizados foram submetidos durante o regime escravagista e que ainda perpetua, mesmo que de maneira velada, na sociedade hodierna.

Assim, os autores/escreventes comprovam que o racismo estrutural é perverso: *a pior consequência desta modalidade de racismo, presente no Brasil contemporâneo, é a desigualdade social que ela produz* (Texto 2); *há uma naturalização da desigualdade* (Texto 5); *sendo a pior delas a desigualdade social mantida e legitimada pelo preconceito* (Texto 10); *a posição desigual ocupada pela população negra na esfera socioeconômica, em relação à população branca* (Texto 12). Chamamos a atenção para a abordagem com uma perspectiva diferenciada, que destoa das demais, trazida no Texto 21, em que está presente o racismo, o qual impõe a desigualdade, a tal ponto que *muitas pessoas realmente se consideram inferiores e deixam de lutar pelos seus sonhos*, então, ficam desacreditadas de si, ou seja, neste apanhado há uma conotação mais emotiva. Com base nisso, é possível inferir que os fragmentos dialogam entre si, tanto é que no apanhado que fizemos parece que uma ideia complementa a outra, legitimando as abordagens trazidas pelos autores/escreventes.

Assim, os autores/escreventes, tomando como objeto uma temática de cunho social, que é o racismo estrutural, em meio a um universo de vozes sociais, elaboraram seus enunciados com base nos índices de valoração e mostraram que são capazes de relacionar a temática com a sua vivência, logo, o contexto e a história transpareceram no enunciado. Além disso, em acordo com o que diz Bakhtin (1993), o enunciado traz a particularidade de estar em função do outro, em busca de

compreensão, que é sempre dialógica, bem como de resposta, isto é, de uma posição ativa e responsiva.

Dando continuidade à análise, identificamos que a banalização apareceu como resposta nos Textos 4, 6 e 8 (Quadro 7 abaixo), como demonstração de que o racismo estrutural, a partir do nosso olhar, embasado na proposta qualitativa, é visto com trivialidade, como algo comum, que já não chama a atenção, ou seja, não precisa do clamor da sociedade, logo, há o *descaso e a diminuição do problema*, como traz o Texto 6; também *a banalização da sua existência* (Texto 4), por isso foram inseridos nesse agrupamento. Esse efeito nefasto, como mostra o Texto 8, vai ao encontro dos outros enunciados já citados, pois, *na medida em que aceitam-se resignadamente situações cotidianas que só aprofundam um cenário de opressão*, o racismo torna-se estrutural. Os três Textos, portanto, trazem manifestações de cada olhar e de cada ponto de vista, que não se distanciam; logo, as vozes sociais diante do objeto de discurso podem ser reconhecidas e validadas, tanto é que Bakhtin (2016, p. 102-103) afirma que “a concordância é uma das formas mais importantes de relações dialógicas”.

QUADRO 7 – Pior consequência: a banalização

| | |
|---------|--|
| Texto 4 | <i>Partindo desse fato, pode-se afirmar que a pior consequência do racismo estrutural no Brasil contemporâneo é a banalização da sua existência.</i> |
| Texto 6 | <i>Dentre as diversas consequências desse comportamento, destaca-se o descaso e diminuição do problema por parte da população branca, alegando que as reclamações provenientes dos negros são desnecessárias.</i> |
| Texto 8 | <i>Seu efeito mais nefasto é o que se pode chamar de banalização do mal, na medida em que aceitam-se resignadamente situações cotidianas que só aprofundam um cenário de opressão.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

O Quadro 8, por sua vez, aponta para a exclusão, presente na resposta em quatro Textos.

QUADRO 8 – Pior consequência: a exclusão

| | |
|---------|--|
| Texto 3 | <i>A pior consequência do racismo estrutural no Brasil é privar os negros de direitos simples, como o estudo, que eles têm pouco ou nenhum acesso, porque precisam trabalhar para garantir condições mínimas de sobrevivência.³³</i> |
|---------|--|

³³ A resposta ao questionamento apareceu apenas na linha 13, no parágrafo de conclusão, diferente da estrutura canônica, que traz a tese na introdução. Mesmo com esse desvio, já que há no imaginário popular e também dos profissionais da educação, que amostragem desse tipo teria perda severa na produção, isso não aconteceu no Texto 3, pelo contrário, ele se enquadrou como texto acima da média. Logo, comprova-se o que Bakhtin (2016) expôs, de que os gêneros do discurso apresentam formas relativamente estáveis e, nesse caso, o texto fugiu à fórmula estabilizada, sem comprometer de maneira severa a avaliação.

| | |
|----------|--|
| Texto 9 | <i>Tal discriminação traz como consequência a exclusão de negros em diversos setores, tanto sociais, quanto laborais.</i> |
| Texto 13 | <i>Sua trajetória até o presente vem acompanhada de muita luta, pois em decorrência da escravidão, instaurou-se na sociedade brasileira um racismo estrutural que tem como uma das piores consequências a exclusão de milhares de pessoas no âmbito político, econômico e social.</i> |
| Texto 19 | <i>Análogo a isso, no Brasil, o racismo estrutural acontece diariamente e as ofensas são negligenciadas, o que ainda faz com que os negros sejam excluídos da sociedade que ignora os indícios do preconceito que ocorre quase que de forma inconsciente.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

As explanações constantes nos Textos 3, 9, 13 e 19 trazem reflexões, como sugere a pergunta-tema, assim, a partir da problemática, os autores/escreventes dialogam com o comando da prova de redação, trazem vozes sociais advindas do horizonte de observações do mundo, que se manifestam em crítica. É possível depreender que o racismo traz consequências, como *privar os negros de direitos simples, como o estudo*, que poderiam contribuir para a garantia de uma condição melhor de sobrevivência, que hoje é mínima (Texto 3). Além disso, a exclusão interfere nos setores sociais e laborais (Texto 9), bem como *no âmbito político econômico e social*, pois, em decorrência da escravidão, a *trajetória até o presente vem acompanhada de muita luta* (Texto 13), mas *o racismo estrutural acontece diariamente*, manifestado em ofensas, que são negligenciadas (Texto 19).

A possibilidade de estabelecer relação entre os enunciados em uma rede de sentidos coerente, aponta para o diálogo entre eles, seus respectivos autores e entre estes e o comando da prova, consequentemente, também entre os autores/candidatos e seu interlocutor imediato, que é a banca corretora. Esse aspecto de reconhecimento do objeto na sociedade torna clara a questão ideológica na linguagem, ou seja, a presença das intenções de outros que faz do discurso um coro de vozes (BAKHTIN, 2010).

Dando sequência à análise, identificamos que a intolerância e o desrespeito apareceram como consequência do racismo estrutural, em dois fragmentos, como aponta o Quadro 9.

QUADRO 9 – Pior consequência: a intolerância e o desrespeito

| | |
|----------|---|
| Texto 11 | <i>Ele frisa bem, infelizmente, a realidade que os negros enfrentam no Brasil contemporâneo: o racismo estrutural. Por sua vez, esse panorama nos auxilia avaliar que a pior consequência desse é a violação físico-moral.</i> |
| Texto 16 | <i>Essa é uma problemática na sociedade moderna, e está diretamente relacionada à intolerância e ao desrespeito para com o próximo.</i> |
| Texto 17 | <i>A rica e histórica miscigenação do Brasil é responsável pela valiosa cultura que compõe cada etnia presente no país ao passo que também expõe o triste atraso da nação quanto a permanência da prática do racismo; ou seja, a miscigenação de nada vale sem o respeito.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Notamos que os três enunciados (Textos, 11, 16 e 17) partem de indícios que se revelam na sociedade, ou seja, os autores/escreventes observam fatos da realidade. Dessa maneira, o objeto do discurso contempla a objetividade e não a subjetividade, como vimos nas características do gênero em questão, logo, há uma maior probabilidade de aceitação por parte do interlocutor, haja vista que, como mostra o Texto 16, o racismo estrutural *é uma problemática na sociedade moderna e está diretamente relacionada à intolerância e ao desrespeito*. Ainda, o Texto 11 aponta uma *violação físico-moral*, ou seja, um desrespeito, que os negros enfrentam no Brasil contemporâneo. Já o Texto 17 indica que, por mais que *a rica e histórica miscigenação do Brasil* traga uma cultura valiosa, há um atraso da nação, que se manifesta pela *permanência da prática do racismo*.

Tais abordagens nas respostas (teses) dadas pelos autores/escreventes indicam que as escolhas, no momento de formular o enunciado, estão condicionadas ao contexto histórico-social, e dizem respeito à ideia como “um *acontecimento vivo*” (BAKHTIN, 2010, p. 98, grifo do autor), uma vez que decorrem da interação com outros pensamentos humanos e se materializam na relação dialógica com outras consciências, expressas em palavras.

O preconceito, como manifestação comportamental da sociedade, que contribui com a manutenção do racismo estrutural no Brasil, foi citado no Texto 22 - *a comunidade negra do Brasil é levada a um suicídio social pelo verdadeiro monstro: o preconceito* -, porém, essa demonstração do comportamento humano transparece em outros Textos, ainda que a palavra “preconceito” não esteja presente, por isso optamos por destacar essa consequência no Quadro 10, como elemento singular.

QUADRO 10 – Pior consequência: o preconceito

| | |
|----------|---|
| Texto 22 | <i>Análogo a isso, nota-se um fenômeno “Bird box” na sociedade brasileira quando se trata do racismo intrínseco no país, já que os governantes optam por cobrir os olhos acerca dessa problemática, enquanto a comunidade negra do Brasil é levada a um suicídio social pelo verdadeiro monstro: o preconceito.</i> |
|----------|---|

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Retomando os nossos objetivos, notamos que as teses defendidas pelos candidatos nessa proposta do vestibular estão envoltas na realidade sociocultural, haja vista as evidências na sociedade relacionadas às consequências do racismo estrutural. Essas percepções passam a ser validadas e por isso aparecem de forma

recorrente nos enunciados dos candidatos, ou seja, partem daquilo que é “comum” e observável no dia a dia, bem como da interpretação dos textos-base, como vemos nas informações trazidas no texto 1 da proposta de redação: “[...] *precisamos deixar para trás preconceitos que surgiram durante a escravidão*” e “[...] *reforçando o preconceito estrutural*”. Dessa forma, ao produzir uma redação é preciso que não se fale somente do objeto, mas que se dialogue com ele.

Dessa maneira, os dizeres são verossímeis e comprováveis, pois o enunciado vem como reflexo da situação vivenciada, observada, por vezes, até sentida pelo autor/escrevente, então, é compreendido, em um dialogismo, que traz as relações entre os sujeitos na sociedade. Esses indivíduos, portanto, como explanado por Bakhtin/Volochínov (1981), adentram na corrente da comunicação verbal e fazem uso da língua, que é um fenômeno histórico e ideológico.

Há, portanto, nessa atividade de produção, um modo de visão do fenômeno, em que a palavra, como já apresentamos, reflete as alterações na sociedade, logo, o enunciado requer a compreensão, a qual é dialógica e implica uma responsividade (BAKHTIN, 1997). Vale enfatizar que o autor/escrevente carrega saberes, opiniões sobre o objeto, com o propósito de estabelecer uma relação de sentido, por isso o conhecimento advindo de diferentes formas pode não transparecer de maneira recorrente, como identificamos no Quadro 11.

QUADRO 11 – Pior consequência: respostas distintas

| | |
|----------|--|
| Texto 15 | <i>De maneira análoga ao filme de terror, no contexto contemporâneo brasileiro, o racismo assume caráter estrutural, promovendo a construção de um cenário simbolicamente violento e impunitivo como sua mais nefasta consequência.</i> |
| Texto 18 | <i>Nesse contexto, pode-se afirmar que a pior consequência do racismo estrutural no Brasil contemporâneo é a desumanização do negro, advinda, além da história, da sociedade moderna e da cultura.</i> |
| Texto 20 | <i>De maneira que, ainda que sob o regimento da Constituição Cidadã; mesmo sendo o país do povo hospitaleiro e ainda que nascendo da miscigenação, o Brasil abarrotta hospitais sem leitos e escolas sem professores de – em sua maioria – negros.</i> |
| Texto 23 | <i>A despeito de ser a maioria absoluta, desde o período colonial até a contemporaneidade, esse grupo ainda é a minoría na política e nas instituições de ensino, enquanto predominam na criminalidade e no emprego informal, por exemplo, evidenciando a força do racismo no País.</i> |
| Texto 25 | <i>A consequência mais extrema do mal ininterrupto é, indubitavelmente, a morte. Contudo, pode-se argumentar que a pior, a mais desumana delas (consequências), é – falta de liberdade plena, tão almejada desde bem antes da Alforria.</i> |
| Texto 26 | <i>Mesmo após a abolição, os negros no Brasil – apesar de sido/serem a força motriz para construir a nação – ainda são vítimas de uma marginalização e imobilização sistêmica, nutrida pela sociedade racista.</i> |
| Texto 28 | <i>A consequência da utilização dessas palavras sem buscar sua originalidade, torna o orador um agente possível de cometer racismo estrutural, principalmente se o outro que recebe a mensagem é negligente ao ato, trazendo aos descendentes afros prejuízos de desprestígio social e psicológico.</i> |

| | |
|----------|--|
| Texto 29 | <i>Tendo isso em vista, é possível afirmar que a limitação do potencial humano é o maior prejuízo causado por esse preconceito cotidiano e insidioso.</i> |
| Texto 30 | <i>Trazendo assim a tona, uma das piores consequências do racismo estrutural no Brasil, que é a tentativa de escamotear esse crime na sociedade.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Esses são os outros enunciados em relação ao questionamento em que a consequência apontada não apareceu de maneira recorrente: a violência e a falta de punição (Texto 15); a desumanização (Texto 18); a presença de negros em hospitais sem leitos e escolas sem professores (Texto 20); a minoria de negros na política e instituições de ensino (Texto 23); a falta de liberdade (Texto 25); a marginalização e a imobilização (Texto 26); o desprestígio social e psicológico (Texto 28); a limitação do potencial humano (Texto 29); a tentativa de escamotear o crime (Texto 30).

Também nesses casos fica perceptível que as respostas dadas passam pela observação dos fatos no dia a dia e pelo reconhecimento das experiências sociais do indivíduo na sociedade. Como tal, revestem-se da ideologia do cotidiano e da sua orientação da realidade, carregando juízos de valor que refletem a vida social (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV,1981).

É possível frisar, portanto, que houve diálogo com os textos-base, com o comando da prova de redação, bem como com outros enunciados, advindos de outros campos de atividade, porque os fenômenos não são isolados e sim concomitantes. O fato de o comando direcionar para a escolha da pior consequência do racismo estrutural, que está pressuposto na pergunta, já condicionou o autor/escrevente a trazer um enunciado condizente a algo que não é benéfico, então, todos os enunciados caminharam nessa direção, o que caracteriza um certo tom de redundância. Ademais, o Texto 1 (Quadro 3) comenta sobre as situações adversas e muito dolorosas vividas pelos negros durante a escravidão, um capítulo marcante na história, também sinaliza sobre a necessidade de deixar para trás os preconceitos surgidos nesse período e como essas práticas são tidas como mal-entendido no cotidiano, então, fica perceptível um diálogo com esses enunciados, como vimos nos Textos: 8, 11, 13, 16, 18, 23, 25, 26, 29. Há, ainda, entre essas manifestações, o uso pejorativo das palavras, como vimos nos Textos 27 e 28.

Já o Texto 2 (Quadro 3) aborda o juízo de valor em relação às pessoas negras, o que reforça o preconceito, além de haver uma negação desse comportamento que, mesmo de forma inconsciente, reproduz as condições de desigualdade racial no cotidiano, configurando-se, portanto, no racismo estrutural. O diálogo com esses

enunciados ficou marcado em alguns textos, como na manifestação inconsciente ou na prática natural e permanente, como vimos nos Textos: 1, 7, 10, 17, 19 e 24. Além disso, as escolhas foram direcionadas ao interlocutor (banca corretora), pois é ele que está no horizonte do enunciador, como afirma Bakhtin (1997), então, os valores transpareceram em forma de enunciados diante do objeto, em que o autor/escrevente e também contemplador dos fatos, nessa dupla orientação, surge como um depositário, termo cunhado por Bakhtin (1997), que sente o corpo e a alma do outro.

Na sequência, focamos nas respostas dadas ao questionamento feito no vestibular de inverno de 2019, da UEPG, o qual trouxe como tema: “*Além da merenda, que outra ação nosso país pode executar para garantir o direito constitucional à alimentação?*”, como apresentado no Quadro 12. Destacamos que, como texto-base, foi trazida, no texto 1, uma adaptação, publicada no site da BBC, em que Paula Adamo Idoeta e Mariana Sanches abordam sobre a fome no Brasil no período de férias, pois não há merenda disponibilizada nesse período; já o texto 2 é bem sucinto, tratando-se do artigo 6º do capítulo II da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que trata dos direitos sociais.

QUADRO 12 – Proposta de redação vestibular de verão 2019

ELABORE SUA REDAÇÃO, EM PROSA, COM UM MÍNIMO DE 10 LINHAS E MÁXIMO DE 17 LINHAS

TEXTO 1

Sem merenda: quando férias escolares significam fome no Brasil

(Paula Adamo Idoeta e Mariana Sanches)

Não há comida para preparar no barraco em que Alessandra, de 36 anos, mora com cinco filhos – o mais velho, de nove anos, e o menor, de 16 dias. As crianças, em férias escolares, pulam e correm agitadas, se escondem entre as vielas, e Alessandra sabe que em breve chegará o momento em que elas vão pedir para almoçar.

“Me corta o coração eles quererem um pão e eu não ter. Já coloquei os meninos na escola pra isso mesmo, por causa da merenda. Um pouquinho de arroz sempre alguém me dá, mas nas férias complica”, afirma Alessandra, que, desempregada, coleta latinhas na favela de Paraisópolis, em São Paulo, onde mora. No dia da entrevista à *BBC News Brasil*, os filhos de Alessandra iriam recorrer à casa da avó para conseguir se alimentar.

O drama de Alessandra não é incomum. As férias escolares – quando muitas crianças deixam de ter o acesso diário à merenda – intensificam a vulnerabilidade social de muitas famílias em todo o país. Embora variem em conteúdo e qualidade – às vezes são apenas bolacha ou pão, em outras, são refeições completas de arroz, feijão, legumes e carne – as merendas ocupam função importante no dia a dia de certos alunos. Para essas crianças, nos períodos sem aulas é que a fome, uma ameaça ao longo de todo ano, se torna uma realidade a ser enfrentada.

Embora não haja estudos nacionais que indiquem o tamanho da insegurança alimentar durante o período de férias escolares, uma série de indicadores comprova a evolução da pobreza no país e o modo como ela incide sobre as crianças.

De acordo com a Fundação Abrinq, que fez cálculos a partir de dados do IBGE, 9 milhões de brasileiros entre zero e 14 anos vivem em situação de extrema pobreza.

O Sistema de Vigilância Alimentar e Nutricional do Ministério da Saúde (Sisvan) identificou, no ano retrasado [2017], 207 mil crianças menores de cinco anos com desnutrição grave no Brasil.

Adaptado de: www.bbc.com/portuguese/brasil-48953335. Acesso em: 15/07/2019.

TEXTO 2
CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988
CAPÍTULO II – DOS DIREITOS SOCIAIS

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Adaptado de: Juliana D. de Lima. www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15/07/2019.

PROPOSTA

Os textos que você acabou de ler trazem informações sobre o importante papel que as escolas têm no combate à insegurança alimentar no Brasil, pois, em nosso país, um número crescente de pessoas tem acesso precário à comida ou obtém apenas uma alimentação sem qualidade nutricional. A partir da leitura dos textos reproduzidos acima e utilizando os conhecimentos que acumulou em sua formação escolar, redija um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema:

Além da merenda, que outra ação nosso país pode executar para garantir o direito constitucional à alimentação?

Não esqueça de seguir as seguintes orientações:

- Seu texto deve deixar claro o seu ponto de vista, sustentando-o com argumentos, além de ser escrito na variante formal de nossa língua.
- Não é necessário colocar um título.
- Não faça cópias literais dos textos motivadores.

Fonte: Universidade Estadual de Ponta Grossa (2019, p. 1).

Além disso, o Quadro 13, a seguir, traz as considerações acerca da proposta de redação e a expectativa quanto à produção textual, então, a partir das informações disponíveis e de seu repertório pessoal, espera-se que o candidato traga uma alternativa para a superação do cenário descrito, que está relacionado à miséria e à falta de alimentação diária.

QUADRO 13 – Considerações sobre a prova de redação – vestibular de verão 2019

VESTIBULAR DE VERÃO – 2019

CONSIDERAÇÕES SOBRE A PROVA DE REDAÇÃO

Para atender à proposta de redação, ao candidato foi solicitado produzir um texto dissertativo-argumentativo que respondesse à questão: Além da merenda, que outra ação nosso país pode executar para garantir o direito constitucional à alimentação?

Para ofertar ao vestibulando os recursos necessários para o desenvolvimento desse tema foi reproduzido na prova o texto, adaptado de uma reportagem da BBC Brasil, “Sem merenda: quando férias escolares significam fome no Brasil”, que aborda o papel do sistema de ensino público como via para combater a insegurança alimentar e nutricional em nosso país, destacando as consequências humanas de sua precariedade e apontando a amplitude do desafio representado pelo combate à fome e à desnutrição em face da pobreza extrema, cujos contornos voltam a se destacar em nosso país.

Além do artigo assinado por Paula Adamo Idoeta e Mariana Sanches, a prova também trouxe o Artigo 6o do Capítulo II de nossa Constituição de 1988, conforme a sua redação dada pela Emenda Constitucional no 90, de 2015, o qual lista, entre outros, o direito à alimentação com um dos direitos sociais reconhecidos por nossa Carta Magna.

A partir das informações disponíveis e de seu repertório pessoalmente constituído, espera-se que o discente produza um texto que tenha como foco a proposição de ao menos uma alternativa para a superação do cenário descrito ao final do primeiro texto-base, de modo a propiciar aos seus concidadãos que enfrentam a miséria o mínimo alento que é a alimentação diária.

Logicamente, não se espera do vestibulando a elaboração de uma proposta solidamente estruturada e pronta para ser pragmaticamente aplicada, ainda mais quando consideramos o espaço limitado de uma redação de caráter escolar, porém é necessária a demonstração de uma reflexão minimamente lógica sobre a opção escolhida e explicitar o reconhecimento da urgência e relevância humana da intervenção sobre a questão alimentar.

É comum que temas relacionados ao ambiente educacional deem azo a candidatos que vejam neles uma oportunidade para expor seus exemplos pessoais e experiências prévias oriundas da vivência escolar. Ante esses textos, devemos atentar para a possibilidade de a redação resvalar para características eminentemente narrativas em vez da dissertação solicitada. Também é preciso avaliar de forma atenta a relevância de tais testemunhos para a construção argumentativa, uma vez que o texto deveria apresentar uma proposição de atuação sobre a realidade.

Certamente, o tipo de argumento a ser apresentado variará conforme a proposta de intervenção defendida pelo candidato. Podemos partir do princípio de que alguns se restringirão a, eventualmente de maneira circular, destacar os direitos sociais garantidos constitucionalmente e a necessidade de se garantirem investimentos sólidos para a segurança alimentar, opções que podem ser vistas como exemplos de argumentações previsíveis.

Da mesma forma, haverá textos inspirados pelo senso comum que colocarão em evidência um elenco dos crescentes aspectos negativos da economia nacional, ou – o que denotará problemas de compreensão da proposta – dos sistemas de ensino municipais, estaduais ou federais. Essas produções também devem ser vistas como deficientes no cumprimento da proposta, assim aquelas que apenas atribuírem os malefícios que recaem sobre a população ao espectro da corrupção ou a uma indefinida esfera governamental, desviando, portanto, do foco inicial pretendido para a redação.

Por fim, ao candidato foi solicitada a escrita de um texto formal. Espera-se, portanto, uma produção dissertativa que reflita as experiências escolares anteriores do vestibulando com a prática desse modelo, ajustando suas opções vocabulares e sintáticas à situação de produção. Além do exposto nessas considerações, é preciso que constantemente relembremos, durante o processo de correção, os critérios de avaliação e os motivos para as redações receberem “pontuação zero” apresentados no Manual do Candidato da instituição.

Fonte: Universidade Estadual de Ponta Grossa (2019, p. 1).

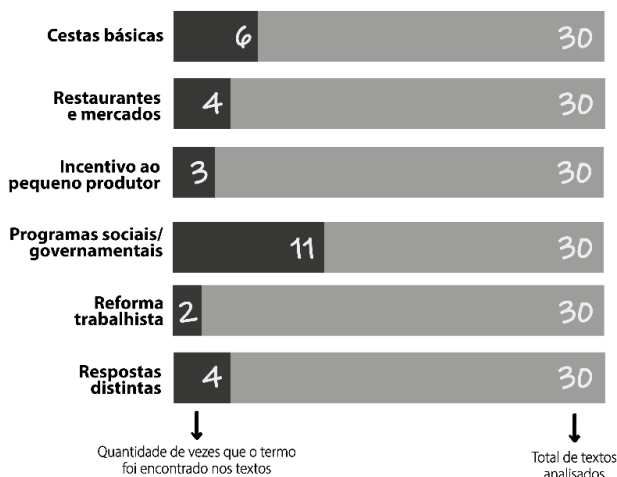
Cabe ao autor/escritor, portanto, a elaboração de uma proposta sólida e estruturada para ser colocada em prática em um cenário real e, conforme as considerações sobre a prova de redação, espera-se que o candidato apresente embasamento condizente e não com base no senso comum ou em suas experiências pessoais ou previsíveis. Assim, tomando esses apontamentos como referência, partimos para a observação das respostas dadas ao questionamento e, com base nos nossos objetivos, buscamos os elementos recorrentes e também os singulares nesse processo.

Nesse sentido, ao refletir sobre um tema, o candidato avalia seus conhecimentos, ou seja, dialoga com os seus saberes e toma uma direção. Essa direção baseia-se em suas escolhas, bem como observações, a partir das vozes pertencentes a ele e com réplica no dizer do outro. Para isso, o autor/escritor busca as vozes sociais que sustentam seu enunciado, então, o que é visto ou vivido na esfera de circulação desse sujeito passa pelo reconhecimento e permite o diálogo. No caso da proposta de redação do vestibular relacionada à merenda e outra ação para garantir a alimentação, há uma voz social de crítica ao problema, assim como no racismo estrutural.

Ademais, as vozes induzidas pelos textos-motivadores, relacionadas à causa desse problema, são perceptíveis nas produções, na resposta à questão estabelecida, em conformidade com o evento, que é o vestibular, de modo a levar a considerações aceitáveis pelo leitor/banca corretora, pois, como vimos, a compreensão de um enunciado traz consigo uma atitude responsiva ativa (BAKHTIN 1997, p. 290). Essa proposta, como não poderia deixar de ser, também foi elaborada a partir de uma certa visão do fenômeno no mundo, conseqüentemente, alguns elementos aparecem de maneira repetida nas redações, pois as relações dialógicas partem do contexto de vestibular, das percepções sócio-históricas e da observação do candidato.

Abaixo trazemos o Gráfico 2, com os fatores recorrentes e também distintos nas respostas relacionadas ao vestibular de verão de 2019. Agrupamos os aspectos, com o intuito de observar a frequência com que aparecem: as cestas básicas foram citadas como resposta em seis textos; restaurantes e mercados, em quatro; incentivo ao pequeno produtor, em três textos; programas sociais/governamentais, em onze; reforma trabalhista, em dois, e quatro respostas distintas. Nessa abordagem, os autores/escreventes colocaram em evidência o dialogismo, ao dialogarem com os textos-fonte e com outros enunciados, a fim de formularem suas respostas.

GRÁFICO 2 – Fatores recorrentes e fatores distintos (vestibular de verão/2019)



Fonte: Elaborado por Denise Martins Lira, com base nos dados da pesquisa.

A partir do Gráfico 2, notamos que seis fragmentos trazem como resposta ao questionamento a possibilidade de utilização de cestas básicas como alternativa, além da merenda, para garantir o direito constitucional à alimentação. Esses fragmentos estão dispostos no Quadro 14.

QUADRO 14 – Outra ação, além da merenda: cestas básicas

| | |
|----------|---|
| Texto 31 | <i>Relacionada à sociedade tupiniquim, a fome é um problema enfrentado por diversas pessoas, inclusive crianças, que além da merenda, devem receber, assim como sua família, um número maior de produtos ofertados pelo governo na cesta básica, para que assim o país garanta o direito constitucional à alimentação.</i> |
| Texto 34 | <i>Desse modo, a fim de assegurar a nutrição adequada, principalmente para as crianças, é necessário que o governo forneça cestas básicas para todos os indivíduos em situação de precariedade alimentar, de maneira constante, por meio da ampliação dos programas de bem estar social, como a bolsa família.</i> |
| Texto 40 | <i>Se torna evidente a necessidade de uma solução viável – já que o problema não se mostra na quantidade de alimentos, mas sim na sua distribuição na sociedade – como a criação e intensificação de programas de distribuição de cestas básicas em um período regular, que contenham alimentos que sirvam de base para uma dieta digna, assegurando o escoamento dos alimentos para as regiões mais precárias.</i> |
| Texto 41 | <i>Além da merenda, servida em colégios públicos, é necessária a distribuição de cestas básicas para famílias que recebem menos que dois salários mínimos, além disso, toda cidade deveria ter, pelo menos, um restaurante popular mantido pelo governo.</i> |
| Texto 46 | <i>Dessa maneira, outras ações que o país pode executar para garantir o direito constitucional à alimentação são: educação em período integral e fornecer cestas básicas aos que necessitam.</i> |
| Texto 47 | <i>Além da merenda, a disponibilidade de cestas básicas mensalmente para cada aluno, assim como melhores condições de trabalho para os pais e a abertura das escolas em período de férias podem contribuir para que a fome – uma grande ameaça – diminua no Brasil.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

O autor/escrevente, portanto, em cada Texto: 31, 34, 40, 41, 46 e 47, cumpre com a proposta lançada no comando da prova e as respostas trazidas nos fragmentos aparecem com base nas dimensões da realidade, para alcançar aceitação, pois apontam a desigualdade como traço da sociedade brasileira, notória nas situações do cotidiano envolvendo o objeto em questão. Dessa maneira, propor a distribuição de cestas básicas mostra-se como uma alternativa plausível para garantir o direito constitucional à alimentação, logo, as vozes presentes nas teses advêm das práticas sociais observadas pelos autores/escreventes, tanto é que transpareceram de maneira recorrente.

Apesar disso, é possível que a banca corretora, mesmo com o encaixe do corpus avaliado como acima da média, tenha aplicado algum desconto em relação à nota da redação, por considerar uma intervenção lógica na questão alimentar, porém, previsível, como especificado nas considerações acerca da redação. No entanto, essa hipótese não pode ser comprovada, pois o detalhamento da avaliação não é disponibilizado. Por outro lado, qualquer enunciado que esteja relacionado ao governo é aceitável, haja vista que, na pergunta-tema, consta “que outra ação nosso país pode executar”, então, isso deixa margem para que o candidato interprete que uma política de Estado é plausível, a fim de garantir o direito à alimentação, como prevê a Constituição Federativa do Brasil.

Partimos agora para outros processos comuns nos textos, como a oferta de restaurantes e mercados, que se mostrou como alternativa pertinente, além da merenda, nos Textos: 35, 42, 48 e 56, como mostra o Quadro 15.

QUADRO 15 – Outra ação, além da merenda: restaurantes e mercados

| | |
|----------|--|
| Texto 35 | <i>Assim, para que haja garantia do direito constitucional à alimentação, o governo brasileiro pode direcionar investimentos para mercados e restaurantes populares como forma de acesso à alimentação.</i> |
| Texto 42 | <i>Porém, o Brasil necessita de mais alternativas de combate à fome, além da merenda, como o maior investimento em restaurantes e mercados populares, com preços mais baixos.</i> |
| Texto 48 | <i>Assim, faz-se necessária a criação de restaurantes autossustentáveis para garantir o direito constitucional à alimentação dessas famílias.</i> |
| Texto 56 | <i>Em busca de garantir o direito constitucional à alimentação, além de oferecer merenda escolar durante o ano letivo, faz-se necessário que outras ações sejam executadas pelo país. Por fim, para abranger indivíduos fora do ambiente escolar, políticas públicas que busquem aumentar o número de restaurantes e mercados sociais, que não almejam lucro, voltados à população carente, promoveria a democratização do acesso ao alimento e seria outra ação para garantir ao cidadão o direito constitucional [...].</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

É pertinente fazer uma referência ao Texto 41, presente no Quadro 14, em que o autor/escrevente, além da possibilidade de distribuição de cestas básicas traz outra ação para complementar o direito à alimentação. Um restaurante popular, pelo menos, em toda cidade, mantido pelo governo, foi outra alternativa encontrada para amenizar a problemática. Não a contabilizamos, porém, devido ao fato de o comando pedir a indicação de *outra ação*, ou seja, apenas uma, por isso consideramos na contagem a primeira opção apontada, que foi a distribuição de cestas básicas, logo, os restaurantes populares serviriam como complemento nessa ação.

Com base nos Textos, portanto, notamos que há, por parte dos autores/escreventes, um entendimento do objeto de discussão, bem como a capacidade de propor uma possível ação para amenizar a problemática. As sugestões, como a implementação de restaurantes e mercados populares e/ou autossustentáveis, transitam pelo olhar observador do cotidiano, em vista dos fatos. A saber, esses restaurantes já fazem parte do programa governamental de vários municípios, com a finalidade de oportunizar refeições adequadas e nutricionais, por um valor acessível à população de baixa renda, fato que é noticiado nas mídias em geral. É possível, ainda, que os candidatos tenham contato de perto com a questão envolvendo a merenda, haja vista que o vestibular atrai um público de diferentes condições econômicas e sociais. Os restaurantes dariam esse suporte alimentar, além dos muros da escola, em que o governo seria o mantenedor e isso comprova que os

autores/escreventes dialogaram com o texto-base, bem como com o comando da prova de redação.

O incentivo ao pequeno produtor, ou seja, à produção local, foi outra ação, citada nos Textos 44, 45, 55 (Quadro 16), e traz à tona a percepção de que os próprios cidadãos podem participar, envolvidos no plantio de seu alimento, então, prefeituras ou Ongs podem dar suporte, com *instruções, ferramentas e insumos*, como trouxe o Texto 55. Esses traços comuns asseveram que os autores/escreventes são portadores de habilidades comunicativas que convergem com o tema. Desse modo, a tese apresentada carrega uma apreciação de valor do enunciador em relação ao objeto e, assim, o enunciado, como um elo na cadeia comunicativa (BAKHTIN, 2016), carrega uma posição ativa do autor/escrevente.

QUADRO 16 – Outra ação, além da merenda: incentivo ao pequeno produtor

| | |
|----------|--|
| Texto 44 | <i>Apesar de os brasileiros contarem com a distribuição de merenda em escolas públicas, o direito constitucional à alimentação não está plenamente garantido, necessitando da execução de outra ação, como incentivo a produção local de insumos.</i> |
| Texto 45 | <i>A responsabilidade de garantir alimento, que é do Estado, acaba sendo da escola, por meio da merenda, mas outra ação que o país pode executar para garantir o direito à alimentação é o incentivo ao pequeno produtor.</i> |
| Texto 55 | <i>Uma atitude que o nosso país pode tomar frente a esse e outros cenários da fome é o incentivo a hortas verticais. Prefeituras, ONGs e voluntários poderiam ajudar a instalar e manter essas hortas oferecendo instruções, ferramentas e insumos necessários.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Dando sequência, o Quadro 17 mostra que, dos trinta Textos analisados no quesito tese, ou seja, a resposta dada à pergunta-tema e como isso transparece, onze deles consideraram que programas sociais disponibilizados pelo governo dariam conta de amenizar a situação envolvendo a merenda, que é um direito constitucional.

QUADRO 17 – Outra ação, além da merenda: programas sociais/governamentais

| | |
|----------|--|
| Texto 32 | <i>Para garantir o direito à alimentação para todos e resolver essa situação o governo, em parceria com as prefeituras, deveriam se organizar para no período das férias, oferecer um kit alimentação para todas as pessoas que participassem de alguma atividade cultural promovida pela prefeitura, como artes, música e teatro durante as férias, o que ajudaria não só com a fome como também no desenvolvimento cultural da população.</i> |
| Texto 36 | <i>Assim, uma ação que pode ser executada por esse país a fim de garantir a alimentação é ampliar o Bolsa Família.</i> |
| Texto 37 | <i>Já existem iniciativas para combater este desnível no país, como por exemplo, a merenda escolar, mas uma outra ação que poderia ser implementada no Brasil para garantir o direito constitucional à alimentação seria um projeto de distribuição de lanches gratuitos em parques públicos durante o período das férias escolares.</i> |
| Texto 38 | <i>Nesse contexto, atuando como forma de garantir o direito à alimentação, juntamente com a merenda, seria viável a criação de um programa para arrecadação de doações, a fim de combater a insegurança alimentar.</i> |

| | |
|----------|--|
| Texto 43 | <i>[...] é necessária a atitude do governo de criar um programa social que garanta ao cidadão o direito mensal do que é suficiente à sobrevivência.</i> |
| Texto 50 | <i>Além da merenda, projetos sociais e o cumprimento da assistência aos desamparados defendida em constituição são algumas medidas cabíveis para o governo poder garantir o direito à alimentação.</i> |
| Texto 51 | <i>Dessa forma, cabe aos governos implementarem um novo habitus no país, por meio do uso de produtos nutricionais – assim como os usados por Arns – que garantam esse direito.</i> |
| Texto 52 | <i>Frente a este cenário, faz-se necessário ampliar o acesso da população carente aos alimentos essenciais, garantindo nutrição adequada ao longo de todo o ano.</i> |
| Texto 54 | <i>Por causa de situações como essa que o governo deve criar programas que possam garantir o direito constitucional à alimentação para todos.</i> |
| Texto 57 | <i>Além da merenda, outra ação que o país pode executar para garantir o direito constitucional à alimentação é o sacolão popular.</i> |
| Texto 58 | <i>Assim, é de grande importância que o governo invista em parcerias para a distribuição de alimentos aos necessitados.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Observamos que os autores/escreventes dialogam com os textos-base e com o comando da prova, pois colocam o governo como responsável por implementar ações, o que é aceitável, ao considerarmos a pergunta-tema nesse vestibular. Com isso, a sugestão de que a problemática pode ser amenizada, por meio de programas ou projetos, como o *sacolão popular* (Texto 57), o *Bolsa Família* (Texto 36) e *criar um programa social que garanta ao cidadão o direito mensal do que é suficiente à sobrevivência* (Texto 43) são plausíveis.

Outra ação possível de dar conta dessa problemática é a criação de *um kit alimentação para todas as pessoas que participassem de alguma atividade cultural promovida pela prefeitura* (Texto 32), porém, notamos que não há uma indicação em relação a “todos que precisam da merenda” ou, ainda, uma forma de seleção, ou seja, não ficou estabelecido um critério de quem estaria apto a ser contemplado, assim como a questão da merenda não ficou identificada, pois consta apenas durante as férias. Com base nisso, consideramos que esse enunciado não enfatizou o objeto, em vista disso, deveria ter sofrido alguma penalização, mas, mesmo assim, foi enquadrado como acima da média, e isso está ligado à hierarquia de valores, que engloba as formas de visão do interlocutor (banca corretora), bem como o funcionamento das leis de sentido, que geram uma consciência atuante: uma atitude responsiva (Bakhtin (1997)).

O Texto 37 traz outra ação, como propõe a pergunta-tema, e inserimos nesse agrupamento porque ela está ligada ao objeto, pois cabe ao governo fazer a merenda chegar ao espaço escolar e, na falta dela, a distribuição gratuita de lanches é uma possibilidade. Notamos, porém, que não há um direcionamento de como isso será executado nem por quem (prefeituras ou outros órgãos), pois dizer que isso será feito

em parques públicos deixa algumas lacunas, logo, é provável que o Texto também tenha recebido alguma penalização, o que não o deixou distante de estar acima da média e faz valer a concepção contínua da comunicação social, porque a palavra, como fenômeno ideológico, revela-se a partir do básico (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1981).

A arrecadação de doações, a fim de combater a insegurança alimentar (Texto 38), juntamente com o Texto 54, de que *o governo deve criar programas que possam garantir o direito constitucional à alimentação para todos* foram agrupados por tratarem da merenda como uma responsabilidade governamental, assim como o Texto 52, de *ampliar o acesso da população carente aos alimentos essenciais, garantindo nutrição adequada ao longo de todo o ano*, que faz menção ao cenário da merenda. Consideramos que os três enunciados trouxeram uma proposta de ação, porém, de maneira vaga, genérica, sem apontar quem faria as doações (Texto 38) ou de que forma seria possível ampliar o acesso aos alimentos essenciais (Texto 52), ainda, que tipo de programa daria conta de amenizar a problemática relacionada à merenda (Texto 54). Mesmo assim, os Textos foram considerados acima da média, e isso mostra a condição do sujeito, como ser histórico e social, capaz de criar, transformar, adaptar, enfim, estar em constante movimento, em um processo permanente de devir, em um encontro de vozes que se entrecruzam, duelam e também se complementam (FARACO, 2007).

Além disso, foi citada a implementação da alimentação com produtos nutricionais, como os usados por Arns (Texto 51), no caso, a farinha multimistura, que não está no fragmento, mas prova que o autor/escrevente recuperou práticas sociais, advindas de um conhecimento prévio, dialogou com elas e inseriu no seu enunciado. Esse movimento é trazido por Castro (2014), o qual o caracteriza como discurso ou construção da memória, que tem ligação com o passado, no intuito de compreender a realidade circundante. Há, portanto, proposição de atuação na realidade e, como observamos no comando da prova de redação, houve um direcionamento que possibilitava uma inserção do governo (país), como instância capaz de criar programas e projetos para suprir essa demanda, o que prova o diálogo estabelecido pelo autor/escrevente com a proposta em questão.

No Quadro 18, a seguir, há uma reflexão lógica que leva em conta a oportunidade de emprego, para *melhorar a distribuição de renda* (Texto 60), bem como *uma reforma trabalhista que possibilite maiores oportunidades de emprego*,

capaz de promover *a equidade de oportunidades previstas na Constituição* (Texto 39). Os autores/escreventes, portanto, dialogaram e pensaram o objeto como uma voz social, ou seja, as ações administradas dariam conta de resgatar a dignidade desses cidadãos, pois teriam o seu trabalho como fator de subsistência. Tais apontamentos conferem credibilidade, bem como aceitabilidade dos enunciados pelo interlocutor (banca corretora), assim, como observado por Bakhtin (2016), o elemento expressivo trazido pelo autor/escrevente como resposta à pergunta-tema é peculiar e parte constitutiva do enunciado.

QUADRO 18 – Outra ação, além da merenda: reforma trabalhista

| | |
|----------|--|
| Texto 39 | <i>Desse modo, conclui-se que uma alternativa para solucionar, definitivamente, esse problema é uma reforma trabalhista que possibilite maiores oportunidades de emprego – melhores remunerações – digna de promover a equidade de oportunidades prevista na Constituição e combater a seca da fome com a abundância dos direitos.</i> |
| Texto 60 | <i>Desse modo melhorar a distribuição de renda, assim como aumentar o número de empregos, seria uma das ações para minimizar a problemática acima da fome.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Ademais, no Quadro 19, a seguir, fizemos um apanhado das ações que aparecem de maneira singular, assim como no Texto 33, em que o escrevente considera que *o destino dos excedentes das safras para os indivíduos que mais necessitarem* amenizará a questão da fome na ausência da merenda. Esse Texto também chama a atenção para o incentivo à produção rural, que se encaixaria no agrupamento que fizemos no quadro 16, mas optamos por manter essa informação no quadro 19 porque consideramos que ela veio como um complemento à ação citada anteriormente; já o Texto 49 traz que cursos de alimentação ligados às universidades, em associação a órgãos do estado, seriam ações possíveis de serem executadas para garantir o direito constitucional; o Texto 53, por sua vez, insere as escolas nesse processo, com *a criação de hortas escolares*; ainda, o Texto 59 sugere *o engajamento do setor privado, juntamente com a flexibilização nas leis*.

QUADRO 19 – Outra ação, além da merenda: respostas distintas

| | |
|----------|--|
| Texto 33 | <i>Contudo, diante da situação atual, o governo deve promover, além da manutenção da merenda, o destino dos excedentes das safras para os indivíduos que mais necessitarem, somando-se a isso o incentivo à produção de subsistência rural, com o intuito de sanar tal problemática da desnutrição.</i> |
| Texto 49 | <i>Embora exista a merenda dentro das escolas públicas, outra ação deve ser tomada pelo país para garantir o direito constitucional à alimentação no Brasil: associação de órgãos do estado com cursos de alimentação (ligados a essa) nas universidades públicas a fim de mudar vidas como a da autora.</i> |

| | |
|----------|--|
| Texto 53 | <i>Assim, uma ação que o país pode executar para garantir o direito constitucional à alimentação é a criação de hortas escolares.</i> |
| Texto 59 | <i>Diante disso, é possível contornar a problemática através do engajamento do setor privado, juntamente com a flexibilização e auteração de leis.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Ao observarmos as respostas dadas ao questionamento, no contexto do vestibular, notamos que elas partiram, na grande maioria, da observação dos candidatos, isto é, da sua inserção na sociedade e da sua visão da realidade, por isso há variabilidade e flexibilidade no ato de comunicação, já apontados por Bakhtin/Volochínov (1981), como necessárias para determinar as vozes sociais que sustentam os enunciados. Assim, detectamos respostas com aspectos recorrentes e outras com maior singularidade, também, uma leitura crítica por parte dos candidatos ao trazerem para o texto seu repertório sociocultural.

Diante das evidências, podemos inferir que não há como homogeneizar as teses, pois cada autor/escrevente tem uma visão em relação ao objeto e, mesmo os enunciados que trazem sugestões recorrentes são únicos, pois, a elaboram de um modo particular, que há um eu que está presente no tempo e na história. Com isso, é pertinente trazer o que disse Bakhtin (1997, p. 168, grifo do autor): “não é o mundo dos *outros* em mim, sou eu no mundo dos outros, um eu que participa desse mundo”, então, a partir do ponto de vista desse autor/escrevente há uma tomada de posição responsável no acontecimento, em relação ao objeto que, nesse caso, é de ordem social.

Bakhtin (1997) aponta que a vivência corresponde a uma postura axiológica e isso está relacionado aos valores, às ideologias e, por vezes, é preciso, também, sair da vivência interior para se aproximar, de fato, do objeto e, como contemplador, permitir outro horizonte de valores, apreender o objeto, enfim, “fazer com que o caminho do ato possa ser transcrito”. Assim, por esse *corpus* ser considerado acima da média, ele se enquadrou em algo mais próximo do ideal para a situação de produção, que foi o vestibular.

Em seguida, no tópico 3.2, damos continuidade às análises, com o caminho escolhido pelo autor/escrevente para contextualizar a temática, ainda adotando a estrutura canônica desse gênero, como especificaram Abaurre e Abaurre (2007). Vale ressaltar que a estratégia de contextualização vem para agregar, para dar mais valor ao enunciado. Como as duas propostas do vestibular da UEPG partem de temas-

pergunta de ordem social, a contextualização serve como um diferencial, para que o texto não comece apenas com a retomada da pergunta e a resposta.

3.2 Contextualização da temática: traços e vozes da história

Como apontou Bakhtin/Volochínov (1981, p. 106), “o sentido da palavra é totalmente determinado por seu contexto”. Assim, contextualizar uma temática quer dizer buscar uma interação, uma orientação, algum indício histórico que sirva como pano de fundo e tenha o intuito de revelar o mundo, ou seja, dar sentido, ordenar a interpretação, como sugere Marcuschi (2008). Ainda, seguindo a concepção dialógica da língua, para produzir um texto não basta uma simples captação de ideias e sim uma mobilização conjunta de saberes (KOCH, 2003), em busca de vozes que carreguem elementos exteriores relacionados ao objeto.

Vale salientar que, nas duas situações que analisamos, os temas são lançados como problemas que repercutem e que persistem na sociedade, logo, vão além das ideias apresentadas nos textos-base, por isso é pertinente a observação de ocorrências sociopolíticas e culturais relacionadas ao objeto. Nesse sentido, fica notório que enunciados com contextualização ganham destaque, como no processo do ENEM, como mostram os espelhos disponibilizados pelo INEP, bem como da UEPG, que trazemos a seguir.

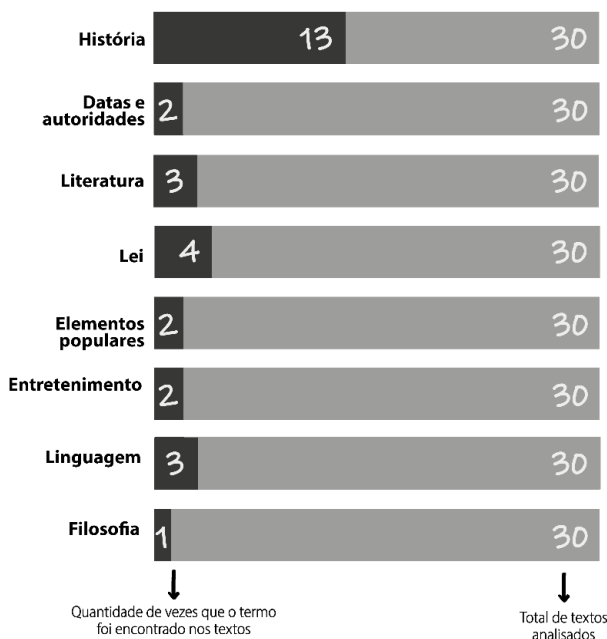
Assim, o conhecimento adquirido ao longo da educação formal, principalmente, permite ao candidato lançar mão de alguma área do saber, um conceito ou citar uma autoridade para dar suporte ao enunciado inicial. Dessa forma, ao colocar a língua em atividade, em diálogo com outros enunciados, o autor/escrevente fará uso da memória, para amarrar o objeto temático a uma realidade, um fato ou um fenômeno pertinente. Isso pode servir de sustentação, de expressão, que mostre as práticas assimiladas, legitimadas, com base no percurso histórico do candidato, bem como de sua educação formal ou de seus saberes informais.

Cabe então ao autor/escrevente projetar na redação as significações presentes no seu sistema de referência. Há, portanto, uma arquitetura na organização do enunciado para gerar sentido, com isso, a contextualização, que vem das experiências do autor/escrevente, tem uma função, isto é, serve como um recurso empregado que explora o tempo, o espaço, e que precisa ser validado pelo leitor.

Assim, vale ressaltar que o início de um texto dissertativo-argumentativo tem valor bastante significativo, ou seja, a introdução, que é o parágrafo inicial da redação, tem função de despertar o interesse do leitor para aquilo que será dito. Isso fica evidente já nas primeiras quatro ou cinco linhas da produção, com ênfase na estrutura que caracteriza esse gênero, e é ensinada nas aulas de produção textual, como mostraram Abaurre e Abaurre (2007).

Além disso, o parágrafo introdutório conduz a um direcionamento do texto, pois ajuda o autor/escrevente a não se perder no raciocínio, na organização das ideias. Partindo desses pressupostos, passamos aos textos do *corpus*, com a estratégia utilizada para contextualizar a temática: “Qual a pior consequência do racismo estrutural no Brasil contemporâneo?” e, da mesma forma adotada na análise da tese, trazemos o gráfico 3, para ilustrar a quantidade de vezes que os elementos foram utilizados, em busca de seguir com o propósito levantado nos nossos objetivos, de identificar as escolhas discursivas feitas pelos candidatos para contextualizar a temática na introdução.

GRÁFICO 3 – Elementos utilizados na contextualização (vestibular de inverno/2019)



Fonte: Elaborado por Denise Martins Lira, com base nos dados da pesquisa.

É possível perceber que os autores/escreventes lançam mão dos saberes formais, adquiridos na escola, com treze textos que tomam como aporte a História; dois, datas comemorativas e autoridades; três, a Literatura; quatro buscaram a lei para dar suporte à questão; dois partiram para elementos populares; dois para o

entretenimento; três utilizaram a linguagem e um autor/escrevente optou pela Filosofia. Em vista disso, o pensamento de Bakhtin (2019), de que o professor tem responsabilidade em relação à linguagem e às capacidades criativas dos jovens, no ensino médio, é validado. O autor também comenta que a língua tem uma influência poderosa, que se manifesta no discurso criativo, audacioso e com entonação expressiva, então, mesmo com aspectos recorrentes, como vemos no Quadro 20, a seguir, no qual trazemos as contextualizações usadas para ilustrar o objeto, há o uso de abordagens históricas, além de outros elementos, na sequência, com uma entonação individual do autor/escrevente, como observador do mundo.

QUADRO 20 – Contextualização racismo estrutural: com embasamento histórico

| | |
|----------|---|
| Texto 1 | <i>O Brasil é e sempre foi um país racista, e a ironia se faz presente neste contexto, uma vez que a maioria da população brasileira é negra.</i> |
| Texto 4 | <i>O povo brasileiro é formado pela miscigenação de três grandes etnias: o branco, o indígena e o negro.</i> |
| Texto 5 | <i>Como resquício dos tempos de escravidão no Brasil, o racismo ainda persiste nesse país miscigenado em uma forma definida como racismo estrutural.</i> |
| Texto 10 | <i>A escravidão ocorrida no Brasil deixou marcas que permeiam a sociedade até os dias atuais. Dentre as negativas está o racismo, o qual se enraizou em hábitos cotidianos da sociedade.</i> |
| Texto 13 | <i>A história do Brasil é marcada pela multiplicidade de culturas e etnias, tendo como o afrodescendente um dos principais atores.</i> |
| Texto 16 | <i>Historicamente, o preconceito e a opressão sempre estiveram presentes entre os homens. Já na Antiguidade Clássica, os romanos subjugavam os povos que dominavam por meio da imposição de sua cultura e seus valores.</i> |
| Texto 17 | <i>O racismo no Brasil vive seu auge desde a escravidão; até aparece que diminuiu, mas apenas as correntes físicas foram soltas.</i> |
| Texto 18 | <i>Em muitas civilizações a escravidão fez parte do cotidiano, devido a guerras ou a dívidas, porém, em um certo momento, a justificativa passou a ser racial, dizia-se que os negros eram uma "raça" menos evoluída e merecia ser escravizada.</i> |
| Texto 20 | <i>O racismo estrutural é o pai da desigualdade social no Brasil</i> |
| Texto 21 | <i>Diante das correntes migratórias ocorridas no Brasil ao longo dos anos, esse país se construiu com grande miscigenação e diversidade cultural.</i> |
| Texto 23 | <i>A etimologia do povo brasileiro é indubitavelmente atrelada à escravidão negra africana, o que justifica o dado do IBGE de que mais da metade da população do Brasil é declarada negra.</i> |
| Texto 25 | <i>Em uma terra tão plural como o Brasil, é pesaroso observar os impactos escrachados de dilemas arcaicos, profundamente enraizados, ainda na contemporaneidade.</i> |
| Texto 30 | <i>Forjadas pela colonização inescrupulosa que ocorreu no Brasil, as correntes da escravidão ainda acorrentam e deformam o pensamento de muitos brasileiros no século XXI. Dessa forma, se outrora visível o colonialismo mutilava a sociedade sem nenhum disfarce, hoje, segundo o autor Eduardo Galeano, o colonialismo inviável tenta convencer que a escravidão é um destino e a impotência uma natureza.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Com base nos fragmentos apresentados, fica perceptível que os candidatos partiram das suas experiências para contextualizar a temática e elaborar seus enunciados, como sugere a pergunta-tema, principalmente com a expressão *racismo estrutural*, isto é, essa manifestação foi construída na sociedade, logo, tem raízes que

sustentam comportamentos equivocados. Em vista disso, partilhamos da sistematização de Trombetta (2017), pois os enunciados mantêm estreita ligação com a época, o meio social, as ideias diretrizes que emanam desses cenários, além do modelo escolar, que serve de base para a construção desses enunciados (ABAURRE; ABAURRE, 2007).

Nesse sentido, os saberes formais, oriundos de disciplinas específicas, que fazem parte do currículo escolar, carregam vozes que se manifestam na História, como vimos, de maneira recorrente, nos Textos: 1, 4, 5, 10, 13, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 25 e 30. De modo geral, nesses fragmentos, que retratam o Brasil e sua formação, os autores/escreventes não fazem uma mera transmissão de informações, pelo contrário, eles buscam dar sentido aos enunciados, compartilhados pelos interlocutores, por meio dos conhecimentos históricos, como vimos, culturais, identitários (AQUINO, 2019), entre outros, que veremos na sequência, os quais estabelecem relação com o tema e justificam a manutenção da problemática na sociedade.

QUADRO 21 – Contextualização racismo estrutural: com datas comemorativas e autoridades

| | |
|---------|---|
| Texto 3 | <i>No dia 20 de novembro é comemorado o dia da Consciência Negra, que remete ao dia em que o bandeirante Domingos Jorge Velho dizimou o Quilombo de Palmares e seu líder, Zumbi.</i> |
| Texto 8 | <i>O punho cerrado do "Panteras Negras" e os discursos inflamados de Martin Luther King, nos Estados Unidos do pós-guerra, cuja potência simbólica marcou o século XX, dificilmente teriam surgido no Brasil.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

A natureza dialógica do enunciado fica evidente no Texto 3, em que o autor/escrevente chama a atenção para o dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra, como data comemorativa, que traz à tona as injustiças, bem como os direitos da população negra. Ainda nesse fragmento, foi citado o bandeirante Domingos Jorge Velho, que *dizimou o Quilombo dos Palmares e seu líder Zumbi*. O Texto 8 também caminha nessa direção, ao trazer os Panteras Negras relacionados ao objeto, além dos discursos de Martin Luther King acerca do racismo, como prova de que ele é estrutural e se manifesta há séculos. Nesse sentido, as duas contextualizações dialogam e mostram os saberes formais desses autores/escreventes, que carregam marcas de um passado, bem como do presente, logo, as escolhas feitas são pertinentes.

Vale ressaltar, novamente, o que estabelecem as Leis n.º 10.639/2003 e n.º 11.645/2008 quanto à obrigatoriedade de se estudar, no espaço escolar, a história e a cultura afro-brasileira, bem como a contribuição desse grupo étnico na sociedade.

Dessa maneira, para elaborar seus enunciados, os autores/escreventes partem de informações transmitidas por várias fontes, de acordo com as esferas de circulação, em que a escola aparece como uma delas, o que torna evidente um “ouvi dizer”, isto é, a criação de um palco de encontros e de apropriação das vozes alheias (CASTRO, 2014).

Como vimos, os aprendizados e experiências conduzem a várias perspectivas e uma delas, usada de maneira recorrente, faz referência à Literatura, como conhecimento formal, utilizada em três fragmentos, como traz o Quadro 22.

QUADRO 22 – Contextualização racismo estrutural: com embasamento na Literatura

| | |
|----------|---|
| Texto 14 | <i>Augusto dos Anjos foi um grande poeta simbolista do Brasil, mas teve sua obra reconhecida apenas após a sua morte.</i> |
| Texto 19 | <i>A obra “Ensaio sobre a cegueira” de José Saramago retrata uma sociedade fictícia que fica subitamente cega e com o objetivo de não lidar com a situação, o governo isola os doentes da sociedade.</i> |
| Texto 27 | <i>Autores^{*34} brilhantes reconhecidos apenas diversos anos após suas mortes devido às suas condições como negros em uma sociedade permeada pelo racismo. Essa é apenas uma das consequências sofridas por escritores negros como Lima Barreto, romancista pré-modernista, e Cruz e Souza, poeta simbolista</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

O texto dissertativo-argumentativo está ligado ao pensamento e ao raciocínio, por isso ocupa espaço maior no Ensino Médio (COSTA; FOLTRAN, 2016). No caso dos três Textos (14, 19 e 27), constantes no Quadro 22, os autores dialogaram com a Literatura, como disciplina escolar.

Os autores/escreventes, portanto, mostraram uma capacidade de dialogar com a temática, inserindo obras que podem estar no cronograma estudantil, na esfera escolar. Esses conhecimentos contribuem com os caminhos para a compreensão dos enunciados da proposta, os enunciados sobre as obras e os seus enunciados, usados como contextualização. Assim, Augusto dos Anjos, José Saramago e Lima Barreto foram acionados, resgatados da memória (CASTRO, 2014), pois faziam parte da história desses leitores/autores, além de validarem a participação da escola nesse processo que envolve a leitura e a escrita.

Em seguida, o Quadro 23 aponta para a lei, como estratégia de contextualização, que foi citada nos Textos 12, 24, 26 e 29. Marcuschi (2008) aborda a questão da aceitabilidade, ou seja, o grau de tolerância na formulação dos enunciados, então, ao tomarmos as quatro contextualizações, de maneira recorrente,

³⁴ Ortografia precária, então, deduzimos que seja “autores”.

com base na lei, e o nosso *corpus* agregar redações acima da média, atesta-se que esse uso foi eficiente. O Texto 12 traz um enunciado, o qual afirma que a lei Áurea não deu conta de acabar com a desigualdade, até contribuiu com a origem das favelas. O Texto 26 traz a mesma lei e questiona *as cicatrizes de mais de 3 séculos de escravidão*, ainda, o Texto 24 mostra que a lei não pune atitudes vistas como inconscientes, e o Texto 29 cita que a Constituição Cidadã não consegue cessar as sequelas de um passado colonial, então, o racismo estrutural persiste na sociedade contemporânea.

QUADRO 23 – Contextualização racismo estrutural: com embasamento na lei

| | |
|----------|--|
| Texto 12 | <i>Reflexo disso são as favelas, originadas justamente após a lei áurea, onde a desigualdade de oportunidades, estrutura e assistência são gritantes, sendo nelas onde se encontra, estatisticamente, a maior parte da população negra brasileira.</i> |
| Texto 24 | <i>Fato esse que acarretaria aumento nas atitudes que minorizam os negros, visto que nesse cenário, como se trata de uma ação inconsciente na visão de muitos, a lei não teria a mesma força para combater tais atitudes.</i> |
| Texto 26 | <i>Um país marcado com as cicatrizes de mais de 3 séculos de escravidão negra enfrenta um novo desafio após a Lei Áurea de 1888= como superar tais cicatrizes?</i> |
| Texto 29 | <i>Mesmo assegurada pela Constituição "Cidadã", vigente no Brasil desde o término do regime militar, a igualdade racial no país é um sonho longínquo.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Em vista disso, pode-se dizer que a formação de um cidadão com visão crítica também é papel da escola, a qual contribui com a construção histórica desse sujeito diante de fatores, como o social, o político, o cultural e o econômico (SILVA; WACHOWICZ, 2016). Isso vai ao encontro da concepção bakhtiniana de valor, que está interligada à ideologia, então, o enunciado proferido pelos autores/escreventes mobiliza os fios dialógicos em torno do objeto que, nesse caso, é o racismo estrutural, e gera uma participação valorativa ativa nesse diálogo social (BAKHTIN, 1997), a qual indica que a lei, por si só, não dá conta de inibir a problemática.

Como citamos, no início do tópico 3.2, o conhecimento é moldado por várias vias: formais ou informais, que se manifestam pelos enunciados, como vemos no Quadro 24, a seguir, em que os autores/escreventes dialogam com elementos populares, como as músicas. Assim, o Texto 7 associou o objeto a algo presente, provavelmente, no cotidiano desse autor, ao trazer que *“Todo camburão tem um pouco de navio negreiro”*, do grupo Rappa, que, de maneira poética, retrata a realidade do negro na sociedade brasileira. Ademais, o Texto 11 também explora o discurso da banda Rappa, ao citar que *“O táxi não para para você, mas a viatura para”*, logo, ambos os enunciados estabelecem relação de sentido e essas demonstrações

partem do repertório desses autores, atingindo eficácia na comunicação, logo, “contexto é fonte de sentido” (MARCUSCHI, 2008, p. 82), uma comunhão de discursos que dialogam. Dessa forma, o pensamento do outro, expresso também na música popular, carrega verdades, que são as coisas do mundo, com seus valores, logo, a contextualização com esses elementos mostrou-se produtiva.

QUADRO 24 – Contextualização racismo estrutural: com base em elementos populares

| | |
|----------|---|
| Texto 7 | <i>A música “Todo camburão tem um pouco de navio negreiro”, do grupo “Rappa”, retrata a realidade do negro na sociedade brasileira, uma vez que a escravidão contribuiu para que esse grupo racial fosse marginalizado.</i> |
| Texto 11 | <i>“O táxi não para para você, mas a viatura para”. Esse foi o discurso do cantor “o Rappa” em entrevista ao “Altas horas”, programa da rede Globo.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Outro elemento informal trazido nos Textos 15 e 22, ilustrados no Quadro 25, na sequência, é o entretenimento, o qual não vem da escola, mas sim das esferas em que o autor/escrevente circula. Nessa lógica, ele manifesta seus gostos, sentimentos, crenças, sensações, enfim, suas ideologias e visões de mundo, em busca da compreensão, que sempre é dialógica (BAKHTIN, 2016), por isso, tanto o filme “Corra” quanto “Bird Box”, explicitam os saberes informais e dialogam com o objeto em questão.

QUADRO 25 – Contextualização racismo estrutural: com base no entretenimento

| | |
|----------|---|
| Texto 15 | <i>A produção cinematográfica de 2016 intitulada “Corra” narra a história de um norte americano negro assombrado, conotadamente, pelo racismo.</i> |
| Texto 22 | <i>“Bird box”, aclamado filme da Netflix, expõe o cotidiano de uma sociedade assolada por monstros invisíveis que possuem habilidade de forçar um suicídio na maioria da população, assim que olhem para elas, sendo assim, a única forma de se proteger é cobrindo os olhos e isolando-se.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

O discurso está imerso em uma fronteira própria e também do outro (BAKHTIN, 1993), logo, ao fazer escolhas para a elaboração de um enunciado, transparece a competência comunicativa com aquilo que é peculiar ao sujeito. Assim, a bagagem cultural abarca o entretenimento ou mesmo a música, que podem ser legitimados, como fuga de um padrão convencional e manifestação de autoria que, como vimos, é um dos critérios constantes no manual do candidato da UEPG e que evidenciam a dinâmica dos recursos discursivos, enfim, é preciso que “o diálogo de vozes nasça espontaneamente do diálogo social [...]”, como propõe Bakhtin (1993, p. 93).

A forma de expressão para contextualizar o objeto, com foco linguagem, apareceu nos Textos 2, 6 e 9, como demonstração de que os candidatos dialogaram com as informações trazidas nos textos-base, além de observarem o comportamento da sociedade. Assim, expressões presentes no vocabulário cotidiano, apresentadas na proposta de redação, no texto 1 e ilustradas no Quadro 3, como “Fazer nas coxas”, “Denegrir” e “Ovelha negra” foram estratégias utilizadas, como mostra o Quadro 26.

QUADRO 26 – Contextualização racismo estrutural: com embasamento na linguagem

| | |
|---------|--|
| Texto 2 | <i>Esta forma de racismo encontra-se nas piadas casuais contadas nos ambientes familiares, laborais e escolares, na utilização de termos raciais pejorativos presentes, inclusive, na norma culta brasileira e, enfim, no próprio inconsciente dos indivíduos que constituem a sociedade brasileira.</i> |
| Texto 6 | <i>O termo “racismo” é utilizado para definir uma situação de discriminação ou exclusão de um indivíduo por causa da sua etnia. Conquanto esteja sendo combatido e tenha sido criminalizado, é inegável sua presença em casos cotidianos e em comentários ou atitudes aparentemente inofensivas.</i> |
| Texto 9 | <i>“Serviço de preto”, “Fazer nas coxas”, “A coisa ficou preta”, “Denegrir”, “Ovelha negra”. Essas expressões, comumente presentes no vocabulário cotidiano brasileiro, são fortes evidências de uma construção social marcada, historicamente, pela naturalização do preconceito racial.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Nos fragmentos em tela, a palavra do outro é lançada como parte da contextualização (Quadro 26), seja como referência indireta, nos casos dos Textos 2 e 6, seja pela menção das próprias palavras, marcadas como do outro pela inserção das aspas, colocando em evidência a palavra como território comum, uma ponte entre um “eu” e um “tu” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1981). Assim também os contextos se encontram em constante interação.

No Texto 28 (Quadro 27), a seguir, o autor/escrevente privilegiou o saber formal, advindo da escola.

QUADRO 27 – Contextualização racismo estrutural: com embasamento na Filosofia

| | |
|----------|---|
| Texto 28 | <i>O filósofo Sócrates por artifício de sua dialética socrática, ou seja, mediante ironia e maiêutica, provia debates com as pessoas nas pólis, fator de criticidade que desencadeou na formulação da sua máxima: “Só sei que nada sei”, posicionando-se perante a ignorância, confrontando aqueles que afirmavam gozar de um conhecimento absoluto, essas alterações anteriormente que ocorriam nas Ágoras gregas com o objetivo de debater as funções e obrigações dos cidadãos, hodiernamente é necessário no âmbito da sociedade brasileira a cerca de racismo estrutural [...]</i> |
|----------|---|

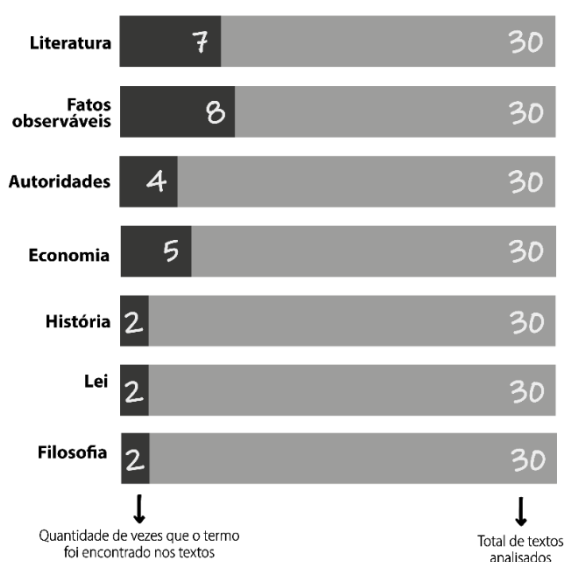
Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Nesse fragmento, a Filosofia serviu como contextualização, pois faz-se referência ao filósofo Sócrates, que, mediante ironia e maiêutica debatia com as pessoas nas pólis, *posicionando-se perante a ignorância* e, segundo o autor/escrevente, a estratégia do filósofo seria necessária na sociedade brasileira

atual para combater o racismo estrutural. Logo, como apontou Bakhtin/Volochínov (1981, p. 17), a palavra pode propiciar mudanças. Ademais, o saber formal foi colocado em evidência no Texto 28, o que remete à BNCC ao afirmar que o “[...] pensamento filosófico, permite aos jovens compreender os fundamentos da ética em diferentes culturas, estimulando o respeito às diferenças (culturais, religiosas, étnico-raciais etc.), à cidadania e aos Direitos Humanos” (BRASIL, 2018, p. 564).

Na sequência, retomamos o tema: *“Além da merenda, que outra ação nosso país pode executar para garantir o direito constitucional à alimentação?”*, a fim de continuarmos tratando da contextualização, em busca dos elementos relacionados à merenda escolar e outra ação que possa garantir esse direito. O Gráfico 4 sintetiza a frequência dos elementos.

GRÁFICO 4 – Elementos utilizados na contextualização (vestibular de verão/2019)



Fonte: Elaborado por Denise Martins Lira, com base nos dados da pesquisa.

Observamos que, dos trinta textos analisados, sete fizeram referência a autores, obras ou outro aspecto da Literatura para contextualizar o objeto; oito partiram para fatos comprováveis na sociedade; quatro trouxeram autoridades; cinco remeteram ao conhecimento com base na economia; dois na história; dois na lei e dois na filosofia, como veremos nos quadros a seguir. Os autores/escreventes também dialogaram com os saberes formais e informais, sendo o primeiro, advindo da esfera escolar, mais expressivo que os demais. Outro fator a ser apontado é a recorrência em todas as escolhas feitas pelos autores/escreventes, logo, é possível

atribuir a isso um valor social, ideológico, pois a consciência individual, como explanada por Bakhtin/Volochínov (1981), é toda ideológica.

Assim, a proposta, de redação do vestibular de verão de 2019 da UEPG, assim como a de inverno, engloba situações sociais e, por mais que os elementos citados sejam recorrentes, cada ato individual é único e seu conteúdo é ideológico. Em relação aos contextos, Bakhtin/Volochínov (1981) expõe que eles estão interligados, em interação e é essa pluralidade que dá vida à palavra. O Quadro 28 traz os textos que se embasaram na Literatura para contextualizar o objeto.

QUADRO 28 – Contextualização merenda: com embasamento na Literatura

| | |
|----------|---|
| Texto 31 | <i>A cor amarela está presente tanto no livro "Vidas Secas", escrito por Graciliano Ramos, como também no livro "Diário de uma favelada", escrito por Maria Carolina de Jesus, contudo, no segundo, a autora deixa claro que a cor possui relação com a fome severa sentida pela protagonista.</i> |
| Texto 39 | <i>"Vidas Secas", Graciliano Ramos retrata o modo como a seca de humanidade deteriora as relações do homem sertanejo – representada por Fabiano – como meio miserável em que ele é obrigado a conviver.</i> |
| Texto 41 | <i>Carolina de Jesus, negra e favelada, descreve em seu livro, O quarto de despejo, as dificuldades enfrentadas por ela e por seus três filhas por residirem na periferia. A autora conta que, um dos principais problemas com o qual a família lutava era a fome e que muitas vezes, por não ter alimentos para oferecer aos filhos, mandava-os dormir.</i> |
| Texto 45 | <i>O Brasil atual ainda carrega problemas sociais graves, como a fome, que assola boa parte da população, conforme ilustrado por Carolina Maria de Jesus, em "Quarto de despejo".</i> |
| Texto 49 | <i>A literatura brasileira, através do livro "Quarto de despejo" de Carolina Maria de Jesus, traz naturalização da fome dentro do país, assim com falta de atitudes do estado frente à situação.</i> |
| Texto 54 | <i>A pobreza é dos principais problemas que um país pode enfrentar, pois junto a ela surgem vários outros como o desemprego, moradia precária e principalmente a fome. Situações retratadas no livro "Quarto de despejo" de Carolina Maria de Jesus, no qual ela conta das vezes que seus filhos choravam de fome e ela não tinha nem pão para lhes oferecer.</i> |
| Texto 56 | <i>No livro "Capitães da areia", Jorge Amado retrata o cotidiano de adolescentes em situação de rua que cometem delitos com o intuito de se alimentar e sobreviver.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Identificamos um destaque quanto ao repertório de leitura, em que sete Textos: 31, 39, 41, 45, 49, 54 e 56 dialogam com obras literárias, duas delas previstas no conteúdo programático do vestibular.³⁵ O romance "Vidas secas", escrito por Graciliano Ramos, aparece em dois fragmentos, sendo que, no Texto 31, o autor/escrevente dialoga com o enunciado, ao expor que *a cor amarela está presente* no livro. O mesmo Texto também dialoga com os enunciados trazidos por Carolina

³⁵ CONTEÚDO PROGRAMÁTICO – PROVAS DE CONHECIMENTOS GERAIS E VOCACIONADA. OBRAS PARA LEITURA (para abordagem nas questões de Literatura Brasileira: **VIDAS SECAS (Graciliano Ramos)**; OBRA COMPLETA (Murilo Rubião); VESTIDO DE NOIVA (Nelson Rodrigues); TODA POESIA (Paulo Leminski); **QUARTO DE DESPEJO: DIÁRIO DE UMA FAVELADA (Carolina Maria de Jesus)**) (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA, 2019, p. 21, grifo nosso).

Maria de Jesus na obra “Diário de uma favelada”, pois, nela, a cor – “amarela” – possui relação com a fome severa sentida pela protagonista.

Na sequência, o Texto 39 traz à tona o enredo do romance “Vidas secas”, o qual sugere, segundo o autor/escrevente, que a seca de humanidade deteriora as relações do homem sertanejo – representado por Fabiano – como meio miserável em que ele é obrigado a conviver. Carolina Maria de Jesus ainda aparece nos Textos 41 (um dos principais problemas com o qual a família lutava era a fome), 45 (O Brasil atual ainda carrega problemas sociais graves, como a fome, que assola boa parte da população), 49 (naturalização da fome dentro do país) e 54 (relato sobre as vezes que seus filhos choravam de fome e ela não tinha nem pão para lhes oferecer). Já no Texto 56, o autor/escrevente dialoga com o romance “Capitães da areia”, de Jorge Amado, o qual retrata o cotidiano de adolescentes em situação de rua que cometem delitos com o intuito de se alimentar e sobreviver.

Já os fatos observáveis na sociedade chamaram a atenção em oito Textos, como mostra o Quadro 29.

QUADRO 29 – Contextualização merenda: com embasamento em fatos observáveis

| | |
|----------|---|
| Texto 32 | <i>Atualmente, quase 10 milhões de brasileiros entre 0 e 14 anos vivem em situação de extrema pobreza, segundo dados do IBGE. Essa situação acarreta inúmeros problemas, principalmente a fome.</i> |
| Texto 38 | <i>Atualmente, no Brasil, enquanto muitas famílias de classes mais favorecidas, jogam restos de comida no lixo diariamente, mães, em condições precárias, mandam os filhos para a escola sabendo que a merenda é sua única refeição possível.</i> |
| Texto 50 | <i>Em famílias com os responsáveis sem emprego fixo, a inserção dos filhos em instituições de ensino com período integral é uma forma de garantia da educação e de uma alimentação balanceadas.</i> |
| Texto 52 | <i>Nas férias escolares, porém, estes jovens enfrentam grande dificuldade em conseguir refeição, deparando-se, muitas vezes, com a fome.</i> |
| Texto 53 | <i>Sabe-se que a merenda é um grande atrativo para as crianças irem à escola, mas a população em geral também anseia por alimentação.</i> |
| Texto 55 | <i>Muitas crianças brasileiras dependem da merenda escolar para não passar fome. Por isso, quando chegam as férias escolares, a insegurança alimentar de várias famílias aumenta.</i> |
| Texto 58 | <i>Atualmente, é de conhecimento comum que a alimentação influencia diretamente na qualidade de vida do indivíduo. Entretanto, milhões de brasileiros vivem em situação precária, lutando contra a fome e a inconsistência nutricional.</i> |
| Texto 60 | <i>Garantir o direito à alimentação da população, principalmente a mais necessitada é dever do estado.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Notamos a leitura, a partir de diferentes horizontes, dialogando com os enunciados propagados pelas vozes sociais, conforme a esfera de circulação do autor/escrevente e da sua habilidade em perceber o que está a sua volta. Isso ficou perceptível no Texto 32, com a situação de extrema pobreza, segundo dados do IBGE;

no Texto 38, em que o autor-escrevente refere-se ao descarte de comida no lixo, enquanto muitos vivem em função da merenda, única fonte de refeição, situação citada também nos Textos 50, 53, 55, então, nas férias a problemática aumenta e *estes jovens enfrentam grande dificuldade em conseguir refeição*, como traz o Texto 52. Ademais, o Texto 58 aponta que *milhões de brasileiros vivem em situação precária, lutando contra a fome*, e o Texto 60 afirma que é dever do estado *garantir o direito à alimentação da população*. Os autores/escreventes, portanto, como sujeitos no mundo, interpretam o que está ao seu redor, logo, há diferentes leituras, que partem dos livros e outras fontes escritas, mas também da inserção e do diálogo com o cotidiano, com suas várias formas de expressão dos objetos.

Ainda como escolha para contextualizar o objeto, os autores/escreventes utilizaram autoridades que deram algum tipo de contribuição para o combate à fome, para dar suporte ao enunciado, como observamos no Quadro 30, a seguir.

QUADRO 30 – Contextualização merenda: com embasamento em pessoas renomadas

| | |
|----------|--|
| Texto 33 | <i>Em linhas gerais, o programa “Fome-Zero”, implementado no governo Lula, previa a alimentação da população de baixa renda, com o objetivo de erradicar a pobreza extrema, garantindo a nutrição em escolas.</i> |
| Texto 35 | <i>Sebastião Salgado, fotógrafo brasileiro, expõe através de seu trabalho a realidade precária e desumana de pessoas socialmente invisíveis. Em tais realidades, apesar de constitucionalmente garantido, adultos e crianças enfrentam diariamente a “dor da fome”.</i> |
| Texto 51 | <i>A exemplo da ação social de Zilda Arns, na África, diversas missões de combate à fome no mundo têm sido colocadas em prática. No Brasil, além da merenda escolar, é necessário que outra ação seja tomada para que o direito constitucional à alimentação seja garantido.</i> |
| Texto 57 | <i>Na década de 90 Renato Russo usou a seguinte frase para relatar um dos problemas enfrentados pelo povo brasileiro que persiste até os anos 2000: “Vamos celebrar a fome”. Sabe-se que no Brasil milhares de crianças frequentam a escola com o único objetivo de obter uma refeição no dia, essa financiada pelo governo.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Os autores/escreventes fazem isso de modo pertinente, mostrando que têm entendimento dos aspectos que podem ser mobilizados, articulando-os com autoria na abordagem do tema, item constante nos critérios de correção da UEPG, como vimos no tópico 2.1.

Assim, o Texto 33 cita Lula e o programa “Fome zero”; o Texto 35 faz referência a Sebastião Salgado e seu trabalho ilustrativo da *realidade precária e desumana de pessoas socialmente invisíveis*; o Texto 51 cita a ação social de Zilda Arns e as *missões de combate à fome no mundo*; já o Texto 57 dialoga com o enunciado de Renato Russo que, de forma poética, relatou os *problemas enfrentados pelo povo brasileiro*, como em “Vamos celebrar a fome”.

Ainda no caminho das diferentes vozes socioculturais, a contextualização em relação ao objeto buscou aporte no discurso da economia, em que Thomas Malthus e sua teoria alcançaram destaque em cinco textos, como observamos no Quadro 31.

QUADRO 31 – Contextualização merenda: com embasamento na Economia

| | |
|----------|--|
| Texto 34 | <i>Desde o advento da revolução verde, principalmente na década de 50, quando o uso de maquinários agrícolas e agrotóxicos foi intensificado, a quantidade de alimentos produzidos no mundo passou a ser suficiente para todos, contrariando a teoria Malthusiana.</i> |
| Texto 36 | <i>Segundo Malthus, a produção de alimentos não seria suficiente para toda a população. Entretanto, hoje, a maior preocupação é relacionada a distribuição da comida. No Brasil, tal problema está presente, já que há uma grande produção e um grande número de pessoas passando fome.</i> |
| Texto 37 | <i>Segundo a teoria de Thomas Malthus, a população cresce em progressão geométrica e a disponibilidade de alimentos em progressão aritmética, ou seja, existem mais pessoas do que recursos nutricionais. No entanto, no Brasil o principal problema é outro: a distribuição desigual destes recursos.</i> |
| Texto 48 | <i>Com o advento da Revolução Industrial houve um grande crescimento na produção de alimentos ao redor do mundo. Fato que derrubou a teoria de Thomas Malthus, em que a população crescería em progressão geométrica e os alimentos em progressão aritmética – o que causaria o fim de estoque alimentar em certo momento.</i> |
| Texto 59 | <i>Thomas Malthus, em sua tese demográfica (crescimento populacional em PG e alimentício em PA), enunciou o colapso mundial baseado na fome. Tal situação foi superada pelas tecnologias agropequárias, entretanto, a fome persiste.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Novamente, os saberes escolarizados tornam-se evidentes, então, como estratégia de contextualização para direcionar o objeto e deixar o enunciado mais atrativo, as memórias de conteúdos explorados por um professor, na formação desses autores/escreventes, manifestam-se (BAKHTIN, 2019). Essas sinalizações dialógicas explícitas com outras vozes não comprometeram o sentido, pelo contrário, e o fato de serem citadas com certa recorrência mostra a dinâmica do dialogismo, além de indicar que se trata de uma característica do gênero. Além disso, apesar de terem em comum a referência à teoria malthusiana, os Textos 34, 36, 37, 48 e 59 confirmam que cada enunciado proferido pelos integrantes de determinado campo de atividade é único.

O Quadro 32, a seguir, mostra a contextualização com base no aporte cultural e ideológico do autor/escrevente ao se apropriar das vozes que circulam na História. Nesse sentido, notamos que o repertório engloba um conhecimento de ordem formal, advindo da esfera escolar, então, remete à Revolução Industrial e aos avanços que ela promoveu nas tecnologias de plantio, com máquinas, visando ao desenvolvimento de diversas áreas, principalmente a agrícola (Texto 40).

O Texto 44, por sua vez, remete à Idade Média, em que aconteceu o evento conhecido como “Grande Fome”, *que somado a outros fatores, como doenças e falta*

de saneamento, dizimou aproximadamente um terço da população da época, logo, o autor/escrevente demonstra um domínio da história, uma compreensão do mundo e dos fatos de determinada época.

QUADRO 32 - Contextualização merenda: com embasamento na História

| | |
|----------|--|
| Texto 40 | <i>Com a revolução industrial, máquinas especializadas, novas técnicas de plantio e tecnologia de ponta surgiram para impulsionarem e melhorarem o desenvolvimento nas mais diversas áreas – principalmente na agrícola -. O mundo passou por um processo de integração e, graças à novas invenções, a produção de alimentos começou a crescer deliberadamente.</i> |
| Texto 44 | <i>Durante a Idade Média, aconteceu o evento conhecido como “Grande Fome”, que somado a outros fatores, como doenças e falta de saneamento, dizimou aproximadamente um terço da população da época. No entanto, mesmo depois de séculos dessa tragédia, a falta de comida não é um problema resolvido, visto que, em vários países, incluindo o Brasil, há pessoas sofrendo de inanição.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

A Constituição Brasileira de 1988, citada nos Textos 42 e 47, no Quadro 33, na sequência, estabelece que a *alimentação é um dos direitos de todo cidadão brasileiro*, porém, como especifica o Texto 47, *é visível a presença da fome que afeta cada vez mais o cotidiano brasileiro*, pois, mesmo com a larga produção de alimentos, há *falta de comida na mesa de muitas pessoas*. Também nesse caso, fica perceptível, portanto, que os saberes formais, aqueles advindos do espaço escolar, manifestam-se, bem como os informais, que mostram o nível de observação da sociedade.

QUADRO 33 – Contextualização merenda: com embasamento na lei

| | |
|----------|---|
| Texto 42 | <i>Na constituição de 1988, percebe-se que a alimentação é um dos direitos de todo o cidadão brasileiro, assim como a saúde e a educação.</i> |
| Texto 47 | <i>A larga produção de alimentos no mundo fez surgir uma questão humana à respeito da falta de comida na mesa de muitas pessoas. Mesmo que haja disponibilidade de alimentos, a má distribuição afeta não só países ao redor do planeta mas principalmente o Brasil. Contudo, na Constituição Brasileira de 1988, a alimentação é um direito que deve ser atendido a população, porém, no país é visível a presença da fome que afeta cada vez mais o cotidiano brasileiro.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Para encerrar o tópico de contextualização acerca da merenda, apresentamos o Quadro 34, com dois enunciados formais relacionados à Filosofia. Assim, ao tratar da problemática envolvendo o objeto de análise, os autores/escreventes dialogaram com essa área do conhecimento, trazendo pensadores de grande peso histórico, cujas contribuições permanecem relevantes. O primeiro (Texto 43) inseriu uma citação de Hegel, “o Estado tem o dever de proteger os seus filhos” (Texto 43). Já o segundo (Texto 46) cita Karl Marx³⁶ para situar o problema da distribuição de renda no Brasil,

³⁶ Karl Marx nasceu em Trèves, Alemanha, em 5 de maio de 1818, em um contexto europeu politicamente conservador e de manifestações reacionárias à “onda libertária” que, dentro de seus

pois de acordo com o autor/escrevente há *diferenças não só capitais* no Brasil, mas que comprometem a alimentação.

QUADRO 34 – Contextualização merenda: com embasamento na Filosofia

| | |
|----------|--|
| Texto 43 | <i>Insegurança. Fome. Desnutrição. Essa é a realidade vivenciada por um grande número de brasileiros, indicando a vulnerabilidade de muitas famílias na atualidade. Logo, pautado na afirmação do pensador Hegel “o Estado tem o dever de proteger os seus filhos”, é necessária a atitude do governo de criar um programa social que garanta ao cidadão o direito mensal do que é suficiente à sobrevivência.</i> |
| Texto 46 | <i>De acordo com Karl Marx, há diferenças quanto a distribuição de renda na sociedade. Tal questão gera diferenças não só capitais mas que refletem também na alimentação. Sabe-se que no Brasil existem alunos que possuem uma única refeição diária: a merenda escolar.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Dessa forma, o diálogo com o pensamento filosófico se dá por meio de citações diretas e indiretas que circulam no discurso escolar, inclusive em banco de redações disponíveis *on-line*, que têm os vestibulandos como público-alvo. Isso, porém, como vimos ressaltando, não apaga a individualidade dos enunciados.

De maneira geral, a análise com foco na contextualização indica que o posicionamento enunciativo dos autores/escreventes ora se aproxima dos textos-motivadores ora traz elementos que demonstram a presença de um conhecimento enciclopédico, em uma cadeia de sentidos com base nas memórias discursivas do candidato (CASTRO, 2014). Dessa forma, os saberes manifestam-se e trazem à tona as vozes sociais que moldaram o percurso histórico-social do autor/escrevente, em sua esfera de atuação, e é desse encontro de vozes que sobressai a escolha considerada pela banca avaliadora, em maior ou menor nível, como pertinente, aquela que serviu de *corpus* para nossa pesquisa. Assim, o enunciado, que é a unidade real da comunicação, como afirma Bakhtin (1997), manifesta a palavra, que pode ser reconhecida, isto é, compreendida, nesse processo dialógico que é o vestibular.

limites, a Revolução Francesa provocou. Contemporâneo de nomes como Darwin, Kierkegaard, Baudelaire, Dostoiévski e Tolstói, Marx encarnou como poucos a busca pela superação dos padrões de ciência e de filosofia dominantes e a luta pela construção coletiva de uma outra sociedade. Sua firme posição em defesa da emancipação humana, associada à inquietação e disciplina intelectual, o levou a uma intensa atuação junto a organizações de trabalhadores e a uma formulação teórico-metodológica com efeitos em inúmeros campos do conhecimento (sociologia, filosofia, antropologia, história, educação, serviço social, economia, urbanismo, geografia, comunicação, estética, psicologia, demografia, crítica literária, ciência política etc.), movimentos sociais e partidos políticos. A partir dele e em diálogo com ele, por vezes se aproximando, por vezes se distanciando, foram criadas incontáveis escolas de pensamento, correntes teóricas e grupos políticos, fato este que desqualifica qualquer análise simplista e generalizante feita sobre Marx, a teoria e a dialética marxiana e o marxismo (LOUREIRO, 2007, p. 125).

Ao enunciar, portanto, por meio do gênero texto dissertativo-argumentativo, o vestibulando assume seu papel nesse processo de interação e marca seu dizer, que é necessariamente histórico. Com isso, o autor/escrevente, na atividade de contextualização da temática, estabelece encontros, dialoga com os saberes adquiridos em sua formação, tanto formal como não formal, e faz uso da linguagem que se constitui e carrega as vozes sociais.

3.3 Argumentação: ferramenta cognitiva em prol da tese

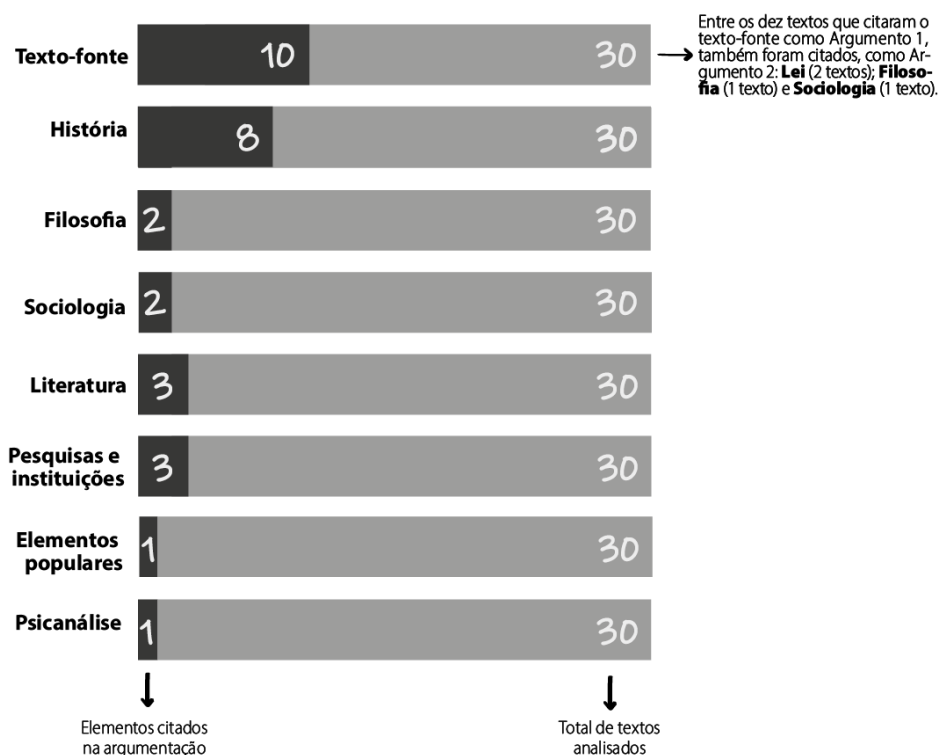
O ensino de redação gira em torno de estruturas canônicas, a clássica redação escolar, no caso do texto argumentativo, com introdução, desenvolvimento e conclusão. Muitas vezes, não há uma abordagem quanto ao processo de produção, que envolve a autoria, a relação com o público-alvo, a finalidade comunicativa do texto, enfim, outros tópicos importantes na produção e no domínio da escrita. Nas provas de vestibular, como no da UEPG, é dado um (ou mais) texto-base e, a partir dele, elabora-se a proposta de redação, ou seja, a produção parte de um texto motivador, que direciona o pensar do candidato para a elaboração de seu enunciado, com vistas a avaliar seu domínio do gênero, que requer argumentos para fundamentar a tese.

Assim, o autor/escrevente deve se pautar pela interpretação do texto dado, além de manifestar a temática tratada na realidade vivida, isto é, trabalhar com indícios de reconhecimento das características pertencentes ao cotidiano, como é o caso do racismo estrutural e da questão da merenda, como vimos, nos tópicos 3.1 e 3.2, que deixam consequências negativas, como as apontadas pelos candidatos.

A estrutura composicional do texto dissertativo-argumentativo já foi apresentada (ABAURRE; ABAURRE, 2007) e vale ter em mente que cada enunciado proferido estará acompanhado de um olhar observador e também avaliador, já que toda palavra é ideológica. Além disso, a construção de um enunciado está condicionada à compreensão que, nas palavras de Bakhtin (1997), não é um reflexo, e sim um novo juízo de valor, pois cada ato traz um eu envolto no tempo e na história, o qual tem algo a dizer, e é isso que veremos, nesta terceira linha de análise. Nela, focamos nas escolhas argumentativas feitas pelos autores/escreventes, abarcando os aspectos recorrentes e também distintos. Reunimos a seguir, no Gráfico 5, aqueles que dizem respeito à temática *“Qual a pior consequência do racismo estrutural no*

Brasil contemporâneo?”. Logo após, seguindo a mesma organização dos tópicos anteriores, abordamos as estratégias de argumentação que se aproximam, também dispostas em quadros ao longo da análise.

GRÁFICO 5 – Elementos utilizados na argumentação (vestibular de inverno/2019)



Fonte: Elaborado por Denise Martins Lira, com base nos dados da pesquisa.

Como já explicitamos, os gráficos contribuem com a visualização dos aspectos utilizados pelos autores/escreventes, então, observamos que, dos trinta textos analisados, dez apresentaram, como argumento, que especificamos como argumento 1 (A1), informações trazidas nos textos-fonte; oito trouxeram a História; dois contemplaram a Filosofia; dois, a Sociologia; três optaram pela Literatura; outros três buscaram aporte em pesquisas e instituições; um, em elemento popular e, por fim, um trouxe a psicanálise. Vale ressaltar, como aponta o Gráfico 5, que, dos dez textos que citaram o texto-fonte, que especificamos como argumento 1 (A1), dois deles usaram a estratégia de trazer um segundo argumento (Textos: 3 e 25). Trata-se de um recurso pertinente nessa estrutura composicional, como forma de enfatizar a argumentação em torno do objeto, que especificamos como argumento 2 (A2), em que a lei serviu de suporte argumentativo para defender a tese. Um dos textos citou a Filosofia (Texto 23), como argumento 2 (A2), e um trouxe a Sociologia (Texto 8).

QUADRO 35 – Argumentação racismo estrutural: texto-fonte

| | |
|------------------------|--|
| Texto 1 | <i>De acordo com uma entrevista para o Nexo Jornal, o autor Silvio Almeida afirma que o racismo é um processo naturalizado por meio da repetição (informação constante no texto 2) [...] com o uso de expressões pejorativas como 'ovelha negra', 'mercado negro' e 'denegrir'.</i> |
| Texto 3 ³⁷ | <i>Tais problemas têm início durante o período colonial brasileiro, onde após a aprovação da Lei Áurea, que determinou a liberdade a todos os escravos, em 1888, não houve a reinserção destes na sociedade, visto que tal atitude só foi tomada devido à pressão inglesa pelo fim da escravidão. Dessa maneira, sem conseguirem trabalhos dignos devido ao preconceito, os negros foram segregados sócio-espacialmente, ficando à margem da sociedade capitalista. Esse preconceito tão nocivo foi incorporado ao cotidiano brasileiro e permanece até hoje, em expressões aparentemente inofensivas, como "mulato" e "denegrir", ou até mesmo em discursos abertamente racistas.</i> |
| Texto 8 ³⁸ | <i>A priori, o "mito da democracia racial brasileira", denunciado pelo sociólogo Sérgio Buarque de Hollanda, busca legitimar uma suposta – e falsa – igualdade de direitos e oportunidades dos cidadãos. A partir desse princípio, não se critica a violência policial contra negros, notadamente superior ao restante da população, nem a falta de acesso dos afrodescendentes às universidades públicas. De forma ainda mais tácita, o racismo estrutural se observa até mesmo na recorrência de termos da língua portuguesa que traduzem fortes preconceitos. Como "denegrir" ou "mercado negro".</i> |
| Texto 9 | <i>Nesse contexto, o preconceito já interiorizado em uma parcela da população gera situações desagradáveis, como por exemplo, a negação de emprego a alguém devido à sua cor de pele ou até mesmo o pronunciamento de palavras ofensivas e de baixo calão visando atingir outro indivíduo (bullying).</i> |
| Texto 19 | <i>Com isso, essa forma de racismo não é discutida o suficiente pois não há oposição para com a maioria: o uso de palavras de origem preconceituosas, como "denegrir", é habitual na sociedade brasileira por não haver o entendimento de que é ofensivo o uso delas e que se trata de racismo; se há o reconhecimento disso, é ignorado para evitar contrariar a maioria e assim o racismo permanece.</i> |
| Texto 21 | <i>Como prova do enraizamento do racismo na cultura, tem-se o conhecimento sobre o racismo estrutural, esse se apresenta de maneira tímida, quase que inconscientemente, por meio de frases que estão impregnadas no dialeto popular, que por vezes passam despercebidas, por exemplo: "negricê", ovelha negra, "tinha que ser preto", expressões como essas são ditas e ouvidas diariamente sem preocupação de cunho pessoal ou social.</i> |
| Texto 23 ³⁹ | <i>Essa breve e lamentável síntese da condições dos brasileiros negros se mantém, certamente, com a colaboração do racismo estrutural – a exemplo do preconceituosos léxico cotidiano usado por grande parte dos cidadãos, como "humor negro", "lista negra" e "denegrir". Essa infeliz conjuntura é uma evidente situação de Banalidade do Mal, termo usado pela eminente filósofa contemporânea Hannah Arendt para classificar ações sociais implicitamente violentas que foram, de certa forma, naturalizadas nos valores de uma nação, devido à falta ou à ineficiência do combate à desigualdade, ao desrespeito a determinado grupo.</i> |
| Texto 25 ⁴⁰ | <i>Não é difícil observar que, após séculos da promulgação da Lei Áurea, a liberdade não é efetiva para grande parte dos cidadãos do país. Na nação da desigualdade, por exemplo, o desrespeito dá-se de inúmeras formas e a mais sorrateira delas é pela linguagem: incrustradas no dicionário, estão vocábulos que perpetuam ideias retrógradas e equivocadas, que fazem dos negros brasileiros reféns de sua própria língua. Entre as expressões mais corriqueiras estão "denegrir", "mulato (a)" e "doméstica", que por terem sido integradas a fala cotidiana, são parte inconsciente de um vil processo segregacionista – para Silvio Almeida, em entrevista ao Nexo Jornal, é nisso que se fundamenta o racismo: em movimentos incoerentes, pelos quais "as pessoas reproduzem as condições em que a desigualdade social é possível.</i> |

³⁷ Apresenta argumento1 (A1), com base no texto-fonte, e argumento 2 (A2) com base na lei.

³⁸ Apresenta argumento1 (A1), com base no texto-fonte, e argumento 2 (A2), com base na Sociologia.

³⁹ Apresenta argumento1 (A1), com base no texto-fonte, e argumento 2 (A2), com base na Filosofia.

⁴⁰ Apresenta argumento1 (A1), com base no texto-fonte, e argumento 2 (A2), com base na lei.

| | |
|----------|--|
| Texto 28 | <i>A importância de uma mobilização social para debater o racismo estrutural deve-se por haver traços enraizados em nossa linguagem coloquial, como também é presente na oralidade a adoção de palavras que se configuram de forma perjurativa que carregam retratações tenebrosas que passará os povos africanos em sua exploração pelo território nacional. Desse processo, ficou enraizada uma linguagem carrega de preconceitos e que configura as mais diversas formas de racismo.</i> |
| Texto 29 | <i>Tal raciocínio se organiza similarmente a uma fileira de dominós que caem: pequenos atos como a escolha do vocabulário ("denegrir", "ovelha negra") ou o predomínio de atores e modelos brancos na mídia podem desencadear danos irreversíveis a longo prazo.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

As informações constantes nos textos 1 e 2 da prova de redação, como expõe o Quadro 3, anteriormente mostrado, serviram de suporte para a elaboração dos enunciados dos candidatos, ou seja, houve uma interpretação, uma assimilação e uma releitura, que aparecem de maneira recorrente nos Textos: 1, 3, 8, 9, 19, 21, 23, 25, 28 e 29, mas cada qual por um percurso particular, a partir da subjetividade do autor. Com isso, uma informação já conhecida no texto-base se transforma em informação nova, tanto pelo que é dito, como pela forma com que é dito, como exemplo, a palavra denegrir, que, no texto-base (Quadro 3) vem com a definição do termo, de acordo com o Dicionário Michaelis, que significa "tornar negro" ou "difamar". Trata-se de uma expressão ofensiva, utilizada nos Textos: 1, 3, 8, 19, 23, 25 e 29, sem a necessidade de definir o termo, como ilustração de que o racismo ainda se mantém, por meio da linguagem, por isso é estrutural, como vemos em: *vocábulos que perpetuam ideias retrógradas e equivocadas, que fazem dos negros brasileiros reféns de sua própria língua. Entre as expressões mais corriqueiras estão "denegrir", "mulato (a)" (Texto 25) e o uso de palavras de origem preconceituosas, como "denegrir", é habitual na sociedade brasileira por não haver o entendimento de que é ofensivo o uso delas (Texto 19).*

Bakhtin (2016) já disse que, quando escolhemos uma palavra para elaborar um enunciado, ela é tirada de outro enunciado, logo, mesmo que "denegrir" tenha sido usada de maneira recorrente, cada autor/escrevente imprimiu a sua individualidade porque cada enunciado é particular e único. Trata-se, pois, de buscar respaldo nas palavras do outro com autoria, e não fazendo mera colagem dos enunciados. Dessa maneira, a validade do texto dissertativo-argumentativo será alcançada pelo efeito que produzir no seu leitor, tanto quanto ao que o texto indica da interpretação que o autor-escrevente fez dos textos-base e do comando, como da capacidade de articulá-los na elaboração do novo enunciado, de acordo com a sua posição valorativa.

Assim, os autores/escreventes que optaram pela argumentação com o uso da palavra alheia (CASTRO, 2014) mostram que a palavra do outro não serve apenas como informação, mas como assimilação, como processo ideológico, como tomada de atitude em relação ao mundo e aos comportamentos, como vemos no uso de palavras como “denegrir” (Textos 1, 3, 8, 19, 23, 25, 29), “ovelha negra” (Textos 1, 21, 29), “humor negro” (Texto 23), “lista negra” (Texto 23), “mercado negro” (Textos 1, 8) e outras.

Além disso, a referência a Silvio Almeida (Textos 1 e 25), que foi citado no texto-base (Quadro 3), corrobora a ideia da palavra já reconhecida, valorada, a qual dá suporte argumentativo, comprovando o encontro de vozes sociais, assim como a referência à Lei Áurea (Textos 3 e 25), a Sérgio Buarque de Hollanda (Texto 8) e a Hannah Arendt (Texto 23). Nesse sentido, o intercâmbio de pensamentos e de enunciados (BAKHTIN, 2016) estão marcados nesses textos do *corpus*, em que a utilização de ideias dos textos-fonte, bem como outros enunciados alheios, contribui para a autoria, posição enunciativa que tem como uma de suas características fundamentais dar voz aos outros (POSSENTI, 2002).

Essas vozes, portanto, são incorporadas como discurso e transparecem de maneira recorrente nos dados da nossa pesquisa, manifestadas pela referência à Filosofia (Textos: 15 e 18); à Sociologia (Textos: 7 e 10); à Literatura (Textos: 4, 12, 16); a elementos populares, como músicas e artistas (Texto: 11); também a pesquisas e instituições (Textos: 2, 6 e 30); bem como à Psicanálise, que apareceu de maneira singular (Texto 14).

Na sequência, como ilustração da fundamentação teórica usada pelos candidatos, que se sustenta com suporte no campo de percepção das situações, dos fatos, com vistas ao provável e ao verossímil, apresentamos as reflexões sobre o objeto, a partir de argumentos advindos da Filosofia, presentes no Quadro 36.

QUADRO 36 – Argumentação racismo estrutural: com embasamento na Filosofia

| | |
|----------|--|
| Texto 15 | <p><i>A princípio, vale ressaltar que, segundo o filósofo Pierre Bourdieu, a violência, antes de ser materializada, possui caráter simbólico. Nesse viés, evidencia-se que a reprodução de gestos racistas velados – por meio de expressões lexicais, por exemplo – reconstrói o passado escravocrata do Brasil, subjugando, novamente, a população negra.</i></p> <p><i>Além disso, visto que, segundo a definição de “Banalidade do mal” concebida por Hannah Arendt, a naturalização das atitudes malignas favorece a impunidade e, portanto, sua perpetuação, a precária eficiência punitiva quanto ao racismo no Brasil explicita a banalização desse mal, fazendo dele uma marca perene na história do país.</i></p> |
|----------|--|

| | |
|------------------------|--|
| Texto 18 ⁴¹ | <i>Nesse sentido, pode-se observar nas comunidades atuais, a formação de relação volúveis, criticadas por Bauman, as quais fazem com que os indivíduos se tornem objetos, perdendo o valor de seres humanos, isso atinge os negros principalmente, devido ao seu histórico. Ademais, o advento do capitalismo cria, segundo Adorno, uma cultura de massa, a qual exibe um padrão a ser seguido, que, devido a influência norte americana e europeia, exclui indivíduos que não sejam brancos e não possuam poder de compra.</i> |
|------------------------|--|

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

O Texto 15 apoia-se na Filosofia, com a ideia de violência simbólica, caracterizada por Pierre Bourdieu, para mostrar a *reprodução de gestos racistas velados* e complementa com a *naturalização das atitudes malignas*, identificadas por Hannah Arendt como “*Banalidade do mal*”. Já o Texto 18 dialoga com os enunciados de Bauman, que critica as relações volúveis porque *fazem com que os indivíduos se tornem objetos*, e também de Adorno, com a *cultura de massa, a qual exibe um padrão a ser seguido*, que *exclui indivíduos que não sejam brancos e não possuam poder de compra*. Como já citamos, a formação do autor/escrevente também encontrou vozes sociais na disciplina de Sociologia, que tem como cabedal a compreensão do comportamento humano e foi manifestada nos fragmentos do Quadro 37.

QUADRO 37 – Argumentação racismo estrutural: com embasamento na Sociologia

| | |
|----------|--|
| Texto 7 | <i>Nesse sentido, segundo Florestan Fernandes, o mito da democracia racial é uma característica presente no Brasil, visto que foi um falso discurso de superação dos preconceitos raciais.</i> |
| Texto 10 | <i>Ao contrário do que diz o sociólogo Gilberto Freyre, as relações entre casa grande e senzala não se deram de forma pacífica, mas por meio de agressões e inferiorizações.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

O Texto 7 dialoga com Florestan Fernandes e o *mito da democracia racial* e o Texto 10 mostra um encontro de vozes que contradiz a idealização de Gilberto Freyre, pois *as relações entre casa grande e senzala não se deram de forma pacífica*. Condutas éticas para se viver em sociedade, como justiça, solidariedade, livre-arbítrio, reconhecimento das diferenças, respeito aos direitos humanos e combate ao preconceito são capacidades condizentes com as disciplinas de Filosofia e Sociologia (BRASIL, 2018, p. 547), que permitem uma percepção da realidade, como é o caso do racismo estrutural. Como áreas de Ciências Humanas, nas quais se enquadram os estudos de Bakhtin, que representa o bom senso em relação à linguagem (MARCUSCHI, 2008), que expõe a complexidade e a diversidade do homem, envolto em relações sociais, portanto, em meio a diferentes vozes, a escolha pelo

⁴¹ Apresenta argumento1 (A1), com base na Filosofia, e argumento 2 (A2), com base na Sociologia.

embasamento argumentativo com essas duas disciplinas é não só viável como esperada em parte dos textos.

Como mostra o quadro abaixo, a Literatura também alcançou um lugar de destaque:

QUADRO 38 – Argumentação racismo estrutural: com embasamento na Literatura

| | |
|----------|--|
| Texto 4 | <i>Primeiramente, a banalização do racismo estrutural segue o pensamento de José Saramago em “O ensaio sobre a Cegueira”. Para Saramago, não se dá a real importância àquilo que não se enxerga. Assim, como grande parte da sociedade brasileira não sente os impactos causados pelo racismo estrutural, a existência desse é banalizada.</i> |
| Texto 12 | <i>Relatos como os de Maria Carolina de Jesus em “Diário de uma favelada” e biografias como de Cruz e Sousa comprovam esta realidade a partir da visão do excluído, refletida numa vida de falta: oportunidade, amparo, reconhecimento.</i> |
| Texto 16 | <i>Primeiramente, observa-se que a sociedade não tem tolerância com aquilo que julga diferente. Nesse sentido, cita-se o conto “Frederico Paciência”, do modernista Mário de Andrade, em que o narrador, Juca, e seu amigo, Frederico, são alvos marcados do preconceito na escola por terem uma amizade que, aos olhos dos outros beira ao homossexualismo.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Como argumento em defesa da tese, foram trazidos José Saramago e a obra “O ensaio sobre a Cegueira” (Texto 4), em que o foco do direcionamento é a pouca importância dada àquilo que não se enxerga, como o racismo estrutural. Ressaltamos que a *visão do excluído* foi usada no Texto 12, presente em “Quarto de despejo: diário de uma favelada”, de Carolina Maria de Jesus, que consta, no Manual do Candidato do vestibular de inverno de 2019 da UEPG, como leitura obrigatória para abordagem nas questões de Literatura Brasileira. Também foi citado o conto “Frederico Paciência, do modernista Mário de Andrade, em que os personagens sofrem intolerância e preconceito (Texto 16).

Os candidatos colocaram em destaque o seu repertório de leitura, construíram seu enunciado a partir do movimento das obras lidas, bem como da incorporação das vozes presentes nelas e vividas na realidade. Assim, a literatura proporciona boas contribuições para a argumentação, por ampliar as possibilidades de interpretação da realidade, ao mesmo tempo em que insere a linguagem nas lentes da interação, ou seja, do dialogismo (CASTRO, 2014).

Os elementos populares, como música ou artistas, também podem ser utilizados na argumentação, e o Quadro 39 traz essa estratégia.

QUADRO 39 – Argumentação racismo estrutural: com embasamento em elementos populares

| | |
|----------|--|
| Texto 11 | <i>Em segundo lugar, tais bases de violência racial são muito além da perspectiva física, infringindo, também, a moral do indivíduo. Muito bem relatado pelo “rapper” supracitado na música “Tribunal de rua”, a qual aborda o cotidiano dos jovens negros de baixa renda: a falta de oportunidades, a desconfiança de estabelecimentos, a perseguição policial ao associar a cor da pele à criminalidade.</i> |
|----------|--|

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

O autor/escrevente, no Texto 11, traz à tona um repertório poético, com a música “*Tribunal de rua*”, um rap, gênero que carrega uma expressão artística e mobiliza questões sociais, com forte destaque para o racismo. Em seus versos, a música aborda o cotidiano dos jovens negros de baixa renda: a falta de oportunidades, a desconfiança de estabelecimentos, a perseguição policial, episódios que dialogam muito de perto com os textos-fonte e com o comando da prova de redação.

Passando ao acordo internacional e instituições de pesquisa, estas validaram a argumentação, como mostra o Quadro 40, com embasamento em dados do IBGE (Texto 2), da Declaração Universal dos Direitos Humanos (Texto 6) e do Data Folha (Texto 30).

QUADRO 40 – Argumentação racismo estrutural: com embasamento na pesquisa e instituições

| | |
|----------|---|
| Texto 2 | <i>Uma pesquisa divulgada em maio deste ano pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) revelou que o índice de analfabetismo entre as pessoas que se declararam negras é aproximadamente o dobro do verificado entre as pessoas que se declararam brancas.</i> |
| Texto 6 | <i>Segundo a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), todas as pessoas são iguais e tem o direito de serem tratadas como tal. Devido a isso, atitudes preconceituosas foram abolidas e são aplicadas sanções a quem as exercer.</i> |
| Texto 30 | <i>Segundo uma pesquisa recente feita pelo Data Folha, mais de 90% dos brasileiros conhece alguém que já sofreu algum tipo de racismo, todavia, menos de 10% dos entrevistados admite que já manifestou esse tipo de comportamento.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Os dados trazidos, a partir de fontes confiáveis, IBGE e Data Folha, bem como a referência à Declaração Universal dos Direitos Humanos, são elementos relevantes na argumentação, uma vez que têm relação direta com a problemática discutida. Dessa forma, sugerem que o enunciado produzido pelos três autores/escreventes se situa na sociedade e faz uma apreensão apreciativa pertinente, um encontro de vozes em torno do objeto, com dados que validam uma situação concreta.

Já a Psicanálise apareceu de maneira singular, ou seja, foi citada apenas em um texto, como mostra o Quadro 41. O fragmento recortado se vale das palavras atribuídas ao psicanalista Christian Dunker, para dar sustentação à ideia de que o racismo estrutural se explica pela existência do inconsciente.

QUADRO 41 – Argumentação racismo estrutural: com embasamento na Psicanálise

| | |
|----------|--|
| Texto 14 | <i>Com isso, há uma manutenção amíuude do racismo no Brasil. Christian Dunker, psicanalista brasileiro afirma: " O inconsciente ocupa o mesmo local que a linguagem", a implicação disso é se uma criança aprende atitudes racistas e para ela é normal, ela possivelmente viverá transmitindo preconceitos, mas de modo inconsciente.</i> |
|----------|--|

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Nesse sentido, a psicanálise concebe a uma realidade humana em que o sujeito é dotado de um inconsciente, que *ocupa o mesmo local que a linguagem*, e, por isso, produz e reproduz discursos, bem como comportamentos, sem se dar conta disso.

Na sequência, as demais abordagens argumentativas (Quadro 42) dialogam com as vozes sociais presentes na História, que dizem respeito aos fatos situados no tempo e no espaço.

QUADRO 42 – Argumentação racismo estrutural: com embasamento na História

| | |
|----------|---|
| Texto 5 | <i>A princípio, a visão enraizada na vivência do brasileiro, herdada de europeus escravizadores, de que negros são inferiores e, como consequência, são aproximados de animais, taxados como delinquentes e causadores de desordem social obriga-os a viverem na margem da sociedade.</i> |
| Texto 13 | <i>O racismo no país tornou-se tão enraizado que muitos não percebem quando atuam de modo preconceituosos, sendo ele velado pela língua, economia, educação e, até mesmo, religião. Nesse sentido, nota-se que mesmo que a população negra seja a maioria, ela é a que menos está inserida na sociedade</i> |
| Texto 17 | <i>Já no Brasil, o país das diferentes cores, a reação ao "diferente" se manifesta de maneiras cruéis e desumanas que deixam claro a natureza racista do "bom e velho" brasileiro sem descendência afro.</i> |
| Texto 20 | <i>É notório, dessa forma, que os grilhões da escravatura marcaram o negro de traços de criminalidade aos olhos da sociedade que, por sua vez, se emcumbiu da exclusão.</i> |
| Texto 22 | <i>Outrossim, a negligência do governo com indivíduos negros que sofrem preconceito no país trás à tona casos que deveriam ser considerados inaceitáveis; contudo, são banalizados pela população e seus representantes: ocorrem desde a origem do país, trazendo consigo uma divisória imaginária na comunidade brasileira, prendendo os negros de um lado e pessoas que se auto-intitulam "normais" de outro.</i> |
| Texto 24 | <i>Nessa perspectiva, ao visualizar governos anteriores e até mesmo o passado histórico brasileiro, fica claro que a educação nunca caracterizou o principal alvo de investimentos estatais, além de essa ter recebido durante séculos a influência colonial de elevação europeia e desvalorização da figura do negro. [...] Todavia, é inconcebível que uma maneira de racismo tenha como seu bode expiatório um passado e uma política negligente, ao passo que as consequências decaem sobre a classe negra.</i> |
| Texto 26 | <i>Viver nas periferias ou ter dificuldades na hora de conseguir um emprego são algumas evidências de que tal racismo é estrutural e fundado não só no cotidiano de ofensas e difamações sofridas, mas principalmente de todo um modelo político e econômico habituado a séculos de dominação sobre o negro, que se ergueu sob a labuta negra e periférica e não pretende livrá-la tão cedo de suas mazelas.</i> |
| Texto 27 | <i>Essa realidade, deve-se destacar, é fruto do passado escravocrata do negro que se iniciou no período colonial brasileiro e apenas se findou no Segundo Reinado.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

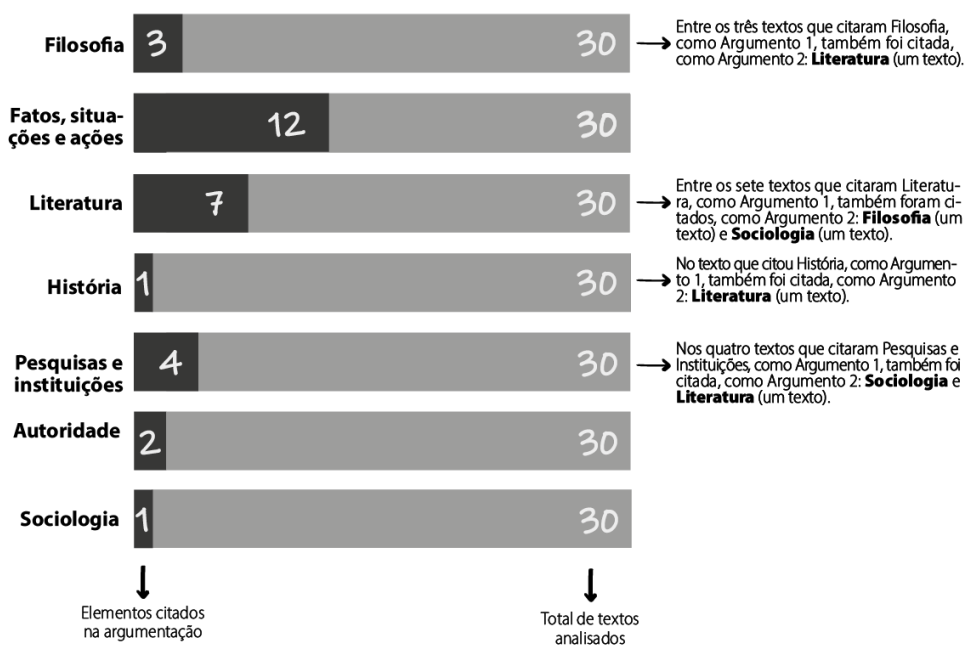
Nesses textos, eventos, fatos, situações, exemplos, enfim, elementos constitutivos do tempo histórico, ainda que com diferentes níveis de precisão,

mostram-se produtivos como argumentos em defesa de um ponto de vista. Em relação a essa historicidade, Bakhtin (1997, p. 260, grifo do autor) aponta para a chancela do tempo, em que “A realidade do tempo histórico no interior de um pequeno espaço [...], a coexistência *visível* de diversas épocas, fazem o contemplador sentir-se participante do grande conselho dos destinos universais”, isto é, os enunciados proferidos partem de elementos que o constituíram, na observação e interpretação dos aspectos histórico-sociais. Dessa forma, a visão racista, enraizada no Brasil, desde o período colonial, perdura, mesmo que de maneira velada, e os Textos 5, 13, 17, 20, 22, 24, 26 e 27 fazem diferentes recortes dessa problemática em sua argumentação, mas todos em diálogo.

Jobim e Souza (2007), em relação à linguagem, em uma sociedade oral, comentam que qualquer ideia que não seja retomada ou repetida tende a desaparecer, por isso a escrita interfere no modo de conhecer o mundo, ampliando os poderes da memória. Assim, os temas trazidos pela UEPG, o racismo estrutural e a merenda como direito constitucional, pois esta tem relação com a fome, são de extrema importância, justamente para que esse “trazer à tona” contribua com a amenização ou até o cessamento do problema.

Com base nesse entendimento, seguimos com a análise dos argumentos relacionados ao vestibular de verão de 2019: “*Além da merenda, que outra ação nosso país pode executar para garantir o direito constitucional à alimentação?*”. Tomando como referência que os enunciados são constituídos de relações de sentido, que se estabelecem pelo diálogo com outros enunciados, trazemos, no Gráfico 6, os elementos utilizados como expressividade pelos autores/escreventes.

GRÁFICO 6 – Elementos utilizados na argumentação (vestibular de verão/2019)



Fonte: Elaborado por Denise Martins Lira, com base nos dados da pesquisa.

Assim como nos enunciados do vestibular de inverno, a palavra alheia aparece de diversas formas, pois cada enunciado carrega a subjetividade do seu autor. Da mesma forma, os saberes formais e informais alcançam destaque, ainda que não nas mesmas proporções dos diversos campos: a Filosofia, citada em três textos; fatos, situações ou ações aparecem em doze textos; literatura, em sete textos; elemento da História, apenas em um texto; pesquisas e instituições, em quatro textos; autoridade, em dois textos; e Sociologia, em um texto apenas. Portanto, também na mesma linha da proposta de inverno, os autores/escreventes incorporam outras vozes ao seu enunciado de modo a dar credibilidade ao seu discurso. No Quadro 43, chamamos a atenção para os elementos utilizados como argumento, que são lançados de maneira recorrente.

QUADRO 43 – Argumentação merenda: com embasamento na Filosofia

| | |
|----------|---|
| Texto 31 | <i>Segundo o filósofo e sociólogo Karl Marx, a grande concentração de renda na mão de poucos faz com que a maioria tenha baixo poder de compra, assim as classes mais pobres não possuem acesso a itens básicos, incluindo alimentos. No Brasil, por mais que o Estado ofereça cestas básicas, auxílio financeiro e programas como o Fome Zero, esses, muitas vezes são insuficientes, por conta da grande necessidade ou até mesmo pelo maior número de indivíduos por família.</i> |
| Texto 46 | <i>Além disso, o Estado Brasileiro, diferente do estado liberal pensado por Adam Smith, dá certa assistência à população em detrimento da quantidade de impostos pago por esta. Assim, o governo pode oferecer cestas básicas às famílias que comprovem precariedade alimentar. Com essa medida, pode-se assegurar a alimentação no período de férias dos alunos.</i> |

| | |
|------------------------|--|
| Texto 60 ⁴² | <i>Karl Marx em seu discurso sobre Classe Social, deixa evidente que a falta de alimento está diretamente relacionada a má distribuição de renda; ou seja, com o nascer do capitalismo, a classe operária passou a ganhar menos em relação a quantidade de trabalho realizada. Um exemplo clássico da miséria e da fome está relatada no livro Quarto de Despejo da protagonista Maria Carolina de Jesus que relata o seu convívio com a fome e representa como "amarela", o desafio de não ter o que se alimentar dentro da vida na favela.</i> |
|------------------------|--|

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Ao elaborar um enunciado há a assimilação de outras vozes, que servem como mapeamento das preferências ou do lugar social do qual os discursos aparecem com maior frequência (RODRIGUES, 2001), como é o caso da Filosofia, advinda do saber mais formal, escolar, citada nos Textos 31, 46 e 60. Karl Marx (Textos 31 e 60) traz o fenômeno da diferença de classe, com a distribuição desigual de renda, a ponto de dificultar o acesso dos mais pobres aos itens básicos, como os alimentos, por isso o Estado oferece auxílio, como o programa Fome Zero, para suprir essa necessidade da população. Ainda nessa linha de raciocínio, o Texto 46 cita Adam Smith e o estado liberal, que não é a realidade do Brasil, que precisa dar assistência para assegurar a alimentação dos brasileiros.

Destacamos que o Texto 60 traz, como argumento 2, a obra “Quarto de despejo”, de Carolina Maria de Jesus, que, como explicitamos, faz parte do conteúdo programático da UEPG nos dois vestibulares de 2019 e foi retomado, a título de exemplo, para dar mais suporte argumentativo ao enunciado. Trata-se de uma estratégia argumentativa que imprime expressividade ao enunciado, tanto por seu caráter autobiográfico, como por indicar a capacidade do candidato de relacionar o tema com uma obra do conteúdo programático daquela edição do vestibular, na tentativa de gerar uma atitude responsiva ativa.

A História serviu como argumento no Texto 39 (Quadro 44), em que há uma comparação entre a realidade relacionada à merenda escolar e a política do “pão e circo”, na Roma antiga, ambas ilustrando as mazelas enfrentadas pelo povo. Nesse texto também aparece o argumento 2, com base, novamente, no livro de Carolina Maria de Jesus, mas, neste caso, fazendo referência à caracterização da fome como “amarela”, a fim de dar maior expressividade à situação vivenciada. Essas relações dialógicas, envolvendo a História e uma obra autobiográfica recente, acabam por renovar as evidências do objeto, e, juntamente, propiciando a transmissão da palavra de outrem (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1981).

⁴² Apresenta argumento 1 (A1), com base na Filosofia, e argumento 2 (A2), com base na Literatura.

QUADRO 44 – Argumentação merenda: com embasamento na História

| | |
|------------------------|---|
| Texto 39 ⁴³ | <i>Isso ocorre porque suas propostas são semelhantes ao “pão e circo” praticado na Roma antiga, de modo semelhante, a população carente recebe as secas mazelas de seus direitos e de sua cidadania, enquanto o problema persiste. [...] Pais e mães desesperados enfrentam a seca da fome e de seus direitos, assim como Carolina Maria de Jesus relatou em “Quarto de Despejo”, a miséria impera sobre a cidadania.</i> |
|------------------------|---|

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

O Texto 47 (Quadro 45, abaixo), de maneira singular, traz a figura de Max Weber para se distanciar daquilo que o autor/escrevente atribui ao sociólogo, que propõe “*analisar o indivíduo em si para ter uma visão geral da sociedade*”, e para tanto, leve-se em consideração o que acontece fora da escola.

QUADRO 45 – Contextualização merenda: com embasamento na Sociologia

| | |
|----------|---|
| Texto 47 | <i>Diante da vulnerabilidade que muitas crianças presenciam fora da escola é indispensável levar em consideração a família. Desviando do pensamento do sociólogo Max Weber o qual propõe analisar o indivíduo em si para ter uma visão geral da sociedade, a situação fora do âmbito escolar também deve ser analisada.</i> |
|----------|---|

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Como pontuamos anteriormente, a capacidade que o autor/escrevente tem de expor o seu conhecimento de mundo, bem como as aquisições que preenchem o seu repertório de leitura tem um papel fundamental como fonte de elementos argumentativos, o que pode ser observado no Quadro 46. Nesse quadro, observamos que a literatura veio como embasamento em defesa da tese, o que se deu de maneira recorrente, como notamos nos Textos 35, 36, 42, 44, 49, 50 e 59.

QUADRO 46 – Argumentação merenda: com embasamento na Literatura

| | |
|------------------------|---|
| Texto 35 ⁴⁴ | <i>Em primeiro lugar, tal insegurança alimentar segue o conceito de cegueira branca de Saramago. [...] Em segundo lugar, sabe-se que muitos brasileiros vivem a baixo da linha da pobreza, sem condições reais de consumo. Conforme o conceito de banalidade do mal de Hannah Arendt, viver em tais condições tem sido reduzido a normalidade e banalidade.</i> |
| Texto 36 | <i>Primeiramente, em “Ensaio sobre a Cegueira”, Saramago conceitua uma cegueira branca. Tal cegueira pode ser comparada ao que acontece no Brasil, já que ocorreram cortes no programa Bolsa Família, agravando a má distribuição alimentícia.</i> |
| Texto 42 | <i>Segundo o livro Quarto de despejo, de Carolina de Jesus, a fome é um dos problemas mais difíceis encarados na favela</i> |
| Texto 44 | <i>Essa conjuntura, em estado tupiniquim, perdura há décadas, como exemplifica Carolina Maria de Jesus, em seu livro Quarto de Despejo, quando reclama do “amarelo da fome”.</i> |
| Texto 49 | <i>Primeiramente, como Carolina descreve em seu livro, a fome possui cor: amarela. Visando romper com essa situação ainda presente na vida de muitos brasileiros, as universidades podem exercer seu papel social, para além do ensino, com investimentos em cursos, como engenharia de alimentos, para desenvolver comidas ricas em nutrientes que seja, em seguida, distribuídos por órgãos estaduais e municipais.</i> |

⁴³ Apresenta argumento1 (A1), com base na História, e argumento 2 (A2), com base na Literatura.

⁴⁴ Apresenta argumento1 (A1), com base na Literatura, e argumento 2 (A2), com base na Filosofia.

| | |
|------------------------|--|
| Texto 50 ⁴⁵ | <i>O autor José Saramago afirma em sua obra que a cegueira intencional é praticada por instituições ao não cumprimento de normas, tornando assim o Estado cego para problemas sociais. [...] O autor Sérgio Buarque de Holanda caracteriza o brasileiro como o "Homem Cordial", que é ignorante e gentil quando precisa de algo, dividido entre emoções e ações autobenéficas.</i> |
| Texto 59 | <i>Nesse ínterim, em "Quarto de Despejo", a autora Carolina Maria de Jesus, enuncia em seu diário uma passagem em que vai até um frigorífico, em busca de ossos e restos. Ação essa, que é cobrada pelo proprietário ao cobrir o lixo com criolina.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

O autor-escrevente associa a insegurança alimentar à ideia de cegueira branca diante do objeto, do escritor José Saramago, no romance *"Ensaio sobre a cegueira"* (Textos 35, 36 e 50), ou a Carolina Maria de Jesus (Textos 42, 44, 49 e 59), no argumento 1. Além disso, o Texto 35 fez uso da estratégia com embasamento em outra área do conhecimento, ao trazer, como argumento 2, Hannah Arendt e o seu conceito de banalização do mal, haja vista que *"[...] viver em tais condições tem sido reduzido a normalidade e banalidade"*. Sérgio Buarque de Hollanda, com o *"O homem cordial"*, também complementou o embasamento do Texto 50, em que, no argumento 2, consta que o brasileiro *"[...] é ignorante e gentil quando precisa de algo, dividido entre emoções e ações autobenéficas"*.

Os textos estão revestidos de traços históricos que variam, conforme o modo como são vistos, inseridos nas diferentes épocas e propagados na sociedade (POSSENTI, 2002), deixando transparecer o campo ideológico do autor/escrevente. Isso confirma que o dialogismo impera constantemente, integrando as vozes, as quais refratam ideologicamente os objetos, decorrentes do movimento de comunicação, como sugere Bakhtin (CASTRO, 2014). A seguir, trazemos as referências com dados estatísticos de fontes de pesquisa e instituições presentes como estratégia de argumentação nos textos sobre a merenda escolar.

QUADRO 47 – Argumentação merenda: com embasamento em pesquisa e instituições

| | |
|------------------------|--|
| Texto 40 | <i>De acordo com o sistema de vigilância alimentar e nutricional do ministério da saúde, em 2017, mais de 207 mil crianças, com menos de cinco anos, apresentaram casos de desnutrição grave.</i> |
| Texto 41 | <i>Segundo o IBGE, 9 milhões de brasileiros vivem na pobreza, e os dados do SISVAN identificaram que 207 mil crianças foram diagnosticadas com desnutrição severa, decorrente da fome presente no Brasil.</i> |
| Texto 51 ⁴⁶ | <i>[...] no Brasil, não foi possível, ainda, erradicar a fome, como previsto nas Metas do Milênio da ONU. Assim, a fome torna-se um tipo de violência simbólica, o qual – segundo Bourdieu – é um tipo de violência não física. [...] uma nova cultura deve ser difundida na sociedade para que a fome não seja ignorada, assim como na "cegueira branca" de Saramago.</i> |

⁴⁵ Apresenta argumento 1 (A1), com base na Literatura, e argumento 2 (A2), com base em Sociologia.

⁴⁶ Apresenta argumento 1 (A1), com base em uma instituição, e argumento 2 (A2), com base na Sociologia e na Literatura.

| | |
|----------|--|
| Texto 58 | <i>Assim, garante-se o direito constitucional à alimentação (que também faz parte da Declaração Universal dos Direitos Humanos), além de incentivar pequenos produtores rurais. Partindo deste fato, é notório que tal atitude passa a desonerar o Estado de muitos serviços que são consequências da fome. Por exemplo, uma boa nutrição desde a infância previne inúmeras doenças, diminuindo a demanda pelo SUS (Sistema Único de Saúde). Ademais, refeições completas são um "combustível" para o cérebro, estimulando o desempenho dos alunos nas escolas públicas.</i> |
|----------|--|

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

As construções acima trazem informações atribuídas ao Ministério da Saúde (Texto 40); ao IBGE e ao SISVAN (Texto 41), que é o Sistema de Vigilância Alimentar e Nutricional, do Ministério da Saúde, além disso, o autor/escrevente do Texto 51 se refere às Metas da ONU, que incluem a erradicação da fome, considerada, a partir de Bourdieu (Texto 51), como “*violência simbólica*”, e ainda traz Saramago para relacionar o fato de a fome ser ignorada com a “*cegueira branca*”; já o Texto 58 reforça o direito constitucional à alimentação, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, além de relacionar uma boa nutrição à desoneração do Estado, com o SUS e com a educação. Trata-se de construções que destacam uma diversificada rede dialógica, que marca a compreensão e a posição responsiva valorativa dos autores/escreventes em relação ao tema da redação.

Autoridades também foram citadas para dar embasamento, como vemos no Quadro 48.

QUADRO 48 – Argumentação merenda: com embasamento em autoridade

| | |
|----------|--|
| Texto 43 | <i>Dessa forma, esse programa pode combater a evolução da pobreza a partir do estímulo da frequência escolar, pois como afirma Nelson Mandela “a educação é a arma mais poderosa para mudar o mundo”.</i> |
| Texto 45 | <i>Atualmente, é fácil identificar porque Malthus errou em sua teoria: ele contou com o crescimento da população, mas não com a Revolução Verde. Com ela, a produção agrícola foi largamente otimizada com o uso de produtos químicos, evidenciando que a fome não é mais uma questão de falta de comida, mas de lei da oferta e da procura. Os alimentos produzidos em larga escala e com acesso a insumos agrícolas, no Brasil, são destinados à exportação, enquanto a demanda interna é suprida pelos pequenos produtores, que produzem pouco, encarecendo tudo.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

A argumentação, com base em autoridade, caminha no sentido de mostrar o fenômeno da dialogicidade, com um misto de discursos próprios e alheios, estes últimos identificados como tal. Assim, a questão da merenda propicia esse encontro de vozes que, no Texto 43, está relacionado ao combate à pobreza e esta à frequência escolar, relação que é destacada pela citação de Nelson Mandela, de que “*a educação é a arma mais poderosa para mudar o mundo*”.

Bakhtin (1997, p. 341) afirmou que “o estudo torna-se interrogação e troca, ou seja, diálogo”, então, inserimos Malthus nesse agrupamento, como uma autoridade, que teve derrubada sua previsão de que seria impossível alimentar todas as pessoas do planeta. Assim, o autor/escrevente, no Texto 45, aposta no discurso científico ao contrapor a teoria malthusiana à denominada Revolução Verde, que aumentou a produção de alimentos, os quais passaram a ser exportados, não favorecendo o acesso dos mais pobres. Trata-se, pois, de elementos que caracterizam a apreensão ativa e apreciativa do discurso do outro. Essas formas de citar são variantes mostradas por Bakhtin/Volochínov (1981) como arranjos significativos de expressão que reproduzem a palavra do outro direta ou indiretamente.⁴⁷

Também a partir de observações do cotidiano, como fatos, situações e ações, é possível desenvolver uma argumentação, como mostram os Textos do Quadro 49.

QUADRO 49 – Argumentação merenda: com embasamento em fatos, situações e ações

| | |
|----------|---|
| Texto 32 | <i>Outra maneira seria criar uma horta comunitária em cada bairro ou comunidade mais carente. Uma forma de prover ou melhorar a alimentação, onde todos que colaborassem com a manutenção, recebessem também uma cesta básica. Uma ação conjunta entre o governo federal, estadual e municipal ajudaria a garantir o direito constitucional à alimentação, principalmente nos períodos sem aulas, onde a fome se torna um problema a ser enfrentado.</i> |
| Texto 33 | <i>Primeiramente, o Brasil, como grande exportador agrícola, gera grandes excedentes de alimentos (feijão e milho, por exemplo), os quais poderiam ser distribuídos às populações carentes, evitando também a desvalorização de tais “commodities” no mercado global. Ademais, a implantação de roças de subsistência no ambiente rural pode contribuir com a nutrição dos indivíduos desse meio e da zona urbana, haja vista que o excesso não consumido seria comprado pelo Estado e destinado às classes mais baixas, estimulando, assim, a agricultura familiar no campo brasileiro.</i> |
| Texto 34 | <i>Nesse contexto, muitos brasileiros permanecem vítimas da insegurança alimentar, tendo seu direito à alimentação, garantido pela constituição federal, contrariado por não possuírem condições estáveis de renda, comprometendo o fornecimento nutricional constante para si e sua família. Desse modo, a fim de assegurar a nutrição adequada, principalmente para as crianças, é necessário que o governo forneça cestas básicas para todos os indivíduos em situação de precariedade alimentar, de maneira constante, por meio da ampliação dos programas de bem estar social, como o bolsa família. Além disso, a fim de efetivar a estabilidade de segurança alimentar para todas as famílias é necessário o investimento na geração de empregos e capacitação das pessoas, principalmente daquelas que convivem com a fome, possibilitando, assim, que cada um possa ser responsável pela sua alimentação, uma vez que os programas de auxílio social têm caráter temporário.</i> |
| Texto 37 | <i>Primeiramente, é importante ressaltar que as merendas escolares são fundamentais, porém, infelizmente não são suficientes: quando acaba o ano letivo, muitos alunos são obrigados a encarar a fome. Caso o projeto proposto entre em vigor, e durante as férias crianças de todo o país possam se alimentar nos parquinhos das praças públicas, a nutrição infantil teria mais um obstáculo superado, tendo em vista que em seu tempo livre muitas crianças frequentam esses locais. Além de garantir o acesso à nutrição, incentivaria brincadeiras ao ar livre.</i> |
| Texto 38 | <i>Fazendo uma análise da sociedade, é possível perceber que o desperdício de comida, presente nas classes mais altas, pode ser convertido em solidariedade e contribuição para diminuir as</i> |

⁴⁷ Acerca da questão do discurso citado, discurso direto, discurso indireto e outros, ver Castro (2014).

| | |
|----------|---|
| | <i>taxas de fome e desnutrição no país. Dessa forma, poderiam ser criados pontos de arrecadação ao longo do território nacional, aberto a doações e fazendo entregas em comunidades carentes semanalmente. O programa facilitaria, assim, o acesso à comida por parte de todos os cidadãos, incluindo os mais necessitados já que, segundo a constituição brasileira, todos são iguais perante a lei, e devem usufruir dos mesmos direitos.</i> |
| Texto 48 | <i>Em parcerias de universidades públicas e particulares com o governo estadual de cada cidade, há a possibilidade de criação de restaurantes que supram a fome de pessoas carentes no país. Já que, alunos de nutrição poderiam fazer o cardápio; estudantes agrônomos, a horta; estudantes de administração, a fiscalização. Horas de ajuda que contariam como estágio e solucionariam a fome e a desnutrição hoje presente em diversas famílias no Brasil.</i> |
| Texto 52 | <i>A alta carga tributária nacional encarece os produtos, tornando difícil a aquisição pelas camadas mais pobres da sociedade. Uma alternativa viável seria a isenção dos impostos nos produtos constituintes da cesta básica, que, aliada à manutenção e ampliação de programas como o Bolsa Família, garantiria um maior poder de consumo e segurança alimentar. Outro caminho, a curto prazo, seria a abertura das escolas nos meses de recesso para a oferta das merendas, reduzindo o impacto negativo que se evidencia neste período.</i> |
| Texto 53 | <i>Primeiramente, ao ser feita pelos próprios alunos, a horta não teria custos adicionais para o governo. O aluno ficaria responsável pelo plantio, cuidado, e coleta, e, ao fim do processo, levaria os vegetais para casa, propiciando sustento à sua família. Além disso, o excedente das hortas seria distribuído, sem custos, à comunidade em geral. A distribuição gratuita facilitaria o acesso da população a uma alimentação de qualidade, vista como cara pela parcela de indivíduos menos favorecidos.</i> |
| Texto 54 | <i>Para isso ocorrer, o governo deve fazer parceria com açougues, restaurantes, indústrias alimentícias, padarias, destinando todo o alimento não consumido para essas pessoas que vivem na extrema pobreza. Desta forma, diminui-se a fome e também o desperdício no país.</i> |
| Texto 55 | <i>Isso garantiria certa autonomia às pessoas assistidas, além de maior segurança alimentar, por propiciar uma fonte de alimento em suas próprias casas. As hortas verticais também aliviarão a situação financeira dessas famílias, que passariam a gastar uma menor porcentagem de suas rendas na aquisição de alimentos. Ainda há a vantagem de as hortas verticais ocuparem relativamente pouco espaço, favorecendo mesmo os que não têm acesso a uma extensão de terras.</i> |
| Texto 56 | <i>Em primeiro plano, a falta de segurança alimentar no período das férias pode ser rebatida pelo Estado através de incentivos fiscais para empresas privadas que promovem projetos de recreação para estudantes com baixa renda durante o recesso escolar. Esses, por sua vez, terão refeições disponibilizadas pelas empresas no período do projeto, além de serem estimulados a aprender e manter o interesse nos estudos.</i> |
| Texto 57 | <i>Arroz, feijão, verduras e carne. Esses são os principais alimentos incluídos ao programa social sacolão popular para combate a fome, fornecido às famílias que possuem cadastro em outros programas, como o bolsa família. Além de intensificar a luta pelo combate a fome o sacolão popular busca diminuir o índice de 2,3% da população infantil brasileira que encontra-se em quadro de desnutrição grave.</i> |

Fonte: Autoria própria, com base nos dados da pesquisa (grifo nosso).

Fatos, ações e situações podem compor um enunciado e servir como argumento, com o intuito de dar embasamento à tese, haja vista que as diferentes esferas dialogam entre si, intercalam-se, a partir da observação do cotidiano e suas fronteiras. Assim, abordagens do universo escolar, divulgações jornalísticas, que propagam acontecimentos, exemplos, ilustrações, com potencial axiológico, leituras de cunho pessoal, entre outros, transparecem.

Dessa maneira, outros gêneros podem participar da construção do enunciado, inseridos no texto dissertativo-argumentativo, como relatos acerca do objeto e suas manifestações, descrição de episódios, exposição de fatos ou de índices que

asseguram a ocorrência do problema, já que a temática da merenda é de cunho social, com perspectiva de mudança, por isso instruções de procedimentos para conter a problemática são plausíveis e observamos a presença de todos esses resquícios espalhados nos Textos 32, 33, 34, 37, 38, 48, 52, 53, 54, 55, 56, 57. Ressaltamos que enunciados desse tipo podem ser caracterizados como reacentuação de gênero, que incorporam elementos de estilo, de composição ou outros e se diluem, então, esse processo “possibilita ao autor se enunciar a partir de outros lugares enunciativos, dialogizando também o gênero e construindo a sua orientação axiológica” (RODRIGUES, 2001, p. 238).

Notamos, com isso, que a argumentação, como também aponta Rodrigues (2001), não é um ato solitário, e sim dialógico. Nesse sentido, reforçamos a concepção de que, na contemporaneidade, o sujeito precisa mostrar-se um verdadeiro leitor, de livros e de mundo, com o intuito de conseguir ir ao encontro das muitas vozes para resgatar, na voz do outro, a história da humanidade, por meio de uma compreensão ativa e dialógica.

Assim, buscamos identificar e analisar as formas articuladas pelos autores/escreventes para sustentar o seu dizer e quais os recursos utilizados por eles, em sintonia com o nosso referencial teórico. Como já enfatizamos, o ato comunicativo alcançou lugar de destaque, com nota acima da média nas 60 redações disponibilizadas para o estudo, 30 sobre “*Qual a pior consequência do racismo estrutural no Brasil contemporâneo?*” e 30 sobre “*Além da merenda, que outra ação nosso país pode executar para garantir o direito constitucional à alimentação?*”. Isso significa que os enunciados possibilitaram um efeito de compreensão positivo, passível de contribuir para a aquisição de uma vaga nos cursos de graduação da UEPG.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos, neste estudo, investigar a construção da argumentação em textos dos dois vestibulares da UEPG, de inverno e de verão, do ano de 2019, considerando, para isso, a pergunta que constitui o comando da prova e os textos de apoio. Em vista disso, a pergunta que impulsionou nossa pesquisa foi: "Como os candidatos do vestibular da UEPG estão construindo a argumentação ao elaborarem seus enunciados?". Para isso, propusemo-nos a identificar as escolhas feitas pelos candidatos para contextualizar a temática na introdução; analisar as teses, com base nas respostas dadas às perguntas do comando da prova de redação; reconhecer os argumentos que fundamentam a tese defendida e com que áreas do conhecimento eles dialogam; bem como identificar aspectos comuns e distintos nas vozes socioculturais mobilizadas pelos candidatos.

Assim, no primeiro capítulo, abordamos a perspectiva dialógica da linguagem (BAKHTIN, 1993, 1997, 2010, 2016, 2019; BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1981), referencial teórico que embasou este trabalho, com destaque para o conceito de *palavra* e suas manifestações na sociedade, e para o conceito de *gênero*, de modo a orientar o nosso olhar para as produções dos vestibulandos.

No segundo capítulo, inicialmente, discutimos a natureza do texto dissertativo-argumentativo como gênero no vestibular e, na sequência, o processo argumentativo e a autoria na redação do vestibular e o leitor como o "outro" na interação comunicativa. Também discorreremos sobre o processo de escrita, tomando-o como um caminho entre o "já-dito" e o "novo" e, na última seção, focamos nas questões envolvendo o estilo, o tema e a estrutura composicional do gênero em questão. No terceiro capítulo, a partir do que foi discutido nos capítulos anteriores, voltamos nosso olhar para a análise do corpus, constituído de 60 textos, classificados pela CPS como acima da média.

No intuito de organizar nosso *corpus* de pesquisa para a análise, optamos por uma seleção em blocos, com agrupamentos que oportunizassem uma melhor perspectiva de adentrar nos objetivos propostos. Para galgar tal êxito, cada tema, com trinta textos cada um, numerados de 1 a 30, no vestibular de inverno, e de 31 a 60, no de verão, foi dividido em três partes: a tese, com a posição do autor frente ao objeto, relacionada às perguntas-tema; a contextualização utilizada para deixar o texto mais atraente; e os argumentos apresentados para defender a tese.

Em seguida, cada uma das partes também passou por um processo de agrupamento, a fim de detectar as respostas distintas e recorrentes, assim também foi feito no momento de agrupar as contextualizações e para a seleção dos argumentos. Com essas divisões, apresentadas de maneira ilustrativa em gráficos e quadros, foi possível perceber as escolhas discursivas feitas pelos candidatos.

Na contextualização, os elementos que foram utilizados de maneira recorrente e prevaleceram, no caso do racismo estrutural, estavam relacionados à abordagem histórica, com destaque em treze textos. As vozes presentes na História, portanto, retratam o Brasil e a manutenção desse problema na sociedade contemporânea. Já Filosofia, apareceu de maneira singular, citada apenas em um texto e realça o tom ideológico, pois o autor/escrevente sugere confrontar a situação, a fim de sair da ignorância, com base na dialética socrática, ou seja, por meio da palavra.

Em relação à merenda, os elementos de destaque para os quais os olhares se voltaram de maneira recorrente na contextualização trouxeram fatos observáveis na sociedade, presentes em oito textos, e também na Literatura, que apareceu em sete textos. Assim, os autores/escreventes mostraram capacidade de perceber o que está a sua volta, a partir de um tema social e de um diálogo com o cotidiano, que valida a existência dessa problemática, como a luta por cessar a fome. A Literatura, por sua vez, trouxe a percepção formal, em seis textos que recorreram às obras literárias sugeridas no conteúdo programático da UEPG, e um buscou aporte em outro romance, que também trata da questão alimentar e da sobrevivência. Observamos que nos agrupamentos de contextualização não houve elemento singular, isto é, por mais que tenham transparecido em dois textos, como aconteceu com os elementos relacionados à História, à lei e à Filosofia, foram tratados como recorrentes.

Quanto ao aspecto que gira em torno da tese, que está ligado à resposta dada à pergunta-tema, notamos que seis textos destacaram a desigualdade como a pior consequência do racismo estrutural, por isso foram agrupados como elementos recorrentes. Inserimos o preconceito como um dos dez elementos singulares, por mais que outros textos também direcionem para uma forma de preconceito, porém, não foram destacados com essa palavra. Tanto os fatores recorrentes como os distintos trazem o autor/escrevente inserido em uma esfera que propicia a observação dos fatos cotidianos e o reconhecimento das experiências sociais do indivíduo na sociedade, revestidos de natureza ideológica. Ainda sobre a tese e outra ação a ser executada para garantir a alimentação, além da merenda, como já era possível de se

prever, haja vista o comando da prova de redação, destacamos onze textos que trouxeram à tona programas sociais ou governamentais, a fim de amenizar a problemática, logo, as vozes presentes, assim como no tema do racismo estrutural, confirmam as práticas sociais observadas pelos autores/escreventes. Nesse agrupamento não obtivemos elementos distintos.

Ademais, alcançamos nosso propósito de reconhecer os argumentos que fundamentam a tese defendida e com que áreas do conhecimento eles dialogam. Nesse agrupamento, prevaleceu como aspecto distinto um texto que citou como argumento um elemento popular, o qual traz uma expressão artística que mobiliza questões sociais, e outro texto que explorou a Psicanálise, a fim de situar a realidade humana e tratar do racismo estrutural no Brasil contemporâneo.

Como elementos recorrentes, destacamos ideias dos textos-fonte como argumento, prova de que os autores/escreventes dialogaram com os enunciados trazidos na prova de redação, o que se confirmou em dez textos, com a presença do entrevistado que foi citado no texto-fonte e também o uso de palavras ofensivas, que reforçam a existência e a manutenção da problemática, daí a atenção à palavra estrutural, que se confirma, por exemplo, no uso do “denegrir” ou “ovelha negra”. Em relação à merenda, como elementos distintos, um texto dialogou com a História e outro com a Sociologia, ambos saberes formais, já os fatores recorrentes transpareceram em doze textos, que exploraram fatos, situações ou ações, como expressão ou exposição dos episódios, a fim de assegurar a ocorrência do problema, a partir do olhar observador do autor/escrevente, que dialogou com as vozes em seu entorno.

Ressaltamos que, como o nosso *corpus* de pesquisa, formado por 60 redações produzidas pelos candidatos a uma vaga nos vestibulares de 2019 da UEPG, abarca apenas as redações acima da média, já era previsível que eles estivessem mais próximos de atender às considerações especificadas pela instituição. A redação, como uma etapa legitimada nessa esfera de circulação, tem o propósito de avaliar as capacidades dos autores/escreventes para desenvolver determinado gênero, no caso dos dois vestibulares, o texto dissertativo-argumentativo.

A noção de gênero tem por finalidade aproximar a linguagem da realidade e isso se dá por meio dos enunciados, os quais estão revestidos com os enunciados dos outros. Essa atividade dinâmica de interação foi conceituada por Bakhtin como dialógica, que foi a linha condutora do nosso trabalho e, a partir dos procedimentos qualitativos, por uma lente pessoal, que adotamos nessa pesquisa, consideramos que

os enunciados apresentados pelos autores/escreventes estabeleceram, de fato, uma comunicação responsiva ativa.

Em vista disso, este trabalho pode contribuir de maneira significativa no âmbito escolar, tendo em vista que não há disponibilidade de todos os espelhos das redações pela UEPG, também, a Revista Arquitetura da Redação, que servia de embasamento e de suporte tanto para os alunos como para os professores, disponibilizou edições apenas em 2013 e 2015. Após esse período, os estudantes, assim como os professores de rede pública e privada, ficaram desassistidos de um material que direcionasse o aprendizado e a avaliação da banca corretora.

Consta no imaginário popular que “a palavra tem poder” e, dessa forma, a partir dos enunciados, torna-se propagadora dos saberes, dos indícios da história, das percepções do mundo, mobiliza ações, confirma ideologias, enfim, aproxima os participantes da comunicação e reflete a individualidade de cada um. As análises comprovaram essas manifestações, com a posição ativa de cada autor/escrevente, com base em seus recursos guardados na memória e resgatados no momento de elaborar o enunciado, como um elo, de fato, que dialoga com as outras vozes que permeiam as esferas comunicativas.

Como afirmou Bakhtin (2016), as palavras não são de ninguém, mas abastecem aqueles que se apropriam das vozes, carregadas de potencial ideológico e essas marcas de expressão ficaram perceptíveis nas análises. Também ficou evidente o campo de visão de cada autor/escrevente acerca do objeto, o que reforça a importância da aquisição da linguagem, como um processo de ressignificação, de gerar sentido, como propõe Saleh (2008). Além disso, por mais que o gênero em questão não comporte o uso de pessoalidade, há reflexo de subjetividade, pelas escolhas feitas pelos candidatos, até mesmo nos elementos que transpareceram de maneira recorrente, pois cada enunciado é único e é expressão de uma consciência, que investiga o objeto, observa, dialoga.

Os conhecimentos, portanto, aqueles formais, trazidos da esfera escolar, ou os informais, das observações da realidade no mundo, contribuem com a finalidade de gerar sentido, compreensão, como aconteceu com os enunciados constantes no nosso *corpus* e isso se dá de maneira dialógica. Bakhtin (2016) considera que, em qualquer pesquisa, independentemente dos objetivos, somente o texto pode ser o ponto de partida e compactuamos com essa visão, especificando texto como

enunciado, como processo que comporta ideias e realização, que se concretizou no nosso trabalho.

Diante disso, não podemos deixar de apontar para a necessidade de uma maior valorização da “redação” no contexto do vestibular, como fator crucial no processo de seleção. Além disso, destacamos a importância da formação de professores, para que, de fato, estejam preparados para cumprirem didaticamente com seu papel, compreendido a partir da relação entre sujeito e linguagem, no processo comunicativo que envolve a leitura e a escrita, como bem expõe Bakhtin (2019). Logo, julgamos que este trabalho traz contribuições significativas para os professores em formação inicial, também para os professores em formação continuada, para os professores e alunos do ensino médio, enfim, para diferentes níveis de alcance.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, Maria Luiza; ABAURRE, Maria Bernadete Marques. **Produção de texto: interlocução e gêneros**. São Paulo, SP: Moderna, 2007.

ABREU, Antônio Suárez. **A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção**. 9. ed. Cotia, SP: Ateliê, 2006.

ALMEIDA, Roseli Vaz de. As relações étnico-raciais e o ensino de línguas: construções e análise de um instrumento para o mapeamento das leis 10.639/2003 e 11.645/2008. 2022. 93 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2022.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo, SP: Parábola, 2016.

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo, SP: Parábola, 2005.

ANTUNES, Irandé. **Textualidade: noções básicas e implicações pedagógicas**. São Paulo, SP: Parábola, 2017.

AQUINO, Patrícia. Leitura: a nossa porta de entrada. *In*: MENDONÇA, Márcia; NEVES, Cynthia Agra de Brito (org.). **A redação no vestibular Unicamp: o que e como se avalia**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2019, p. 85-110.

ARAÚJO, Antônia Dilamar. Relato e recapitulação. *In*: MEURER, José Luiz; MOTTA-ROTH, Désirée (org.). **Parâmetros de textualização**. Santa Maria, RS: Ed. da UFSM, 1997, p. 123-138.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira, a partir do francês; revisão da tradução Marina Appenzeller. 2. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução, notas e prefácio de Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universidade, 2010.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. 3. ed. São Paulo, SP: Unesp, 1993.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich/VOLOCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 2. ed. São Paulo, SP: Hucitec, 1981.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo, SP: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de estilística no ensino da língua**. Posfácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; apresentação de Beth Brait;

organização e notas da edição russa de Serguei Botcharov e Liudmila Gogotichvíli. 2. ed. São Paulo, SP: Editora 34, 2019.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. Contribuições de Bakhtin às teorias do texto e do discurso. *In*: FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão; CASTRO, Gilberto de (org.). **Diálogos com Bakhtin**. 4. ed. Curitiba, PR: Editora UFPR, 2007. p. 21-38.

BARROS, Maria Lygia de Camargo Barros. História de um percurso de aquisição da língua escrita. *In*: ABAURRE, Maria Bernadete Marques; MAYRINK-SABINSON, Maria Laura Trindade; FIAD, Raquel Salek (org.). **Estilo e gênero na aquisição da escrita**. Campinas, SP: Komedi, 2003. p. 21-72.

BERNARDO, Gustavo. **Educação pelo argumento**. Rio de Janeiro, RJ: Rocco, 2000.

BRAIT, Beth. **Bakhtin, dialogismo e polifonia**. São Paulo, SP: Contexto, 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **A redação no Enem 2020**: cartilha do participante. Brasília, DF: INEP, 2020. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/a_redacao_do_enem_2020_-_cartilha_do_participante.pdf. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultados Enem 2019**. Brasília, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2019/apresentacao_resultados_enem_2019.pdf. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, ano 140, n. 8, p. 1, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, ano 145, n. 48, p. 1, 11 mar. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM)**: conhecimentos de Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEB, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em: 05 out. 2022.

CAMPOS, Claudia Mendes; RIBEIRO, Josélia. Gêneros. *In*: COSTA, Iara Bemquerer; FOLTRAN, Maria José (org.). **A tessitura da escrita**. São Paulo, SP: Contexto, 2016. p. 23-44.

CAPRISTANO, Cristiane Carneiro. Um entre outros: a emergência da rasura na aquisição da escrita. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão/SC. v. 13, n. 3, p. 667-694, 2013. Disponível em: https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/2162. Acesso em: 30 jan. 2023.

CASTRO, Gilberto de. **Discurso citado e memória**: ensaio bakhtiniano sobre Infância e São Bernardo. Chapecó, SC: Argos, 2014.

CASTRO, Gilberto de. Os apontamentos de Bakhtin: uma profusão temática. *In*: FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão; CASTRO, Gilberto de (org.). **Diálogos com Bakhtin**. 4. ed. Curitiba, PR: Editora UFPR, 2007. p. 81-96.

COSTA, Iara Bemquerer; FOLTRAN, Maria José. (Con)textualização. *In*: COSTA, Iara Bemquerer; FOLTRAN, Maria José (org.). **A tessitura da escrita**. São Paulo, SP: Contexto, 2016. p. 13-22.

CRESWELL, John Ward. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução de Luciana de Oliveira da Rocha. 3. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010.

FARACO, Carlos Alberto. O dialogismo como chave de uma antropologia filosófica. *In*: FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão; CASTRO, Gilberto de (org.). **Diálogos com Bakhtin**. 4. ed. Curitiba, PR: Editora UFPR, 2007. p. 97-108.

FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão. **Prática de texto para estudantes universitários**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

FLORES, Valdir do Nascimento; TEIXEIRA, Marlene. **Introdução à Linguística da Enunciação**. 2. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2017.

HEBERLE, Viviane Maria. Substantivos anafóricos. *In*: MEURER, José Luiz; MOTTA-ROTH, Désirée (org.). **Parâmetros de textualização**. Santa Maria, RS: Ed. da UFSM, 1997. p. 149-166.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. Tradução de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo, SP: Ed Cultrix, 2014.

JOBIM E SOUZA, Solange. Leitura: entre o mágico e o profano. Os caminhos cruzados de Bakhtin, Benjamin e Calvino. *In*: FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão; CASTRO, Gilberto de (org.). **Diálogos com Bakhtin**. 4. ed. Curitiba, PR: Editora UFPR, 2007. p. 161-175.

KLEIMAN, Angela Del Carmen Bustos Romero de. Leitura e prática social no desenvolvimento de competências no ensino médio. *In*: BUNZEN, Clecio;

MENDONÇA, Márcia (org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 23-36.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e linguagem**. 8. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2002.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 2. ed. São Paulo, SP: Contexto, 1998.

LOUREIRO, Frederico. Karl Marx: história, crítica e transformação social na unidade dialética da natureza. *In*: CARVALHO, Isabel Cristina Moura de; GRÜN, Mauro; TRAJBER, Rachel (org.). **Pensar o Ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2007. (Coleção Educação para Todos; v. 26). p. 125-138. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/pensar_ambiente.pdf. Acesso em: 14 fev. 2023.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (org.). **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro, RJ: Lucerna, 2005, p. 19-39.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo, SP: Parábola, 2008.

MENDONÇA, Márcia; BUNZEN, Clecio. Sobre o ensino de língua materna no ensino médio e a formação de professores: introdução dialogada. *In*: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 11-22.

MENDONÇA, Márcia; NEVES, Cynthia Agra de Brito. Nova grade de avaliação da redação do vestibular Unicamp: entendendo os porquês e os comos. *In*: MENDONÇA, Márcia; NEVES, Cynthia Agra de Brito (org.). **A redação no vestibular Unicamp: o que e como se avalia**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2019. p. 17-36.

POSSENTI, Sírio. **Discurso, estilo e subjetividade**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1993.

POSSENTI, Sírio. Índícios de autoria. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 105-124, jan./jun. 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10411>. Acesso em: 4 maio 2022.

REVISTA ARQUITETURA DA REDAÇÃO. Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2013, v. 1, n. 1.

REVISTA ARQUITETURA DA REDAÇÃO. Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2015, v. 2, n. 2.

ROCHA, Cláudia Hilsdorf. A língua inglesa no ensino fundamental I público: diálogos com Bakhtin por uma formação plurilíngue. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 48, n. 2, p. 247-274, jul./dez. 2009.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. **A constituição e o funcionamento do gênero jornalístico artigo**: cronotopo e dialogismo. 2001. 446 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola, 2009.

ROJO, Roxane; BARBOSA Jacqueline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola, 2015.

SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira. Aquisição de linguagem e ensino de língua materna: um lugar para a subjetividade. **Uniletras**, Ponta Grossa, v. 30, n. 1, p. 157-172, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/uniletras/article/view/192/190>. Acesso em: 30 jan. 2023.

SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira. Os gêneros nos processos seletivos da UEPG. **Revista Arquitetura da Redação.** Ponta Grossa: UEPG, v. 1, n. 2, p. 15-19, 2015.

SILVA, Luciana Pereira da; WACHOWICZ, Teresa Cristina. Leitura. *In*: COSTA, Iara Bemquerer; FOLTRAN, Maria José (org.). **A tessitura da escrita.** São Paulo, SP: Contexto, 2013. p. 45-63.

TROMBETA, Vanda Mari. **Vozes sociais na não-pessoa**: circulação dialógica no processo de letramento. 2017. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

ANEXO A - BOLETIM INFORMATIVO



Universidade Estadual de Ponta Grossa
Coordenadoria de Processos de Seleção



VESTIBULARES – 2019

Boletim Informativo nº 03/2019-CPS

A Coordenadoria de Processos de Seleção da Universidade Estadual de Ponta Grossa, considerando o disposto Artigo 30 da Resolução UNIV nº 26 de 07 de julho de 2016, divulga os gêneros de produção textual/REDAÇÃO que serão explorados nos Vestibulares da UEPG a serem realizados no ano 2019.

- Carta de reclamação;
- Carta resposta à reclamação;
- Texto de opinião dissertativo-argumentativo;
- Notícia;
- Resumo.

Ponta Grossa (PR), 02 de Janeiro de 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
 Coordenadoria de Processos de Seleção - CPS

Edson Luis Marchinski
 Edson Luis Marchinski
 Coordenador



Av. General Carlos Cavalcanti, 4.748 – Campus Uaranas
 CEP 84030-900 – Ponta Grossa – Paraná – Brasil
 Fone: (41) 3220-2714 – cps@uepg.br – www.cps.uepg.br



ANEXO B – CARACTERÍSTICAS DAS PROVAS

11 CARACTERÍSTICAS DAS PROVAS

Até o término do horário de duração das provas, é permitido ao candidato levar consigo o caderno de questões. O arquivo contendo a prova será disponibilizado no site cps.uepg.br/vestibular às 20h00min do dia de realização da etapa de provas.

As provas do Vestibular visam avaliar conhecimentos ministrados no Ensino Médio ou equivalente.

As provas serão realizadas em três etapas, a saber:

➔ PRIMEIRA ETAPA – PROVA DE CONHECIMENTOS GERAIS

Todos os candidatos farão a mesma prova e as questões de língua estrangeira: **espanhol, francês ou inglês**, observado o estabelecido no item LÍNGUA ESTRANGEIRA deste Manual.

➔ SEGUNDA ETAPA – PROVA DE REDAÇÃO

Etapa que transcorrerá simultaneamente com a primeira etapa. A produção de texto tem por objetivo avaliar o domínio da linguagem apresentado pelos candidatos e se estes apresentam níveis de leitura e escrita suficientes para um desempenho acadêmico. A partir de uma proposta de produção de texto (única para cada Vestibular), os candidatos farão a PROVA DE REDAÇÃO a fim de demonstrarem capacidade de leitura, de expressão escrita, compreensão e interpretação de texto(s).

Motivo para as redações não serem avaliadas

- ☐ Candidatos que não atingirem a pontuação mínima na Prova Vocacionada, estabelecida para o seu curso, turno e local de oferta.

Lista dos gêneros textuais, dos quais um será solicitado para a Prova de Redação

- ☐ Carta de reclamação
- ☐ Carta resposta à reclamação
- ☐ Texto de opinião dissertativo-argumentativo
- ☐ Notícia
- ☐ Resumo

Críticas de avaliação

Na avaliação dos textos serão averiguados, de forma global:

- ☐ capacidade de leitura, compreensão e interpretação do(s) texto(s) de apoio;
- ☐ capacidade de produzir o gênero textual solicitado;
- ☐ fidelidade ao que propõe o enunciado da questão;
- ☐ desempenho linguístico de conformidade com a norma padrão da língua escrita (português brasileiro) ou em consonância com a variedade linguística, de acordo com a proposta;
- ☐ estruturação textual: implicações gramaticais, lexicais e discursivas, coesão e coerência, paragrafação, frases, vocabulário, ortografia, pontuação, acentuação, concordância, regência, etc.
- ☐ organização textual: coerência em relação ao gênero solicitado (composição e funcionalidade), progressão temática, organização e articulação das ideias, clareza, objetividade, intencionalidade, informatividade, relevância, autoria e originalidade.

Direito de uso das redações

- ☐ Os textos da Prova de Redação do Vestibular da UEPG são propriedade da UEPG, que poderá utilizá-los em pesquisas, cursos de extensão e publicações com o objetivo de contribuir para a melhoria do ensino em qualquer nível.
- ☐ No caso dos textos selecionados para pesquisa, a identidade do candidato será preservada.
- ☐ O material só poderá ser utilizado por estudantes da UEPG, sob sigilo de autoria, mediante assinatura de termo de compromisso pelo responsável.

Atribuição de notas

- ☐ Para fins de sistematização, as notas atribuídas pelos avaliadores compõem uma escala de 0 (zero) a 6 (seis). Sendo que 6 (seis) equivale a 700 (setecentas) pontos, que é o valor máximo da Prova de Redação no Vestibular. Para obter a pontuação a ser atingida pelo candidato, realiza-se uma regra de três. Considere um exemplo onde um suposto candidato obtém uma média 4 (quatro), conforme a demonstração abaixo:

$$\begin{array}{|c|} \hline 6 \Rightarrow 700 \\ 4 \Rightarrow X \\ \hline \end{array} \Rightarrow \frac{700 \times 4}{6} = 466,666$$

- ☐ Neste exemplo a pontuação obtida pelo candidato seria 466,666 pontos, onde os decimais são arredondados para cima na primeira casa decimal, resultando numa pontuação final da Prova de Redação de 467 pontos. Norma ABNT NBR 5891:2014.

ANEXO E – TRANSCRIÇÃO DAS REDAÇÕES

| Texto | Posição (tese) em relação à pergunta: “Qual a pior consequência do racismo estrutural no Brasil contemporâneo?” |
|--------------|---|
| 01 | <i>Sendo assim, a pior consequência do racismo estrutural no Brasil contemporâneo é a naturalização e a constância de práticas dotadas de preconceito relacionado à cor da pele. Todos ou quase todos, são, inconscientemente, racistas.</i> |
| 02 | <i>A pior consequência desta modalidade de racismo, presente no Brasil contemporâneo, é a desigualdade social que ela produz.</i> |
| 03 | <i>A pior consequência do racismo estrutural no Brasil é privar os negros de direitos simples, como o estudo, que eles têm pouco ou nenhum acesso, porque precisam trabalhar para garantir condições mínimas de sobrevivência (tal informação aparece apenas na linha 13, no parágrafo de conclusão).</i> |
| 04 | <i>Partindo desse fato, pode-se afirmar que a pior consequência do racismo estrutural no Brasil contemporâneo é a banalização da sua existência.</i> |
| 05 | <i>Sob esse aspecto, o racismo estrutural culmina em uma naturalização da desigualdade.</i> |
| 06 | <i>Dentre as diversas consequências desse compartimento, destaca-se o descaso e diminuição do problema por parte da população branca, alegando que as reclamações provenientes dos negros são desnecessárias.</i> |
| 07 | <i>Nesse contexto, nota-se que o racismo estrutural encontra-se enraizado na população e acarreta uma grave consequência: essa forma de discriminação racial, por ocorrer de forma natural e inconsciente, acaba sendo mascarada pelos indivíduos, impedindo, assim, que o problema seja tratado em sua raiz.</i> |
| 08 | <i>Seu efeito mais nefasto é o que se pode chamar de banalização do mal, na medida em que aceitam-se resignadamente situações cotidianas que só aprofundam um cenário de opressão.</i> |
| 09 | <i>Tal discriminação traz como consequência a exclusão de negros em diversos setores, tanto sociais, quanto laborais.</i> |
| 10 | <i>Esse tipo de preconceito traz inúmeras consequências negativas ao Brasil contemporâneo, sendo a pior delas a desigualdade social, mantida e legitimada pelo preconceito.</i> |
| 11 | <i>Ele frisa bem, infelizmente, a realidade que os negros enfrentam no Brasil contemporâneo: o racismo estrutural. Por sua vez, esse panorama nos auxilia avaliar que a pior consequência desse é a violação física-moral.</i> |
| 12 | <i>A posição desigual ocupada pela população negra na esfera socioeconômica, em relação à população branca, é a pior consequência do racismo estrutural no Brasil atual.</i> |
| 13 | <i>Sua trajetória até o presente vem acompanhada de muita luta, pois em decorrência da escravidão, instaurou-se na sociedade brasileira um racismo estrutural que tem como uma das piores consequências a exclusão de milhares de pessoas no âmbito político, econômico e social.</i> |
| 14 | <i>O racismo tem fortes alicerces na sociedade brasileira moderna, implicando em sua normalização e manutenção, sendo um problema gerador de retrocesso social.</i> |
| 15 | <i>De maneira análoga ao filme de terror, no contexto contemporâneo brasileiro, o racismo assume caráter estrutural, promovendo a construção de um cenário simbolicamente violento e impunitivo como sua mais nefasta consequência.</i> |
| 16 | <i>Hoje, contudo, o que chama a atenção é a persistência do racismo estrutural no Brasil contemporâneo – aquele que é praticado até mesmo de maneira inconsciente. Essa é uma problemática na sociedade moderna, e está diretamente relacionada à intolerância e ao desrespeito para com o próximo.</i> |
| 17 | <i>A rica e histórica miscigenação do Brasil é responsável pela valiosa cultura que compõe cada etnia presente no país ao passo que também expõe o triste atraso da nação quanto a permanência da prática do racismo; ou seja, a miscigenação de nada vale sem o respeito.</i> |
| 18 | <i>Nesse contexto, pode-se afirmar que a pior consequência do racismo estrutural no Brasil contemporâneo é a desumanização do negro, advinda, além da história, da sociedade moderna e da cultura.</i> |
| 19 | <i>Análogo a isso, no Brasil, o racismo estrutural acontece diariamente e as ofensas são negligenciadas, o que ainda faz com que os negros sejam excluídos da sociedade que ignora os indícios do preconceito que ocorre quase que de forma inconsciente.</i> |
| 20 | <i>De maneira que, ainda que sob o regimento da Constituição Cidadã; mesmo sendo o país do povo hospitaleiro e ainda que nascendo da miscigenação, o Brasil abarrotava hospitais sem leitos e escolas sem professores de – em sua maioria – negros.</i> |
| 21 | <i>Não há como medir as proporções das consequências de atitudes como essas, porém é sabido informar que uma grande consequência, talvez a pior, que o racismo impõe é a desigualdade social, muitas pessoas realmente se consideram inferiores e deixam de lutar pelos seus sonhos, desacreditadas de si, diante disso</i> |

| | |
|----|--|
| | <i>é crucial manter essas expressões pejorativas nos séculos passados e encorajar essas pessoas, dando a elas esperança e oportunidades.</i> |
| 22 | <i>Análogo a isso, nota-se um fenômeno “Bird box” na sociedade brasileira quando se trata do racismo intrínseco no país, já que os governantes optam por cobrir os olhos acerca dessa problemática, enquanto a comunidade negra do Brasil é levada a um suicídio social pelo verdadeiro monstro: o preconceito.</i> |
| 23 | <i>A despeito de ser a maioria absoluta, desde o período colonial até a contemporaneidade, esse grupo ainda é a minoria na política e nas instituições de ensino, enquanto predominam na criminalidade e no emprego informal, por exemplo, evidenciando a força do racismo no País.</i> |
| 24 | <i>Sem dúvida a maior consequência do preconceito, no Brasil contemporâneo, seria a aceitação desse racismo estrutural como uma prática comum, natural e ausente de maldades pré-fabricadas.</i> |
| 25 | <i>A consequência mais extrema do mal ininterrupto é, indubitavelmente, a morte. Contudo, pode-se argumentar que a pior, a mais desumana delas (consequências), é – falta de liberdade plena, tão almejada desde bem antes da Alforria.</i> |
| 26 | <i>Mesmo após a abolição, os negros no Brasil – apesar de sido/serem a força motriz para construir a nação – ainda são vítimas de uma marginalização e imobilização sistêmica, nutrida pela sociedade racista.</i> |
| 27 | <i>Como consequência, a desigualdade de tratamento e até expressões pejorativas em relação ao negro surgem, e somam-se, mais tarde, à marginalização desse na sociedade brasileira pós-abolicionista, resultando, assim, em uma das piores consequências do racismo estrutural na contemporaneidade brasileira: a desigualdade no acesso a oportunidades pela população negra.</i> |
| 28 | <i>A consequência da utilização dessas palavras sem buscar sua originalidade, torna o orador um agente possível de cometer racismo estrutural, principalmente se o outro que recebe a mensagem é negligente ao ato, trazendo aos descendentes afros prejuízos de desprestígio social e psicológico.</i> |
| 29 | <i>Tendo isso em vista, é possível afirmar que a limitação do potencial humano é o maior prejuízo causado por esse preconceito cotidiano e insidioso.</i> |
| 30 | <i>Trazendo assim a tona, uma das piores consequências do racismo estrutural no Brasil, que é a tentativa de escamotear esse crime na sociedade.</i> |

| Texto | Posição (tese) em relação à pergunta: “Além da merenda qual outra ação nosso país pode executar para garantir o direito constitucional à alimentação?” |
|--------------|---|
| 31 | <i>Relacionada à sociedade tupiniquim, a fome é um problema enfrentado por diversas pessoas, inclusive crianças, que além da merenda, devem receber, assim como sua família, um número maior de produtos ofertados pelo governo na cesta básica, para que assim o país garanta o direito constitucional à alimentação.</i> |
| 32 | <i>Para garantir o direito à alimentação para todos e resolver essa situação o governo, em parceria com as prefeituras, deveriam se organizar para no período das férias, oferecer um kit alimentação para todas as pessoas que participassem de alguma atividade cultural promovida pela prefeitura, como artes, música e teatro durante as férias, o que ajudaria não só com a fome como também no desenvolvimento cultural da população.</i> |
| 33 | <i>Contudo, diante da situação atual, o governo deve promover, além da manutenção da merenda, o destino dos excedentes das safras para os indivíduos que mais necessitarem, somando-se a isso o incentivo à produção de subsistência rural, com o intuito de sanar tal problemática da desnutrição.</i> |
| 34 | <i>Desse modo, a fim de assegurar a nutrição adequada, principalmente para as crianças, é necessário que o governo forneça cestas básicas para todos os indivíduos em situação de precariedade alimentar, de maneira constante, por meio da ampliação dos programas de bem estar social, como o bolsa família.</i> |
| 35 | <i>Assim, para que haja garantia do direito constitucional à alimentação, o governo brasileiro pode direcionar investimentos para mercados e restaurantes populares como forma de acesso à alimentação.</i> |
| 36 | <i>Assim, uma ação que pode ser executada por esse país a fim de garantir a alimentação é ampliar o Bolsa Família.</i> |
| 37 | <i>Já existem iniciativas para combater este desnível no país, como por exemplo, a merenda escolar, mas uma outra ação que poderia ser implementada no Brasil para garantir o direito constitucional à alimentação seria um projeto de distribuição de lanches gratuitos em parques públicos durante o período das férias escolares.</i> |
| 38 | <i>Nesse contexto, atuando como forma de garantir o direito à alimentação, juntamente com a merenda, seria viável a criação de um programa para arrecadação de doações, a fim de combater a insegurança alimentar.</i> |

| | |
|----|---|
| 39 | <i>Desse modo, conclui-se que uma alternativa para solucionar, definitivamente, esse problema é uma reforma trabalhista que possibilite maiores oportunidades de emprego – melhores remunerações – digna de promover a equidade de oportunidades prevista na Constituição e combater a seca da fome com a abundância dos direitos.</i> |
| 40 | <i>Se torna evidente a necessidade de uma solução viável – já que o problema não se mostra na quantidade de alimentos, mas sim na sua distribuição na sociedade – como a criação e intensificação de programas de distribuição de cestas básicas em um período regular, que contenham alimentos que sirvam de base para uma dieta digna, assegurando o escoamento dos alimentos para as regiões mais precárias.</i> |
| 41 | <i>Além da merenda, servida em colégios públicos, é necessária a distribuição de cestas básicas para famílias que recebem menos que dois salários mínimos, além disso, toda cidade deveria ter, pelo menos, um restaurante popular mantido pelo governo.</i> |
| 42 | <i>Porém, o Brasil necessita de mais alternativas de combate à fome, além da merenda, como o maior investimento em restaurantes e mercados populares, com preços mais baixos.</i> |
| 43 | <i>[...] é necessária a atitude do governo de criar um programa social que garanta ao cidadão o direito mensal do que é suficiente à sobrevivência.</i> |
| 44 | <i>Apesar de os brasileiros contarem com a distribuição de merenda em escolas públicas, o direito constitucional à alimentação não está plenamente garantido, necessitando da execução de outra ação, como incentivo a produção local de insumos.</i> |
| 45 | <i>A responsabilidade de garantir alimento, que é do Estado, acaba sendo da escola, por meio da merenda, mas outra ação que o país pode executar para garantir o direito à alimentação é o incentivo ao pequeno produtor.</i> |
| 46 | <i>Dessa maneira, outras ações que o país pode executar para garantir o direito constitucional à alimentação são: educação em período integral e fornecer cestas básicas aos que necessitam.</i> |
| 47 | <i>Além da merenda, a disponibilidade de cestas básicas mensalmente para cada aluno, assim como melhores condições de trabalho para os pais e a abertura das escolas em período de férias podem contribuir para que a fome – uma grande ameaça – diminua no Brasil.</i> |
| 48 | <i>Assim, faz-se necessária a criação de restaurantes autossustentáveis para garantir o direito constitucional à alimentação dessas famílias.</i> |
| 49 | <i>Embora exista a merenda dentro das escolas públicas, outra ação deve ser tomada pelo país para garantir o direito constitucional à alimentação no Brasil: associação de órgãos do estado com cursos de alimentação (ligados a essa) nas universidades públicas a fim de mudar vidas como a da autora.</i> |
| 50 | <i>Além da merenda, projetos sociais e o cumprimento da assistência aos desamparados defendida em constituição são algumas medidas cabíveis para o governo poder garantir o direito à alimentação.</i> |
| 51 | <i>Dessa forma, cabe aos governos implementarem um novo habitus no país, por meio do uso de produtos nutricionais – assim como os usados por Arns – que garantam esse direito.</i> |
| 52 | <i>Frente a este cenário, faz-se necessário ampliar o acesso da população carente aos alimentos essenciais, garantindo nutrição adequada ao longo de todo o ano.</i> |
| 53 | <i>Assim, uma ação que o país pode executar para garantir o direito constitucional à alimentação é a criação de hortas escolares.</i> |
| 54 | <i>Por causa de situações como essa que o governo deve criar programas que possam garantir o direito constitucional à alimentação para todos.</i> |
| 55 | <i>Uma atitude que o nosso país pode tomar frente a esse e outros cenários da fome é o incentivo a hortas verticais. Prefeituras, ONGs e voluntários poderiam ajudar a instalar e manter essas hortas oferecendo instruções, ferramentas e insumos necessários.</i> |
| 56 | <i>Em busca de garantir o direito constitucional à alimentação, além de oferecer merenda escolar durante o ano letivo, faz-se necessário que outras ações sejam executadas pelo país. Por fim, para abranger indivíduos fora do ambiente escolar, políticas públicas que busquem aumentar o número de restaurantes e mercados sociais, que não almejam lucro, voltados à população carente, promoveria a democratização do acesso ao alimento e seria outra ação para garantir ao cidadão o direito constitucional [...].</i> |
| 57 | <i>Além da merenda, outra ação que o país pode executar para garantir o direito constitucional à alimentação é o sacolão popular.</i> |
| 58 | <i>Assim, é de grande importância que o governo invista em parcerias para a distribuição de alimentos aos necessitados.</i> |
| 59 | <i>Diante disso, é possível contornar a problemática através do engajamento do setor privado, juntamente com a flexibilização e auteração de leis.</i> |
| 60 | <i>Desse modo melhorar a distribuição de renda, assim como aumentar o número de empregos, seria uma das ações para minimizar a problemática acima da fome.</i> |

| Texto | Recurso para contextualizar a temática: “Qual a pior consequência do racismo estrutural no Brasil contemporâneo?” |
|--------------|---|
| 01 | <i>O Brasil é e sempre foi um país racista, e a ironia se faz presente neste contexto, uma vez que a maioria da população brasileira é negra.</i> |
| 02 | <i>O racismo estrutural pode ser entendido como aquele que permeia o tecido social, não apenas de maneira explícita, mas também de forma implícita, recôndita ou velada. Esta forma de racismo encontra-se nas piadas casuais contadas nos ambientes familiares, laborais e escolares, na utilização de termos raciais pejorativos presentes, inclusive, na norma culta brasileira e, enfim, na própria inconsciência dos indivíduos que constituem a sociedade brasileira.</i> |
| 03 | <i>No dia 20 de novembro é comemorado o dia da Consciência Negra, que remete ao dia em que o bandeirante Domingos Jorge Velho dizimou o Quilombo de Palmares e seu líder, Zumbi. Todo ano, durante a comemoração desta data, manifestantes vão as ruas para clamar pelos direitos da população negra e expor as injustiças a que eles são submetidos, como a falta de moradias adequadas, a dificuldade em conseguir empregos e a segregação perante a sociedade.</i> |
| 04 | <i>O povo brasileiro é formado pela miscigenação de três grandes etnias: o branco, o indígena e o negro. Ainda que faça parte dessa “mistura”, a população negra atualmente sofre muito com o preconceito estrutural.</i> |
| 05 | <i>Como resquício dos tempos de escravidão no Brasil, o racismo ainda persiste nesse país miscigenado em uma forma definida como racismo estrutural. Esse tipo de racismo está em sutis atitudes do dia a dia, como, por exemplos, o uso de palavras que definem o negro no sentido pejorativo e, também, negar falas e ações racistas e preconceituosas.</i> |
| 06 | <i>O termo “racismo” é utilizado para definir uma situação de discriminação ou exclusão de um indivíduo por causa da sua etnia. Conquanto esteja sendo combatido e tenha sido criminalizado, é inegável sua presença em casos cotidianos e em comentários ou atitudes aparentemente inofensivas. A essa sutilidade do preconceito denomina-se racismo estrutural e este encontra-se enraizado na sociedade brasileira contemporânea; nada positivo às vítimas.</i> |
| 07 | <i>A música “Todo camburão tem um pouco de navio negreiro”, do grupo “Rappa”, retrata a realidade do negro na sociedade brasileira, uma vez que a escravidão contribuiu para que esse grupo racial fosse marginalizado.</i> |
| 08 | <i>O punho cerrado do “Panteras Negras” e os discursos inflamados de Martin Luther King, nos Estados Unidos do pós-guerra, cuja potência simbólica marcou o século XX, dificilmente teriam surgido no Brasil. Em terras tupiniquins, diferentemente daquele país, o racismo não é institucionalizado por lei, mas manifesta-se continuamente, há séculos, de forma velada e estrutural em diferentes contextos da vida social.</i> |
| 09 | <i>“Serviço de preto”, “Fazer nas coxas”, “A coisa ficou preta”, “Denegrir”, “Ovelha negra”. Essas expressões, comumente presentes no vocabulário cotidiano brasileiro, são fortes evidências de uma construção social marcada, historicamente, pela naturalização do preconceito racial.</i> |
| 10 | <i>A escravidão ocorrida no Brasil deixou marcas que permeiam a sociedade até os dias atuais. Dentre as negativas está o racismo, o qual se enraizou em hábitos cotidianos da sociedade. Determina-se (não há como afirmar porque a palavra está ilegível) racismo estrutural aquele praticado de maneira inconsciente, disfarçado em meio as opiniões.</i> |
| 11 | <i>“O táxi não para para você, mas a viatura para”. Esse foi o discurso do cantor “o Rappa” em entrevista ao “Atlas horas”, programa da rede Globo.</i> |
| 12 | <i>A construção do país em cima do uso excessivo da mão de obra escrava e negra, além de sua proibição tardia e com falta de políticas de integração, levaram à cristalização da visão colonial escravocrata acerca destes como inferiores, levando à sua marginalização. Reflexo disso são as favelas, originadas justamente após a lei áurea, onde a desigualdade de oportunidades, estrutura e assistência são gritantes, sendo nelas onde se encontra, estatisticamente, a maior parte da população negra brasileira.</i> |
| 13 | <i>A história do Brasil é marcada pela multiplicidade de culturas e etnias, tendo como o afrodescendente um dos principais atores.</i> |
| 14 | <i>Augusto dos Anjos foi um grande poeta simbolista do Brasil, mas teve sua obra reconhecida apenas após a sua morte. De origem humilde e negra, enfrentou à época o preconceito contra a sua poesia e sua cor.</i> |
| 15 | <i>A produção cinematográfica de 2016 intitulada “Corra” narra a história de um norte americano negro assombrado, conotadamente, pelo racismo.</i> |

| | |
|----|---|
| 16 | <i>Historicamente, o preconceito e a opressão sempre estiveram presentes entre os homens. Já na Antiguidade Clássica, os romanos subjogavam os povos que dominavam por meio da imposição de sua cultura e seus valores.</i> |
| 17 | <i>O racismo no Brasil vive seu auge desde a escravidão; até aparece que diminuiu, mas apenas as correntes físicas foram soltas.</i> |
| 18 | <i>Em muitas civilizações a escravidão fez parte do cotidiano, devido a guerras ou a dívidas, porém, em um certo momento, a justificativa passou a ser racial, dizia-se que os negros eram uma "raça" menos evoluída e merecia ser escravizada.</i> |
| 19 | <i>A obra "Ensaio sobre a cegueira" de José Saramago retrata uma sociedade fictícia que fica subitamente cega e com o objetivo de não lidar com a situação, o governo isola os doentes da sociedade.</i> |
| 20 | <i>O racismo estrutural é o pai da desigualdade social no Brasil. Isso, pois a discrepância econômica e os desníveis de representatividade e de ascensão entre negros e brancos provêm, insofismavelmente, da carga histórico-cultural da escravidão – o casulo da naturalização do preconceito racial.</i> |
| 21 | <i>Diante das correntes migratórias ocorridas no Brasil ao longo dos anos, esse país se construiu com grande miscigenação e diversidade cultural. Apesar de tamanha diversidade existe algo enraizado no local, o racismo. Com influência do período de escravidão do século XVI, o racismo perdura até os dias de hoje no cotidiano dos brasileiros.</i> |
| 22 | <i>"Bird box", aclamado filme da Netflix, expõe o cotidiano de uma sociedade assolada por monstros invisíveis que possuem habilidade de forçar um suicídio na maioria da população, assim que olhem para elas, sendo assim, a única forma de se proteger é cobrindo os olhos e isolando-se.</i> |
| 23 | <i>A etimologia do povo brasileiro é indubitavelmente atrelada à escravidão negra africana, o que justifica o dado do IBGE de que mais da metade da população do Brasil é declarada negra.</i> |
| 24 | <i>Fato esse que acarretaria aumento nas atitudes que minorizam os negros, visto que nesse cenário, como se trata de uma ação inconsciente na visão de muitos, a lei não teria a mesma força para combater tais atitudes.</i> |
| 25 | <i>Em uma terra tão plural como o Brasil, é pesaroso observar os impactos escrachados de dilemas arcaicos, profundamente enraizados, ainda na contemporaneidade. Entre um dos maiores problemas que figuram o cenário verde-amarelo está, sem dúvidas, o racismo estrutural – que é, por definição, aquele praticado até mesmo de maneira inconsciente.</i> |
| 26 | <i>Um país marcado com as cicatrizes de mais de 3 séculos de escravidão negra enfrenta um novo desafio após a Lei Áurea de 1888= como superar tais cicatrizes?</i> |
| 27 | <i>Autores* brilhantes reconhecidos apenas diversos anos após suas mortes devido às suas condições como negros em uma sociedade permeada pelo racismo. Essa é apenas uma das consequências sofridas por escritores negros como Lima Barreto, romancista pré-modernista, e Cruz e Souza, poeta simbolista</i> |
| 28 | <i>O filósofo Sócrates por artifício de sua dialética socrática, ou seja, mediante ironia e maiêutica, provia debates com as pessoas nas pólis, fator de criticidade que desencadeou na formulação da sua máxima: "Só sei que nada sei", posicionando-se perante a ignorância, confrontando aqueles que afirmavam gozar de um conhecimento absoluto, essas alterações anteriormente que ocorriam nas Ágoras gregas com o objetivo de debater as funções e obrigações dos cidadãos, hodiernamente é necessário no âmbito da sociedade brasileira a cerca de racismo estrutural [...]</i> |
| 29 | <i>Mesmo assegurada pela Constituição "Cidadã", vigente no Brasil desde o término do regime militar, a igualdade racial no país é um sonho longínquo. Nesse cenário, as sequelas de um passado colonial e escravista são aparentes e tangíveis – com a desigualdade econômica e a violência contra o negro –, mas também tácitas e dissolvidas em meio à normalidade, o que se entende por racismo estrutural.</i> |
| 30 | <i>Forjadas pela colonização inescrupulosa que ocorreu no Brasil, as correntes da escravidão ainda acarretam e deformam o pensamento de muitos brasileiros no século XXI. Dessa forma, se outrora visível o colonialismo mutilava a sociedade sem nenhum disfarce, hoje, segundo o autor Eduardo Galeano, o colonialismo inviável tenta convencer que a escravidão é um destino e a impotência uma natureza.</i> |

| Texto | Recurso para contextualizar a temática: "Além da merenda qual outra ação nosso país pode executar para garantir o direito constitucional à alimentação?" |
|--------------|--|
| 31 | <i>A cor amarela está presente tanto no livro "Vidas Secas", escrito por Graciliano Ramos, como também no livro "Diário de uma favelada", escrito por Maria Carolina de Jesus, contudo, no segundo, a autora deixa claro que a cor possui relação com a fome severa sentida pela protagonista.</i> |
| 32 | <i>Atualmente, quase 10 milhões de brasileiros entre 0 e 14 anos vivem em situação de extrema pobreza, segundo dados do IBGE. Essa situação acarreta inúmeros problemas, principalmente a fome. Com a</i> |

| | |
|----|---|
| | <i>chegada das férias esse problema se intensifica, pois muitas crianças que tinham acesso a merenda escolar se verem fora da escola por um período.</i> |
| 33 | <i>Subsistência no campo que abastece os mais pobres</i> <i>Em linhas gerais, o programa "Fome-Zero", implementado no governo Lula, previa a alimentação da população de baixa renda, com o objetivo de erradicar a pobreza extrema, garantindo a nutrição em escolas.</i> |
| 34 | <i>Desde o advento da revolução verde, principalmente na década de 50, quando o uso de maquinários agrícolas e agrotóxicos foi intensificado, a quantidade de alimentos produzidos no mundo passou a ser suficiente para todos, contrariando a teoria Malthusiana. Porém, apesar de suficientes, os alimentos continuaram indisponíveis para muitas pessoas, inclusive no Brasil, devido à má distribuição de renda, ao valor agregado aos alimentos e até à formalização das monoculturas, que visa a produção para atender à demanda industrial</i> |
| 35 | <i>Sebastião Salgado, fotógrafo brasileiro, expõe através de seu trabalho a realidade precária e desumana de pessoas socialmente invisíveis. Em tais realidades, apesar de constitucionalmente garantido, adultos e crianças enfrentam diariamente a "dor da fome".</i> |
| 36 | <i>Segundo Malthus, a produção de alimentos não seria suficiente para toda a população. Entretanto, hoje, a maior preocupação é relacionada a distribuição da comida. No Brasil, tal problema está presente, já que há uma grande produção e um grande número de pessoas passando fome.</i> |
| 37 | <i>Segundo a teoria de Thomas Malthus, a população cresce em progressão geométrica e a disponibilidade de alimentos em progressão aritmética, ou seja, existem mais pessoas do que recursos nutricionais. No entanto, no Brasil o principal problema é outro: a distribuição desigual destes recursos.</i> |
| 38 | <i>Atualmente, no Brasil, enquanto muitas famílias de classes mais favorecidas, jogam restos de comida no lixo diariamente, mães, em condições precárias, mandam os filhos para a escola sabendo que a merenda é sua única refeição possível.</i> |
| 39 | <i>Na obra "Vidas Secas", Graciliano Ramos retrata o modo como a seca de humanidade deteriora as relações do homem sertanejo – representado por Fabiano – como meio miserável em que ele é obrigado a conviver. Analogamente, verifica-se a seca de humanidade e de direitos – supostamente inalienáveis – propostos pela Constituição Considerada "Cidadã", uma vez que o acesso básico a alimentação para as parcelas mais pobres ainda permanece seco como o sertão de Fabiano.</i> |
| 40 | <i>Com a revolução industrial, máquinas especializadas, novas técnicas de plantio e tecnologia de ponta surgiram para impulsionarem e melhorarem o desenvolvimento nas mais diversas áreas – principalmente na agrícola -. O mundo passou por um processo de integração e, graças à novas invenções, a produção de alimentos começou a crescer deliberadamente. Ainda com tantos avanços tecnológicos, vários países – como o Brasil – ainda sofrem com a pobreza e com a violação aos direitos humanos e sociais que constam nas constituições.</i> |
| 41 | <i>O fantasma da fome</i> <i>Carolina de Jesus, negra e favelada, descreve em seu livro, O quarto de despejo, as dificuldades enfrentadas por ela e por seus três filhos por residirem na periferia. A autora conta que, um dos principais problemas com o qual a família lutava era a fome e que muitas vezes, por não ter alimentos para oferecer aos filhos, mandava-os dormir. Quase sessenta anos após a publicação do livro de Carolina, a fome, problema citado na obra, ainda é presente no cotidiano de muitas pessoas.</i> |
| 42 | <i>Entre merendas e restaurantes populares</i> <i>Na constituição de 1988, percebe-se que a alimentação é um dos direitos de todo o cidadão brasileiro, assim como a saúde e a educação.</i> |
| 43 | <i>Insegurança. Fome. Desnutrição. Essa é a realidade vivenciada por um grande número de brasileiros, indicando a vulnerabilidade de muitas famílias na atualidade. Logo, pautado na afirmação do pensador Hegel "o Estado tem o dever de proteger os seus filhos", é necessária a atitude do governo de criar um programa social que garanta ao cidadão o direito mensal do que é suficiente à sobrevivência.</i> |
| 44 | <i>Durante a Idade Média, aconteceu o evento conhecido como "Grande Fome", que somado a outros fatores, como doenças e falta de saneamento, dizimou aproximadamente um terço da população da época. No entanto, mesmo depois de séculos dessa tragédia, a falta de comida não é um problema resolvido, visto que, em vários países, incluindo o Brasil, há pessoas sofrendo de inanição.</i> |
| 45 | <i>O Brasil atual ainda carrega problemas sociais graves, como a fome, que assola boa parte da população, conforme ilustrado por Carolina Maria de Jesus, em "Quarto de despejo".</i> |
| 46 | <i>De acordo com Karl Marx, há diferenças quanto a distribuição de renda na sociedade. Tal questão gera diferenças não só capitais mas que refletem também na alimentação. Sabe-se que no Brasil existem alunos que possuem uma única refeição diária: a merenda escolar.</i> |

| | |
|----|---|
| 47 | <i>A larga produção de alimentos no mundo fez surgir uma questão humana à respeito da falta de comida na mesa de muitas pessoas. Mesmo que haja disponibilidade de alimentos, a má distribuição afeta não só países ao redor do planeta mas principalmente o Brasil. Contudo, na Constituição Brasileira de 1988, a alimentação é um direito que deve ser atendido a população, porém, no país é visível a presença da fome que afeta cada vez mais o cotidiano brasileiro.</i> |
| 48 | <i>Com o advento da Revolução Industrial, houve um grande crescimento na produção de alimentos ao redor do mundo. Fato que derrubou a teoria de Thomas Malthus, em que a população cresceria em progressão geométrica e os alimentos em progressão aritmética – o que causaria o fim de estoque alimentar em certo momento. Entretanto, apesar de solucionar o problema da quantidade alimentícia, não houve o fim da fome no mundo, visto que hoje no Brasil diversas famílias dependem da merenda escolar para alimentar seus filhos.</i> |
| 49 | <i>A literatura brasileira, através do livro “Quarto de despejo” de Carolina Maria de Jesus, traz naturalização da fome dentro do país, assim com falta de atitudes do estado frente à situação.</i> |
| 50 | <i>A alimentação, caracterizada como direito social defendido na constituição brasileira, se torna de difícil acesso em comunidades periféricas. Em famílias com os responsáveis sem emprego fixo, a inserção dos filhos em instituições de ensino com período integral é uma forma de garantia da educação e de uma alimentação balanceadas.</i> |
| 51 | <i>A exemplo da ação social de Zilla Arns, na África, diversas missões de combate à fome no mundo têm sido colocadas em prática. No Brasil, além da merenda escolar, é necessário que outra ação seja tomada para que o direito constitucional à alimentação seja garantido.</i> |
| 52 | <i>A insegurança alimentar assola milhões de brasileiros. Diante disto, a merenda escolar constitui papel fundamental na nutrição de crianças e adolescentes. Nas férias escolares, porém, estes jovens enfrentam grande dificuldade em conseguir refeição, deparando-se, muitas vezes, com a fome.</i> |
| 53 | <i>Sabe-se que a merenda é um grande atrativo para as crianças irem à escola, mas a população em geral também anseia por alimentação.</i> |
| 54 | <i>A pobreza é dos principais problemas que um país pode enfrentar, pois junto a ela surgem vários outros como o desemprego, moradia precária e principalmente a fome. Situações retratadas no livro “Quarto de despejo” de Carolina Maria de Jesus, no qual ela conta das vezes que seus filhos choravam de fome e ela não tinha nem pão para lhes oferecer.</i> |
| 55 | <i>Muitas crianças brasileiras dependem da merenda escolar para não passar fome. Por isso, quando chegam as férias escolares, a insegurança alimentar de várias famílias aumenta.</i> |
| 56 | <i>No livro “Capitães da areia”, Jorge Amado retrata o cotidiano de adolescentes em situação de rua que cometem delitos com o intuito de se alimentar e sobreviver. Fora da literatura, apesar de direitos sociais – dentre eles o de alimentação – serem assegurados pela Carta Magna brasileira, realidades análogas à do livro são comuns.</i> |
| 57 | <i>Na década de 90 Renato Russo usou a seguinte frase para relatar um dos problemas enfrentados pelo povo brasileiro que persiste até os anos 2000: “Vamos celebrar a fome”. Sabe-se que no Brasil milhares de crianças frequentam a escola com o único objetivo de obter uma refeição no dia, essa financiada pelo governo.</i> |
| 58 | <i>Atualmente, é de conhecimento comum que a alimentação influencia diretamente na qualidade de vida do indivíduo. Entretanto, milhões de brasileiros vivem em situação precária, lutando contra a fome e a inconsistência nutricional.</i> |
| 59 | <i>Thomas Malthus, em sua tese demográfica (crescimento populacional em PG e alimentício em PA), enunciou o colapso mundial baseado na fome. Tal situação foi superada pelas tecnologias agropecuárias, entretanto, a fome persiste. Atualmente, o cenário é resultado de um mundo socialmente desigual, com má distribuição de alimentos.</i> |
| 60 | <i>Garantir o direito à alimentação da população, principalmente a mais necessitada é dever do estado.</i> |

| | |
|--------------|--|
| Texto | Argumentação para defesa da tese: “Qual a pior consequência do racismo estrutural no Brasil contemporâneo?” |
| 01 | <i>No decorrer da construção da sociedade brasileira, negros, desde o início, foram tratados como inferiores – prova disso são os longos séculos de escravidão – e é aí que começa o maior equívoco da humanidade: a crença de que brancos eram superiores. Gerações cresceram desmerecendo os de pele negra, adotando um comportamento racista que criou raízes e logo se naturalizou. De acordo com uma entrevista para o Nexa Jornal, o autor Sílvio Almeida afirma que o racismo é um processo naturalizado por meio da repetição – têm-se como exemplos o uso de expressões pejorativas (tais como “ovelha negra”, “mercado</i> |

| | |
|----|---|
| | negro”, “denegrir”, etc) e a simples observação do espaço em que se vive: quantos negros há vivendo em condomínios fechados e estudando em escolas particulares? |
| 02 | Uma pesquisa divulgada em maio deste ano pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) revelou que o índice de analfabetismo entre as pessoas que se declararam negras é aproximadamente o dobro do verificado entre as pessoas que se declararam brancas. A mesma pesquisa demonstrou que menos de dez por cento dos indivíduos que frequentam um curso superior são afrodescendentes. O estudo ainda deu conta de que os salários das pessoas que se declaram negras são, em média, setenta por cento daqueles percebidos pelos indivíduos que se declaram brancos. |
| 03 | Tais problemas têm início durante o período colonial brasileiro, onde após a aprovação da Lei Áurea, que determinou a liberdade a todos os escravos, em 1888, não houve a reinserção destes na sociedade, visto que tal atitude só foi tomada devido à pressão inglesa pelo fim da escravidão. Dessa maneira, sem conseguirem trabalhos dignos devido ao preconceito, os negros foram segregados sócio-espacialmente, ficando à margem da sociedade capitalista. Esse preconceito tão nocivo foi incorporado ao cotidiano brasileiro e permanece até hoje, em expressões aparentemente inofensivas, como “mulato” e “denegrir”, ou até mesmo em discursos abertamente racistas. |
| 04 | Primeiramente, a banalização do racismo estrutural segue o pensamento de José Saramago em “O ensaio sobre a Cegueira”. Para Saramago, não se dá a real importância àquilo que não se enxerga. Assim, como grande parte da sociedade brasileira não sente os impactos causados pelo racismo estrutural, a existência desse é banalizada. Além disso, ao ser banalizado por grande parte da sociedade, o racismo estrutural é banalizado pela própria comunidade negra. Tal aceitação e naturalização do racismo faz com que os movimentos pela igualdade racial no Brasil percam força. Isso tudo dificulta a aquisição de direitos e de voz social para a comunidade negra brasileira. |
| 05 | A princípio, a visão enraizada na vivência do brasileiro, herdada de europeus escravizadores, de que negros são inferiores e, como consequência, são aproximados de animais, taxados como delinquentes e causadores de desordem social obriga-os a viverem na margem da sociedade. Somado a isso, o sistema capitalista meritocrático alimenta a noção da conquista individual de oportunidades e posses por cada cidadão e auxilia a taxar a população pobre, que é uma maioria negra, como pouco esforçada e acomodada e, dessa forma, naturalizando a desigualdade social. A expressão dessa desigualdade está na falta de oportunidades de escolaridade, emprego, moradia e vida digna para a população negra, desde antes e depois a abolição da escravidão. |
| 06 | Segundo a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), todas as pessoas são iguais e tem o direito de serem tratadas como tal. Devido a isso, atitudes preconceituosas foram abolidas e são aplicadas sanções a quem as exercer. No entanto, construções sociais não dependem unicamente da legislação, mas das ações das pessoas para com as outras. Dessa forma, o racismo, instituído desde a escravidão no Brasil colonial e reforçado por teorias como o darwinismo social e os determinismos biológico e geográfico, caracteriza-se como um paradigma. Sua desconstrução, portanto, é demorada e, justamente por isso, ainda há traços de sua presença, mesmo que de modo sutil. |
| 07 | Nesse sentido, segundo Florestan Fernandes, o mito da democracia racial é uma característica presente no Brasil, visto que foi um falso discurso de superação dos preconceitos raciais. Sendo assim, nota-se uma discrepância entre brancos e negros quanto às oportunidades de vida, dado que a carência de programas que integrassem o ex-escravo na sociedade pós abolição levou a sua marginalização. Esse cenário se conservou e é notório na contemporaneidade, visto que os negros continuam sendo a maioria nas favelas e ocupando os cargos de trabalho mais desvalorizados pela população. Dessa forma, carecem de oportunidades de ascensão social e são vítimas de um processo econômico e social segregador. |
| 08 | A priori, o “mito da democracia racial brasileira”, denunciado pelo sociólogo Sérgio Buarque de Holanda, busca legitimar uma suposta – e falsa – igualdade de direitos e oportunidades dos cidadãos. A partir desse princípio, não se critica a violência policial contra negros, notadamente superior ao restante da população, nem a falta de acesso dos afrodescendentes às universidades públicas. De forma ainda mais tácita, o racismo estrutural se observa até mesmo na recorrência de termos da língua portuguesa que traduzem fortes preconceitos. Como “denegrir” ou “mercado negro”. |
| 09 | Muitas vezes a cor da pele é associada, por outrem, à condição sócio-econômica das pessoas, fazendo com que negros sejam frequentemente tarjados (de maneira equivocada) como bandidos. Nesse contexto, o preconceito já interiorizado em uma parcela da população gera situações desagradáveis, como por exemplo, a negação de emprego a alguém devido à sua cor de pele ou até mesmo o pronunciamento de palavras ofensivas e de baixo calão visando atingir outro indivíduo (bullying). |

| | |
|----|--|
| | <p>Outro caso perceptível da exclusão é evidenciado nas escolas, onde muitas vezes o colega negro é deixado de lado nas atividades em grupo, principalmente. Além disso, devido à estruturação social do racismo, há uma grande dificuldade para o negro tomar providências sobre os ocorridos, tendo em vista que estas "simples" ofensas são tratadas com indiferença pela maior parte da população.</p> |
| 10 | <p>Ao contrário do que diz o sociólogo Gilberto Freyre, as relações entre casa grande e senzala não se deram de forma pacífica, mas por meio de agressões e inferiorizações. O sentimento de superioridade dos brancos foi transmitido pelas gerações e, juntamente com o pensamento de Freyre, ofereceu bases para a estruturação do racismo. Dessa forma, os indivíduos assimilaram o preconceito e o manifestam até mesmo inconscientemente, por meio de palavras, expressões e ações, as quais contribuem para as desigualdades existentes entre brancos e negros.</p> <p>Essa forma de racismo colabora para a manutenção do preconceito velado na sociedade brasileira, na qual a população prefere negar a realidade e viver uma igualdade utópica. A negação da existência de ações preconceituosas é um fator importante para a constituição do racismo estrutural, uma vez que ignora e legitima discursos de ódio aos negros, bem como a classificação deles como seres inferiores.</p> |
| 11 | <p>Em primeiro lugar, é fato que o Brasil, devido às suas raízes coloniais, ainda espelha a violação física contra o negro. E, apesar de muitos argumentarem que o nosso passado construiu um "paraíso das raças", o racismo velado é proeminente. Ou seja, todos os dias, negros são vítimas das favelas de todo o país; porém, é o filho do branco que vira notícia. Em segundo lugar, tais bases de violência racial são muito além da perspectiva física, infringindo, também, a moral do indivíduo. Muito bem relatado pelo "rapper" supracitado na música "Tribunal de rua", a qual aborda o cotidiano dos jovens negros de baixa renda: a falta de oportunidades, a desconfiança de estabelecimentos, a perseguição policial ao associar a cor da pele à criminalidade.</p> |
| 12 | <p>Logo, tendo como base uma cultura escravocrata somada à falta de incentivo à mudança da mesma, tem-se, portanto sua manutenção indireta na sociedade. À exemplo disso pode-se perceber a existência de termos cotidianos e posturas racistas já tão entranhadas no dia-a-dia que usam* como normalizadores da exclusão negra. Relatos como os de Maria Carolina de Jesus em "Diário de uma favelada" e biografias como de Cruz e Sousa comprovam esta realidade a partir da visão do excluído, refletida numa vida de faltar: oportunidade, amparo, reconhecimento.</p> |
| 13 | <p>O racismo no país tornou-se tão enraizado que muitos não percebem quando atuam de modo preconceituosos, sendo ele velado pela língua, economia, educação e, até mesmo, religião. Nesse sentido, nota-se que mesmo que a população negra seja a maioria, ela é a que menos está inserida na sociedade. Para isso, medidas afirmativas são criadas, como exemplo as cotas raciais para universidades – muito criticadas por alguns pelo fato de acreditarem não serem necessárias, provando o racismo, pois não percebem o quão importante é essa integração para a atuação do negro na sociedade que, atualmente, é pequena. Somando-se a isso, é importante ressaltar que a exclusão gera falta de representatividade, que é muito comum nos setores de comunicação, por exemplo, ou, até mesmo em brinquedos. Percebe-se o racismo quando em novelas somente atrizes negras fazem papéis de empregadas dos brancos ou quando o preço de uma boneca negra é menor do que uma branca.</p> |
| 14 | <p>Por estar estruturado nos costumes, o preconceito étnico (principalmente) contra afrodescendentes mistura-se com as superestruturas sociais, como a religião e o ensino. Isso é algo perigoso pois constrói uma normalização do racismo. Como exemplo, percebe-se que parte dos brasileiros quando vê um negro trabalhando como garçom, considera algo normal, mas assusta-se observa esse como médico.</p> <p>Com isso, há uma manutenção amíuade do racismo no Brasil. Christian Dunker, psicanalista brasileiro afirma: "O inconsciente ocupa o mesmo local que a linguagem", a implicação disso é se uma criança aprende atitudes racistas e para ela é normal, ela possivelmente viverá transmitindo preconceitos, mas de modo inconsciente.</p> |
| 15 | <p>A princípio, vale ressaltar que, segundo o filósofo Pierre Bourdieu, a violência, antes de ser materializada, possui caráter simbólico. Nesse viés, evidencia-se que a reprodução de gestos racistas velados – por meio de expressões lexicais, por exemplo – reconstrói o passado escravocrata do Brasil, subjugando, novamente, a população negra.</p> <p>Além disso, visto que, segundo a definição de "Banalidade do mal" concebida por Hannah Arendt, a naturalização das atitudes malignas favorece a impunidade e, portanto, sua perpetuação, a precária eficiência punitiva quanto ao racismo no Brasil explicita a banalização desse mal, fazendo dele uma marca perene na história do país.</p> |
| 16 | <p>Primeiramente, observa-se que a sociedade não tem tolerância com aquilo que julga diferente. Nesse sentido, cita-se o conto "Frederico Paciência", do modernista Mario de Andrade, em que o narrador, Juca, e seu amigo, Frederico, são alvos marcados do preconceito na escola por terem uma amizade que, aos</p> |

| | |
|----|--|
| | <i>olhos dos outros beira ao homossexualismo. Diante disso, fica evidente que, quando um indivíduo não se enquadra nos padrões pré-estabelecidos pela sociedade, a prática do preconceito é inerente. Em segundo lugar, nota-se que uma das piores consequências do racismo estrutural é a marginalização social, que acaba gerando, nas vítimas, o medo da calúnia alheia. Infelizmente, isso está tornando-se corriqueiro, e é comum encontrar pessoas trancadas dentro de casa por semanas devido a esse fator.</i> |
| 17 | <i>Ser um sujeito negro é estar naturalmente condenado a olhares e julgamentos; mesmo que curiosos e sem maldade, existem e constroem. Já no Brasil, o país das diferentes cores, a reação ao "diferente" se manifesta de maneiras cruéis e desumanas que deixam claro a natureza racista do "bom e velho" brasileiro sem descendência afro. São prisioneiros da constante intolerância que os impede de sonhar mais alto e mudar, aos poucos, o rumo da história da cor que carrega não só na pele, mas também como um peso nas costas que lhes fazem sentir inferiores quando, na verdade, são quem carregam a honra do país; ou melhor, são os legítimos brasileiros da bela e gloriosa frase "brasileiro que é brasileiro não desiste nunca".</i> |
| 18 | <i>Nesse sentido, pode-se observar nas comunidades atuais, a formação de relação volúveis, criticadas por Bauman, as quais fazem com que os indivíduos se tornem objetos, perdendo o valor de seres humanos, isso atinge os negros principalmente, devido ao seu histórico. Ademais, o advento do capitalismo cria, segundo Adorno, uma cultura de massa, a qual exibe um padrão a ser seguido que, devido a influência norte americana e europeia, exclui indivíduos que não sejam brancos e não possuam poder de compra.</i> |
| 19 | <i>Nesse contexto, é comum a ocorrência do "efeito rebanho" que é a tendência dos indivíduos de seguir a maioria, ou seja, o racismo estrutural é reflexo das raízes preconceituosas do Brasil Colonial e da influência que os brasileiros ainda recebem dessa sociedade conservadora. Com isso, essa forma de racismo não é discutida o suficiente pois não há oposição para com a maioria: o uso de palavras de origem preconceituosas, como "denegrir", é habitual na sociedade brasileira por não haver o entendimento de que é ofensivo o uso delas e que se trata de racismo; se há o reconhecimento disso, é ignorado para evitar contrariar a maioria e assim o racismo permanece.</i> |
| 20 | <i>A saber, tem-se que a taxa entre brancos e negros usuários de drogas é quantitativamente similar e, no entanto, nas prisões, não é o que se observa. É notório, dessa forma, que os grilhões da escravidão marcaram o negro de traços de criminalidade aos olhos da sociedade que, por sua vez, se embebem da exclusão. À margem, sem oportunidades e sangrados pela história, os negros são expostos a vulnerabilidade social das favelas e da míngua educacional. E, com raízes bem fincadas, floresce o racismo velado pelo politicamente correto, pela meritocracia e pela tradição, o preconceito racial acorrenta – como na escravidão – mas, desta vez não só a negros; também aprisiona o progresso do país.</i> |
| 21 | <i>Como prova do enraizamento do racismo na cultura, tem-se o conhecimento sobre o racismo estrutural, esse se apresenta de maneira tímida, quase que inconscientemente, por meio de frases que estão impregnadas no dialeto popular, que por vezes passam despercebidas, por exemplo: "negrice", ovelha negra, "tinha que ser preto", expressões como essas são ditas e ouvidas diariamente sem preocupação de cunho pessoal ou social.</i> |
| 22 | <i>Ademais, a sociedade pode ser comparada a um corpo pulsante, em que as instituições sociais seriam os órgãos. Nesse contexto, o cérebro se assemelha ao Estado e as outras instituições sociais os demais órgãos; entretanto, quando um desses órgãos não funciona ocorre uma anemia social. Outrossim, a negligência do governo com indivíduos negros que sofrem preconceito no país trás à tona casos que deveriam ser considerados inaceitáveis; contudo, são banalizados pela população e seus representantes: ocorrem desde a origem do país, trazendo consigo uma divisória imaginária na comunidade brasileira, prendendo os negros de um lado e pessoas que se auto-intitulam "normais" de outro. Dessa forma, tal pensamento justifica os graves acontecimentos ao país acerca de assédio e violência contra negros e descendentes e contradiz a constituição que afirma que todos são iguais perante a lei independente da raça ou cor.</i> |
| 23 | <i>Essa breve e lamentável síntese da condições dos brasileiros negros se mantém, certamente, com a colaboração do racismo estrutural – a exemplo do preconceituoso léxico cotidiano usado por grande parte dos cidadãos, como "humor negro", "lista negra" e "denegrir". Essa infeliz conjuntura é uma evidente situação de Banalidade do Mal, termo usado pela eminente filósofa contemporânea Hannah Arendt para classificar ações sociais implicitamente violentas que foram, de certa forma, naturalizadas nos valores de uma nação, devido à falta ou à ineficiência do combate à desigualdade, ao desrespeito a determinada grupo.</i> |
| 24 | <i>Em primeiro lugar, cabe salientar que a causa desse preconceito enraizado e disfarçado de mal entendido é prioritariamente educacional. Nessa perspectiva, ao visualizar governos anteriores e até mesmo o passado histórico brasileiro, fica clara que a educação nunca caracterizou o principal alvo de investimentos estatais, além de essa ter recebido durante séculos a influência colonial de elevação europeia e desvalorização da figura do negro. Logo, não caracteriza nenhuma surpresa que essa ascendente forma</i> |

| | |
|----|---|
| | <p>de racismo seja tão frequente e difamatória na sociedade, visto que tem suas bases em uma educação precarizada e corrompida historicamente.</p> <p>Todavia, é inconcebível que uma maneira de racismo tenha como seu bode expiatório um passado e uma política negligente, ao passo que as consequências decaem sobre a classe negra. Aliás, vítimas desses atos sofrem constantes agressões que são muitas vezes ignoradas pelo resto da população. Fato que cria uma bolha social na qual o negro imerso é oprimido ao mesmo tempo que não pode receber a ajuda substancial da lei. De fato, o Estado deve intermediar a mudança do alcance que as leis possuem da mesma forma que as forças que essas detêm, pois não se pode esperar que este cenário de preconceito "inconsciente" continue atingindo mais vítimas.</p> |
| 25 | <p>O racismo é um dos principais responsáveis pela morte de jovens entre 15 e 21 anos, segundo estudos. Os dados velados, negligenciados pela mídia, acerca do fato, entretanto, revelam que o preconceito com base na cor vai muito além do alcance de uma arma. Não é difícil observar que, após séculos da promulgação da Lei Áurea, a liberdade não é efetiva para grande parte dos cidadãos do país. Na nação da desigualdade, por exemplo, o desrespeito dá-se de inúmeras formas e a mais sorradeira delas é pela linguagem: incrustadas no dicionário, estão vocábulos que perpetuam ideias retrógradas e equivocadas, que fazem dos negros brasileiros reféns de sua própria língua. Entre as expressões mais corriqueiras estão "denegrir", "mulato (a)" e "doméstica", que por terem sido integradas à fala cotidiana, são parte inconsciente de um vil processo segregacionista – para Silvio Almeida, em entrevista ao Nexa Jornal, é nisso que se fundamenta o racismo: em movimentos incoerentes, pelos quais "as pessoas reproduzem as condições em que a desigualdade social é possível.</p> |
| 26 | <p>Viver nas periferias ou ter dificuldades na hora de conseguir um emprego são algumas evidências de que tal racismo é estrutural e fundado não só no cotidiano de ofensas e difamações sofridas, mas principalmente de todo um modelo político e econômico habituado a séculos de dominação sobre o negro, que se ergueu sob a labuta negra e periférica e não pretende livrá-la tão cedo de suas mazelas. O racismo "estrutural" não faz referência apenas a uma sociedade preconceituosa desde a infância, mas sim de todo um sistema que lucra com esse racismo.</p> |
| 27 | <p>Essa realidade, deve-se destacar, é fruto do passado escravocrata do negro que se iniciou no período colonial brasileiro e apenas se findou no Segundo Reinado. Afinal, o racismo no Brasil surge a partir da visão etnocentrista e subjugadora europeia dos colonizadores e se incorpora na sociedade brasileira de modo que cria raízes profundas em aspectos diversos da cultura, como na fala e no comportamento.</p> |
| 28 | <p>A importância de uma mobilização social para debater o racismo estrutural deve-se por haver traços enraizados em nossa linguagem coloquial, como também é presente na oralidade a adoção de palavras que se configuram de forma pejorativa que carregam retratações tenebrosas que passará os povos africanos em sua exploração pelo território nacional. Desse processo, ficou enraizado uma linguagem carrega de preconceitos e que configura as mais diversas formas de racismo.</p> |
| 29 | <p>Tal raciocínio se organiza similarmente a uma fileira de dominós que caem: pequenos atos como a escolha do vocabulário ("denegrir", "ovelha negra") ou o predomínio de atores e modelos brancos na mídia podem desencadear danos irreversíveis a longo prazo. A efeito de exemplo, uma jovem pode desistir de aprofundar sua educação devido a uma baixa auto-estima, inconscientemente minada ao longo dos anos pelo racismo estrutural. Dessa forma, percebe-se como um conjunto de hábitos danosos ínfimos pode ter consequências abismais tanto para o indivíduo como para o coletivo, uma vez que o verdadeiro potencial oferecido pelos cidadãos nunca poderá ser alcançado dentro de uma sociedade que os reprime constante e silenciosamente.</p> |
| 30 | <p>Segundo uma pesquisa recente feita pelo Data Folha, mais de 90% dos brasileiros conhece alguém que já sofreu algum tipo de racismo, todavia, menos de 10% dos entrevistados admite que já manifestou esse tipo de comportamento. Nesse viés, nota-se que há algo grave e muito errado, uma tentativa de esconder o que quem sofre com esse tipo de crime já sabe: o racismo hodierno é um racismo velado. Um crime que estigmatiza as favelas e que nem o estrondo de 80 tiros parece conseguir despertar a atenção do Estado para esse tipo de problema, uma vez que até mesmo dentro de renomadas universidades o racismo estrutural transparece. Por meio de "piadas", que como já cantou o Gabriel Pensador, que teriam bem mais graça, se não fossem o retrato da nossa ignorância.</p> |

| Texto | Argumentação para defesa da tese: "Além da merenda qual outra ação nosso país pode executar para garantir o direito constitucional à alimentação?" |
|-------|---|
| 31 | <p>Segundo o filósofo e sociólogo Karl Marx, a grande concentração de renda na mão de poucos faz com que a maioria tenha baixo poder de compra, assim as classes mais pobres não possuem acesso a itens básicos, incluindo alimentos. No Brasil, por mais que o Estado ofereça cestas básicas, auxílio financeiro</p> |

| | |
|----|---|
| | <i>e programas como o Fome Zero, esses, muitas vezes são insuficientes, por conta da grande necessidade ou até mesmo pelo maior número de indivíduos por família.</i> |
| 32 | <i>Outra maneira seria criar uma horta comunitária em cada bairro ou comunidade mais carente. Uma forma de prover ou melhorar a alimentação, onde todos que colaborassem com a manutenção, recebessem também uma cesta básica. Uma ação conjunta entre o governo federal, estadual e municipal ajudaria a garantir o direito constitucional à alimentação, principalmente nos períodos sem aulas, onde a fome se torna um problema a ser enfrentado.</i> |
| 33 | <i>Primeiramente, o Brasil, como grande exportador agrícola, gera grandes excedentes de alimentos (feijão e milho, por exemplo), os quais poderiam ser distribuídos às populações carentes, evitando também a desvalorização de tais "commodities" no mercado global. Ademais, a implantação de roças de subsistência no ambiente rural pode contribuir com a nutrição dos indivíduos desse meio e da zona urbana, haja vista que o excesso não consumido seria comprado pelo Estado e destinado às classes mais baixas, estimulando, assim, a agricultura familiar no campo brasileiro.</i> |
| 34 | <i>Nesse contexto, muitos brasileiros permanecem vítimas da insegurança alimentar, tendo seu direito à alimentação, garantido pela constituição federal, contrariado por não possuírem condições estáveis de renda, comprometendo o fornecimento nutricional constante para si e sua família. Desse modo, a fim de assegurar a nutrição adequada, principalmente para as crianças, é necessário que o governo forneça cestas básicas para todos os indivíduos em situação de precariedade alimentar, de maneira constante, por meio da ampliação dos programas de bem estar social, como o bolsa família. Além disso, a fim de efetivar a estabilidade de segurança alimentar para todas as famílias é necessário o investimento na geração de empregos e capacitação das pessoas, principalmente daquelas que convivem com a fome, possibilitando, assim, que cada um possa ser responsável pela sua alimentação, uma vez que os programas de auxílio social têm caráter temporário.</i> |
| 35 | <i>Em primeiro lugar, tal insegurança alimentar segue o conceito de cegueira branca de Saramago. Nesse o autor critica as condições de invisibilidade social existente devido a falta de responsabilidade dos indivíduos perante a realidade alheia. Analogamente, mesmo garantido na constituição, o governo tem se mostrado irresponsável perante a alimentação dos brasileiros, sendo necessário mais investimento nessa, como em mercados e restaurantes populares. Em segundo lugar, sabe-se que muitos brasileiros vivem a baixo da linha da pobreza, sem condições reais de consumo. Conforme o conceito de banalidade do mal de Hannah Arendt, viver em tais condições tem sido reduzido a normalidade e banalidade. Para isso ser superado, tornar a alimentação acessível a todos através de mercados e restaurantes populares, é uma ação que o Brasil pode executar.</i> |
| 36 | <i>Primeiramente, em "Ensaio sobre a Cegueira", Saramago conceitua uma cegueira branca. Tal cegueira pode ser comparada ao que acontece no Brasil, já que ocorreram cortes no programa Bolsa Família, agravando a má distribuição alimentícia. Isso evidencia a importância da ampliação do programa. Além disso, os índices de desemprego no Brasil são altos, dificultando a garantia do direito à alimentação. Ao ampliar o Bolsa Família, o comércio local será beneficiado, aumentando, a longo prazo, as ofertas de emprego. Desse modo a ampliação do Bolsa Família ajudará a garantir tal direito.</i> |
| 37 | <i>Primeiramente, é importante ressaltar que as merendas escolares são fundamentais, porém, infelizmente não são suficientes: quando acaba o ano letivo, muitos alunos são obrigados a encarar a fome. Caso o projeto proposto entre em vigor, e durante as férias crianças de todo o país possam se alimentar nos parquinhos das praças públicas, a nutrição infantil teria mais um obstáculo superado, tendo em vista que em seu tempo livre muitas crianças frequentam esses locais. Além de garantir o acesso à nutrição, incentivaria brincadeiras ao ar livre.</i> |
| 38 | <i>Fazendo uma análise da sociedade, é possível perceber que o desperdício de comida, presente nas classes mais altas, pode ser convertido em solidariedade e contribuição para diminuir as taxas de fome e desnutrição no país. Dessa forma, poderiam ser criados pontos de arrecadação ao longo do território nacional, aberto a doações e fazendo entregas em comunidades carentes semanalmente. O programa facilitaria, assim, o acesso à comida por parte de todos os cidadãos, incluindo os mais necessitados já que, segundo a constituição brasileira, todos são iguais perante a lei, e devem usufruir dos mesmos direitos.</i> |
| 39 | <i>Uma das principais causas da persistência da fome no cenário brasileiro encontra-se nas políticas governamentais ineficazes de combate a esse entrave humanitário. Isso ocorre porque suas propostas são semelhantes ao "pão e circo" praticado na Roma antiga, de modo semelhante, a população carente recebe as secas mazelas de seus direitos e de sua cidadania, enquanto o problema persiste. O maior exemplo dessa questão está nas "merendas", essas, supostamente, deveriam ser suficientes para evadir a seca desse</i> |

| | |
|----|---|
| | <p>entra; contudo, não vão além de uma medida paliativa, uma vez que nas férias a fome impera e os cidadãos sofrem.</p> <p>Consequentemente, a "ilusão do combate" permanece enquanto jovens e crianças carecem de alimentação no período crucial de seu desenvolvimento. Pais e mães desesperados enfrentam a seca da fome e de seus direitos, assim como Carolina Maria de Jesus relatou em "Quarto de Despejo", a miséria impera sobre a cidadania.</p> |
| 40 | <p>De acordo com o sistema de vigilância alimentar e nutricional do ministério da saúde, em 2017, mais de 207 mil crianças, com menos de cinco anos, apresentaram casos de desnutrição grave. O governo, que supostamente deveria garantir o acesso à comida à todos, acaba falhando em sua função, obrigando a população a recorrer à escapatórias provisórias – como o caso das merendas nas escolas, que servem de refúgio para aqueles que não têm como alimentar seus filhos -. Se torna evidente a necessidade de uma solução viável – como a criação e intensificação de programas de distribuição de cestas básicas em um período regular, que contenham alimentos que sirvam de base para uma dieta digna, assegurando o escoamento dos alimentos para as regiões mais precárias.</p> |
| 41 | <p>Segundo o IBGE, 9 milhões de brasileiros vivem na pobreza, e os dados do SISVAN identificaram que 207 mil crianças foram diagnosticadas com desnutrição severa, decorrente da fome presente no Brasil. É de senso comum que a alimentação substancial é base para uma vida saudável, entretanto, a obtenção de alimentos está cada vez mais difícil para a população de baixa renda. A cesta básica está cada vez mais cara e o bolsa família, usado por muitos brasileiros, não sofre aumentos. O resultado dessa disparidade de valores é catastrófico pois, cada vez mais, a periferia ficará impossibilitada de comprar alimentos.</p> |
| 42 | <p>Segundo o livro Quarto de despejo, de Carolina de Jesus, a fome é um dos problemas mais difíceis encarados na favela. Como alternativa para isso encontra-se o maior investimento em restaurantes e mercados populares, aliados ao abastecimento de frutas e vegetais cultivados pelos mesmos, e trabalhos voluntários. No diário da favelada, a autora descreve a agonia e sofrimento de não ter comida, e quando tem, prioriza os filhos. Então, quanto as crianças que estudam e tem merenda, uma alternativa é o livre acesso ao restaurante popular nas férias, por meio de um comprovante. Afinal, a educação deve ser também priorizada, o livre acesso em todas as épocas do ano pode levar as crianças a deixarem as escolas, favorecendo o trabalho infantil.</p> |
| 43 | <p>Em um primeiro momento, é preciso compreender o importante papel que o combate a fome exerce na sociedade, refletindo em um consequente desenvolvimento. Dessa forma, é plausível a criação de um programa que vise garantir mensalmente ao cidadão uma quantidade de alimentos necessários. No entanto, para obter tal acesso deve ser apresentada a comprovação de que o indivíduo, na condição de criança ou adolescente possua frequência escolar, e como adulto, esteja desempregado, ambos na condição de pobreza e insegurança alimentar.</p> <p>Em segunda análise, é compreensível que tal ação atua no combate à precariedade educacional, uma vez que, estimula a inserção do cidadão na formação escolar. Dessa forma, esse programa pode combater a evolução da pobreza a partir do estímulo da frequência escolar, pois como afirma Nelson Mandela "a educação é a arma mais poderosa para mudar o mundo".</p> |
| 44 | <p>Essa conjuntura, em estado tupiniquim, perdura há décadas, como exemplifica Carolina Maria de Jesus, em seu livro Quarto de Despejo, quando reclama do "amarelo da fome". Se a autora, como tantos outros brasileiros, possuísse outras alternativas para que, com auxílio governamental, pudesse produzir sua própria comida, sua história poderia ter sido diferente. Para tal, é necessário que os órgãos responsáveis promovam ações comunitárias para produção alimentícia, como o plantio em hortas, as quais alimentariam a comunidade e também serviriam como mercadorias, podendo ser vendidas para posterior aquisição de outros insumos.</p> |
| 45 | <p>Atualmente, é fácil identificar porque Malthus errou em sua teoria: ele contou com o crescimento da população, mas não com a Revolução Verde. Com ela, a produção agrícola foi largamente otimizada com o uso de produtos químicos, evidenciando que a fome não é mais uma questão de falta de comida, mas de lei da oferta e da procura. Os alimentos produzidos em larga escala e com acesso a insumos agrícolas, no Brasil são destinados à exportação, enquanto a demanda interna é suprida pelos pequenos produtores, que produzem pouco, encarecendo tudo.</p> |
| 46 | <p>Partindo do pressuposto da unidade da merenda escolar no dia de muitos alunos, o Estado pode estender as aulas para o período integral, com a finalidade de proporcionar um café, almoço e lanche para esses alunos. Além disso, o Estado deve assegurar qualidade nessas refeições por meio de produtos orgânicos e integrais. Assim, pode-se garantir a alimentação de muitos alunos.</p> |

| | |
|----|---|
| | <i>Além disso, o Estado Brasileiro, diferente do estado liberal pensado por Adam Smith, dá certa assistência à população em detrimento da quantidade de impostos pago por esta. Assim, o governo pode oferecer cestas básicas às famílias que comprovem precariedade alimentar. Com essa medida, pode-se assegurar a alimentação no período de férias dos alunos.</i> |
| 47 | <i>Diante da vulnerabilidade que muitas crianças presenciam fora da escola é indispensável levar em consideração a família. Desviando do pensamento do sociólogo Max Weber o qual propõe analisar o indivíduo em si para ter uma visão geral da sociedade, a situação fora do âmbito escolar também deve ser analisada. Além da merenda, a disponibilidade de cestas básicas mensalmente para cada aluno, assim como melhores condições de trabalho para os pais e a abertura das escolas em períodos de férias podem contribuir para que a fome – uma grande ameaça – diminua no Brasil.</i> |
| 48 | <i>Em parcerias de universidades públicas e particulares com o governo estadual de cada cidade, há a possibilidade de criação de restaurantes que supram a fome de pessoas carentes no país. Já que, alunos de nutrição poderiam fazer o cardápio; estudantes agrônomos, a horta; estudantes de administração, a fiscalização. Horas de ajuda que contariam como estágio e solucionariam a fome e a desnutrição hoje presente em diversas famílias no Brasil.</i> |
| 49 | <i>Primeiramente, como Carolina descreve em seu livro, a fome possui cor: amarela. Visando romper com essa situação ainda presente na vida de muitos brasileiros, as universidades podem exercer seu papel social, para além do ensino, com investimentos em cursos, como engenharia de alimentos, para desenvolver comidas ricas em nutrientes que seja, em seguida, distribuídas por órgãos estaduais e municipais.</i> |
| 50 | <i>A baixa visibilidade social das comunidades de periferia é uma forma de aproveitamento do governo para não ter que cumprir o dever de auxílio a desamparados garantido na constituição. O autor José Saramago afirma em sua obra que a cegueira intencional é praticada por instituições ao não cumprimento de normas, tornando assim o Estado cego para problemas sociais. O aumento de projetos em comunidades irá garantir maior visibilidade aos problemas. O autor Sérgio Buarque de Holanda caracteriza o brasileiro como o "Homem Cordial", que é ignorante e gentil quando precisa de algo, dividido entre emoções e ações autobeneficas. Sendo assim além das merendas nas escolas, o aumento de projetos sociais, gerando maior visibilidade das comunidades, e a participação da população com doações e palestras, são formas de garantir o direito à alimentação.</i> |
| 51 | <i>Primeiramente, é de extrema urgência que tal ação seja colocada em prática, uma vez que, no Brasil, não foi possível, ainda, erradicar a fome, como previsto nas Metas do Milênio da ONU. Assim, a fome torna-se um tipo de violência simbólica, o qual – segundo Bourdieu – é um tipo de violência não física. Isso reforça a necessidade de novas tecnologias que erradiquem a fome no país. Em segundo lugar, uma nova cultura deve ser difundida na sociedade para que a fome não seja ignorada, assim como na "cegueira branca" de Saramago. Além disso, esse novo habitus deve desconstruir a ideia da falta de alimentos como algo banal ou normalizado. Os produtos nutricionais, então, devem ser distribuídos com o objetivo de romper com esse habitus e combater a fome no país.</i> |
| 52 | <i>A alta carga tributária nacional encarece os produtos, tornando difícil a aquisição pelas camadas mais pobres da sociedade. Uma alternativa viável seria a isenção dos impostos nos produtos constituintes da cesta básica, que, aliada à manutenção e ampliação de programas como o Bolsa Família, garantiria um maior poder de consumo e segurança alimentar. Outro caminho, a curto prazo, seria a abertura das escolas nos meses de recesso para a oferta das merendas, reduzindo o impacto negativo que se evidencia neste período.</i> |
| 53 | <i>Primeiramente, ao ser feita pelos próprios alunos, a horta não teria custos adicionais para o governo. O aluno ficaria responsável pelo plantio, cuidado, e coleta, e, ao fim do processo, levaria os vegetais para casa, propiciando sustento à sua família. Além disso, o excedente das hortas seria distribuído, sem custos, à comunidade em geral. A distribuição gratuita facilitaria o acesso da população a uma alimentação de qualidade, vista como cara pela parcela de indivíduos menos favorecidos.</i> |
| 54 | <i>Para isso ocorrer, o governo deve fazer parceria com açougues, restaurantes, indústrias alimentícias, padarias, destinando todo o alimento não consumido para essas pessoas que vivem na extrema pobreza. Desta forma, diminui-se a fome e também o desperdício no país.</i> |
| 55 | <i>Isso garantiria certa autonomia às pessoas assistidas, além de maior segurança alimentar, por propiciar uma fonte de alimento em suas próprias casas. As hortas verticais também aliviarão a situação financeira dessas famílias, que passariam a gastar uma menor porcentagem de suas rendas na aquisição de alimentos. Ainda há a vantagem de as hortas verticais ocuparem relativamente pouco espaço, favorecendo mesmo os que não têm acesso a uma extensão de terras.</i> |

| | |
|----|---|
| 56 | <i>Em primeiro plano, a falta de segurança alimentar no período das férias pode ser rebatida pelo Estado através de incentivos fiscais para empresas privadas que promovem projetos de recreação para estudantes com baixa renda durante o recesso escolar. Esses, por sua vez, terão refeições disponibilizadas pelas empresas no período do projeto, além de serem estimulados a aprender e manter o interesse nos estudos.</i> |
| 57 | <i>Arroz, feijão, verduras e carne. Esses são os principais alimentos incluídos ao programa social sacolão popular para combate a fome, fornecido às famílias que possuem cadastro em outros programas, como a bolsa família. Além de intensificar a luta pelo combate a fome o sacolão popular busca diminuir o índice de 2,3% da população infantil brasileira que encontra-se em quadro de desnutrição grave.</i> |
| 58 | <i>Dessa forma, o governo federal deve desenvolver campanhas, em parceria com agricultores locais, de distribuição mensal de gêneros alimentícios à população empobrecida, itens básicos como frutas, verduras, leite, ovos e demais suprimentos. Assim, garante-se o direito constitucional à alimentação (que também faz parte da Declaração Universal dos Direitos Humanos), além de incentivar pequenos produtores rurais. Partindo deste fato, é notório que tal atitude passa a desonerar o Estado de muitos serviços que são consequências da fome. Por exemplo, uma boa nutrição desde a infância previne inúmeras doenças, diminuindo a demanda pelo SUS (Sistema Único de Saúde). Ademais, refeições completas são um "combustível" para o cérebro, estimulando o desempenho dos alunos nas escolas públicas.</i> |
| 59 | <i>Inicialmente, diante da ineficácia governamental em garantir os suprimentos, uma medida efetiva pode ser organizada entre donos de padarias e restaurantes. Toneladas de alimentos são descartados todos os dias devido a rigidez de leis que protegem o consumidor – de gêneros vencidos ou estragados – também, dificultam empresas de doarem seus excedentes. Nesse interím, em "Quarto de Despejo", a autora Carolina Maria de Jesus, enuncia em seu diário uma passagem em que vai até um frigorífico, em busca de ossos e restos. Ação essa, que é cobrada pelo proprietário ao cobrir o lixo com criolina. A cena reforça a realidade brasileira e denuncia a necessidade de mudanças legislativas e sociais.</i> |
| 60 | <i>Karl Marx em seu discurso sobre Classe Social, deixa evidente que a falta de alimento está diretamente relacionada a má distribuição de renda; ou seja, com o nascer do capitalismo, a classe operária passou a ganhar menos em relação a quantidade de trabalho realizada. Um exemplo clássico da miséria e da fome está relatada no livro Quarto de Despejo da protagonista Maria Carolina de Jesus que relata o seu convívio com a fome e representa como "amarela", o desafio de não ter o que se alimentar dentro da vida na favela.</i> |