

A mudança léxico-gramatical em propostas de redação de vestibular

The lexical-grammatical change in the writing of instructional texts for university entrance exams

Cibele Gadelha Bernardino*
Universidade Estadual do Ceará

Kennedy Cabral Nobre**
Universidade Federal do Ceará

RESUMO: Esta pesquisa tem como objetivo analisar as propostas de redação do vestibular da Universidade Federal do Ceará (UFC), referentes aos anos acadêmicos de 1990/1 e 2007, com o intuito de detectar os traços linguísticos indicadores de uma mudança nesses textos. Baseamos nossa interpretação na Análise Crítica do Discurso, em especial, na contribuição teórica de Norman Fairclough (2001) que discute a respeito das influências ideológicas para a formação discursiva, bem como para sua transformação. Nosso *corpus* constitui-se por 71 propostas de redação, as quais foram submetidas a uma análise dividida em dois níveis textuais: léxico e gramática. Os resultados obtidos demonstram que houve mudanças significativas em ambos os níveis.

PALAVRAS-CHAVE: mudança discursiva; léxico; gramática.

ABSTRACT: This research has the objective of analyzing writing instructional texts for the entrance exams of the Federal University of Ceará, Brazil, in what refers to the years of 1990/1 and 2007. Our aim was to identify which linguistic aspects may be responsible for changes in these writing instructional texts. We based our work on the Discourse Critical Analysis (FAIRCLOUGH, 2001) that regards the ideological influences for the discursive formation, as well as for its transformation. Our sequence *corpus* is constituted by 71 writing instructional texts which were submitted to an analysis divided into two textual levels: lexicon and grammar. The obtained results demonstrate that there were significant changes in both levels.

KEYWORDS: discursive change; lexicon; grammar.

* cibelegadelha@hotmail.com

** cabralnobre@yahoo.com.br

Introdução

No Brasil, em meados da década de 90, a noção de gênero discursivo foi a grande responsável por um redirecionamento epistemológico ocorrido, em um primeiro momento, nas práticas discursivas das instituições superiores de ensino, para em seguida atingir outros domínios sociais, em especial a prática de ensino da educação básica. Entendemos ser o exame vestibular um dos principais elos entre essas duas instâncias sociais.

Com o espaço conquistado pelas teorias dos gêneros discursivos, nem a estruturação e nem a temática dos exames de vestibular, principalmente as propostas de redação, permaneceram incólumes, havendo dessa forma, uma influência ideológica dos estudos de gênero sobre as práticas hegemônicas até então presentes nessas avaliações.

Neste trabalho, propomo-nos a descrever o processo de mudança ocorrido na elaboração das propostas de redação do vestibular da Universidade Federal do Ceará (1990/1 a 2007) a partir de uma análise textual propiciada pelo aparato teórico- metodológico da Linguística Sistemico-Funcional de Halliday (1994) e de uma análise interpretativa apoiada na Análise Crítica do Discurso (ACD) de Fairclough (2001).

A teoria de Fairclough e o conceito de mudança discursiva

Com o desenvolvimento da Análise Crítica do Discurso (ACD), foi posta em evidência a propriedade dos eventos discursivos enquanto formas de prática social ao mesmo tempo sujeitas a transformações e agentes de mudanças ideologicamente motivadas. Na Análise Crítica de Fairclough (2001), a concepção de discurso empregada assume várias implicações. Primeiro, por ser tratada a linguagem como prática social, o discurso é visto como forma de ação das pessoas sobre o mundo, bem como forma de representação deste. Em contrapartida, a prática discursiva é também constituída pela estrutura social que lhe subjaz. Isso significa dizer que há “uma relação dialética entre o discurso e a estrutura social” (p. 91), que o discurso contribui para a constituição da estrutura social em todas as suas dimensões, mas, ao mesmo tempo, é constituído por suas normas, convenções, identidades, instituições.

Partindo das considerações foucaultianas com respeito à relação mútua entre as propriedades discursivas e não-discursivas que compõem a prática social, Fairclough (2001) observa que a tarefa da análise de um discurso

particular deve focalizar os processos de organização textual, de produção, distribuição e consumo dos textos e da natureza das práticas sociais tendo em vista sua ligação com as estruturas e lutas sociais. Dessa forma, consoante a existência de uma inter-relação entre esses três aspectos, o linguista propõe um modelo tridimensional de análise: texto, prática discursiva, prática social.

Discurso como texto

A concepção tridimensional do discurso sistematizada por Fairclough (2001) vem dar uma contribuição aos estudos linguísticos, uma vez que estabelece um limiar entre os aspectos formais e os processos de produção e interpretação dos textos.

A análise textual proposta pelo autor pode ser sistematizada em quatro itens: vocabulário, gramática, coesão e estrutura textual. A orientação textual para a análise do discurso utiliza-se da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) de Halliday, uma vez que ambas as teorias consideram a linguagem como “escolha ou seleção de opções dos sistemas que constituem os potenciais de significado, abrangendo inclusão ou exclusão” (PAGANO; MAGALHÃES, 2005, p. 84). A contribuição da LSF para a ACD diz respeito, sobretudo, aos seus estudos no campo léxico-gramatical, particularmente no que diz respeito às realizações linguísticas a partir da perspectiva das metafunções ideacional, interpessoal e textual.

A prática discursiva

A natureza social dos processos que envolvem a produção, a distribuição e o consumo de textos, assim como os diversos contextos onde tais processos ocorrem, são evidenciados por Fairclough (2001, p. 106-7) no que diz respeito à prática discursiva. Dessa forma, os aspectos sociocognitivos que implicam a produção-interpretação de textos são fundamentais para a análise dessa instância discursiva, sendo que esses aspectos caracterizam-se pela coexistência de dois níveis de produção-interpretação: um ascendente, que parte das unidades menores em direção às maiores – como a clássica sequência: fonemas, morfemas, sintagmas, orações, texto –; e outro nível descendente, que abrange as predições e inferências a respeito do texto quando do início do processo de produção-interpretação. Ambos os níveis de produção-interpretação contribuem para reduzir ambivalências latentes nos textos por parte dos participantes dos eventos discursivos, de modo que o papel do contexto em

tal redução é extremamente relevante. Importante salientar que o linguista reúne sob o rótulo de contexto tanto as condições de produção, ou seja, o contexto situacional, quanto o conhecimento prévio e partilhado dos interlocutores e o contexto.

Uma das formas pelas quais a ideologia deixa-se entrever nos discursos é a partir da multiplicidade das vozes que constituem os textos, ou seja, é por meio da intertextualidade, que pode ocorrer de duas maneiras: a intertextualidade manifesta, em que, no texto, há uma recorrência explícita de outros textos, e pode vir marcada com aspas, itálico, etc; e a intertextualidade constitutiva, em que a recorrência não se dá de maneira explícita, mas por meio de elementos convencionados de outras ordens de discurso, sendo esta apreendida “pela memória discursiva de uma dada formação social” (FIORIN, 2001, p. 130). Quanto à segunda forma de relação intertextual, a intertextualidade constitutiva, Fairclough (2001) prefere utilizar a terminologia interdiscursividade.

O estudo das relações intertextuais representa o último tópico para o tratamento das práticas discursivas e dá margem ao estudo da próxima instanciação de análise da ACD, a saber, a prática social.

O discurso como prática social

A investigação acerca de como os textos são fomentados por informações de direção ideológica e hegemônica corresponde ao foco dessa última camada de análise, sendo que os aspectos a serem abordados correspondem, pois, à(s) ideologia(s) que perpassa(m) os textos, bem como quem ou o que detém nas práticas sociais o poder hegemônico.

Com relação à ideologia, Fairclough (2001) embasa-se na teoria de Althusser (1971), da qual extrai três assertivas. A primeira compreende que a ideologia existe materialmente nas práticas das diversas instituições. A partir disso, o linguista infere que, conforme o discurso seja considerado como uma dessas práticas, também passa a ser visto como uma forma material de ideologia. A segunda asserção considera que os sujeitos são interpelados pela ideologia, o que, para Fairclough (2001), significa que a constituição ideológica dos sujeitos é um dos efeitos mais significativos do poder ideológico. Finalmente, a terceira assertiva consiste em considerar que os aparelhos ideológicos de estado delimitam as lutas de classe, conduzindo a uma luta no interior dos discursos – luta esta passível de uma análise de discurso ideologicamente orientada.

Contudo, o linguista tece críticas aos postulados althusserianos no que diz respeito à imposição e à reprodução de uma ideologia dominante que vem delimitar as ordens de discurso. Pensar dessa maneira é negligenciar o papel dos sujeitos enquanto construtores e transformadores da realidade que os permeia. Ainda que, na maioria das vezes, as ideologias presentes nas práticas sociais e discursivas encontrem-se naturalizadas a ponto de fazerem-se caracterizar enquanto senso comum, consoante ser esta a forma de ação mais eficaz da atuação ideológica, Fairclough (2001) reitera a formação das identidades sociais, das relações sociais e dos sistemas de conhecimento e de crença como dialeticamente construída.

Dessa forma, o papel das práticas discursivas não se reduz à simples reprodução das convenções sociais, pois, além de auxiliar em sua ratificação, os eventos discursivos também contribuem para a transformação das relações de domínio e poder caso ocorra algum conflito que possa gerar linhas de tensão nas estruturas socialmente cristalizadas.

O segundo aspecto abordado na explicação das práticas sociais refere-se ao conceito gramsciano de hegemonia, que proporciona à ACD uma forma de teorização que dá conta das mudanças que possam eventualmente ocorrer nas relações de poder.

Fairclough (2001) define hegemonia como uma liderança parcial e temporária que uma das classes da sociedade detém sobre as demais nos domínios econômico, político, cultural e ideológico. Todavia, é necessário esclarecer que essa liderança não implica uma dominação, mas, sim, uma integração entre classes dominantes e subalternas que se opera por meio de alianças e concessões ideológicas, fato que a torna um constante palco de lutas focalizadas nos pontos onde a instabilidade das relações é mais nítida. É importante ressaltar que essas lutas visam não só o rompimento das relações de poder mas também objetivam a sua construção, manutenção e/ou reorganização.

Logo, o papel da hegemonia torna-se importante, visto que desperta a população para níveis particulares da cultura, fato que torna tanto a prática hegemônica quanto a luta hegemônica pontos essenciais da prática discursiva (FAIRCLOUGH, 1998).

As convenções discursivas naturalizadas são um importante mecanismo hegemônico de sustentação e reprodução cultural e ideológica; por outro lado, uma significativa meta da luta hegemônica consiste na desnaturalização de convenções existentes e na implantação de novas convenções. Destarte, a

luta hegemônica inclui tanto lutas por parte do grupo dominante, a fim de preservar, reestruturar ou renovar seu poder na esfera discursiva, quanto lutas por parte dos grupos subordinados, que objetivam transformar os limites vigentes (FAIRCLOUGH, 1998).

É importante observar que a atenção para as rearticulações dos elementos numa luta hegemônica torna mais fácil a compreensão dos processos de mudança nas ordens de discurso, tópico sobre o qual discorreremos a seguir.

Mudança discursiva

A mudança de orientação sociocultural é um dos aspectos da função do discurso nas trocas verbais, consoante a já discutida relação dialética entre as ordens do discurso e as práticas e os eventos discursivos. O estudo das mudanças que se operam no interior das estruturas deve dirigir sua atenção para a compreensão de como os processos de transformação instanciam-se nos textos e em seus estágios de produção, distribuição e consumo. Além disso, torna-se necessário investigar de que maneira essas mudanças (rearticulações, desarticulações, etc.) afetam as ordens de discurso.

Tais preocupações tornam-se relevantes se levarmos em consideração que “os gêneros, com seus propósitos discursivos, não são indiferentes às características da sua esfera, ou melhor, ele as “mostram”.” (RODRIGUES, 2005, p. 167). Destarte, qualquer mudança textual (léxico, gramática, coesão, estrutura textual) ou discursivo (força, coerência, intertextualidade, interdiscursividade) indica e constrói as transformações ocorridas em esferas sociais (ideologia, hegemonia).

Fairclough (2001) afirma que o que origina e motiva uma provável mudança nas instâncias discursivas é a ocorrência de problematizações nas estruturas já convencionadas pelos sujeitos das atividades interacionais. Concomitantemente, o surgimento de tais problematizações coloca os sujeitos sociais diante de dilemas, que serão resolvidos de forma inovadora e criativa a partir da adaptação de normas existentes e, dessa forma, contribuirão com a mudança discursiva – e conseqüentemente com a mudança sociocultural.

De acordo com Bakhtin (2000, p. 314), os nossos enunciados são “repletos de palavras dos outros, caracterizadas, em graus variáveis, pela alteridade ou pela assimilação”, de forma que as palavras dos outros “introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo, que assimilamos, reestruturamos, modificamos” ao elaborar nosso próprio enunciado. Da

mesma forma que os nossos discursos estão repletos de palavras dos outros, eles também estão repletos de palavras de outras esferas discursivas, de outras ordens de discurso carregadas de expressividade própria, de tons valorativos próprios que são assimilados, reestruturados e modificados pelos sujeitos quando estes os introduzem em outra ordem de discurso. Com efeito, para Fairclough (2001), as contradições que culminam em mudanças são percebidas quando os sujeitos contrastam distintas ordens de discurso das quais fazem parte, isso porque “em diferentes circunstâncias sociais, os mesmos limites [entre os mesmos sujeitos] poderiam tornar-se foco de contestação e luta, e as posições de sujeito e as práticas discursivas associadas a eles poderiam ser consideradas contraditórias” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 96).

Isso só ocorre porque “as pessoas têm identidades sociais múltiplas na sociedade. As mesmas pessoas são inscritas em práticas discursivas diferentes através de papéis de identidades sociais diferentes e contraditórios” (MOITA-LOPES, 1998 p. 309), possibilitando, a um mesmo sujeito social, a percepção das contradições existentes entre as convenções de cada ordem de discurso, entre suas regras socialmente construídas (e socialmente reorganizáveis), de modo que tal percepção funciona como trampolim para a reivindicação de uma nova orientação das convenções, realizando-se dessa forma a mudança discursiva e social.

Considerando o discurso em sua dimensão textual, Fairclough (2001) afirma que, em um primeiro momento, a mudança acarreta marcas nos textos, verificáveis a partir da coexistência de elementos contraditórios e inconsistentes, até que a transformação se cristalize em uma nova forma agora convencionalizada, já não mais considerada contraditória e/ou inconsistente, a qual estabelecerá “novas hegemonias na esfera do discurso” (p. 128).

Todo esse processo nos leva à mudança das ordens do discurso, uma vez que, redefinidas as convenções, inevitavelmente redefinem-se as hegemonias discursivas, o que pode ser em nível de instituições, mas que também pode estender-se a um nível societário. A mudança ocorrida nas propostas de redação, por exemplo, acontece primeiramente em nível institucional (UFC), mas provavelmente esta mudança foi um fator importante para a reorientação do ensino de escrita, ocorrida nas redes de ensino, estendendo, dessa forma, esta mudança a um nível societário.

Discutida sumariamente a teoria que embasa este trabalho, no próximo item esclarecemos os percursos metodológicos por nós realizados durante a execução desta pesquisa.

O objeto de estudo

O *corpus* de análise de nossa pesquisa compreende 72 propostas de redação do vestibular da Universidade Federal do Ceará (UFC), referentes aos exames que vão de 1990/1 a 2007, num total de 26 vestibulares. Como nosso objetivo é descrever a mudança ocorrida nesse intervalo de tempo, comparando as propostas antes e depois da mudança, dividimos nosso *corpus* em três períodos que correspondem, respectivamente, aos exames entre 1990/1 e 1994/2 (10 vestibulares, 23 propostas); entre 1995/1 e 2000 (8 vestibulares, 24 propostas); e, finalmente, entre 2001 e 2007 (8 vestibulares, 24 propostas). Tal divisão teve como intuito estabelecer um número equivalente de propostas nos três períodos.

Análise do corpus

O método de análise da ACD parte da descrição do texto e pode abordar quaisquer dos quatro níveis desta dimensão, apontados por Fairclough (2001): léxico, gramática, coesão e estrutura textual. Consoante à extensão deste artigo, realizamos nossa pesquisa nos âmbitos lexical e gramatical.

Mudança lexical

Para a descrição do aspecto lexical, fizemos o levantamento de todos os vocábulos que indicavam o “formato textual”¹ que o vestibulando teria de produzir. O resultado desse levantamento encontra-se no QUADRO 1, logo abaixo. Todavia, em decorrência da variedade de termos empregados e de seus respectivos propósitos, tivemos de separá-los em três conjuntos: o do léxico referente a gêneros textuais; o do léxico voltado a sequências textuais (BRONCKART, 1992); e o do léxico voltado a uma terminologia hiperonímica. Assim, divididos nessas três categorias todos os itens léxicos encontrados em nosso *corpus*, em ordem alfabética:

¹ Utilizamos esta expressão como um termo guarda-chuva para indicar todos os itens lexicais que foram utilizados nas propostas de redação para indicar sequências textuais, gêneros textuais ou mesmo palavras como *TEXTO*, utilizadas para indicar a estrutura composicional que o aluno deveria produzir.

QUADRO 1
Relação dos itens lexicais encontrados nas propostas

TERMINOLOGIA HIPERONÍMICA	SEQUÊNCIAS TEXTUAIS	GÊNEROS TEXTUAIS
Prosa	Argumentos	Anúncio
Redação	Descreva	Artigo
Texto	Descreve	Carta
Texto em prosa	Descrevendo	Comentário
	Descrição	Crônica
	Dissertação	Crônica humorística
	Dissertação argumentativa	Definição/verbete
	Disserte	Editorial
	Em 1ª pessoa	Fábula
	Narração	Manifesto
	Narrando	Palestra
	Narrando ou descrevendo	Panfleto
	Narrativa	Receita
	Narre	Relato
	Relata	Resumo
	Texto argumentativo	Texto publicitário
	Texto dissertativo	
	Texto expositivo	
	Texto expositivo-argumentativo	
	Texto narrativo	

Como é possível observar, o léxico utilizado pela instituição indicando o formato textual a ser seguido pelo vestibulando apresenta certa diversidade que vai de termos bem gerais a termos mais particulares. Entre os elementos mais gerais, temos, primeiramente, a ausência total de qualquer léxico indicativo (2 casos), bem como a recorrência dos vocábulos *texto*, *redação* e *prosa*, cuja utilização caracteriza-se como pleonástica no contexto no qual estão inseridos. Saindo de um plano mais genérico em direção às especificidades, encontramos, num nível intermediário, a recorrência de alguns termos que se relacionam às sequências textuais: *narração*, *descrição*, *dissertação*, *texto expositivo-argumentativo*, *texto argumentativo*, atualizados a partir desses vocábulos e de outros com mesmo morfema lexical. Por fim, chegando a uma esfera mais específica, temos a ocorrência de pouco mais de uma dúzia de termos que designam alguns gêneros textuais.

Entretanto, observa-se que essa distribuição segue regularidades distintas, conforme o período de realização do vestibular. Assim, até o vestibular de 1995/1, é nítida a predominância (quase absoluta) de termos hiperonímicos (texto, redação) e das sequências textuais. Após esse período, há um movimento que pende para a utilização de itens lexicais que indicam gêneros textuais. Visualizemos mais claramente essa mudança a partir da representação gráfica da ocorrência do léxico empregado.

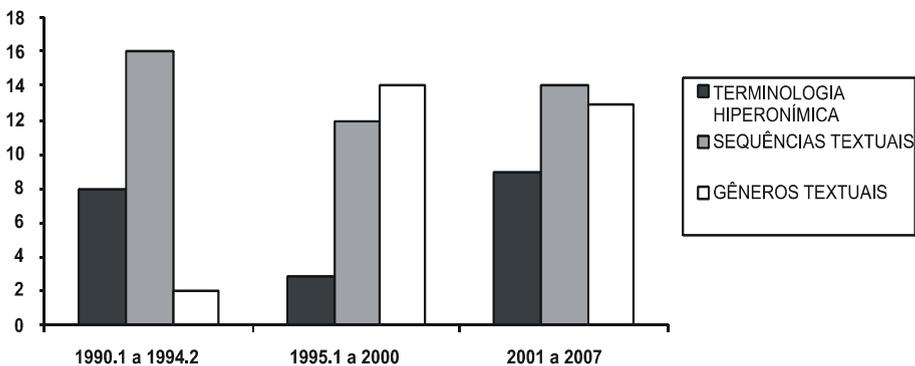


FIGURA 1 - Mudança do léxico

A mudança mais significativa observada corresponde a um crescimento de 700%, do primeiro ao segundo período, na recorrência do uso de itens lexicais referentes a gêneros textuais. Entre 1990/1 e 1994/2 houve somente duas utilizações de léxicos referentes aos gêneros (*carta*, na proposta III de 1991/1 e *manifesto*, na proposta I de 1991/2), ao passo que no período seguinte houve 14 recorrências, uma frequência sete vezes maior.

Destarte, no primeiro terço das propostas (1990/1 a 1994/2), ao optar pela perspectiva das sequências textuais (que representam aproximadamente 60% das ocorrências) em detrimento dos gêneros textuais, a instituição passa a evidenciar a *forma* a partir da qual o texto é produzido e não seu conteúdo – conteúdo com sentido de funcionalidade perante uma possível realização empírica em contextos sociais concretos –, já que, como afirma Bonini (2001, p. 9) as sequências textuais / modalidades enunciativas “não se relacionam diretamente às esferas sociais onde a ação linguageira se realiza, mas ao texto em que estão inseridas”, o que põe em segundo plano toda a essência sociointeracional da linguagem.

É provavelmente com a visão de produção textual voltada para a importância do contexto no ato de elaboração de textos que, principalmente a partir do vestibular de 1995/1, alguns gêneros textuais são inseridos no corpo das propostas redacionais. Assim, a utilização de gêneros deixa o aluno numa posição mais definida quanto aos propósitos comunicativos a serem alcançados.

Não obstante, conforme se observa na FIG. 1, essa crescente utilização de uma terminologia baseada nos gêneros textuais a partir do exame de 1995/1 não resultou, em contrapartida, numa redução da escolha das sequências textuais ou até mesmo de vocábulos semanticamente mais abrangentes. Pelo contrário, o uso de um léxico que recorre às sequências textuais é tão recorrente quanto a utilização de termos que designam gêneros e, se houve uma queda no uso de termos hiperonímicos do primeiro terço das propostas para o segundo, sua frequência volta a crescer no terceiro período. A proposta a seguir (proposta I de 1997) exemplifica esta questão:

(1)

Suponha que você foi incumbido de escrever um texto publicitário, (Gênero Textual, cf. nota de rodapé 2) que será publicado em revista de circulação nacional, com o objetivo de vender velas de uma determinada marca.

Produza um texto, descrevendo (Sequência Textual) o referido produto a fim de convencer o leitor a comprá-lo.

No exemplo, observamos a coexistência de um léxico referindo-se a um determinado gênero textual (*texto publicitário*), e de outro léxico referindo-se a propriedades estruturais do texto a ser produzido pelo vestibulando (*descrevendo*). Isto provavelmente tem relação com a premissa de que todo processo de mudança não se institui abruptamente, pois corre o risco de causar choques culturais. Fairclough (2001) observa que as mudanças ocorrem em etapas, entre as quais traços contraditórios / inconsistentes permanecem nos textos durante uma fase de transição, até que novas hegemonias cristalizem-se também nos padrões sociais, sendo textualmente percebidas.

Analisando as proposições de texto, observamos que a mescla entre gênero e sequência (hegemonia nova e hegemonia anterior, respectivamente) num mesmo período se dá possivelmente na tentativa de suavizar ao máximo possíveis conflitos por parte dos participantes (vestibulandos, no caso) durante essa fase de transição, e isso faz sentido, pois uma ocorrência brusca e absolutamente relacionada aos gêneros textuais causaria, no mínimo, um

desconforto para quem outrora assistira a aulas de redação tradicionalmente baseadas nas sequências textuais.

Todavia, ao contrário do que poderia se esperar, a utilização de sequências não minguou. Sua recorrência explica-se pelo fato de que elas são responsáveis, conforme já havíamos dito, pelo arranjo esquemático dos textos, porém asseguramos que os itens lexicais relacionados a sequências não divide com os gêneros a posição hegemônica nas propostas, pois houve um deslocamento na posição léxico-gramatical na estrutura oracional dos itens referentes a sequências, conforme pode-se notar na FIG. 2.

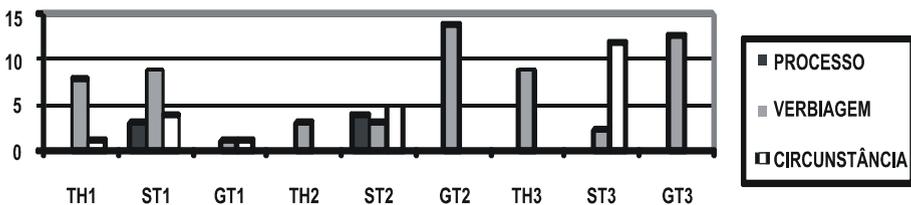


FIGURA 2 - Mudança no posicionamento gramatical do léxico²

Primeiramente observamos que o léxico pode surgir em três diferentes posições, conforme a gramática sistêmica (HALLIDAY, 1994), ocupando a função de *Verbiagem* em orações do tipo “produza uma narrativa x”; tomando a posição de *Processo* em orações como “narre sobre x” e ainda ocupando a função de *Circunstância*, como em: “produza um texto narrando sobre x”.

Afirmamos ser a inserção dos gêneros no segundo período a mudança mais importante ocorrida no âmbito lexical, todavia tal utilização não substituiu a terminologia alternativa, antes a deslocou de uma posição mais central para outra mais periférica na oração, isto é, as sequências, que antes ocupavam a posição de *Participante* (*Verbiagem*) na oração, passam a ser *Circunstância*, principalmente no terceiro período (2001 a 2007), enquanto os gêneros preenchem a posição mais central de *Processos Verbais*. Tal movimento é nitidamente percebido na FIG. 2 acima. Observemos o exemplo a seguir (proposta III de 2001):

² Por economia de espaço, foi necessária, no gráfico, a utilização de abreviaturas as quais TH significa Terminologia Hiperonímica; ST significa Sequências Textuais; e GT significa Gêneros Textuais. Quanto aos números, 1 refere-se ao período entre 1990/1 e 1994/2; 2 refere-se ao período entre 1995/1 e 2000; e 3 refere-se ao período entre 2001 e 2007.

(2)

(...) escreva **uma crônica** (Verbiagem) **em que você narra** (Circunstância de modo/meio) um fato ocorrido com seu personagem.

Esse exemplo demonstra que o gênero textual (atualizado por *crônica*) ocupa uma posição gramaticalmente mais central (Verbiagem) que a sequência textual (atualizada por *narra*), que aqui surge como Processo de uma oração dependente que funciona como Circunstância de modo/meio da oração dominante - *escreva*.

Esse deslocamento indica uma mudança na forma de representação do processo de produção textual por parte da Universidade. Num processo verbal, que, para Halliday (1994), refere-se à troca simbólica de significados, a Verbiagem refere-se justamente a esse significado, caracterizando-se, portanto, como um elemento praticamente obrigatório³ nas propostas de redação. Já as circunstâncias são elementos cuja ocorrência é não obrigatória e livre, ou seja, elas podem surgir relacionadas a quaisquer processos, ainda que haja algumas combinações mais frequentes.

A mudança de categoria semântica ratifica o que havíamos dito. O gênero, enquanto Verbiagem, torna-se o foco para onde irá convergir toda a atenção do vestibulando – especialmente em se tratando das propostas que se encontram no modo imperativo, fato que afasta a figura do Dizente enquanto Participante do Processo verbal desses textos. As sequências, enquanto Circunstância, associam-se ao processo de dizer, expressando ideias correspondentes às questões: *quando, onde, como e por que*, de modo que, nessa troca simbólica de significado, as sequências caracterizam-se basicamente como um delineador da forma que o texto deverá assumir – principalmente em relação à questão *como*.

Quanto aos vocábulos referentes a uma terminologia hiperonímica, sua ocorrência é a mais regular nos três intervalos temporais, cf. as FIG. 1 e 2. No entanto, a observação dos textos construídos em torno desse tipo de léxico nos permite verificar uma mudança em seu emprego. Tomemos como exemplo as propostas do vestibular 1993/2:

³ É necessário esclarecer que nem sempre a *Verbiagem* é participante obrigatório num processo verbal. Nas propostas de redação, todavia, ela é uma categoria constante, estando ausente em apenas duas propostas (II e III de 1992/2).

(3)

Redija um texto (Termo Hiperonímico) desenvolvendo um dos temas abaixo:

PROPOSTA I

Um dia de chuva

PROPOSTA II

Um fato que marcou a minha vida

PROPOSTA III

A crise educacional brasileira no momento atual

Neste exemplo, o vocábulo *texto* está sendo usado num sentido extremamente amplo e, por partir de frases simples, associa-se a uma concepção de texto de base gramatical, já que se institui como frase complexa (KOCH, 2004). Outro aspecto que é interessante comentar a respeito desse exemplo é o fato de que cada uma das propostas está bem próxima das três seqüências textuais básicas: descrição (Proposta I), narração (Proposta II) e dissertação (Proposta III). Esse fator provavelmente deveria ser inferido pelo vestibulando quando da feitura de sua redação. Por outro lado, se quisermos associar essas propostas a algum gênero textual específico, malograremos em nossa tentativa, pois surgirão várias possibilidades, tão generalizada encontra-se essa sugestão de escrita de texto. Sem mais especificações, *um dia de chuva*, por exemplo, pode se tornar um conto, uma crônica, uma fábula, uma notícia de jornal, etc. Observemos agora outro exemplo (proposta III de 2004):

(4)

A redução da maioria de 18 para 16 anos é, hoje, um tema amplamente discutido na sociedade. Por isso, uma revista de circulação nacional passou a publicar, mensalmente, textos de leitores que opinam sobre o assunto.

- Produza um texto (Termo Hiperonímico), para ser enviado à referida revista e publicado na seção *Opinião*, sobre a REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL DE 18 PARA 16 ANOS, com argumentos que embasem seu ponto de vista.

Neste exemplo, ainda que o vocábulo empregado seja *texto*, há toda uma situação que irá remeter ao vestibulando a um gênero específico, no caso, artigo de opinião. Isso quer dizer que, embora um léxico para designar esse gênero não tenha sido utilizado, a proposta em si opera essa indicação. Além disso, há elementos que põe o ato da redação em um lugar de interação, ainda que fictício. *Texto*, nessa proposta, tem uma concepção de base sociocognitiva-interacional (KOCH, 2004).

O fenômeno exposto acima, com a comparação dos dois exemplos, demonstra que a análise do léxico, embora tenha nos fornecido dados fundamentais para a descrição e interpretação da mudança nas propostas de redação de vestibular, é ainda insuficiente para atingirmos os propósitos de nossa pesquisa.

Essa é uma limitação da análise do léxico, que, por enquanto, nos indica que até 1995/1, a forma composicional era evidenciada, enquanto que após esse vestibular as propriedades sociocomunicativas entram em destaque. No próximo item, investigamos pormenorizadamente essa mudança, observando as mudanças no sistema de transitividade (HALLIDAY, 1994) nas propostas de redação.

Mudança no sistema de transitividade

Neste nível de análise, sairemos do léxico em direção à oração, estudada pela LSF a partir do sistema de transitividade (HALLIDAY, 1994) e realizada pela escolha de Processos, de Participantes e de Circunstâncias, de modo que seu núcleo semântico seja constituído por um processo, em torno do qual se conectam participantes e circunstâncias específicos, de acordo com as particularidades de suas funções.

Dessa forma, é de nosso interesse verificar, nas propostas de redação, a ocorrência dos participantes e das circunstâncias que se agregam ao processo verbal, bem como averiguar se há ou não regularidade em tais ocorrências. Como todas as propostas apresentam o *Processo* e a *Verbiagem*,⁴ enfatizamos nosso olhar sobre os demais termos, cuja presença não se configura como obrigatória (as circunstâncias de *causa* (razão e propósito), *assunto*, *modo* (meio) e o participante *Receptor*) – o que indica então uma *escolha* por parte da instituição em incluir ou não tais termos na proposta, sendo que esta escolha indica, por sua vez, uma intenção tácita dessa instituição. Vejamos o gráfico de sua ocorrência:

⁴ A verbiagem, conforme já havíamos ressaltado, somente não ocorre nas propostas II e III do vestibular 1992.2.

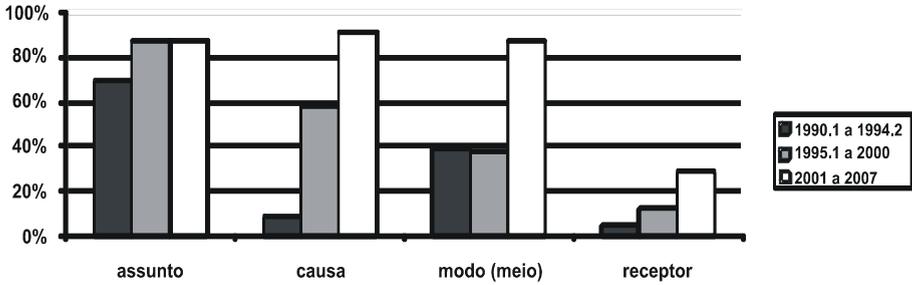


FIGURA 3 - Mudança na frequência das circunstâncias de assunto, causa e modo e do receptor

Pelo que se pode constatar, a presença da *circunstância de assunto* é bastante recorrente durante todo o período analisado, apresentando uma frequência de pouco mais que 81% das propostas de redação. Mesmo sendo, *a priori*, um termo não-obrigatório, por se tratar de uma categoria circunstancial, seu elevado índice de percentagem era algo esperado por nós, em virtude de ser este o termo gramatical responsável pela introdução do chamado ‘tema’ da redação – indispensável, portanto. Verificamos ainda que os casos em que esse elemento encontra-se ausente, geralmente, trazem uma outra circunstância (ou de causa ou de modo, quando não as duas) para suprir sua carência, conforme podemos averiguar no exemplo a seguir (proposta III de 2006.2):

(5)

- Sabendo que o Grupo Pão de Açúcar pretende abrir uma nova loja EXTRA no Ceará, (Circunstância de causa/razão) escreva uma carta ao diretor presidente do Grupo, sugira a cidade do Ceará para sediar a nova loja (Circunstância de causa/propósito) e apresente-lhe pelo menos dois argumentos que justificam sua sugestão (Circunstância de modo/meio).

No exemplo acima, há duas *Circunstâncias de causa*, uma referindo-se à **razão** para a escrita do texto (*sabendo que o Grupo Pão de Açúcar pretende abrir uma nova loja EXTRA no Ceará*), outra se referindo ao **propósito** de sua escrita (*sugira [...] a cidade do Ceará para sediar a nova loja*). Tais circunstâncias claramente levam o leitor dessa proposta a pressupor o assunto a ser tratado no texto, ou seja, mesmo que o assunto não seja visivelmente expresso, ele é perfeitamente inferível.

Mesmo sendo a *circunstância de assunto* sempre bastante recorrente durante todo o período estudado, conforme FIG. 3, observamos, além disso,

que houve uma mudança na frequência de seu uso no decorrer desses 17 anos de proposta. No primeiro período, de 1990/1 a 1994/2, a *circunstância de assunto* esteve presente em 16 entre 23 propostas (totalizando cerca de 69%). No segundo período, entre 1995/1 e 2000, essa categoria semântica surgiu em 21 propostas dentre um total de 23 (totalizando aproximadamente 87%). Finalmente, no terceiro período, de 2001 a 2007, a *circunstância de assunto*, repete o mesmo número de ocorrências do período anterior, estando presente em 21 das 24 propostas (87%). Seu emprego, então, caracterizou-se num crescimento contínuo, fazendo com que a atualização da *circunstância de assunto* se cristalizasse nas sugestões de redação.

As demais categorias verificadas, em contrapartida, não recebem o mesmo tratamento, isto é, não ocorrem com tamanha constância: a *circunstância de causa* corresponde a pouco mais de 53% das propostas, enquanto a *circunstância de modo* ocorre em aproximadamente 52%. O *receptor* incide em 15%, aproximadamente, enquanto o *dizente* incide em 14%. Entretanto, se observarmos sua incidência, isolando essas categorias nos três períodos convencionados, entendemos que há um movimento distintivo em sua mudança, o que nos força a observar cada uma dessas categorias separadamente.

A *circunstância de causa* é, sem dúvida, o elemento que apresentou uma mudança mais nítida quanto a sua incidência. Percebemos, pelo QUADRO 3, uma débil frequência no primeiro período (2 ocorrências, entre 23, perfazendo um total de 8%), seguida de uma sólida constância nos dois períodos seguintes (14 ocorrências entre 24, totalizando cerca de 58%, no período entre 1995/1 e 2000; e 22 ocorrências entre 24 propostas, totalizando cerca de 91%, de 2001 a 2007).

Esse elemento gramatical tem a função de manifestar o motivo pelo qual o processo foi, está sendo ou será realizado, além de poder apresentar a intenção de tal processo. Essas duas funções correspondem a dois subtipos da *circunstância de causa*, **razão** e **propósito**. Ambos os subtipos ocorrem nas propostas, embora o propósito seja mais empregado que a razão.

O uso de um elemento circunstanciador de causa – seja ele referente à razão ou ao propósito – numa sugestão de escrita – é de grande importância porquanto esclarece ao escrevente por que e para que o texto deverá ser escrito, simulando uma situação real de interação. O vestibulando, ao reconhecer o motivo e / ou a intenção para a escrita de seu texto passa a ter condições para planejar sua redação, organizando-a da melhor forma, a fim de alcançar os

objetivos comunicativos expressos pela *circunstância de causa*. Em outras palavras, é essa categoria semântica o elemento que permite ao aluno estabelecer critérios para a seleção de informações relevantes / secundárias conforme seus objetivos comunicativos. A própria expressão *propósito comunicativo* evidencia a importância de se estabelecer uma causa para a efetivação de uma interação verbal, uma vez que é sabido que toda prática discursiva tem um objetivo específico, do contrário não haveria razão para sua concretização. Ressaltar tal objetivo é, pois, função da *circunstância de causa*.

As propostas de redação desprovidas dessa circunstância acabam enfocando a causa para a escrita de seu texto para o próprio vestibular, ou seja, nos casos em que esse elemento encontra-se ausente é ressaltado ainda mais o caráter de teste e são evidenciados os aspectos formais dos textos que deverão ser escritos, conforme podemos perceber no exemplo que segue (proposta II de 1996/1):

(6)

Na Veja do dia 23/8/95, lia-se

Um cadáver no armário

Corpo de uma professora é encontrado na casa
de um empresário em bairro nobre de São Paulo

Narre um fato que poderia ter acontecido para dar origem a essa reportagem.

No exemplo acima, fica evidente que a instituição busca alguém que seja capaz de criar um texto nos moldes formais expostos – uma notícia a partir de uma manchete e de um *lead*, extraídos de uma reportagem real. Entretanto, o caso de não haver um porquê para a escrita desse texto ressalta o fato de que o aluno deve escrever para um vestibular. Nos exemplos em que ocorre uma circunstância de causa, ainda que o vestibulando tenha consciência de que está fazendo um teste, a presença desta categoria semântica afasta o caráter avaliativo do vestibular e põe em evidência não os aspectos formais do texto a ser escrito (ainda que sejam importantes), mas a capacidade de escrever ou não com eficácia a partir de uma situação de interação, ou seja, a aptidão que o aluno tem para atingir os propósitos de uma troca verbal.

Outro aspecto importante dessa circunstância é que, muitas vezes, por sua via, é possível inferirmos em uma proposta de redação um gênero textual, ainda que não haja uma terminologia específica para ele. O exemplo a seguir autoriza nossa afirmação (Proposta II de 2002).

(7)

Produza um texto em primeira pessoa em que um telefone celular faz sua própria descrição, na tentativa de mostrar sua superioridade em relação ao computador (circunstância de causa).

Como o termo que rotula o gênero se encontra ausente, nessa proposta, o exemplo acima poderia remeter o leitor, a despeito do léxico *descrição*, à escrita de textos narrativos por influência tanto da circunstância de modo (*em primeira pessoa*) quanto por influência da circunstância de assunto (*em que um telefone celular faz sua própria descrição*) – esta última pendendo às fabulas ou às alegorias, as quais têm animais ou objetos inanimados como personagens. É, entretanto, a *circunstância de causa* (*na tentativa de mostrar sua superioridade em relação ao computador*) que pode afastar essas falsas interpretações, indicando ao leitor um possível gênero de texto no qual o vestibulando poderá compor sua redação, que, no caso, refere-se a um gênero no campo da publicidade, como a propaganda, que pode assumir características de outras esferas discursivas, a fim de convencer a um público virtual sobre a superioridade de um certo produto sobre os demais.

Assim, a *circunstância de causa* também funciona como instanciadora de gêneros textuais, sugerindo-os quando estes não vêm expressos.

A *circunstância de modo*, por sua vez, apresentou uma frequência mais regular nos três períodos se comparada à *circunstância de causa*. Entre 1990/1 e 1994/2, foram 9 incidências em 23 propostas (39%); entre 1995/1 e 2000, foram 9 incidências em 24 propostas (37%, aproximadamente); no último período, houve 21 incidências em 24 sugestões de escrita de texto (87,5%). Assim, do mesmo modo que as *circunstâncias de assunto* e *causa*, foi percebido um acréscimo significativo da *circunstância de modo*, principalmente no derradeiro período, embora tenha sido percebida uma queda em sua ocorrência no período intermediário.

Em nosso *corpus*, sua incidência apresenta-se como *meio*, embora as outras categorias específicas apontadas por Halliday (1994), a saber, *Qualidade* e *Comparação* tenham ocorrido apenas uma vez cada. O subtipo *meio* indica as formas pelas quais o processo se realiza. No caso das propostas, que tratam de textos injuntivos, a *circunstância de modo* (*meio*) tem a função de instruir o vestibulando em relação a como ele deve escrever sua redação.

Sua frequência evidenciou certa regularidade nos dois primeiros períodos, embora tenha apresentado um elevado índice percentual no terceiro. Essa manifestação se explica pela inserção dos Gêneros Textuais,

conforme discutimos no subtópico precedente, que passaram a preencher a categoria semântica de *Verbiagem*, arrastando as sequências à função de *Circunstância* (ver FIG. 2). Como as sequências ativam no vestibulando padrões textuais esquemáticos, estabelecendo as formas como os textos devem ser escritos, elas vêm corresponder à *circunstância de modo* nas propostas de redação. Vejamos o exemplo abaixo (Proposta I de 2006.1):

(8)

Produza um texto publicitário, para ser publicado em uma revista de circulação nacional, no qual você descreve (circunstância de modo/meio) sua “engenhoca”, esclarecendo, aos possíveis usuários, suas características, funções e usos.

Na sugestão de escrita de texto acima, a *circunstância de modo* (*no qual você descreve*) direciona o aluno a ativar mentalmente um esquema para compor seu texto baseado na sequência descritiva. Assim, a *circunstância de modo* vem se estabelecendo, nas propostas de redação, como uma categoria que auxilia o vestibulando na escritura de seu texto, fornecendo elementos relacionados, principalmente, às Sequências Textuais.

É interessante ressaltarmos que a utilização desse artifício, por parte da instituição, é responsável por retirar a predominância da forma de composição textual enquanto finalidade da redação, ou seja, a instituição cria um propósito, evidenciado por meio da *circunstância de causa*, e proporciona meios para que o aluno possa atingir tal propósito, por meio da *circunstância de modo*. Tal engenho não pode ser percebido, no entanto, entre as primeiras propostas de nosso *corpus*, conforme exemplo a seguir (Proposta III de 1991.2):

(9)

Escreva uma dissertação (Verbiagem) tendo como título “O brasileiro e a situação econômica do país” (circunstância de assunto).

Neste exemplo as *circunstâncias de causa e modo* encontram-se ausentes e *uma dissertação* (a *Verbiagem* do *Processo Verbal*) consiste na própria finalidade de escrita dessa redação, isto é, a instituição provavelmente espera que o vestibulando construa seu texto associando-o à sequência argumentativa, de modo que nessa redação se possa averiguar a pertinência do esquema argumentativo. Isso é uma forma de transformar o *modo* em *causa*.

Mesmo apresentando um índice de incidência inferior em relação às três circunstâncias acima, o *Receptor* também assinalou um crescimento se

compararmos sua ocorrência em cada período. Esse elemento surgiu apenas uma vez no primeiro período (4%), 3 vezes no segundo (12%) e 7 vezes no terceiro (29%). O Receptor, todavia, é um elemento fundamental numa situação comunicativa, já que é para ele que é constituído e dirigido o evento discursivo. Bastante oportuno lembrarmos as reflexões de Bakhtin (2000, p. 321) a esse respeito: “A quem se dirige o enunciado? Como o locutor (ou escritor) percebe e imagina seu destinatário? Qual é a força da influência deste sobre o enunciado? É disso que depende a composição, e sobretudo o estilo, do enunciado” .

Com efeito, toda interação real pressupõe um destinatário real, com quem o locutor estabelece um vínculo determinado que é responsável por diversos aspectos linguísticos, tais como adequação vocabular no uso de variante linguística, polidez, preservação de faces, etc. Pode-se perceber o quanto a figura do *Receptor* é importante para a composição dos textos nos exemplos a seguir (Proposta III de 1997 e proposta III de 2006/1)

(10)

Imagine que você é a personagem Capitu do romance *Dom Casmurro*, de Machado de Assis. Escreva uma carta a Bentinho (Receptor) tentando esclarecer-lhe as dúvidas que o atormentaram por toda vida.

(11)

Escreva uma carta, dirigida à doutora Sílvia Magalhães (Receptor), na qual você expressa seu ponto de vista acerca das pesquisas com células-tronco.

Ambos os exemplos estabelecem para o vestibulando a escrita de uma carta, entretanto, em decorrência do Receptor, haverá divergências na escrita deste texto que vão além do assunto a ser tratado. No exemplo (10), há uma proximidade maior entre o locutor e o receptor da carta, fazendo com que a escrita do texto seja mais familiar. O exemplo (11), por sua vez, corresponde à troca verbal entre pessoas desconhecidas, exigindo certo grau de distanciamento entre o locutor e o receptor. Tais inferências o vestibulando opera somente via a categoria semântica do *Receptor*, sendo impossível o mesmo acontecer em propostas desprovidas deste elemento.

Com relação a outras categorias semânticas, observamos uma recorrência esporádica à *circunstância de ângulo* e ao *dizente*, portanto não podemos considerar sua ocorrência como característica das propostas após a mudança. Acreditamos ainda que o aspecto da Estrutura Textual das propostas seria passível de estudo, mas não dentro dos limites deste artigo.

Considerações Finais

Empreendemos esta pesquisa norteados pelo objetivo de perceber as mudanças discursivas nos níveis lexical e gramatical em propostas de redação de vestibular. Então, para finalizar, iremos sintetizar todos os dados obtidos com a análise das propostas de redação. Sistematizados esses dados, temos que, antes da mudança, as propostas apresentavam as seguintes características:

- em um nível Lexical, havia uma predominância de vocábulos referentes às sequências textuais, especialmente *narração*, *descrição* e *dissertação*.
- em um nível Léxico-gramatical, os termos referentes às sequências textuais ocupavam a categoria Verbiagem de um Processo Verbal. As propostas eram constituídas pelo Processo Verbal e pela Verbiagem (categorias obrigatórias) e havia uma grande recorrência de *circunstâncias de assunto*.

Após a mudança discursiva, iniciada a partir do vestibular de 1995/1 e naturalizada antes do vestibular de 2000, percebemos as seguintes características:

- em um nível Lexical, ocorreu a ascensão de vocábulos que designam gêneros textuais;
- em um nível Léxico-gramatical, os termos relacionados a gêneros textuais passaram a ocupar a posição de Verbiagem, enquanto as sequências textuais foram deslocadas à posição de Circunstância;
- a premissa bakhtiniana de que “cada enunciado é um elo de uma cadeia muito complexa de outros enunciados” (2000, p. 291), é bastante oportuna para iniciarmos nossas considerações a respeito das mudanças ocorridas nas propostas de redação, pois ela assevera que nenhuma prática discursiva encontra-se isolada no tempo-espaço, mas é uma resposta a discursos anteriores e um diálogo antecipado com discursos posteriores.

Assim, a mudança observada nas propostas de redação parece ser uma repercussão dos estudos de gêneros aqui no Brasil, introduzidos no final da década de 80 e início da década de 90. Mais que buscar inserir a teoria dos gêneros no exame de vestibular, a mudança nas propostas de redação, ao mesmo tempo, reflete e institui a mudança da visão epistemológica que a própria instituição tem a respeito da língua.

Antes da mudança, a ênfase dada aos arquétipos sequenciais no corpo das propostas de redação parecia estar mais relacionada a preocupações com o domínio que o aluno deveria ter das macroestruturas dos esquemas sequenciais.

Após a mudança, observa-se uma preocupação com o processo sociodiscursivo da interação, ou seja, os usuários da língua são tomados como sujeitos sociais e a comunicação passa a ser vista em uma situação específica com um contexto sócio-histórico e ideológico específico. A inclusão dos gêneros textuais, cuja teoria embasa-se em propriedades sociocomunicativas, autoriza-nos a fazer tal relacionamento.

Falta ainda ressaltar que a tendência à mudança observada nessa instituição acompanha uma mudança maior ocorrida em outro âmbito. Os PCN, publicados num período relativamente congruente ao da operacionalização da mudança nos textos de nosso *corpus*, reforça que esse movimento acontecia em larga escala em todo o país.

A afirmação acima apóia-se na assertiva de Fairclough (2001) de que uma mudança em nível institucional pode estender-se a um nível societário quando os participantes de determinadas ordens de discurso percebem assimetrias em seus limites a partir de comparações com ordens de discurso adjacentes.

Para finalizar, consideramos que os dados aqui apontados podem contribuir, de forma relevante, para investigações futuras, particularmente aquelas que dizem respeito aos desdobramentos de mudanças discursivas em propostas de vestibular para as questões relacionadas ao tratamento da produção textual no ensino médio. Eis, então, um convite a futuras pesquisas.

Referências

- ALTHUSSER, L. Ideology and ideological state apparatuses. In: _____. *Lenin and philosophy and other essays*. Londres: New Left Books, 1971.
- BAKHTIN, M. (1979). *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BONINI, A. Ensino de gêneros textuais: a questão das escolhas teóricas e metodológicas. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, Campinas, n. 37, p. 7-23, 2001.
- BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1992.
- FAIRCLOUGH, N. *Critical discourse analysis: papers in the critical study of language*. 3. ed. London: Longman, 1998.
- FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Trad. I. Magalhães *et al.* Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- FIORIN, J. L. O romance e a representação da heterogeneidade constitutiva. In: FARACO, C. A.; TEZZA, C.; CASTRO, G. de (Org.). *Diálogos com Bakhtin*. 3. ed. Curitiba: Ed. da UFPR, 2001. p. 127-164.

HALLIDAY, M. A K. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold, 1994.

KOCH, I. G. V. *Introdução à lingüística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MEURER, J. L. Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough. In: MEURER, J. L. *et al.* (Org.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola editorial, 2005. p. 81-106.

MOITA-LOPES, L. P. Discursos de identidade em sala de aula de leitura em L1: a construção da diferença. In: SIGNORINI, I. (Org.). *Lingua(gem) e identidade: elementos para discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 303 - 332.

PAGANO, A.; MAGALHAES, C. Análise crítica do discurso e teorias culturais: hibridismo necessário. *D.E.L.T.A.*, São Paulo, v. 21, n. esp, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 2 fev. 2007.

RODRIGUES, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L. *et al.* (Org.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola editorial, 2005. p. 152-183.

Recebido em setembro de 2009. Aprovado em novembro de 2009.