

RAFAEL, E. L. Caracterização do exame vestibular como gênero discursivo. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

## CARACTERIZAÇÃO DO EXAME VESTIBULAR COMO GÊNERO DISCURSIVO

Edmilson Luiz RAFAEL (Universidade Federal de Campina Grande)

*ABSTRACT: In this work, we present an initial characterization of the “vestibular” exams as a discursive genre that meets the specific demands of the involved communities, from the analysis of the types of textual sequences that compose the multiple-choice questions of the “vestibular” exams of the UFCG.*

*KEYWORDS: “vestibular” exams; discursive genre; textual sequences.*

### 0. Introdução

O exame vestibular se apresenta como uma espécie de coroamento da formação básica do aluno e se constitui numa atividade de natureza escolar. Por isso, mantém certas características peculiares aos exercícios de verificação de rendimento normalmente adotados pelas escolas. Reconhecendo que essa é uma atividade de leitura e de escrita escolar, com características relativamente estáveis, e atende a necessidades sociais de vários grupos, esse tipo de exame pode ser considerado um gênero discursivo, aqui entendido como a realização lingüística das necessidades comunicativas e interacionais dos diversos grupos sociais. Como os estudos sobre os gêneros que circulam no espaço escolar são ainda incipientes, desenvolvemos este estudo, com o objetivo de apresentar uma primeira caracterização dos tipos de seqüência textual que compõem a prova de vestibular, a partir da análise das questões objetivas do vestibular da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), nas versões de 2004 e de 2005.

Tendo isso em vista, este trabalho está organizado em três partes. Na primeira, retomamos os estudos sobre gênero discursivo, de inspiração bakhtiniana, especialmente sobre as noções de domínio discursivo e seqüências textuais (esfera social e composição do enunciado,

respectivamente, para Bakhtin ([1979]2000), bem como os estudos acerca de referência (Mondada e Dubois, 2003)<sup>1</sup> que nos auxiliarão no entendimento das formas de tratamento/apresentação dos conteúdos disciplinares pelos elaboradores da prova. Na segunda, mostramos quais e como se organizam as seqüências textuais que compõem as questões analisadas, em relação às categorias de conteúdo, de composição e de estilo. Na terceira parte, apresentamos considerações sobre os prováveis impactos do gênero *prova de vestibular*, na forma como se apresentou nas versões 2004 e 2005 do vestibular da UFCG, na educação básica.

#### 1. Definindo *gênero discursivo* para entender o funcionamento do exame *vestibular*

Dois postulados são importantes para a caracterização do exame *vestibular* como um gênero discursivo: (1) as realizações lingüísticas são gêneros que circulam socialmente (Bakhtin, [1979]2000; Bronckart, 1999 e Marcuschi, 2002); (2) as realizações lingüísticas são produtos de uma construção discursiva em que se mantém ou se renovam/reformulam saberes estocados na “memória discursiva” dos sujeitos (elaboradores e candidatos) envolvidos na interação (Mondada e Dubois, 2003).

Do ponto de vista da Lingüística, os estudos que mais têm contribuído para o entendimento da realização lingüística através da diversidade de textos, que qualquer sociedade produz para atender as suas necessidades de comunicação e interação, tendo em vista a organização e o funcionamento das obrigações sociais, são os que vêem as produções lingüísticas como *gêneros*. Os estudos sob a ótica sócio-interacionista, como os realizados por Bakhtin [1979(2000)] e por Bronckart (1999) nos ajudam a entender que a língua deve ser vista em seus aspectos discursivos e enunciativos, e não apenas em suas características formais.

Partilhando idéias semelhantes, Marcuschi (2002) e Bronckart (op. cit.) nos apontam para uma noção de língua como atividade de natureza social, histórica e cognitiva. Se *língua é atividade verbal*, e não sistema abstrato de estruturas prontas, precisamos, desse modo, entender que o que produzimos verbalmente, falando ou escrevendo, são *gêneros* e *textos*. Dizemos *gênero* para nos referir, assim como Marcuschi (op. cit., p.22-23), aos textos efetivamente realizados ou materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas

definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica.

Todos os gêneros se realizam em determinadas esferas de produção discursiva ou de atividade humana, a que Marcuschi (op. cit.) denomina de *domínio discursivo*. São práticas discursivas nas quais se realiza uma diversidade de gêneros que lhe são próprios. Assim, podemos falar de gêneros do domínio jornalístico, como a reportagem, do domínio pessoal-familiar, como as cartas pessoais e os *mails* (cartas eletrônicas), do domínio acadêmico-científico, como resumos, monografias, relatórios e artigos, do domínio escolar, como as provas e os exercícios, entre outros.

Do ponto de vista de sua organização lingüístico-textual, entendemos que os gêneros realizam seqüências textuais diversas. Seqüências ou segmentos textuais são porções textuais que servem para contar fatos (seqüências de natureza narrativa), para argumentar em favor ou contra algo (seqüências de natureza argumentativa), para solicitar ou impor ações (seqüências de natureza injuntiva), para descrever situações, objetos, procedimentos (seqüências de natureza descritiva), entre outras. Tais seqüências textuais se organizam em função de cada gênero, do leitor ou ouvinte, do assunto, dos objetivos da atividade, do meio utilizado etc. As escolhas das seqüências textuais a serem efetivadas para se realizar uma atividade de linguagem, como os exames vestibulares estão diretamente relacionadas a, ou influenciadas por, duas ações que contribuirão para que a avaliação de natureza seletiva ocorra e funcione adequadamente: (1) de um lado, o elaborador, enquanto representante legítimo da instituição que formará o futuro profissional, determina o que sujeito a ser avaliado deverá *saber*; (2) de outro lado, o aluno, candidato à vaga, enquanto sujeito-respondente e a quem se destina a atividade, atende, inserido numa atividade de natureza responsiva, dizendo o que *sabe*. Seguramente, estarão em jogo, nessa situação, interesses comuns, à medida que se considera a formação dos diversos profissionais de que a sociedade necessita para funcionar (médicos, advogados, engenheiros, professores, etc) e interesses diferentes, como a manutenção ou a renovação das formas de produção de conhecimento empreendidas pelas instituições avaliadoras, de forma indissociável do(s) paradigma(s) de produção de conhecimento em voga nas mesmas instituições. Além disso, sendo o exame de vestibular uma avaliação de natureza seletiva, cabe à instituição avaliadora determinar e cobrar o tipo/a forma do

conhecimento que lhe interessa. Isso imprime ao gênero (exame de vestibular) seu caráter predominantemente injuntivo. Esses aspectos serão, por fim, norteadores da estruturação textual, ou da organização das seqüências textuais, e das escolhas lexicais que o sujeito-elaborador-produtor irá materializar, tendo em vista o funcionamento da atividade de linguagem.

A expectativa criada pelos elaboradores, enquanto representantes legítimos da instituição avaliadora (universidades e faculdades), coloca, por fim, o aluno-candidato em uma situação discursiva em que se revelam formas de apresentação dos conteúdos escolares. Na ponta final da interação (aluno + prova), vai se concretizar um processo de referenciação (Mondada e Dubois, op. cit.) aos conhecimentos que supostamente o aluno detém. Tal processo consiste fundamentalmente em apresentar ao candidato os conhecimentos em forma de lexicalização, especialmente os nomes e as expressões nominais que encapsulam noções teóricas ou idéias supostamente conhecidas. Em suma, essa lexicalização sustenta discursivamente os recortes feitos pelos elaboradores (por exemplo, estamos falando de *célula* e não de *meio ambiente*).

Finalizando esse tópico, definimos, então, o *exame vestibular* como um *gênero discursivo*, uma vez que entendemos tratar-se de uma realização lingüística típica de uma esfera/instância da atividade humana, e sócio-historicamente constituída em práticas discursivas institucionalizadas, tendo em vista o atendimento a uma necessidade social específica: a seleção de sujeitos para a formação profissional em nível superior. Historicamente, as práticas escolares, nas quais se insere a formação em nível superior, também determinam suas formas ou instrumentos de avaliação, como as provas e os exercícios, o que nos autoriza a identificar tal exame como uma atividade de natureza escolar, familiar ao sujeito avaliado.

## 2. O *exame vestibular*: a constituição como um gênero discursivo

Em sendo uma atividade de natureza escolar, a caracterização do exame de vestibular como um gênero discursivo nos aponta dois aspectos que lhes são predominantemente constitutivos: o injuntivo e o expositivo. O primeiro está diretamente relacionado à natureza social da atividade, qual seja a de seleção de sujeitos que serão parte de uma instituição. O segundo, à finalidade acadêmica da atividade, qual seja a de cobrar o que o sujeito *sabe*, o que estará certamente orientado por uma forma determinada de se pensar (e

de se referir a) o conhecimento. Observando o aspecto expositivo, depreendemos duas formas de produção e de apresentação do conhecimento: (1) o sujeito-avaliado pode ser cobrado apenas pela memorização de um conhecimento tomado como “verdadeiro” e acabado, ou (2) o sujeito-avaliado pode ser cobrado pela aplicação de um conhecimento tomado como “verdadeiro” para compreensão dos fatos/fenômenos naturais, sociais e humanos.

Quanto ao aspecto injuntivo, depreendemos duas formas de textualização: (1) explícita, quando o sujeito-elaborador especifica por meio de verbos de ação o que o sujeito-avaliado deverá fazer (*assinale a alternativa que melhor justifica a observação abaixo*); (2) implícita, quando o sujeito-elaborador solicita que o sujeito-avaliado participe da formulação da resposta (*Se H é o número de homens e M o número de mulheres, pode-se afirmar que...*).

O aspecto expositivo, aqui tomado no sentido de forma de apresentação do conhecimento ao aluno na situação de exame, pode ser depreendido quanto aos componentes temático, composicional e estilístico das questões enquanto enunciados tomados isoladamente. No corpus analisado, duas formas de textualização podem ser verificadas, o que pode ser exemplificado pelas questões a seguir<sup>2</sup>:

(1) *A implantação da República no Brasil, em 1989, não significou a solução dos problemas sociais, econômicos e políticos pelos quais o país passava. A questão social, especialmente, era vista como uma ameaça aos interesses das elites proprietárias. Sobre a questão social, nesse período, é INCORRETO afirmar que*

*a) As camadas populares, especialmente, os escravos, eram marginalizadas e viviam em precárias condições de vida.*

*b) ...*

(2) *Um casal de namorados se distrai sentado à beira de uma piscina de águas calmas. A moça afirma que a piscina é muito funda, enquanto o rapaz olha e diz que não. Que fenômeno justifica a falsa impressão do namorado?*

- a) *Reflexão da luz*
- b) *Refração da luz*
- c) *Interferência da luz*
- d) *Difração da luz*
- e) *Polarização da luz*

Quanto ao tema, temos em (1) um conteúdo de História (*situação social na época da implantação da República*) sobre o qual o elaborador discorre de forma expositiva, ou apresentando um conteúdo tomado como “verdadeiro” e sobre o qual o aluno, adotando a mesma forma de apresentação do conhecimento, deverá formular um *dizer* também tomado como “verdadeiro”. O caráter expositivo predomina na primeira seqüência, que abre a questão (*A implantação...proprietárias*), passa pela injunção implícita (solicita-se que o aluno *afirme X*) e se mantém nas alternativas que o aluno deverá ler e escolher a verdadeira. Do ponto de vista lingüístico, as formas verbais em terceira pessoa e no pretérito (*significou, era, passava, viviam*) garantem a textualização do conhecimento em forma expositiva. Do ponto de vista do funcionamento do gênero, o sujeito-avaliado deverá comprovar que conhece a “verdade” tomada como um conhecimento fechado, indiscutível, sobre o qual não precisa refletir, no sentido de relacionar a “verdade” apresentada com fatos do mundo, para responder. A atitude responsiva em jogo é a de repetição, para o que se aciona a capacidade de memorizar blocos de informação.

Em (2), temos um conteúdo de Física (*Refração da luz*) descrito em uma seqüência de natureza narrativa, em que o sujeito-elaborador apresenta para o aluno um fenômeno natural que precisa ser compreendido (*os efeitos provocados pela relação entre posição do olhar e luz*). O conhecimento sobre o qual o candidato deverá refletir é posto de forma aplicada: o sujeito reconhece no mundo a ocorrência do fenômeno e, em seguida, relaciona-o a uma terminologia específica de uma área produtora de conhecimento

científico. As formas lingüísticas na terceira pessoa e no presente (*se distrai, afirma, é, diz, justifica*) associadas aos grupos nominais introduzidas no texto por indefinidos (*um casal de namorados, uma piscina*), que, do ponto de vista referencial, apontam para uma situação física vivenciável, favorecem uma aplicação do conhecimento que o aluno não apenas memorizou, mas supostamente sabe também aplicá-lo na resolução de problemas reais.

Quanto ao componente estilístico, temos, em (1), um vocabulário técnico (*a implantação da República, a questão social, as camadas populares, marginalizadas*) e uma sintaxe marcada por expressões definidoras (X ser Y) que caracterizam a forma acadêmico-científica de apresentação do conhecimento, e, com isso, cria-se um efeito em que as terminologias e as definições são invólucros do *saber* (a situação social na época da implantação da República era X). Em (2), predomina um vocabulário ordinário (*casal de namorados, piscina, moça, rapaz*) e uma sintaxe marcada por expressões narrativas (X pode ocorrer) que apontam para um problema que precisa ser resolvido (a piscina é funda ou não?).

Essas diferenças de textualização favorecem a caracterização da prova de vestibular como um gênero discursivo, na medida em que o exame em si mesmo não apenas cumpre sua função de selecionar pelo que o aluno demonstra *saber*, mas também por fazer visualizar como o sujeito que está na ponta inicial da produção lingüística, o elaborador, vê/entende/defende/cobra o *saber*.

### 3. Sobre os impactos do exame de vestibular na Educação Básica

Embora esta pesquisa ainda esteja em andamento, seus resultados apontam para duas considerações importantes, uma de natureza teórica e outra prática. A primeira diz respeito aos estudos dos gêneros discursivos que são produzidos na instância escolar para fins de ensino-aprendizagem dos conteúdos disciplinares. A nosso ver, descrições da textualização dos materiais instrucionais/injuntivos (provas e exercícios, especialmente) poderão auxiliar no entendimento das formas de produção de conhecimento historicamente constituídas e mantidas na/pela escola. A segunda, de natureza prática, diz respeito à interferência que tais descrições, se divulgadas e discutidas na instância da formação do professor, poderão imprimir nas formas tradicionais de ensino dos conteúdos disciplinares. Por essa amostra aqui discutida, podemos depreender um efeito de acomodação frente aos

RAFAEL, E. L. Caracterização do exame vestibular como gênero discursivo. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

conteúdos de ensino, quando tomados como “verdadeiros” em situações exclusivamente expositivas, quando se submete o aluno apenas à memorização, e um efeito de reflexão sobre os conteúdos de ensino, quando tomados como saberes da experiência humana na vida diária. Em termos finais, a descrição do exame *vestibular* como gênero discursivo nos coloca diante da necessidade de se pensar se o que queremos que a educação básica produza seja sujeitos capazes apenas de cumprir uma tarefa escolar ou sujeitos capazes de compreender o mundo, seus fatos/fenômenos naturais e sociais, para o que se requer a tarefa mais ampla de resolução de problemas da vida em sociedade. Desse modo, os recortes referenciais do conhecimento científico devem estar, na instância da Educação Básica, a serviço da compreensão do mundo e não como um “fim” em si mesmo.

#### NOTAS

<sup>1</sup> Embora a teoria formulada pelas autoras, para explicar o processo da referenciação, seja também de base cognitiva, julgamos pertinente considerar a discussão por elas proposta para explicar a forma como os conhecimentos são apresentados aos alunos nas questões da prova de vestibular.

<sup>2</sup> Dados coletados no âmbito do Projeto Integrado de Pesquisa “Avaliação das Provas do Vestibular/UFMG”, ainda em andamento, com apoio do PIBIC/CNPq/UFMG.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, [1979]2000.
- BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos*. São Paulo: EDUC, 1999.
- MARCUSCHI, Luiz A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela P., MACHADO, Anna R., BEZERRA, Maria A. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.
- MONDADA, Lorenza e DUBOIS, Danièle. Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, Mônica M., RODRIGUES, Bernadete B. e CIULLA, Alena. (orgs.) *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003, p. 17-52.