REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ACERCA DA REDAÇÃO DO ENEM: UMA CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DE SENTIDOS

SOCIAL REPRESENTATIONS ABOUT THE WRITING OF ENEM: A DIALOGICAL CONSTRUCTION OF SENSES

Claudia Cândido da Silva[1]
Carmen Teresinha Baumgärtner[2]

RESUMO
Considerando que a redação do ENEM é um desafio a ser enfrentado pelos alunos concluintes do Ensino Médio (EM) que almejam ingressar em cursos superiores, este artigo tem como objetivo analisar as representações sociais que os alunos do 3º ano do Curso de Informática Integrado ao EM de um campus do Instituto Federal do Paraná, localizado na região Centro-Sul do Estado do Paraná, constroem sobre a redação do ENEM, demonstrando o seu aspecto dialógico. Para tanto, utilizamos duas vertentes teóricas, a Análise Dialógica do Discurso e a Teoria das Representações Sociais, as quais darão sustentação às discussões propostas. Empregando a metodologia qualitativa-interpretativista, na perspectiva da Linguística Aplicada, os dados foram gerados durante atividades de ensino realizadas na referida instituição, por meio de entrevistas e anotações em diário de campo. Os resultados parciais apontam para a representação de que existem fórmulas "mágicas" que asseguram o êxito na escrita da redação do ENEM.

Palavras-chave: Redação do ENEM. Dialogismo. Representações Sociais.

ABSTRACT
The writing of ENEM is a challenge to be faced by high school graduates who wish to enter higher education. Based on this, this article aims to analyze the social representations that the students of the 3rd year of the Integrated Informatics Course of a campus of the Federal Institute of Paraná (IFPR), located in the Center-South region of the State of Paraná, build on the writing of ENEM, demonstrating its dialogic aspect. To this end, we use two theoretical strands, Dialogical Discourse Analysis and the Theory of Social Representations, which will support the proposed discussions. Using the qualitative-interpretativist methodology, from the perspective of Applied Linguistics, the data were generated during teaching activities carried out at that institution, by means of interviews and field journal entries. The partial results point to the representation that there are magic formulas that ensure success in writing ENEM.

Keywords: Writing ENEM. Dialogism. Social Representations.

[1] Universidade Estadual do Oeste do Paraná
[2] Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 119-135, jan./jun. 2020.
Recebido em: 27 nov. 2019.
Aceito em: 2 mar. 2020.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A escrita de redação em exames de larga escala sempre suscitou polêmicas em alguns momentos da história do ensino de escrita no Brasil. Um exemplo disso foi, segundo Soares (1978), a implantação da prova de redação nos vestibulares no ano de 1977 como uma solução para a insatisfação com o ensino da escrita, denunciada por jornais e revistas da época, os quais acusavam as escolas brasileiras de uma promoção de ensino e aprendizagem decadente da escrita. Com a redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) não é diferente, todos os anos após o certame há sempre uma grande repercussão nos meios de comunicação sobre o número elevado de notas baixas. De acordo com teóricos da Psicologia Social, Moscovici (2012[1961], 2015), Jodelet (2001[1989]) representar um objeto é torná-lo familiar, encaixá-lo em uma categoria já existente em nosso universo, a fim de facilitar nossa relação com ele. Claro está que a redação do Enem não é um objeto totalmente desconhecido dos estudantes do Ensino Médio (EM), porém, é socialmente valorado e temido, por seu caráter eliminatório (em caso de notas zero) e classificatório no ingresso ao ensino superior.

A escrita da redação tem motivado estudos de diversas áreas desde a década de 80 do século passado, autores como Geraldi (1984), Chiapinni (2000), Meserani (2002) entre tanto outros, os quais impulsionaram inúmeras pesquisas com publicações sobre o tema. Posteriormente, as pesquisas voltaram-se especificamente para a redação do Enem, as quais abordam desde os temas propostos, o texto dissertativo-argumentativo ou as produções feitas pelos alunos, como por exemplo, Oliveira (2016), Rodrigues (2017) e Paulinelli e Fortunato (2016). Em menor incidência, há estudos, como este, que se dedicam ao estudo das Representações Sociais (RS) relacionadas à redação do ENEM. Por exemplo, Nogueira (2016) investigou as representações de alunos do EM sobre o processo de ensino-aprendizagem de LP, e Santos (2017) dedicou-se ao estudo das representações sociais de alunos da 3ª série do Ensino Médio acerca do ENEM como um todo. Nosso interesse, entretanto, direciona-se para as RS que os alunos do EM constroem sobre a escrita da redação do ENEM, levando-se em consideração a voz do aluno escritor da redação desse exame. Assim sendo, esperamos, com esse estudo, realizar reflexões sobre nossas práticas, acerca do ensino da escrita da redação do ENEM, bem como sobre as práticas dos discentes, e suas representações sociais, além de criar a possibilidade de diálogo com outros docentes que talvez tenham as mesmas preocupações.

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 119-135, jan./jun. 2020.
Recebido em: 27 nov. 2019.
Aceito em: 2 mar. 2020.

Dessa forma, o objetivo deste artigo é apresentar, de modo parcial, as RS acerca da redação do ENEM de alunos do 3º ano do Curso de Informática Integrado ao Ensino Médio de um campus do Instituto Federal do Paraná (IFPR), demonstrando o aspecto dialógico de sua construção. As reflexões estão alinhavadas a partir de duas vertentes teórico-metodológicas: (i) a Análise Dialógica do Discurso (ADD), que teoriza sobre as relações entre linguagem, língua, enunciado, gêneros do discurso e dialogismo. As discussões nessa linha incluem os estudos e pesquisas do Círculo de Bakhtin, especialmente a partir dos estudos de Bakhtin (2011[1952-1953]) e Volóchinov (2017[1929]); (ii) e a Teoria das Representações Sociais, que trata do conceito de RS, como proposto por Moscovici (2012[1961], 2015) e Jodelet (2001[1989]).

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa-interpretativista, na perspectiva teórica da Linguística Aplicada (LA), e de cunho etnográfico. A geração de dados ocorreu em um Instituto Federal localizado na região Centro-Sul do Paraná, durante um curso sobre redação do ENEM, ministrado de outubro a dezembro de 2018 para alunos do curso Técnico em Informática integrado ao EM. O corpus desta pesquisa consiste nos discursos de um grupo de 10 alunos do terceiro ano, gravados em áudio durante entrevista do tipo grupo focal, das repostas a um questionário com duas questões abertas e duas fechadas sobre a redação do ENEM e das anotações em diário de pesquisa.

Para elaboração deste texto, apresentamos um recorte de nossa pesquisa de mestrado[3], ainda em fase de desenvolvimento, cuja análise evidenciou duas representações produzidas socialmente pelos sujeitos da pesquisa. A primeira RS é "existem receitas mágicas para escrever uma boa redação", e está ancorada dialogicamente na concepção de linguagem que trata a escrita de textos como processo de criação, como um dom criativo a ser estimulado no aluno. A segunda RS é a de que "a redação do ENEM é um castigo", dialogando com ideias e imagens arraigadas no inconsciente dos alunos sobre o uso da escrita em ambientes escolares, as quais indicam a escrita como punição.

Para apresentarmos os resultados desta investigação, este artigo encontra-se assim organizado: inicialmente, discutimos o conceito de RS; posteriormente, discorremos sobre conceitos da teoria dialógica do discurso; na sequência, indicamos alguns aspectos metodológicos deste estudo para, em seguida, analisarmos as representações construídas pelos

[3] A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, câmpus de Cascavel, sob o parecer nº 00987318.7.0000.0107.

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 119-135, jan./jun. 2020.
Recebido em: 27 nov. 2019.
Aceito em: 2 mar. 2020.

alunos sujeitos deste estudo; por fim, nas considerações finais, cotejamos os dados apresentados.

2 AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Todos os conceitos, as imagens, as ideias ou as crenças que os estudantes têm sobre a redação do ENEM são oriundas do contexto social no qual estão inseridos, das suas leituras e das ideias veiculadas pela mídia; eles absorvem todas essas informações e transformam-nas em RS acerca da prova de redação.

Representação Social é um conceito que advém da Psicologia Social, postulado por Serge Moscovici, a partir da publicação da sua tese de doutorado, intitulada "A Psicanálise, sua imagem e seu público". Em seus estudos, ele investigou as RS que os franceses tinham sobre a psicanálise. Para tanto, interrogou 2.265 pessoas por meio de entrevistas e questionários, analisou também 1.640 artigos de 230 jornais e revistas de Paris e do interior da França (MOSCOVICI, 2012[1961]). Com base em seus dados, o autor compreendeu que o sujeito vive a realidade, interpreta-a e a externa em forma de representações, baseadas em seu conhecimento de mundo, em suas vivências e em seu contexto social. Para ele, a RS é uma das formas que o homem moderno tem de captar o mundo.

De acordo com o pesquisador, as RS são plásticas, se movem, transformam-se no decorrer do tempo e modificam-se nas interações dos variados grupos sociais. Com o passar do tempo, representações antigas podem ser substituídas por outras. Segundo ele,

> [...] as imagens, as opiniões são normalmente definidas, estudadas, pensadas, unicamente por traduzirem a posição e a escala de valor do indivíduo ou da coletividade. Na realidade, trata-se somente de uma parte retirada da substância simbólica elaborada pelos indivíduos ou coletividades que, trocando suas maneiras de ver, tendem a se influenciar e a se remodelar reciprocamente. (MOSCOVICI, 2012[1961], p. 46).

Como observamos no excerto, o autor indica que as RS nascem nas diversas maneiras de interagir que os sujeitos têm, nos seus variados grupos sociais, por meio da internalização das imagens, das opiniões e dos textos com os quais se deparam no dia a dia, transformando, consequentemente, esses elementos, após imprimirem suas valorações, em RS.

No mesmo sentido, Jodelet (2001[1989]) caracteriza as RS como "[...] uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 119-135, jan./jun. 2020.
Recebido em: 27 nov. 2019.
Aceito em: 2 mar. 2020.

para a construção de uma realidade comum a um conjunto social" (JODELET, 2001[1989], p. 22). Para a autora, construir uma realidade comum e dar familiaridade ao estranho são funções das RS que também podem ser consideradas como uma forma que o homem moderno encontrou para interpretar o mundo em que vive.

Corroborando as ideias de Moscovici e Jodelet, o autor brasileiro Pedrinho Guareschi (2012) define as RS como "[…] conjuntos de crenças e saberes socialmente construídos, socialmente partilhados, com os quais e através dos quais nós pensamos, falamos, decidimos fazer o que fazer, nos apropriamos do mundo e lhe damos sentido" (GUARESCHI, 2012, p. 8). De acordo com o autor, as RS são construídas socialmente, nunca no imaginário individual do sujeito, e também são socializadas com os grupos nos quais nos inserimos.

Representar um objeto é, de acordo com Moscovici (2015[2003]), torná-lo familiar, por meio de dois processos, a ancoragem e a objetivação, respaldados em reminiscências que os sujeitos ou grupos têm, a partir de suas vivências, de suas histórias, de seus espaços e de seus contextos. A ancoragem consiste em "um processo que transforma algo estranho e perturbador, que nos intriga, em nosso sistema particular de categorias e o compara com um paradigma de uma categoria que nós pensamos ser apropriada" (MOSCOVICI, 2015 [2003], p. 61). Ou seja, a ancoragem é o mecanismo que categoriza, classifica e nomeia o desconhecido. A objetivação, por sua vez, é o processo de "descobrir a qualidade icônica de uma ideia, ou ser impreciso; é reproduzir um conceito em uma imagem" (MOSCOVICI, 2015 [2003], p. 71-72); logo a objetivação é o mecanismo que associa as palavras e os nomes a conceitos ou a imagens.

De acordo com Moscovici (2015[2003]), a ancoragem e a objetivação são formas que os sujeitos têm de trabalhar com a memória. Ancorar é a forma que temos de superar o distanciamento e a resistência ao desconhecido. Nomear e classificar nos aproxima, tornando o objeto familiar, encaixando-o em uma categoria já existente em nosso universo. Esse mecanismo tem por finalidade facilitar a interpretação da realidade e formar opiniões.

O processo de objetivação, por outro lado, transforma as palavras, derivadas da classificação do processo de ancoragem, em conceitos e imagens. Segundo o autor supracitado, objetivar é "descobrir a qualidade icônica de uma ideia, ou ser impreciso; é reproduzir um conceito em uma imagem. Comparar já é representar, encher o que está naturalmente vazio, com substância" (MOSCOVICI, 2015 [2003], p. 72). Nas palavras do autor, objetivar é perceber a imagem de uma ideia, ou seja, conceituar por meio de ícones quando nos faltam palavras para nos referirmos ao objeto.

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 119-135, jan./jun. 2020.
Recebido em: 27 nov. 2019.
Aceito em: 2 mar. 2020.

Como tem se destacado nesta seção, para que um conhecimento possa ser considerado como tal, ele deve estar presente na vida cotidiana das pessoas e ter sido elaborado coletivamente, a partir do contato com os grupos sociais. Essa construção coletiva, logo, social, influencia o modo de interpretar, o modo de agir e o modo de pensar desses grupos. Por exemplo, a maneira como alunos do 3º ano do Curso de Informática Integrado ao Ensino Médio de um campus do Instituto Federal do Paraná (IFPR), localizado na região Centro-Sul do Estado do Paraná constroem a definição da redação do ENEM afeta a maneira como os membros desse grupo agem com relação ao exame. Se uma representação for, por exemplo, *a redação do ENEM é um castigo*, os alunos podem não se interessar por esse objeto de ensino. Assim sendo, estudar as RS não só nos permite descobrir o pensamento simbólico desses alunos, mas também, a partir disso, compreender como atuam diante desse objeto (MOSCOVICI, 2012[1961]).

Como nosso objetivo neste texto é apresentar as RS demonstrando o aspecto dialógico de sua construção, faz-se necessário abordar também conceitos-chave da teoria do Círculo de Bakhtin, como linguagem, enunciados, gêneros do discurso e dialogismo, conceitos que nos ajudarão a estabelecer relação com o aspecto dialógico que permeia a construção das RS.

3 AS DISCUSSÕES DO CÍRCULO DE BAKHTIN

Ao tomarmos as RS na acepção de Guareschi (2012), já citada anteriormente, é impossível dissociá-las da linguagem, haja vista que é fundamental na elaboração das RS, já que é nela e por meio dela que expressamos nossas opiniões, experiências, saberes e identidades. Todas as atividades humanas estão permeadas de linguagem e de manifestações verbais que se materializam em enunciados, sejam eles verbais (orais, escritos), ou não verbais. Esses enunciados são produzidos nas relações dialógicas que ocorrem nos distintos campos da atividade humana, desencadeando outros enunciados em situações concretas de interação.

A teoria dialógica do discurso concebe a linguagem em um viés histórico, cultural e social. De acordo com Brait (2017), nesta teoria compreende-se a linguagem de forma social e dialógica, isso porque os sujeitos, ao interagirem, expressam pontos de vista, informações, concordam ou discordam entre si. Ao produzirem seus enunciados, baseiam-se em dizeres já

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 119-135, jan./jun. 2020.
Recebido em: 27 nov. 2019.
Aceito em: 2 mar. 2020.

produzidos e provocam uma resposta, que pode ser imediata ou não. Assim é a cadeia infinita da comunicação. Dessa forma, podemos afirmar que é, praticamente, impossível desvincular a linguagem das atividades humanas, haja vista que necessitamos dela em todas as ações que desenvolvemos, pois é pela linguagem que se estabelecem relações axiológicas, de modo que não é possível defini-la como um instrumento neutro, abstrato e apenas como forma linguística. Isso seria negar as condições de sua gênese, que se dá em usos concretos.

Sem a interação não há produção de discursos, ou seja, o sujeito, no momento da produção do seu discurso (oral, escrito, multimodal, multissemiótico), se orienta por meio das concepções que tem de seus interlocutores. Nesse sentido, todas as formas de manifestação da linguagem envolvem interlocutores, e se dão por meio dos enunciados, que se organizam em distintos gêneros do discurso, os quais são endereçados ao(s) outro(s), do(s) qual(ais) esperamos respostas, isto é, fazemos uso da língua para estabelecer e concretizar o contato com o(s) outro(s). Portanto, a linguagem efetiva-se durante a interação discursiva por meio de enunciados que são produzidos no decorrer da vida dos falantes, em suas jornadas de trabalho, nos momentos de lazer, em atividades cotidianas, em resposta a outros enunciados, em uma cadeia ininterrupta que é a linguagem.

Dessa forma, o contexto e as situações nas quais ocorre a interação entre os sujeitos determinam os enunciados, e as condições específicas constituem o que se conhece por gêneros do discurso, ou seja, cada campo de atividade humana produz distintos gêneros do discurso, conforme a sua necessidade (BAKHTIN, 2011 [1952-1953]). De acordo com o filósofo russo, os enunciados

> [...] refletem as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional (BAKHTIN, 2011[1952-1953], p. 261).

Dessa maneira, os gêneros do discurso são, na ótica das discussões do Círculo de Bakhtin, formas de enunciados mais ou menos estáveis, sendo que cada gênero discursivo apresenta um conteúdo temático, um estilo verbal e uma composição, sendo essas suas dimensões constitutivas. O conteúdo temático refere-se ao conteúdo tratado no gênero e está diretamente ligado ao sentido dos enunciados. De acordo com Baumgärtner (2009), o conteúdo temático se refere "[a]os temas – conteúdos ideologicamente conformados - que se tornam comunicáveis (dizíveis) através do gênero. Nessa perspectiva teórica, somente a

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 119-135, jan./jun. 2020.
Recebido em: 27 nov. 2019.
Aceito em: 2 mar. 2020.

enunciação tomada em toda a sua amplitude concreta, como fenômeno histórico, possui um tema" (BAUMGÄRTNER, 2009, p. 81, acréscimo nosso).

Com relação à segunda dimensão constitutiva do gênero discursivo, o estilo, trata-se do conjunto de formas gramaticais que o sujeito escolhe para compor os enunciados. Segundo Bakhtin (2011), "[...] a própria escolha de uma determinada forma gramatical pelo falante é um ato estilístico" (BAKHTIN, 2011 [1952-1953], p. 269). No estilo também estão incluídas a escolha da variante linguística, a ordem das palavras na oração (sintaxe), os operadores argumentativos que são utilizados em detrimento de outros, enfim, toda a configuração linguística adotada pelo enunciador no momento de produção do enunciado, atrelada sempre ao contexto de produção.

A dimensão composicional do gênero está relacionada à estrutura, à forma de cada gênero. Não é difícil perceber que a estrutura de uma receita de bolo é bastante diferente de um editorial de jornal, tanto que essa é, normalmente, a dimensão mais trabalhada quando se trata de gêneros do discurso em sala de aula.

Uma vez que tomamos a linguagem como constituinte do processo de interação entre os sujeitos, e que é por meio dela que trocamos informações sobre a vida cotidiana, em conversas com a família ou vizinhos, que nos atualizamos sobre os acontecimentos locais e internacionais, nas notícias jornalísticas, por exemplo, que comunicamos descobertas científicas, entre muitas outras atividades, temos de pensar que cada sujeito, ao enunciar algo, imprime ao enunciado concreto seus valores sociais; ou seja, a linguagem não é neutra. Mesmo na comunicação de uma notícia do jornal local, há explícita ou implicitamente o julgamento, a valoração do jornalista que a escreveu. E esse posicionamento está intimamente ligado à história de vida do jornalista, à sua formação acadêmica, ou seja, o seu discurso está impregnado de outros discursos.

O fato de nosso discurso ser composto por vários outros discursos indica o caráter dialógico da linguagem. Para os teóricos do Círculo de Bakhtin, a linguagem é dialógica, pois os enunciados nunca são novos, o que dizemos baseia-se na "memória discursiva da sociedade" (FARACO, 2009, p. 59). Os enunciados também têm caráter responsivo, isto é, o que dizemos está sempre orientado para uma resposta a outro discurso e espera-se também uma nova resposta. E, por fim, o enunciado é uma "articulação de múltiplas vozes sociais" (FARACO, 2009, p. 60). Essas vozes, tanto no diálogo cara a cara, quanto em palestras, aulas ou em enunciados escritos, multissemióticos (romances, contos, charges, poemas) encerram

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 119-135, jan./jun. 2020.
Recebido em: 27 nov. 2019.
Aceito em: 2 mar. 2020.

outros enunciados que dialogam entre si. Nas palavras de Costa-Hübes (2017), o dialogismo refere-se ao

> [...] encontro de vozes, discursos, enunciados que ancoram um projeto discursivo; são as reenunciações dos já-ditos que se (re)organizam e se projetam na construção arquitetônica de um texto-enunciado, uma vez que todo discurso está voltado para uma resposta, o que faz com que seja determinado pelo não dito. (COSTA-HÜBES, 2017, p. 555).

Nessa perspectiva, podemos pensar na argumentação que o aluno desenvolve na escrita da redação do ENEM. Nesses enunciados estão inseridas as múltiplas vozes que constituem o discurso daquele aluno, sujeito social, porém, único, naquele determinado momento e contexto histórico do dia do exame nacional do EM que projetam seus argumentos respondendo, talvez inconscientemente, a enunciados que ouviu durante a sua trajetória de vida. Além disso, espera-se do aluno, como recurso avaliativo do referido exame, que articule outras vozes sociais em seu texto, por meio de dados, estatísticas e repertório cultural advindos da leitura de diversas áreas do conhecimento.

Ao longo dessa seção, refletimos sobre os conceitos de linguagem, enunciado, gêneros discursivos e dialogismo.

Após termos destacados alguns conceitos teóricos caros a esta investigação, explicitamos algumas escolhas metodológicas.

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO

Em nossas análises, tomamos como base ambos os processos, a fim de compreender quais são e como são construídas as RS, para tanto, adotamos a perspectiva da pesquisa qualitativa-interpretativista, uma vez que, "o universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e o objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos" (MINAYO, 2009, p. 21). É nesse sentido que a pesquisa qualitativa é a abordagem mais adequada para respaldar este estudo, que também se caracteriza como interpretativista, pois

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 119-135, jan./jun. 2020.
Recebido em: 27 nov. 2019.
Aceito em: 2 mar. 2020.

no mesmo sentido da pesquisa qualitativa, no interpretativismo interessam as relações sociais e o contexto no qual o sujeito está inserido,

> Segundo o paradigma interpretativista, surgido como uma alternativa ao positivismo, não há como observar o mundo independente das práticas sociais e significados vigentes. Ademais, e principalmente, a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 32).

Na perspectiva teórica, o estudo está situado no campo da LA porque esse campo apresenta um caráter indisciplinar, o qual, segundo Moita Lopes (1996), é aquele que atravessa as fronteiras das disciplinas. A pesquisa atravessa os limites da linguagem na visão do Círculo de Bakhtin e das Representações Sociais no campo da Psicologia Social.

Embasamos esta pesquisa na LA por acreditarmos ser necessário problematizar sobre as RS acerca da redação do ENEM, a fim de clarear o entendimento dos envolvidos no processo de escrita neste exame, pois atualmente a LA não tem como objetivo resolver os problemas de linguagem com os quais se depara, mas sim "[...] procura problematizá-los ou criar inteligibilidade sobre eles, de modo que alternativas para tais contextos de usos da linguagem possam ser vislumbradas" (MOITA LOPES, 2006, p. 20). Por esse ângulo, acreditamos que as reflexões oriundas a partir das análises dos discursos dos alunos permitirão entrever possibilidades de abordagens diferenciadas sobre a escrita da redação do Enem.

Como já destacado, este artigo apresenta um recorte de nossa pesquisa de mestrado, ainda em desenvolvimento. A geração de dados para o estudo ocorreu em um Instituto Federal localizado na região Centro-Sul do Paraná, durante um curso sobre redação do Enem, ministrado de outubro a dezembro de 2018, para alunos do curso Técnico em Informática integrado ao EM. O corpus foi gerado a partir de: (i) uma entrevista do tipo grupo focal com 10 alunos do 3º ano, a qual foi gravada em áudio; (ii) um questionário com três questões abertas e duas fechadas sobre a redação do ENEM; (iii) anotações realizadas em diário de campo.

Na etapa seguinte à geração dos dados, realizamos as transcrições das gravações e tabulamos as respostas do questionário em quadros com recortes dos comentários dos alunos, os quais receberam nomes fictícios a fim de preservar a identidade de cada um. Essa organização levou em conta os conceitos de ancoragem e objetivação.

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 119-135, jan./jun. 2020.
Recebido em: 27 nov. 2019.
Aceito em: 2 mar. 2020.

Retomando os conceitos postulados por Moscovici (2015[2003]), ancoragem e objetivação são formas que os sujeitos têm de trabalhar com a memória. A ancoragem é uma forma de superar o distanciamento a resistência ao desconhecido, isto é, nomear, classificar e categorizar nos aproxima do objeto, tornando-o familiar, encaixando-o em uma categoria já existente em nosso universo. Esse mecanismo tem por finalidade facilitar a interpretação da realidade e formar opiniões.

Durante a objetivação, o sujeito transforma as palavras, derivadas da classificação do processo de ancoragem, em conceitos e imagens. Objetivar é "descobrir a qualidade icônica de uma ideia, ou ser impreciso; é reproduzir um conceito em uma imagem" (MOSCOVICI, 2015 [2003], p. 72), ou seja, é perceber a imagem de uma ideia, conceituar por meio de ícones quando nos faltam palavras para referirmo-nos ao objeto.

Assim, os quadros para análise foram organizados da seguinte forma: na primeira coluna, separamos as palavras que nomeavam, classificavam e/ou categorizavam a redação do ENEM em uma coluna (ancoragem); na segunda coluna, indicamos as imagens a que essas palavras podem remeter (objetivação); por fim, na terceira coluna, indicamos a RS como mostra o quadro a seguir:

Quadro 1: Processos de ancoragem e objetivação

Ancoragem	**Objetivação**	**Representação Social**

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 119-135, jan./jun. 2020.
Recebido em: 27 nov. 2019.
Aceito em: 2 mar. 2020.

Criatividade Citação Cheia de regrinhas	Dom Inspiração Magia	RS-1 - Existem receitas mágicas para escrever uma boa redação.
Esforço Angústia Problema Diabo	Castigo	RS-2 - A redação do ENEM é um castigo.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Na primeira linha do quadro, notamos que nos processos de ancoragem e de objetivação na construção da RS-1, para os alunos, existem receitas mágicas para escrever uma boa redação, considerando que utilizaram palavras como: (i) *criatividade,* que podemos associar a imagens como *dom* e *magia*; (ii) *citação* (quando o estudante cita frases célebres de autores famosos), que pode estar relacionada à imagem de inspiração; (iii) e a expressão *cheia de regrinhas,* que pode também indicar dom e "magia".

Já na segunda linha, tem-se a construção da RS-2 da redação do ENEM como um castigo, haja vista que os alunos utilizaram as palavras *esforço, angústia* e *problema*, aliadas ao nome *Diabo*, que remetem à imagem de punição. A palavra *Diabo* também faz alusão ao inferno, lugar para o qual, segundo algumas religiões, são enviados os pecadores para serem castigados. As expressões utilizadas pelos participantes da pesquisa refletem, ainda que não absolutamente, as representações que habitam seu imaginário quanto à referida prova. Como dissemos anteriormente, no bojo das representações constam avaliações. Nesse caso, a prova é avaliada como um peso que é colocado aos estudantes, causando-lhes angústia e sofrimento. Isso denota a artificialidade dessa produção escrita, dado que o autor (estudante) não deseja, de fato, dirigir-se a alguém para falar sobre o tema, mas o faz porque é parte do rito para o ingresso num curso superior de graduação. Discursos valorativos dessa natureza circulam socialmente e são incorporados pelos estudantes, podendo atuar como obstáculo ao seu aprendizado.

Para este artigo, trazemos maior detalhamento quanto à construção da RS-1, a seguir explicitada.

5 RS-1: RECEITAS MÁGICAS PARA ESCREVER UMA BOA REDAÇÃO

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 119-135, jan./jun. 2020.
Recebido em: 27 nov. 2019.
Aceito em: 2 mar. 2020.

Acreditamos que, quando os estudantes representam a escrita da redação do ENEM como um processo mágico e criativo, como indicado no Quadro 1, estão associando a escrita a uma concepção de ensino de LP que concebia a linguagem como como expressão do pensamento, tendo em vista que a linguagem era vista como algo produzido única e exclusivamente na mente do indivíduo. Assim, só escreveria bem aquele que tivesse o dom, nascesse com essa habilidade.

Essa referência à criatividade pôde ser observada nas falas dos estudantes durante as entrevistas realizadas. O estudante Daniel, durante a entrevista do tipo grupo focal, foi questionado sobre o que sentiu no momento em que escrevia a redação. A sua resposta revela uma representação da escrita como um "passe de mágica" quando cita: *"eu queria que a coisa acontecesse ali".* Ao dizer isso, o discente indica que não pensa na escrita como um processo e a construção do texto como um momento de interação no qual ele deveria primeiramente informar sobre o tema e, posteriormente, posicionar-se com argumentos a favor ou contra. Ele afirma:

> *Daniel: Ah, desconforto né, porque... **eu queria que a coisa acontecesse ali**, e como não era só de assinalar uma alternativa, que nem nas outras questões, então era..ficou mais tenso assim, por conta do tempo e tudo mais.*

No mesmo sentido, a estudante Elisa, quando questionada sobre o que sentiu quando finalizou a redação, também ancora sua representação na "metodologia de ensino criativo" (ROJO; CORDEIRO, 2004, p. 8), associando a escrita a um dom, a uma inspiração:

> *Elisa: Alívio e tristeza porque eu achei que o meu texto ficou muito ruim, mas não tinha mais o que eu fazer, **eu não tinha mais criatividade no que escrever** e eu tinha que terminar as questões e dái foi aquilo mesmo.*

Ao afirmar que não tinha mais criatividade para escrever, a estudante está dizendo que para escrever um bom texto precisa de inspiração ou dom.

Nos excertos a seguir, observamos que as estudantes Gabriela e Ana, quando questionadas sobre como costumavam se preparar para a prova de redação do ENEM, referem-se às citações como uma fórmula mágica de obter pontuação alta na redação. Já estudante Paulo, ao descrever o que sentiu durante a prova, menciona a dica sobre as citações

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 119-135, jan./jun. 2020.
Recebido em: 27 nov. 2019.
Aceito em: 2 mar. 2020.

que podem se encaixar em qualquer tema, mas indicando que ele não consegue aplicá-la, pois não se lembra das citações.

> *Gabriela: eu tinha assistido algumas vídeo-aulas, aquelas que a Ana falou, sobre uma guria* ***que ela deu exemplos de citação que cabia em bastantes temas****, assim... eu não coloquei nenhuma citação (risos).*
>
> *Ana: ela colocava algumas coisas que eram tipo* ***mecânicas****, tipo, por exemplo****, citações*** *que podem se encaixar em qualquer tema de redação,* ***tipo citações****, sabe... então tipo tinha ... que* ***precisava seguir uma estrutura*** *eeh me ajudou, também me ajudou, eu lembro que eu coloquei uma citação lá e foi isso, eu acho.*
>
> *Paulo: E daí a redação, eu fiz depois que eu terminei as questões porque eu não lembro...* ***eu não consigo lembrar citações****, então eu utilizei* ***citações*** *que estavam nas perguntas... daí eu lia um conteúdo antes e marcava o que eu... eu poderia usar na redação, né...*

Os três estudantes mencionaram o fato de acreditarem que, escrevendo uma citação de algum autor famoso, elevariam a pontuação na avaliação do texto. Essa ideia que ancora a representação de escrita como ato "mágico" pode remeter também aos tempos em que o ensino de escrita no Brasil era baseado na imitação dos clássicos e havia a necessidade de reproduzir modelos. Nessa direção, Antunes (2006) afirma que as dicas de como escrever bem normalmente não funcionam, haja vista que

> [...] as famosas técnicas de redação tão comuns em certos cursinhos de português acrescentam muito pouco e não fazem de ninguém um sujeito competente em escrita. Enfim, escrever um texto é uma atividade que supõe a informação conhecimento do objeto sobre o qual se vai discorrer, além, é claro, de outros conhecimentos de ordem textual-discursiva e linguística. (ANTUNES, 2006, p. 168).

Entretanto, o que os alunos não percebem é a possibilidade de utilizar as citações como forma de dialogar com outros textos, demonstrando repertório cultural compatível ao de um sujeito merecedor de uma vaga no ensino superior, ao invés de simplesmente tentar "decorar" frases soltas de pensadores famosos para "encaixar" em seus textos, como disse a estudante Gabriela, ou de procurar frases nos enunciados das questões das outras áreas para inserir na redação, como afirmou o estudante Paulo.

Diante do exposto até o momento, podemos inferir que o processo de construção das RS é também um processo dialógico, pois, em ambas as representações indicadas neste texto,

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 119-135, jan./jun. 2020.
Recebido em: 27 nov. 2019.
Aceito em: 2 mar. 2020.

pudemos perceber a presença de enunciados de outros sujeitos, como dos ditos em vídeos que ensinam regras mágicas para escrever redações, na concepção de linguagem como um código e na concepção de escrita de textos como um dom.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo interdisciplinar, que articulou a teoria dialógica do discurso e as teorias da RS, procurou apresentar, de modo parcial, as RS acerca da redação do ENEM dos alunos do 3º ano do Curso de Informática Integrado ao Ensino Médio de um campus do IFPR, demonstrando o aspecto dialógico de sua construção.

Nesse sentido, a partir das reflexões acerca dos processos de construção das RS e do conceito de dialogia, entendemos que os sujeitos necessitam nomear o desconhecido a fim de torná-lo familiar (MOSCOVICI, 2015 [2003]), e fazem isso por meio dos processos de ancoragem e de objetivação, construindo, assim, suas opiniões e imagens sobre determinado objeto social, impregnadas de juízos de valor que são produzidos socialmente, constituindo, portanto, as RS.

Do mesmo modo, compreendemos que os sujeitos utilizam-se da linguagem para elaborar suas RS, haja vista que é nela e por meio dela que expressamos nossas opiniões, experiências, saberes e identidades. Ao utilizarmos a linguagem, produzimos os gêneros do discurso, que são tipos de enunciado, relativamente estáveis e que comportam três dimensões, o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional. Esses enunciados são construídos dialogicamente, uma vez que têm caráter responsivo, ou seja, estão sempre orientados para uma resposta a outro discurso que já foi dito ou que ainda o será, além de comportar uma multiplicidade de vozes.

Dada à relevância do assunto, acreditamos ser necessário expandir as pesquisas sobre as RS acerca da redação do ENEM a fim de verificar como os professores de LP e como a mídia as representam, revelando as concepções em torno desse gênero discursivo.

7 REFERÊNCIAS

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 119-135, jan./jun. 2020.
Recebido em: 27 nov. 2019.
Aceito em: 2 mar. 2020.

ANTUNES, I. Avaliação da produção textual no ensino médio. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 163-179.

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. Tradução de Paulo Bezerra. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011[1952-1953].

BAUMGÄRTNER. C. T. *Aspectos constitutivos da história do ensino de língua portuguesa no oeste do Paraná (1960-1979)*. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem), Universidade Estadual de Londrina, Londrina - PR, 2009.

BORTONI-RICARDO, S. M. *O professor pesquisador*: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRAIT, B. Alguns pilares da arquitetura bakhtiniana. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin*: conceitos-chave. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2017, p. 7-10.

BUNZEN, C. Da era da composição aos gêneros: o ensino de produção de textos no ensino médio. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.). P*ortuguês no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 139-162.

CHIAPPINI. L. *Aprender e ensinar com textos*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

COSTA -HÜBES, T. C. A pesquisa em ciências humanas sob um viés bakhtiniano. *Revista Pesquisa Qualitativa*. São Paulo (SP), v. 5, n. 9, p. 552-568, dez. 2017. Disponível em: < https://editora.sepq.org.br/index.php/rpq/article/view/131>. Acesso em: 15 fev. 2020.

FARACO, C. A. *Linguagem & Diálogo*: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GERALDI, J. W. (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Anglo, 2012 [1984].

GUARESCHI, P. A. Apresentação à edição brasileira. In: MOSCOVICI, S. *A psicanálise, sua imagem e seu público*. Tradução de Sonia Fuhrmann. Petrópolis: Vozes, 2012[1961], p. 7-8.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. *As representações sociais*. Tradução de Lilian Ulup. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001[1989], p. 17-44.

MESERANI. S. *O intertexto escolar*: sobre leitura, aula e redação. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). *Pesquisa social*: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOITA LOPES, L. P. da. *Oficina de lingüística aplicada*: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 119-135, jan./jun. 2020.
Recebido em: 27 nov. 2019.
Aceito em: 2 mar. 2020.

MOITA LOPES L. P. (Org). *Por uma Lingüística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

MOSCOVICI, S. *A psicanálise, sua imagem e seu público*. Tradução de Sonia Fuhrmann. Petrópolis: Vozes, 2012[1961].

MOSCOVICI, S. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

NOGUEIRA, S. dos S. *Representações de alunos do Ensino Médio sobre o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa*. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística). Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

OLIVEIRA, F. C. C. de. U*m estudo sobre a caracterização do gênero redação do ENEM*. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza - CE, 2016.

PAULINELLI, M. de P. T.; FORTUNATO, G. C. A redação do Enem à luz dos gêneros discursivos e textuais. *RevLet – Revista Virtual de Letras*, v. 08, n. 1, p. 282-299, jan/jul. 2016. Disponível em: < http://www.revlet.com.br/artigos/367.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2020.

ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. Apresentação: gêneros orais e escritos como objetos de ensino – modo de pensar, modo de fazer. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 7-18.

SANTOS, V. M. A. *O Enem e(m) representações sociais de alunos da 3ª série do Ensino Médio de uma cultura escolar local*. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Estadual do Oeste da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, 2017.

SOARES, M.B. A redação do vestibular. *Cadernos de Pesquisa*, n. 24. Fundação Carlos Chagas, 1978. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1703>. Acesso em: 30 jan. 2020.

VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem*: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Sheila Grilo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017[1929].

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 119-135, jan./jun. 2020.
Recebido em: 27 nov. 2019.
Aceito em: 2 mar. 2020.