

## O DISCURSO POLÍTICO EM REDAÇÕES DE PROFESSORES: EXERCÍCIOS DE LEITURA<sup>1</sup>

Mário Cândido de ATHAYDE JÚNIOR

**RESUMO** *Este artigo propõe-se a relatar o desenvolvimento e principais resultados de dissertação de mestrado apresentada ao Curso de Lingüística do IEL-UNICAMP, na qual são analisadas 142 redações de professores e candidatos ao cargo de professor do ensino fundamental, produzidas em situação de concurso público, sob o tema: "VOTO: SINÔNIMO DE DEMOCRACIA?". O discurso político dos professores é abordado tendo como referência os conceitos e procedimentos de análise da chamada corrente francesa da Análise do Discurso. Inicialmente, são aproximadas as condições de produção de textos escritos em sala de aula e daqueles produzidos em situação de concurso. Defende-se a hipótese de que as semelhanças entre estas situações acabam condicionando o surgimento, em ambos os casos, de textos pertencentes a um só gênero textual, nos termos de Bakhtin: o da redação escolar. A fim de mapear o que dizem/escrevem os professores, são destacados 633 enunciados retirados das redações. Por processos de parafraseagem discursiva, estes enunciados são progressivamente reduzidos a 25, a 07 e, finalmente, a 6 enunciados elementares. Após esta organização prévia do corpus, são analisadas algumas redações inteiras, como forma de caracterizar o discurso político aparece nos textos produzidos. Ao abordar-se o dialogismo interdiscursivo presente nos textos analisados, é destacada a possibilidade de, em termos discursivos, a paráfrase funcionar não só como recuperação de um "já-dito", mas também como condição e pré-requisito para o surgimento do novo.*

**PALAVRAS-CHAVE:** *Análise do discurso - discurso político - redação: estudo e ensino.*

**ABSTRACT** *This article aims at presenting the main results of a master's thesis presented to the Linguistics program at Unicamp, in which 142 compositions produced by 1st. grade school teachers and applicants to a public contest, on the theme "The vote: a sign of democracy?" are analysed. Teachers' political discourse is explored having as its theoretical reference the concepts and analytic procedures provided by the so called French Discourse Analysis. First, it is suggested that the common aspects involving both texts produced in a public contest and texts produced in school situations allows us to postulate the existence of a textual genre in Bakhtin's*

---

<sup>1</sup> Texto resultante da dissertação de Mestrado com o mesmo título apresentada ao Curso de Lingüística do Instituto de Estudos da Linguagem - Unicamp, em 21 de agosto de 1995, sob a orientação do Prof. Dr. Sírio Possenti.

terms: the school composition. By discursive paraphrase, 633 of the composition statements are progressively reduced to 25, 07 and, finally, to 6 basic statements. After this previous arrangement of the data, which showed what teachers said/wrote regarding composition theme, some of the specimens were macro-analised in an attempt to characterise how subject teachers' political discourse emerges in their texts. In approaching the interdiscursive dialogism present in the texts, something that stands out is the possibility, in the discursive field, for the paraphrase to operate as the "already-said" retrieval. More than that, it is a necessary requirement for the "new" to emerge.

**DESCRIPTORS:** Discourse analysis - political discourse - composition: estuding and teaching.

## 0. INTRODUÇÃO

A constatação de que o ensino da língua materna em nossas escolas é precário já faz parte do senso comum. Tanto assim que, há décadas, diferentes propostas vêm objetivando instaurar condições para que o processo ensino-aprendizagem efetivamente incorpore a natureza intersubjetiva, polifônica e dialógica da linguagem. Pensando no papel fundamental que a figura do professor desempenha em propostas interacionistas de ensino de linguagem,<sup>2</sup> optei por uma abordagem que, valendo-se de alguns conceitos e procedimentos de análise da chamada corrente francesa da Análise do Discurso, de algum modo, trouxesse elementos que ajudassem a melhor compreender as reais condições que o professor demonstra apresentar, através de uma avaliação e leitura crítica de seu desempenho ao produzir um texto por escrito - uma das modalidades de linguagem que tem o compromisso de ensinar. Ao observar as características específicas da produção de textos em ambiente escolar (que, neste trabalho, foram aproximadas àquelas da produção de redações em situação de concurso público), ao mesmo tempo em que se tentava uma caracterização do discurso político dos professores, buscou-se o levantamento de questões que pudessem contribuir para a efetiva implementação de propostas alternativas de ensino da linguagem em sala-de-aula.

## 1. O GÊNERO REDAÇÃO ESCOLAR

O típico modelo de redação escolar, com tema e número de linhas previamente definidos pelo professor, com a ausência de um interlocutor real para o texto e a conseqüente artificialidade que, enfim, impõe ao processo da escrita de um texto na escola - cujos objetivos principais parecem ser, por parte do aluno, o de conseguir nota ou avaliação positiva e, do professor, o de encontrar os erros gramaticais - tem sido

---

<sup>2</sup> Especialmente aquelas formuladas a partir de GERALDI (1984) e (1991)

denunciado como característica de um processo que, na verdade, mostra-se bastante eficaz para que os alunos, depois de anos e anos de escolaridade, tenham muito mais aversão a escrever qualquer tipo de texto do que intimidade com a prática de textos escritos.

Na dissertação, defendo que, de tanto repetir-se no cotidiano de salas de aula, o quadro acima descrito acabou por instituir um tipo, ou gênero de discurso, moldado pela relação assimétrica entre os interlocutores (no caso, professor e aluno) e regido pelas regras de funcionamento da instituição escolar: o gênero REDAÇÃO ESCOLAR. Ao levantar esta hipótese, estou levando em consideração o conceito de BAKHTIN (1975) para “gênero discursivo”. Para o autor, cada esfera da atividade humana (portanto, esfera de utilização da língua) elabora os seus tipos relativamente estáveis de enunciados, que vão constituir o que chama de os “gêneros do discurso”. Assim, a atividade escolar em geral produz um gênero discursivo que lhe é próprio: o gênero didático. E dada sua forma de ligação com a sociedade, especificamente ao ensinar as diferentes modalidades de textos escritos, a escola recupera os gêneros produzidos nas outras atividades sociais, trazendo-os (supostamente) como seu objeto de ensino, visto que é tida como uma instância que deveria preparar os alunos para atuarem nessas atividades sociais.

Para caracterizarmos a formação do gênero redação escolar é necessário ainda atentarmos para uma outra distinção, também proposta por BAKHTIN (1979:281), desta feita entre gêneros primários (simples) e gêneros secundários (complexos). A partir desta distinção, podemos postular que o gênero redação escolar aqui proposto seria um gênero secundário, resultado da apropriação que a escola, enquanto instituição pedagógica, faz dos diferentes gêneros em uso na sociedade. Estes, ao serem trazidos para a sala de aula, são submetidos ao processo de didatização e inevitavelmente afetados por uma artificialização: são uma imitação, um faz-de-conta, um exercício didático de produção de textos que, entretanto, guardam as mesmas características formais do gênero tal como é utilizado na sociedade - e nem poderia ser diferente: os textos a serem “ensinados” na escola não podem ser completamente diferentes dos modelos buscados nos usos sociais. São produtos analógicos em relação aos textos em circulação na vida social, mas que esse processo de didatização/artificialização transformou em textos de outro gênero. Teríamos aí um movimento de constituição de um gênero (interno à escola) que toma outros gêneros secundários (em seu uso na sociedade; externos à escola) como primários para sua constituição. É um encontro entre dois gêneros secundários: o gênero didático e os diferentes gêneros de texto. Dele resulta um novo gênero secundário - o da redação escolar - que vai servir de matriz para os textos que são veiculados e produzidos no universo escolar.

Ao analisar 142 redações de professores da região oeste do Paraná, produzidas em situação de concurso, sob o tema “VOTO: SINÔNIMO DE DEMOCRACIA?”, encontrei uma grande incidência de textos que confirmam a hipótese da existência de uma tipologia específica e própria à redação escolar, pois, em sua grande maioria, os textos produzidos podem ser considerados típicos exemplos do que acima chamei de “o gênero redação escolar”. Esta constatação mostrou ainda que este gênero encontra-se

relativamente fixado socialmente, de tal sorte que, em determinadas situações, como a de um concurso em que uma das exigências é a redação de um texto sobre tema definido, as condições de produção são propícias para que se reproduza o que ocorre no aprendizado escolar: ao invés de produzirem-se textos, produzem-se típicos exemplares do gênero redação escolar.

Como em qualquer situação interlocutiva, as condições de produção de redações em concurso incluem os lugares que os sujeitos (no caso, candidatos, de um lado, e a figura da instituição/corretor, de outro) vão ocupar na cena enunciativa. Estes lugares são representados nos processos discursivos e podem ser identificados recorrendo-se ao jogo de imagens, "*série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro*" e da imagem que fazem do referente ou objeto imaginado de que tratam (PÊCHEUX, 1969:82), bem como do que A (locutor) pretende de B (interlocutor) falando dessa forma (OSAKABE, 1979:49). Assim, na produção de redações em concursos, de início, um dos sujeitos (a instituição, através da prova) toma a palavra e, pelo anúncio de ordens e orientações, intima seu interlocutor (o candidato). Sai de cena e, a partir daí, sua presença fica a cargo das antecipações que o candidato, por hipótese, leva em consideração ao elaborar o texto-resposta que imagina deva apresentar. A imagem do corretor (que, por extensão, personifica toda a instituição para qual presta-se o concurso) paira como uma presença constante ao longo do discurso articulado pelo candidato em sua redação. Dependendo da distância que supõe existir entre ele e seu interlocutor, poderá tentar persuadi-lo, ou a ele se identificar. As redações produzidas sob estas condições inevitavelmente procuram seguir fielmente as recomendações formais estipuladas para o texto, ao mesmo tempo em que, guiado pela imagem que faz de seu interlocutor, o redator procurará construir um texto "sob encomenda", previsível, do tipo que imagina que o corretor considera que deva ser escrito sobre o tema. Tanto é que a estratégia mais encontrada nas redações analisadas é a dos candidatos tentarem convencer seu interlocutor procurando mostrar cumplicidade, através do alinhamento de seu discurso àquele supostamente esperado pelo corretor, o que é, dentre outras, uma das características definidoras do gênero redação escolar.

## 2. AS REDUÇÕES PARAFRÁSTICAS

Após esta primeira caracterização das redações analisadas, partiu-se para uma aproximação ao discurso político dos professores. Para tanto, foi necessário caracterizar o que diziam os professores em relação ao tema "VOTO: SINÔNIMO DE DEMOCRACIA?". A partir de repetidas leituras das redações produzidas, selecionei 633 enunciados para análise. Constatei, a seguir, que este universo de enunciados caracterizava-se pela repetição, sinomínia e/ou reformulação de um número restrito de enunciados em torno do tema em questão. Ou seja, os enunciados produzidos pelos sujeitos não eram originais e nem inéditos. No quadro teórico da Análise do Discurso, esta

não-originalidade e falta de ineditismo é explicada pelo fato de que cada formação discursiva define *o que pode e deve ser* dito a partir de uma posição dada em uma conjuntura determinada, o que atua na *limitação da quantidade de enunciados efetivamente proferidos a partir de certa posição*. Trata-se da raridade dos enunciados de que fala FOUCAULT (1969). Uma outra forma de se explicar esta raridade dos enunciados é a de reconhecer, a partir de BAKHTIN (1975:86-9), que o objeto do discurso de um locutor, seja ele qual for, não é objeto de discurso pela primeira vez neste enunciado, e este locutor não é o primeiro a falar dele: o objeto já foi falado, controvertido, esclarecido e julgado de diversas maneiras. Assim, o discurso deste locutor não pode deixar de relacionar-se dialogicamente com as opiniões de interlocutores imediatos, com as visões de mundo, as tendências ou teorias já lançadas sobre este objeto de discurso. Assim é que todo enunciado repete (reformulando, em maior ou menor grau) um enunciado já-dito em relação ao seu objeto de enunciação.

A partir desta não-originalidade, foi possível reduzir os 633 enunciados a 25 enunciados de base (EBs). Estes enunciados de base são fruto de uma elaboração do analista, a partir da consideração das relações de parafrase que a situação discursiva de produção das redações permitiu estabelecer. Para tanto, levou-se em consideração diferentes tipos de paráfrase, os quais, para efeito do trabalho ora relatado, foram nominadas de:

- a) PARÁFRASE LINGÜÍSTICA: este termo - até certo ponto, bastante genérico e abrangente - foi utilizado nos limites do trabalho para nomear aquele tipo de paráfrase *stricto sensu*, que pode ser localizado explicitamente na superfície textual, ou, ainda, que possa ser sintaticamente explicável por relações simétricas (por exemplo, do tipo oração ativa x oração passiva); um tipo de paráfrase que - pode-se dizer - está prevista na/pela autonomia (relativa) da língua. Um exemplo típico deste tipo de paráfrase pode ser observado confrontando-se os seguintes enunciados, duas ocorrências distintas no *corpus* de redações analisado:

“Todos nós sabemos que voto é sinônimo de democracia”. (Redação n° 009)

e

“O voto é um sinônimo de democracia, como todos nós sabemos”. (Redação n° 065)

- b) PARÁFRASE SEMÂNTICA/SINONÍMIA: utilizado para designar as relações de paráfrase que se estabelecem a partir de aproximações de sentido entre duas ou mais seqüências, quando o contexto permitiu estipular tais equivalências, como ocorre entre os seguintes enunciados:

“Voto tem que ser com a cabeça, não com a barriga”. (Redação n° 121)

e

“Devemos analisar, raciocinar com muito cuidado ao escolhermos os futuros governantes desta nação”. (Redação n° 136)

e

c) PARÁFRASE DISCURSIVA: este, o conceito mais abrangente e que, de certa forma, está implicado no funcionamento dos anteriores. Foi utilizado para designar as paráfrases resultantes de coerções de determinada formação discursiva e que, por oposição às anteriores, não são nem previstas na língua e nem possuem aparente relação de identidade semântica. São aquelas em que só uma abordagem discursiva pode explicitar as aproximações que se estabelecem entre os enunciados de cada família parafrástica, em razão do contexto discursivo específico de produção dos textos de que fazem parte (no caso, redações produzidas em concurso público, para professores, sobre o tema “Voto: sinônimo de democracia?”, etc...)³. Um exemplo de paráfrase discursiva entre enunciados está na relação que o contexto enunciativo de produção das redações em análise estabelece para os seguintes enunciados distintos: “Mas, infelizmente, com tanta fome e miséria em nosso país, o brasileiro vai vendendo seu voto a quem der mais”. (Redação n° 005)

e

“Mas o povo, sem o mínimo de poder aquisitivo, não tem conscientização, porque só pensa em como poderá sobreviver nesse mundo”. (Redação n° 120)

São os seguintes os enunciados de base elaborados, que representam cada uma das 25 famílias parafrásticas em torno das quais foram agrupados todos os 633 enunciados analisados:

EB01	"Através de muita luta, o povo alcançou diversas conquistas democráticas, representadas pelo direito ao voto"
EB02	"O voto deveria ser sinônimo de democracia."
EB03	"O voto deixa de ser democrático ao ser comprado/vendido em troca de dinheiro ou de pequenos favores."
EB04	"O voto não é democrático porque é obrigatório."
EB05	"O voto é uma arma do eleitor."
EB06	"A atual situação econômica do país impede a conscientização do povo."
EB07	"O povo está desiludido/revoltado com a política."
EB08	"Devemos ter esperança de que é possível um futuro melhor para o país."
EB09	"Os políticos não prestam: são corruptos, demagogos..."
EB10	"O povo é manipulado/ludibriado pelos políticos."
EB11	"O voto aos 16 anos foi um casuísmo demagógico e não contribui para a democratização do país: o jovem não sabe votar."
EB12	"Os analfabetos não sabem votar."
EB13	"Não adianta votar em branco ou nulo."

<sup>3</sup> Para HENRY (1975), o conceito de paráfrase discursiva é “uma noção ‘contextual’, no sentido de que as paráfrases discursivas dependem das condições de produção e de interpretação, ou seja, das formações discursivas às quais o discurso pode estar relacionado para nelas produzir o sentido. Formulações diferentes jamais podem ser tomadas como ligadas por uma relação de paráfrase discursiva a não ser a partir da aproximação entre seqüências nas quais elas aparecem nos mesmos ambientes. ” (p. 59)

EB14	"A maioria da população não sabe votar: precisa adquirir consciência/ser conscientizada."
EB15	"Todos devem engajar-se na luta pela democracia."
EB16	"Em nosso país, uma elite minoritária domina a maioria."
EB17	"É preciso resgatar os valores da união e da igualdade fraterna entre as pessoas."
EB18	"Já vivemos em uma democracia plena."
EB19	"A educação do povo é um instrumento de democratização."
EB20	"Um futuro melhor depende de cada indivíduo."
EB21	"Atualmente, não existe democracia em nosso país."
EB22	"O país precisa de políticos sérios e honestos."
EB23	"Votar em branco ou nulo são formas legítimas de protesto."
EB24	"O voto é sinônimo de democracia."
EB25	"No Brasil, voto não é sinônimo de democracia."

O movimento de construção das identidades discursivas que orientou a redução dos 633 enunciados retirados do *corpus* a 25 famílias parafrásticas, chama a atenção para o idêntico. Dados dois ou mais enunciados, buscou-se as semelhanças que permitissem aproximá-los parafrasticamente em torno de um enunciado de base. Conforme já ressaltado, essa identificação nem sempre foi sustentada por critérios estritamente lingüísticos ou semânticos. Trata-se, na verdade, de uma identificação que é principalmente discursiva. Discursiva num sentido específico: colocou-se como predominante uma identificação ideológica sumária, que deixou de lado diferenças que inevitavelmente ocorrem na superfície discursiva para buscar uma espécie de “núcleo duro”, ou matriz ideológica, que é exatamente o que serve de sustentação para a origem do enunciado de base.

Exemplificando os exercícios de aproximação parafrásticas desenvolvidos na dissertação para se chegar a estes 25 enunciados de base, apresento a composição e análise de um destes grupos, aquele que formou o EB21 (“Atualmente, não existe democracia em nosso país”). Este EB foi composto a partir de 16 ocorrências de enunciados distintos no *corpus* de redações analisadas. A análise centrou-se em alguns enunciados representativos deste grupo, quais sejam:<sup>4</sup>

B21	R022	E090	A democracia, tão falada no Brasil, é relativa.
B21	R032	E137	A política em si, no papel, é muito bonita, mas na realidade é uma verdadeira sujeira. Quando é que isto vai acabar? Não sabemos.

<sup>4</sup> Os códigos utilizados nos exemplos representam:

**B:** Grupo de Enunciado de **Base** a que pertence o enunciado;

**R:** Número da **Redação** em que ocorre o enunciado; e

**E:** Número do **Enunciado** catalogado.

B21	R035	E148	Esta Democracia disfarçada em que vivemos não nos ajuda em nada, porque temos liberdade para tudo, mas não temos condições financeiras para usufruir.
B21	R037	E153	Viver democraticamente é termos direitos e deveres iguais e, nos dias de hoje, isso acontece em nosso País? Sabemos que não; que nos é passada essa idéia de maneira ilusória para pensarmos que sim.
B21	R058	E227	Assim sendo, a palavra democracia ainda é utopia no nosso país.
B21	R064	E249	Onde está a democracia?
B21	R122	E532	...podemos então chegar à conclusão que vivemos em um país que se diz democrático, mas a democracia fica só nos papéis.
B21	R135	E603	Entretanto, em nosso Brasil, a tal democracia anda muito devagar.

Durante a análise, constatou-se que os enunciados desta família parafrástica encontram-se em posição diametralmente oposta aos do grupo EB01 (“Através de muita luta, o povo alcançou diversas conquistas democráticas, representadas pelo direito ao voto”) e podem, também, ser considerados uma extensão do contido no EB02 (“O voto deveria ser sinônimo de democracia”). Ao estabelecerem uma passagem entre dois momentos (o passado e o presente), os sujeitos-redatores de EB01 ressaltam exatamente a existência da democracia no presente como característica que o diferencia do passado. Já em EB02, tematizam a possibilidade de existir democracia em nosso país, ficando implícita a sua não existência no momento atual. Por sua vez, neste grupo de enunciados, os sujeitos-redatores contrapõem-se ao contido em EB01 e são mais enfáticos do que EB02 pois negam explicitamente a existência de democracia na atualidade.

A negativa contida em alguns destes enunciados reforça a distinção (que também foi assinalada nas análises de EB01 e EB02) entre “democracia formal” e “democracia efetiva”. Aqui, se, por um lado, admite-se a existência da democracia formal, esta fica desqualificada ou invalidada, por não se efetivar na prática. As marcas desta distinção estão nos predicativos que modulam a expressão “*democracia em nosso país*” e que, semanticamente, desqualificam sua efetiva existência:

“(é) tão falada ,(...) relativa” (E090)

“(é) disfarçada” (E148)

“(é) idéia (passada) de maneira ilusória” (E153)

“(é) utopia” (E227)

“fica só nos papéis” (E532)

“anda muito devagar” (E603)

Outros recursos lingüísticos que aparecem nos enunciados para negar a existência da democracia são:

- a) a interrogativa direta, que, aplicada a determinado termo, questiona a sua existência:  
“Onde está a democracia?” (E249)
- b) perguntas retóricas que o enunciador lança para, em seguida, deixar em suspenso (em E137) ou responder negativamente (em E153):  
“...Quando é que isso vai acabar? Não sabemos.” (E137)  
“... e (= mas) isso acontece em nosso País? Sabemos que não...” (E153)

Na análise desta família parafrástica é necessário ainda justificar a presença de “A política” no E137 como sinônimo de “democracia em nosso país”. A aproximação das duas expressões, no contexto discursivo das redações aqui analisadas, deve-se à seguinte seqüência de transformações interpretativas:

A política = fazer política = pedir voto = processo eleitoral = processo político em nosso país = democracia em nosso país.

Evidentemente, as transformações acima devem-se a uma certa lógica ditada pelos candidatos em suas redações. Estes, que não estão necessariamente atentos a terminologia dos manuais de Sociologia, acabam por confundir (e aproximar sinonimicamente) “processo eleitoral” e “processo político” e este, com “democracia”.

### 3. NOVAS PROPOSTAS DE REDUÇÃO (AS MACRO-FAMÍLIAS PARAFRÁSTICAS E OS ENUNCIADOS ELEMENTARES)

Ao tentar avançar no processo de redução de enunciados de base, a primeira alternativa de junção proposta partiu das aproximações entre famílias parafrásticas cujos enunciados-síntese apresentassem explicitamente, nas redações analisadas, alguma relação de complementaridade entre si: causa, conseqüência, retomada, etc. Seguindo-se estas indicações, pôde-se chegar a um estágio de redução das 25 famílias parafrásticas articulado pela junção de dois ou mais enunciados em espécies de macro-famílias parafrásticas.

A partir das análises efetuadas, foi proposta a junção dos 25 enunciados de base em macro-famílias parafrásticas (MFPs):

MFP1 = EB01 + EB18
MFP2 = EB03 + EB04 + EB09 + EB10 + EB25
MFP3 = EB05 + EB14
MFP4 = EB08 + EB15 + EB21
MFP5 = EB16 + EB17
MFP6 = EB06 + EB07 + EB13 + EB22
MFP7 = EB11 + EB12 + EB19

A articulação do conteúdo dos diferentes EBs aproximados pela proposta acima, resultou nos enunciados representantes de cada macro-família parafrástica, a saber:<sup>5</sup>

MFP1

“Já vivemos em uma democracia plena, pois o voto representa uma conquista democrática alcançada pelo povo através de muita luta”

MFP2

“No Brasil, o voto não é sinônimo de democracia, porque é comprado ou vendido em troca de dinheiro ou pequenos favores, é obrigatório e, acima de tudo, o povo é ludibriado por políticos corruptos e demagogos”

MFP3

“O voto poderia ser uma arma do eleitor, mas este não sabe votar”

MFP4

“Mesmo não existindo democracia atualmente em nosso país, devemos ter esperança em um futuro melhor, através do engajamento de todos na luta pela democracia”

MFP5

“É preciso resgatar os valores de união e igualdade fraterna entre as pessoas para reverter a dominação de uma elite sobre a maioria”

MFP6

“Mesmo que a atual situação financeira impeça a conscientização do povo, que fica revoltado e desiludido com a política, não adianta votar em branco ou nulo, pois o país precisa de políticos sérios e honestos”

MFP7

“A educação do povo é o instrumento de democratização contra a ignorância dos analfabetos ou muito jovens, que não sabem votar.”

Em uma outra proposta apresentada, pôde-se avançar ainda mais na redução e busca de identidades discursivas entre os enunciados. Esta segunda proposta possibilitou definir, a partir de novas junções de enunciados de base, as unidades discursivas mínimas encontradas no *corpus* sob análise. Estas unidades mínimas - aqui denominadas de “enunciados elementares” - correspondem ao ponto de chegada do processo de catalogação e redução dos 633 enunciados efetivamente produzidos e destacados da

---

<sup>5</sup> É necessário ressaltar que essa articulação não seguiu, necessariamente, a ordem crescente de apresentação das EBs na “soma” que resulta em cada MFP. Foi ditada pela necessidade de uma redação para a MFP que preservasse a natureza das diferentes relações entre os enunciados de base que a compõem.

superfície discursiva das redações analisadas; o momento de maior grau de condensação que o trabalho em busca do “idêntico no já-dito” permitiu produzir.

Desta forma, reagrupando os enunciados em grandes famílias parafrásticas, pôde-se reduzi-los a 6 grandes grupos:

### GRUPO 1

- EB01. "Através de muita luta, o povo alcançou diversas conquistas democráticas, representadas pelo direito ao voto"  
 EB05. "O voto é uma arma do eleitor."  
 EB18. "Já vivemos em uma democracia plena."  
 EB24. "O voto é sinônimo de democracia."

Por sua vez, este grupo poderia ser representado pelo seguinte enunciado elementar:

O VOTO É	UM SINÔNIMO DE DEMOCRACIA UMA CONQUISTA DO POVO UMA ARMA DO ELEITOR	↑ ↓
----------	---	--------

No contexto da situação em que foram produzidos, os enunciados deste grupo são discursivamente parafrásticos enquanto apontam positivamente para a pergunta-tema da redação: “VOTO: SINÔNIMO DE DEMOCRACIA?”. Ao admitir que já vivemos uma democracia plena, nela fica incluído o voto. Este também pode ser apresentado como uma das conquistas democráticas, como uma arma do eleitor, ou diretamente assumido como um sinônimo de democracia. São todos, portanto, índices que o caracterizam positivamente. Estas últimas expressões formam uma espécie de “classe de equivalência”, pois são aqui assumidas como intercambiáveis na situação discursiva em que foram produzidas (conforme indica a seta ao lado do enunciado elementar), o que possibilita postular a pertinência da redução em torno deste enunciado elementar.

### GRUPO 2

- EB02. "O voto deveria ser sinônimo de democracia."  
 EB03. "O voto deixa de ser democrático ao ser comprado/vendido em troca de dinheiro ou de pequenos favores."  
 EB04. "O voto não é democrático porque é obrigatório."  
 EB25. "No Brasil, voto não é sinônimo de democracia."

O enunciado elementar que agrupa os enunciados deste grupo é:

O VOTO NÃO É SINÔNIMO DE DEMOCRACIA	PORQUE	“x”, “y”, “z”...	↑ ↓
--	--------	------------------------	--------

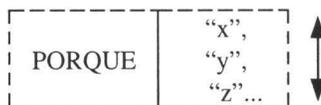
Neste grupo estão os enunciados de base que veiculam a posição diametralmente oposta a anterior. Aqui, além de ser enunciado explicitamente como não sendo um “sinônimo de democracia”, o voto vem acompanhado de índices apresentados como negativos e que, portanto, justificariam o ponto de vista do enunciado elementar, tais como o fato de ser comprado/vendido, ser obrigatório, ou ainda (a efetivação do voto como sinônimo de democracia) ser uma possibilidade não concretizada atualmente.

### GRUPO 3

- |   |
|---|
| <p>EB06. "A atual situação econômica do país impede a conscientização do povo."<br/>         EB07. "O povo está desiludido/revoltado com a política."<br/>         EB16. "Em nosso país, uma elite minoritária domina a maioria."<br/>         EB21. "Atualmente, não existe democracia em nosso país."</p> |
|---|

Agrupando estes enunciados de base, tem-se o seguinte enunciado elementar:

NÃO EXISTE DEMOCRACIA  
NO BRASIL



Aqui também os enunciados situam-se na posição negativa quanto à pergunta-tema da redação. São enunciados de base que, entretanto, extrapolam a discussão localizada no voto/ato de votar (presente no grupo anterior), por apresentarem justificativas mais radicais (ou abrangentes) para sua posição negativa. Estas questionam não só o voto, mas a existência da própria democracia no país. Na elaboração do enunciado elementar, chama-se atenção para a relação de causalidade entre as diversas justificativas apresentadas e o enunciado conclusivo da falta de democracia no país.

### GRUPO 4

- |   |
|---|
| <p>EB11. "O voto aos 16 anos foi um casuísmo demagógico e não contribui para a democratização do país: o jovem não sabe votar."<br/>         EB12. "Os analfabetos não sabem votar."<br/>         EB14. "A maioria da população não sabe votar: precisa adquirir consciência/ser conscientizada."</p> |
|---|

Este grupo pode ser reduzido ao seguinte enunciado elementar:

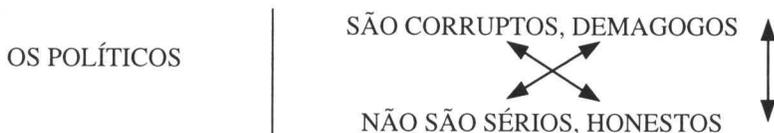


A justificativa comum da falta de conscientização da população, que, em seus mais variados segmentos, é apresentada como desqualificada para o ato de votar, é o traço comum que agrupa parafrásticamente os enunciados deste grupo, também negativo frente a pergunta-tema da redação.

#### GRUPO 5

EB09. "Os políticos não prestam: são corruptos, demagogos..."  
 EB10. "O povo é manipulado/ludibriado pelos políticos."  
 EB22. "O país precisa de políticos sérios e honestos."

O enunciado elementar que agrupa estes enunciados é:



As críticas aos políticos aparecem nos enunciados deste grupo tanto explicitamente, como de maneira indireta, ao se enunciar que o país “precisa” de políticos sérios e honestos (se “precisa”, é porque estão em falta). Há, entretanto, uma diferença entre estes dois tipos de asserção, uma vez que a primeira aponta somente de forma negativa para o tema da pergunta, enquanto que a segunda chega a admitir a existência de políticos sérios e honestos; portanto, indicando possibilidades de ser positiva a associação entre voto e democracia. Ainda, na composição deste enunciado elementar, toma-se o enunciado EB10 (“O povo é manipulado/ludibriado pelos políticos”), invertendo-lhe a forma apassivada, o que resulta em: “Os políticos manipulam/ludibriam o povo”, ou seja, um enunciado contido em EB09 (“Os políticos não prestam: são corruptos, demagogos...”)

#### GRUPO 6

EB08. "Devemos ter esperança de que é possível um futuro melhor para o país."  
 EB13. "Não adianta votar em branco ou nulo."  
 EB15. "Todos devem engajar-se na luta pela democracia."  
 EB17. "É preciso resgatar os valores da união e da igualdade fraterna entre as pessoas."  
 EB19. "A educação do povo é um instrumento de democratização."  
 EB20. "Um futuro melhor depende de cada indivíduo."

Este grupo poderia ser reduzido ao seguinte enunciado elementar:



Neste último grupo (que também representa enunciados que ocorreram em sua grande parte ao final das redações produzidas pelos candidatos), é enunciada uma esperança em relação ao futuro da democracia em nosso país. Os enunciados aqui reunidos surgiram como um “fechamento” ou conclusão tanto de redações com postura positiva bem como daquelas com um linha de argumentação que se sustentava somente na crítica negativa do postulado que associa voto à democracia. O enunciado elementar deste grupo constitui-se exatamente no momento de afirmação da possibilidade de, um dia, chegar-se ao ideal do “VOTO: SINÔNIMO DE DEMOCRACIA”, apresentando, ainda, algumas das alternativas propostas pelos candidatos para que tal ideal se transforme em realidade. Desta forma, constituem-se como a fórmula padrão de encerramento do movimento encontrado nas redações:



A	= “deveria”, uma possibilidade, um ideal
Mas B	= “é assim, não se está dentro de A”
Deve-se fazer X para acabar com B e retornar a A	= “devemos”, um jussivo, um dever para concretizar o ideal de A

#### 4. A PARÁFRASE COMO CONDIÇÃO PARA O SURGIMENTO DO HETEROGÊNEO

O conceito de paráfrase discursiva, que foi sendo desenvolvido ao longo do trabalho de compactação dos enunciados como um conceito que aponta para o idêntico, tem seus compromissos teóricos com um dos postulados básicos da Análise do Discurso (herdado do estruturalismo): o de combater todo resquício de autonomia do sujeito. E, neste sentido, a paráfrase discursiva vai caracterizar-se como uma manifestação da heterogeneidade que vê no “outro discurso” (resgatado pelo discurso aqui-agora) somente o idêntico, a repetição de um discurso já-dito. Trata-se de um projeto que, dado um universo específico de enunciados, parte em busca das identidades e repetições.

Entretanto, pode-se postular uma análise no sentido inverso: dado um conjunto de enunciados recorrentes em determinado universo discursivo, é possível buscar as diferenças. Evidentemente, para tal tarefa, é necessário rever o conceito de *sujeito* e o papel que lhe é atribuído pela Análise do Discurso. Mais que isso, é preciso, ainda, considerar o conceito de paráfrase discursiva não só como compactador de enunciados idênticos, mas também como produtivo para a busca das diferenças. Desta forma, na contramão do projeto de busca de identidades, é possível ver (exatamente nos dados que nele foram desprezados) o diferente.

Se se quisesse abordar um conjunto de enunciados reunidos em determinada família parafrástica privilegiando não mais o idêntico/repetível e sim o diferente, partiríamos do

enunciado de base que o trabalho de compactação produziu para chegar às diferentes formas de *aparecimento efetivo* do conteúdo deste enunciado de base na superfície das redações. Assim, o trabalho de compactação funcionaria como uma etapa prévia na abordagem discursiva do material: trata-se de um primeiro momento em que são circunscritos aqueles enunciados que, pertencendo a uma mesma família parafrástica, têm valor aproximado, mais ou menos equivalente, no discurso produzido. É a partir deles que se pode seguir em busca das diferenças.

Na dissertação, tentei exemplificar este duplo processo. Tomando uma das 25 famílias parafrásticas (a do EB09 “Os políticos não prestam: são corruptos, demagogos...”), retornei às análises elaboradas quando de sua constituição. Nelas pôde-se encontrar exatamente uma tensão entre o igual e o diferente: todo o esforço para a compactação levou em consideração (e admitiu) o diferente. E é exatamente por isso que a compactação resultou de um “esforço” do analista. Os enunciados são parcialmente distintos (ao nível da superfície textual), e todo o trabalho em direção às identidades pode também ser visto como um destaque do diferente - mesmo sendo um destaque que vai se ocupar das diferenças para preteri-las em favor das similitudes (encontradas e/ou construídas). Assim, na análise anterior do EB09, foram assinaladas aquelas formas consideradas discursivamente parafrásticas de “os políticos não prestam”. E, naquele mesmo momento, o rol de expressões serviu também para catalogar as diferentes formas de aparecimento das referências críticas aos políticos no discurso dos professores-redatores. Se, entretanto, naquele momento, o que interessava era registrar que, apesar das diferenças aparentes, os enunciados poderiam, no contexto discursivo em que foram produzidos, ser considerados parafrásticos, neste retorno foi destacado exatamente o oposto: dado que pertencem a uma mesma família parafrástica, pôde-se privilegiar as nuances que constituem as diferenças entre um enunciado e outro; o aspecto específico que (de um hipotético universo de críticas que compõem o discurso já-dito da crítica aos políticos), acabou sendo selecionado na crítica de cada redator para compor o seu discurso, articulado no aqui-agora da redação.

## 5. A POLIFONIA E A MONOLOGIA NAS REDAÇÕES DOS PROFESSORES

A fim de superar a análise restrita ao nível do enunciado e de registrar minimamente como os discursos dialogam nas redações dos candidatos ao cargo de professor, também analisei algumas redações integralmente. Para tanto, organizei o total do *corpus* de 142 redações em dois grandes grupos, tomando as redações mais representativas de cada um como objeto de análises mais detalhadas. O critério de organização destes grupos privilegiou a estratégia discursiva preponderante em cada redação.

A estratégia encontrada em maior número de redações é a que resulta de tentativas explícitas (mas nem sempre bem sucedidas) de articular diferentes e diversos pontos de vista em relação ao voto. Estas produziram redações em que o discurso aparece

efetivamente como HETEROGÊNEO, como se o candidato dissesse: “Vou falar sobre o que se ouve a respeito do voto. E o que se ouve é contraditório, variado.” Outra estratégia é aquela em que, predominantemente, um só discurso, MONOLÓGICO (contra ou a favor, pessimista ou otimista), aparece na redação. São momentos em que a interlocução se dá com outros discursos, que circulam na sociedade, mas que são como que silenciados pelo surgimento de apenas um ponto de vista na superfície textual das redações.

As análises a que estes textos foram submetidos permitem postular que, de certa forma, a heterogeneidade discursiva perpassa a estrutura tanto dos textos monológicos quanto dos textos polifônicos. Obviamente, de formas distintas. Por um lado, nos textos monológicos, que tendem à mera repetição do já-dito, ter-se-ia um tipo de heterogeneidade resultante de paráfrases a um só discurso. Nesta, que é uma típica estrutura do gênero redação escolar, os “outros discursos” só têm lugar no interior de um ou outro enunciado, pois a redação não assume uma explícita discussão de pontos de vista ou discursos divergentes: o discurso é apresentado *como se fosse único, como se só houvesse um*. Entretanto, mesmo tendo sido escolhidas como redações exemplares de discursos monológicos, a rápida análise a que foram submetidas acabou demonstrando que, na verdade, o que se tem é a convivência, em um mesmo texto, de mais de um ponto de vista. Mesmo que de maneira desproporcional e não explicitada pelo enunciador, a natureza heterogênea, intrínseca ao discurso, acaba emergindo. Neste sentido, estes textos servem duplamente como exemplo do que se postulou ser o “gênero redação escolar”. Por um lado, reproduzem a característica monológica do discurso escolar, ao não explicitar as várias ideologias ou pontos de vista dos temas que aborda. Por outro lado (e a despeito desta “tendência monológica” do gênero redação escolar) são também exemplos da emergência da polifonia, dos “discursos-outros” que apresentam uma multiplicidade de pontos de vista sobre o tema em questão e que o discurso escolar talvez preferisse esconder. Mas que acaba aparecendo, porque a escola, mesmo sendo uma instituição que basicamente reduz os discursos à monologia, não consegue impedir totalmente a circulação de “outros discursos” (divergentes do discurso oficial) que vão se manifestar não de forma explícita, assumidamente polifônica, mas sim como que em filigranas, no interior dos enunciados. Uma polifonia que, portanto, está mais próxima aos conceitos de DUCROT (1984) do que dos de BAKHTIN (1975 e 1979) e que pode ser considerada um tanto involuntária ou disfarçada (em relação aos preceitos do discurso escolar). De tal sorte que o próprio (e talvez inconfesso) projeto escolar de manutenção de um discurso monológico, do começo ao fim de um texto (ou redação), só seria possível como resultado de um trabalho *com e sobre* a linguagem que se valesse de estratégias bastante elaboradas de ocultamento dos outros discursos e que, neste sentido, se constituiria num esforço de descaracterização da própria natureza polifônica da linguagem. Sem isso, esta espécie de “projeto discursivo escolar ou pedagógico” inevitavelmente vai resultar em redações que mais parecem um amontoado desconexo de enunciados.

No caso dos textos polifônicos, a heterogeneidade se apresenta como produto de paráfrases que envolvem discursos de ordens distintas, de dois ou mais discursos distintos, que são articulados no “discurso aqui-agora” de um texto que assume a natureza dialógica (e polêmica) do discurso.

## 6. AS QUESTÕES LEVANTADAS

A natureza precária dos exercícios de leitura efetivados e o fato de todo o esforço neles despendido não esgotar as possibilidades de análise das redações não permitem chegar a conclusões inéditas ou verdades definitivas. Assim é que, ao final do trabalho, preferi chamar atenção àquelas questões que a mim pareceram as mais significativas, apostando no fato de serem suficientemente provocativas a ponto de motivarem futuras (e novas) tentativas de resposta.

Uma primeira consequência dos exercícios desenvolvidos ao longo da dissertação é a observação (que devo a uma intervenção do Prof. J. W. Geraldí, quando do exame de qualificação) de que talvez seja necessário que se reconsidere a natureza da paráfrase em Análise do Discurso. Pois, não se pode entender a heterogeneidade pura e simplesmente como a recuperação do discurso-outro como um já-dito que só produz o *repetido* ou *igual*. Como se tratou de mostrar em algumas análises aqui referidas, a paráfrase também atua no surgimento do diferente. Se por um lado, o conceito de paráfrase discursiva (que aqui se postula ser da ordem da heterogeneidade constitutiva) mostra que o que aparece como *diferente* na superfície lingüística pode ser o *mesmo* discursivamente, a retomada de um *mesmo* pode, também, ser *diferente*. Mas, para isso, é também necessário que não mais se entenda o sujeito como mero servo assujeitado e suporte de uma máquina discursiva - o que não implica no retorno à crença em um sujeito livre de condicionamentos, unitário e marcado fundamentalmente pelo *cogito* - mas sim, como um sujeito que se define fundamentalmente porque *trabalha com e sobre a linguagem*. Trabalho esse que, a partir do já-dito, é capaz de fazer surgir o novo, o diferente, que vai ser expresso no enunciado efetivamente realizado. Estes questionamentos ficam registrados como hipóteses a serem pesquisadas, indícios apontados pelas análises desenvolvidas, cuja pertinência ou possibilidade de serem generalizados a outros casos seria interessante pesquisar em trabalhos futuros. Acredito, ainda, que é a partir da consideração destas questões, no interior da Teoria do Discurso, que podem vir a ser articuladas alternativas mais consistentes de encaminhamento metodológico do ensino da linguagem, mais especificamente, dos processos de produção de textos em sala-de-aula que visem à superação da prática do “gênero redação escolar”.

Em relação às propostas de redação em situação de concurso, pode-se afirmar que, se, por um lado, as condições de produção envolvidas nestas situações são bastante diversas daquelas em que a escrita é praticada na sociedade, um tipo de proposta de tema para redação que apresente somente o título como mote para a escrita dos candidatos só vem agravar ainda mais o artificialismo inerente à situação. Uma possibilidade de

superação destas precárias condições seria apresentar uma série de textos que veiculem discursos diversos (e divergentes) em relação ao tema proposto e, de alguma forma, fazer com que o candidato recupere cada um deles, estabelecendo um diálogo polifônico entre os diferentes pontos de vista na elaboração de seu próprio texto. Do contrário, pode-se abandonar a exigência de redações em concurso, posto que, inevitavelmente, irão resultar na elaboração de típicos exemplares do gênero redação escolar.

Evidentemente, estas alterações não produzirão o efeito desejado se não estiverem associadas a um processo mais abrangente, que atue no resgate da produção de textos lá onde nasce o gênero redação escolar: no interior da escola. E aí é necessário que se assumam uma proposta pedagógica transformadora, que substitua práticas já cristalizadas de contínua reprodução do *status quo*, que têm no gênero redação escolar apenas um de seus produtos melhor acabados. Um dos caminhos para esta transformação está em atuar nos processos de ensino-aprendizagem do texto em sala-de-aula. E as alterações que ficam aqui sugeridas não são, em absoluto, alternativas originais do trabalho. Já vem sendo propostas há pelo menos duas décadas: em síntese, recomenda-se que, em qualquer proposta de produção lingüística é necessário subsidiar previamente os alunos com textos que veiculem discursos contra, a favor (e outros contra e a favor) de determinado tema, para que os próprios alunos julguem os argumentos. Dessa forma, espera-se incorporar nestes processos a idéia de que a produção de um verdadeiro texto tem a ver fundamentalmente com a complexidade discursiva - já que nenhum tema é tão simples a ponto de comportar apenas uma ou duas posições e que escrever é, em muitos sentidos, pôr em cena e dar voz a uns e outros discursos, como um autor põe em cena seus personagens. Enfim, a idéia de que criar consciência crítica não é afirmar monologicamente um discurso A ou um discurso B (por mais progressistas que possam parecer) mas, sim, saber argumentar por quais razões, em algum lugar entre A e B, se encontra o seu próprio ponto de vista.

---

#### BIBLIOGRAFIA CITADA:

- BAKHTIN, M. (1975) *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. 2. ed. Tradução de Aurora Fomoni et. al., São Paulo, Hucitec/EDUNESP, 1990
- \_\_\_\_ (1979) *Estética da criação verbal*. Tradução de Maria Ermantina G. G. Pereira. São Paulo, Martins Fontes, 1992.
- DUCROT, O. (1984) *O dizer e o dito*. Tradução de Eduardo Guimarães et al. Campinas, Pontes, 1987
- FOUCAULT, M. (1969) *Arqueologia do saber*. Rio, Forense-Universitária, 1986
- GERALDI, J. W. (org.) (1984) *O texto na sala de aula: leitura e produção*. Cascavel, Assoeste.
- \_\_\_\_ (1991) *Portos de passagem*. São Paulo, Martins Fontes.
- HENRY, P. (1975) "Construções relativas e articulações discursivas". Tradução de João Wanderley Geraldi e Celene Margarida Cruz. *Cadernos de estudos lingüísticos* 19 : 43-64, Campinas, IEL/UNICAMP, 1990.

OSAKABE, H. (1979) *Argumentação e discurso político*. São Paulo, Kairós.

PÊCHEUX, M. (1969) "Análise automática do discurso (AAD-69)" In: GADET, F & HAK, T (orgs.) *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas, Pontes/Editora da UNICAMP, 1990, pp. 61-161