

CLICHÊS EM REDAÇÃO DO VESTIBULAR: ESTRATÉGIA DISCURSIVA¹

Nair F. Gurgel do AMARAL

RESUMO *O presente trabalho tem como corpus as Redações do Vestibular/92, da Universidade Federal de Rondônia - UNIR. A análise principal recai sobre um corpus específico: as redações que optaram pelo tema “A violência deve ser combatida com violência?”, por encontrar nelas número significativo do objeto de estudo: clichês em redações do vestibular. O uso dos clichês é abordado tendo como referência a corrente francesa da Análise do Discurso, através do estudo das Condições de Produção e do jogo de imagens de Pêcheux (1969) e da teoria da heterogeneidade que institui a existência da polifonia como marca característica dos discursos a partir de Foucault, Bakhtin e Lacan. O objetivo maior da pesquisa é encontrar causas que expliquem a opção feita pelo vestibulando e justificar o uso do ‘já dito’ como estratégia discursiva. Apoiada nos conceitos de Bakhtin (1929) sobre as categorias da ideologia do cotidiano, nos estudos de Maingueneau (1987) sobre a heterogeneidade mostrada, nos trabalhos de Jolles (1930), Reboul (1975) e Schneider (1990) sobre as formas simples e o uso dos lugares comuns, foi possível concluir que o uso de clichês deve-se a estratégias utilizadas pelo vestibulando de acordo com as imagens (veiculadas pela escola) que ele faz de seu interlocutor e do texto em si enquanto instrumento discursivo numa instância específica. Ao se apropriar do discurso do Outro, como instrumento de argumentação, o sujeito não deixa de garantir sua individualidade. O fato de recorrer a um discurso de autoridade, além de tornar seu próprio discurso irrefutável, demonstra sua não passividade. As contribuições deste estudo visam sobretudo a sugestões de alteração no ensino de primeiro e segundo graus, especialmente aos professores de Língua Portuguesa e às propostas de temas para o Vestibular, explicitando critérios que façam do vestibulando um sujeito ativo e estimule a produção de textos polifônicos.*

Minha dissertação tem como proposta analisar os clichês em redações do vestibular. Como corpus de análise tomei, das Redações do Vestibular/92, da Universidade Federal de Rondônia - UNIR, as que se sobressaíram na utilização do

¹ Texto resultante da Dissertação de Mestrado com o mesmo título, apresentada ao Curso de Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem – Unicamp no dia 06/09/97, sob a orientação do Prof. Dr. Sírio Possenti.

clichê. Numa primeira análise, observei que a ocorrência de clichês nas redações foi uma constante; o que não causou nenhuma surpresa, especialmente por considerar os diversos sentidos que podem ser dados ao termo clichê. Como o tipo de clichê mais utilizado foi o provérbio e outros enunciados semelhantes, (ditados, adágios, pensamentos, sentenças, aforismos, máximas, slogans, etc.) achei melhor limitar a análise dentro de um corpus representativo desse tipo de ocorrência. Foram, então, separadas 500 redações específicas de um tema - A VIOLÊNCIA DEVE SER COMBATIDA COM MAIS VIOLÊNCIA? - por representar, dentre os temas solicitados, a preferência dos vestibulandos (63%) e o tema que mais favoreceu o uso de clichês (72%).

O objetivo principal deste trabalho está na seguinte problematização: o uso abundante de clichês em redações do vestibular passa pela questão do assujeitamento ou é uma estratégia discursiva utilizada pelo vestibulando na elaboração de seu texto?

Na busca pelas causas que pudessem explicar a opção discursiva feita pelo vestibulando e justificar o uso do 'já-dito' como estratégia, levaram-se em consideração as restrições impostas pelos temas e as relações institucionais na produção do discurso. Dessa forma, meu trabalho baseia-se numa dupla proposta:

- analisar as condições de produção que envolvem o processo do concurso vestibular;
- propor uma mudança na prática pedagógica dos professores.

É evidente que percebo serem duas propostas ligadas a domínios diferentes, quais sejam: conhecer e interferir. Poderia perfeitamente abrir mão da segunda e me dedicar apenas à primeira, aprofundando meus estudos sobre as circunstâncias que levam à utilização de clichês nas redações do vestibular. Porém, carrego comigo uma vontade muito grande de contribuir para a construção de novas práticas, principalmente daqueles que trabalham com a produção escrita nas escolas. Em função dessa segunda proposta é que encaminhei minha pesquisa para o estudo das condições de produção, pois sei que, quanto melhor conhecer as causas do problema, mais claro pode ser o meu projeto de ação. Portanto, entender tais fenômenos e interferir, principalmente porque é este o lugar da minha intervenção política e profissional, que por sua vez é também acadêmica, constituem os objetivos principais de meus estudos.

Pautada em um diagnóstico realista, pretendo, em primeiro lugar, entender porque as coisas são assim. Depois, assumindo que nem todos os sujeitos são iguais e que portanto as subjetividades são diferentes, desejo encontrar uma teoria do discurso alternativa à do sujeito assujeitado, uma teoria alternativa ao aparelho ideológico como estritamente assujeitador e reprodutor - baseada na concepção de um sujeito heterogêneo - que "mistura" muitos pontos de vista. Isto significa que posso imaginar uma história diferente e projetar uma saída. É que penso que, além de as pessoas não serem iguais, cada pessoa não é igual em todos os lugares ou momentos. Isto é, uma pessoa é diferente da outra e cada um é dividido, diferente. Entendo que essa é a base da heterogeneidade.

O uso dos clichês é abordado tendo como referência a corrente francesa da Análise do Discurso, através das Condições de Produção e do Jogo de Imagens de Pêcheux

(1969) e da Teoria da Heterogeneidade que institui a existência da Polifonia como marca característica dos discursos a partir de Foucault, Bakhtin e Lacan.

Apoiada nos conceitos de Bakhtin (1929) sobre as categorias da ideologia do cotidiano, nos estudos de Maingueneau (1987) sobre a heterogeneidade mostrada, nos trabalhos de Jolles (1930), Reboul (1975) e Schneider (1990) sobre as formas simples e o uso dos lugares comuns, tentarei mostrar que o uso de clichês deve-se a estratégias utilizadas pelo vestibulando de acordo com as imagens (veiculadas pela escola) que ele faz de seu interlocutor e do texto em si enquanto instrumento discursivo numa instância específica e que, ao se apropriar do discurso do Outro, como instrumento de argumentação, o sujeito não deixa de garantir sua individualidade. O fato de recorrer a um discurso de autoridade, por exemplo, além de desejar tornar seu próprio discurso irrefutável, demonstra sua não passividade.

Início minha dissertação contando um pouco a história do Vestibular no Brasil, dando ênfase à abordagem feita sobre Redação no Vestibular, principalmente, na escolha dos temas e nos critérios de correção. Dessa forma, penso dar conta do meu propósito de analisar as redações, considerando as condições de produção mais imediatas. Como meu objetivo específico não é discutir o vestibular, limito-me, além de mostrar os antecedentes históricos, a fazer algumas críticas e arriscar algumas sugestões como forma de contribuir para minimizar o terror de um dos maiores vilões da educação brasileira. É como diz Rubens Alves: “seu poder de aterrorizar e intimidar é maior que todas as nossas filosofias e portarias empacotadas (...); o vestibular é instrumento de terror que determina os rumos da educação com muito mais poder que todas as nossas leis”.

Percebeu-se que a obrigatoriedade da inclusão da prova de redação nos exames vestibulares a partir de 1978 não provocara, ainda, a pressão positiva esperada sobre o ensino do segundo grau, no sentido de desenvolvimento efetivo da habilidade da expressão escrita. Sabedores dos critérios de confecção de escores atribuídos às redações no concurso vestibular, os professores continuaram a negligenciar o ensino desse “tipo de saber” e os alunos, conseqüentemente, não foram estimulados a praticar a escrita.

Por outro lado, a grande flutuação de julgamento entre os examinadores, na correção de um mesmo grupo de provas, mostrava que o processo de avaliação era bastante subjetivo, principalmente se comparado com a correção dos testes objetivos, por computador. Um dos fatores que influenciam na fidedignidade das correções é o volume de redações corrigidas, agravado, muitas vezes, pelo fato de cada redação não passar pelas mãos de, pelo menos, três avaliadores.

Acreditamos, porém, ser possível minimizar este tipo de problema, desde que haja “vontade política”, pois tal procedimento demanda recursos humanos e financeiros e talvez, para algumas pessoas, não compense o alto investimento, mesmo quando se pensa em contribuir para diminuir as diferenças sociais.

No Capítulo II foi feita uma leitura de outras análises sobre as redações no Vestibular, mais especificamente daquelas que tratam do lugar comum no discurso. Vali-me dos estudos feitos por Cláudia Lemos (1977), Alcir Pécora (1980), Maria Thereza Fraga Rocco (1981) e Maria da Graça Costa Val (1991). Confirmou-se a

importância de considerar as Condições de Produção na análise de produções escritas. O enfoque funcional, baseado na progressão da informação, que vai além dos limites das orações e frases e desenvolve sua linha de pesquisa a partir da descrição do tópico no discurso teve, também, sua relevância reforçada.

Para uma abordagem teórica do problema da coerência textual e discursiva, apoieme nas meta-regras de Michel Charolles (1978). Através da meta-regra da Repetição - “para um texto ser coerente é preciso que contenha, no seu desenvolvimento linear, elementos de recorrência escrita”- foi possível mostrar que a repetição é condição importante para que uma seqüência seja coerente, homogênea e contínua. A língua dispõe de recursos que possibilitam a repetição à distância e permitem um certo jogo de retomadas a partir do qual se encontra estabelecido um fio textual condutor.

Outro fator importante, considerado nas análises das redações do vestibular, foi a questão das imagens que, segundo Pêcheux (1969), os interlocutores levam em conta no discurso produzido. Ao utilizar recursos como a referência, a anáfora ou a coesão lexical, os vestibulandos estão projetando a imagem que fazem de si, do interlocutor e da situação de produção do discurso. Em outras palavras, a utilização de tais recursos representa a expectativa que um produtor de texto tem em relação à recepção por parte de seu interlocutor, tendo como pano de fundo a escola, historicamente representada na figura do professor. Essas imagens fazem com que o texto escrito acabe incorporando influências negativas do ensino. Não é possível então, entender a questão das redações sem levar em conta as condições de produção, pois, de acordo com o quadro apresentado por Pêcheux, o autor do texto precisa antever as expectativas de seu interlocutor e, a partir disso é que argumenta para que possa levar o interlocutor às conclusões por ele estabelecidas. O texto final seria, assim, o resultado de um jogo entre dois sujeitos historicamente situados e os lugares que esses sujeitos (vestibulando e professor) vão ocupar na cena enunciativa. É como se houvesse uma simulação e não uma produção real. Ao ocupar um determinado lugar, o aluno diz o que ele acha que se espera que ele diga desse lugar, para um interlocutor que ele sabe não estar interessado na opinião dele; prova de que o quadro institucional é viciado. A imagem que o vestibulando faz daquele que corrigirá seu texto pode induzi-lo a não tomar posições definidas, levando-o, inclusive, a criar um discurso impessoal, o que o leva a “dizer sem dizer”. Nesse sentido, o interlocutor acaba não apenas por impor-se ao locutor, mas também por ameaçar destruir o próprio papel de sujeito que ele deveria ter numa relação intersubjetiva. O que vemos nos textos de nossos vestibulandos não chega a ser, portanto, nem de longe, um processo interacional que exige dois sujeitos, cada um com legitimidade para defender sua posição. Na escola, é como se o aluno não tivesse essa legitimidade. Adepta de um discurso monofônico em relação à produção escrita, a escola não discute pontos de vista, não mostra correntes, não propõe alternativas. Ao aluno resta apenas demonstrar que aprendeu as regras do jogo.

De acordo com a teoria discursiva adotada, onde a ideologia tem a ver com o diálogo intertextual, entendemos que, ao propor um tema para o aluno, o professor poderia criar as condições de um diálogo: o produtor sendo sujeito de suas ações e interagindo com o interlocutor que sabe que ensinar é criar espaços para fazer falar, isto é, trabalhar com a idéia de que o aluno, ele mesmo, ponha na escrita vários textos em

relação. Tais relações intertextuais são mais completas que a mera relação dialógica e a mera questão do respeito pelo outro, embora essas questões sejam fundamentais, evidentemente.

Para a Análise do Discurso, por isso, conhecer as condições de produção é fundamental, pois só elas irão explicar a ocorrência de determinado discurso em detrimento de outro.

O Capítulo III é a parte da dissertação onde expus uma visada discursiva sobre o meu objeto de estudo - os clichês no discurso. Começo ressaltando que não tenho por objetivo definir o que seja um clichê e nem mesmo separá-lo como uma forma discursiva específica. O que proponho é fazer um levantamento das ocorrências, que, ao longo dos tempos, acabaram por se misturar no cotidiano dos usuários. Na verdade, não existe nenhum motivo maior que justifique a opção pelo termo, “clichê” uma vez que poderia ter escolhido qualquer um de seus pares sinonímicos: chavão, frase-feita, lugar comum, já-dito, discurso de outrem, etc. Tanto que, muitas vezes, utilizei um pelo outro no decorrer da dissertação. Além disso, nada garante a estabilidade dos conceitos, uma vez que os próprios dicionários os aproximam e não apresentam nenhum traço semântico que diferencie o sentido dos três termos. Tudo depende do contexto em que o termo ocorre, das circunstâncias da ocorrência, dos interlocutores envolvidos, da conveniência de utilizar um termo de preferência a outro e, até mesmo, de um eventual “gosto pessoal” do locutor.

Reboul (1974) disse que essas formas assumem papéis diferentes nas vozes diferentes que as pronunciam. Um pensamento, por exemplo, pode transformar-se, conforme as circunstâncias: “a sentença MENS SANA IN CORPORE SANO torna-se máxima na ética de Spinoza, divisa no frontão de um centro esportivo, clichê num discurso oficial e slogan num cartaz reclamando créditos para esportes”.

Para o presente trabalho, isto é, para a análise das redações do Vestibular/92 - UNIR, todas essas ocorrências (provérbios, slogans, pensamentos, máximas, chavões etc.) serão consideradas “clichês”, uma vez que a abundância com que aparecem é considerável. Assim, consideramos o já-dito como parte das condições de produção, através do interdiscurso e o clichê como a exasperação do já-dito; uma reprodução do dito, do dizer, não no seu conteúdo, mas na sua forma mesma, que retorna.

Tratamos de mostrar, nesse capítulo, através da análise de algumas dessas formas como o Provérbio, o Slogan e as Citações que quando o lugar-comum é muito utilizado na escrita, fica patente o fracasso da mesma, uma vez que o seu uso é determinado pelas condições de produção escolares, cuja consequência maior é o apagamento da interlocução.

Entretanto, o que garante que um produtor de texto seja sujeito do que diz e que, sendo sujeito, se constitua também em autor, que é um modo de o sujeito se manifestar, não é apenas o que ele diz, mas a estratégia utilizada para dizer o que diz. Assim, o sujeito pode ter seu texto construído sobre as bases do discurso alheio e garantir “a autoria” do que escreveu.

É importante ressaltar a questão da IDEOLOGIA no seu relacionamento com a linguagem, ou seja, como é que a ideologia fala através dos discursos. Estudar a ideologia de um texto é saber ler o que está no “vão do discurso, no não dito”.

No caso dos provérbios, por exemplo, não podemos ignorar a relação de contradição existente entre eles. Sua existência mostra uma sociedade heterogênea, com sujeitos divididos, ou seja, o mesmo sujeito pode se dividir entre duas ideologias, dependendo das circunstâncias.

Percebemos que a ideologia dos clichês é de natureza variada, porém eles têm o objetivo de veicular uma verdade. Assim, entende-se que os clichês sejam de natureza contraditória, já que sua verdade é de circunstância. Sabendo que os clichês podem servir a vários discursos, fizemos, levando sempre em consideração o contexto do qual foram retirados, uma divisão dos principais clichês, encontrados nas redações analisadas, em blocos ideológicos com o objetivo de vislumbrar, a partir do corpus analisado, as ideologias subjacentes aos textos. Apesar do que diz Bakhtin - “o centro organizador de toda enunciação, de toda expressão, não é interior, mas exterior: está situado no meio social que envolve o indivíduo. Só o grito inarticulado de um animal procede do interior, do aparelho fisiológico do indivíduo isolado. É uma relação fisiológica pura e não ideologicamente marcada” - o estudo das ideologias subjacentes aos textos dos vestibulandos me levou a concluir que os sujeitos são heterogêneos e que a ideologia não os torna, necessariamente, lineares e previsíveis. O que faz com que o sujeito seja diferente na igualdade pode ser visto a partir da idéia de Certeau, segundo a qual os sujeitos não são meros consumidores, mas usuários que sabem, na rotina do cotidiano, personalizar o que usam e o que fazem.

Abrimos um parêntese neste capítulo para falar um pouco do JOGO DA PARAFRASAGEM. A AD mantém uma relação essencial com a paráfrase desde o seu início. Pêcheux (1969) já afirmava que era preciso admitir que palavras, expressões e proposições literalmente diferentes podiam ter o mesmo sentido no interior de uma formação discursiva dada. De acordo com Maingueneau (1987), a parafrase é utilizada na AD como tentativa para controlar em pontos nevrálgicos a polissemia aberta pela língua e pelo interdiscurso. Fingindo dizer diferentemente a mesma coisa para restituir uma equivalência preexistente, a paráfrase abre, na realidade, o bem-estar que pretende absorver, ela define uma rede de desvios cuja figura desenha a identidade de uma formação discursiva. A bem da verdade, nenhuma parafrase é neutra do ponto de vista discursivo. Ela ocorre sempre em um momento definido, em uma determinada cena enunciativa e numa formação discursiva particular. Em outras palavras, a paráfrase coloca o seu usuário no lugar de enunciador “autorizado”.

Para Henry (1975), todo discurso é duplamente determinado: pelas formações ideológicas que relacionam este discurso a formações discursivas definidas e pela autonomia relativa da língua. Daí a noção contextual dada à paráfrase discursiva. Nesse ponto, tento mostrar, com exemplos utilizados pelos vestibulandos, que, a partir de um enunciado de base, considerado clichê e tido como o mais recorrente, é possível utilizar várias reformulações parafrásticas como estratégia discursiva. A paráfrase retoma um já-dito e o levantamento feito serviu para mostrar como o já-dito pode ser reformulado de diferentes maneiras nas redações.

Segundo Fuchs (1983), ao fazer opção por uma dentre diferentes parafrases possíveis, o enunciador manifesta o domínio que tem das sutilezas da língua, ao utilizar

uma formulação ou outra, conforme a situação. E, nesse sentido, cada enunciado é sempre único.

OS PROVÉRBIOS ganharam lugar de destaque neste capítulo por representarem a preferência dos vestibulandos no uso das formas que consideramos clichês. Contudo, o que mais interessa para o presente estudo é o discurso polissêmico existente nos provérbios, seja no provérbio em si, na sua fórmula, ou nos diversos usos que se pode fazer de um mesmo provérbio.

A análise dos provérbios leva em consideração as marcas de enunciação e a maneira como se dá o relacionamento ou o jogo entre os enunciadores. Tudo isso sem esquecer que o provérbio constitui uma frase feita, o discurso do Outro. Entretanto, o locutor que emprega um provérbio em seu discurso parece invencível, porque não se apresenta como o criador de tal enunciado. O que ele faz é apoiar-se sobre uma idéia estabelecida pelo senso comum, não-refutada pela coletividade, admitida de longa data como verdadeira, e preexistente assim à sua argumentação de locutor particular numa situação particular. Assim, o provérbio em discurso permite realizar o ideal da argumentação, que, segundo Charolles (1980), “consiste fatalmente em reduzir o auditório ao silêncio”.

Os provérbios são, pois, considerados discursos e, por menores que sejam as incursões pessoais/singulares do sujeito no provérbio, a subjetividade aparece, inscrita de forma consciente. Quando o usuário lança mão de um enunciado fixo e de caráter geral para subsidiar sua argumentação, ele está garantindo seu discurso, através de uma forma cristalizada. Por se constituir em uma verdade anônima consagrada pelo senso comum, a argumentação proverbial apoia-se em princípios anteriormente admitidos, ou seja, a argumentação não deixa lugar para a contra-argumentação.

OS SLOGANS também tiveram tratamento diferenciado nas análises das redações que compõem o corpus deste trabalho. Assim como os provérbios, os slogans foram utilizados abundantemente pelos vestibulandos e são os melhores representantes das ideologias a serem retomadas nos textos. Sua utilização de certa forma excessiva nas redações explica-se pelo fascínio que eles exercem, seja pelo seu estilo ou pela aparente verdade que comportam. Geralmente são utilizados no final das redações para chamar a atenção do interlocutor. Diria que, nesse ponto, o sujeito se esquece temporariamente do jogo de imagens a que estava submetido e age como se estivesse interagindo com um interlocutor que, certamente, não é o corretor de sua redação. No slogan, as palavras já não desempenham a função de informar, não servem mais para dizer, mas para mandar fazer. É o efeito perlocutório - o que se produz por meio do que se diz - o efeito da fala sobre o destinatário. O slogan é essencialmente perlocutório; quem se utiliza dele está menos preocupado com o seu sentido do que com o seu impacto.

AS CITAÇÕES ocuparam lugar de destaque no presente trabalho e, por constituírem uma forma bastante utilizada nas redações, foram alvo de análise nesta dissertação. Mais uma vez Bakhtin determinou o rumo das análises através da sua teoria sobre o discurso de outrem: “o discurso citado é o discurso no discurso, a enunciação na enunciação, mas é, ao mesmo tempo, um discurso sobre o discurso, uma enunciação sobre a enunciação”.

Na análise do corpus que subsidia esta pesquisa foi possível observar as variadas formas de uso das citações. Percebemos citações com nomeação do enunciador, citação sem nomeação do enunciador (o locutor com o aval da comunidade), citação de autoridade (aquela que dá ao destinatário a ilusão de ser seu destinador) e simples apropriação (sem nenhuma marca de citação). Todas essas formas não caracterizam entretanto, plágio enquanto “ato de apresentar como seu trabalho de outrem” mas sim, do ponto de vista discursivo, a consciência de que todos conhecem o que foi dito e que, por isso, o autor não precisa dizer.

No IV Capítulo retomamos os objetivos traçados no início do trabalho e acrescentamos o seguinte questionamento:

Por que é que o lugar-comum e o já-dito aparecem tanto nas redações do vestibular?

De volta ao estudo das condições de produção percebo que a idéia do sujeito assujeitado, submetido ao aparelho escolar, não é muito convincente (não sei se por questões teóricas ou ideológicas). Por outro lado, a teoria da heterogeneidade mostra que os sujeitos são divididos e capazes de fazer certas manipulações com e sobre a linguagem, de explorar recursos de expressão, estratégias que marcam a subjetividade discursiva. Ao construir um texto, o aluno necessita realizar algumas ações que serão responsáveis pelo sentido. Isso quer dizer que existe um sujeito que, em sua interação com outros sujeitos, vai construir um texto sob a influência de vários fatores, como, por exemplo, as convenções sociais, as convicções, os conhecimentos partilhados e o jogo de imagens recíprocas.

A ESCOLA, historicamente representada pelo professor, desempenha então papel importante na produção de textos escritos. De acordo com o jogo de imagens proposto por Pêcheux, se o aluno é instigado a escrever sobre um determinado tema, provavelmente, não dirá o que pensa, mas o que acha que o professor quer ouvir, ou seja, o produtor de um texto cria expectativas em relação à recepção por parte de seu interlocutor que podem levá-lo a não tomar posições definidas, a utilizar um discurso neutro. O fato de estar escrevendo numa determinada situação, sobre um assunto que não escolheu, para um avaliador que representa a imagem que faz da escola (instituição), leva o aluno a acreditar que o seu texto deve reproduzir o que a escola ensinou. Nessa hora, reprime-se a capacidade discursiva e considera-se apenas a forte imagem do interlocutor. A escola, que deveria conduzir o aluno ao aprendizado da escrita, está, na verdade, produzindo uma contradição: o aluno escreve, não como um autor para um leitor, que vai concordar ou discordar de seu discurso, mas de acordo com a ideologia de quem vai corrigir seu texto.

Osakabe (1982) alerta para o problema dizendo que o processo de escolarização hipertrofia duas características da escrita: a fixidez - importante para garantir a interlocução à distância, e a tendência monológica - fruto das condições de produção em que o locutor escolar não se faz presente, face a face, como na oralidade, mas como imagem do próprio autor.

Consideramos impróprio dizer que os TEMAS propostos nos vestibulares são responsáveis pelo aparecimento de clichês nas redações; somos obrigados, porém, a afirmar que uma escolha mais criteriosa diminuiria, com certeza, a utilização do lugar-

comum; seja porque, socialmente, a maioria dos temas são absolutamente de senso comum, seja pelo fato de que retomam, de alguma forma, os temas escolares. O que garante que a opção feita por um determinado tema não é aleatória é o pressuposto de que não há escrita sem leitura, sem reflexão, sem a adoção de um ponto de vista ou um desejo de se manifestar a respeito de um determinado tema.

Novamente somos obrigados a buscar Pêcheux e o jogo de imagens para dizer que o aluno produz um texto levando em consideração a situação e as condições de produção exteriores ao texto. De acordo com Lemos (1977), o vestibulando trabalha com um conjunto de operações de preenchimento de uma estrutura previamente dada que seria preenchida com asserções genéricas ou específicas, construídas a partir das evocações que o título da redação possa sugerir. No caso das redações analisadas, deve-se também considerar o fato de ter-se apresentado o tema em forma de pergunta, fato que, por si só, instiga os vestibulandos a limitar-se a um posicionamento maniqueísta, ou contra ou a favor. Logo, a previsibilidade dos textos, no contexto vestibular, não deveria assustar os professores. As contingências histórico-sociais inviabilizam, de certa forma, o aparecimento de textos únicos. Com certeza, leremos nas redações dos vestibulandos, solicitados a escrever sobre A VIOLÊNCIA, alusão aos elementos corriqueiros da nossa realidade, como o menor abandonado, o desemprego, os assaltos, o sistema penitenciário, a pobreza do povo, a injusta distribuição de renda. Esses são os elementos que integram nossa experiência e é por isso que as redações se compõem de argumentos recorrentes e de estereótipos relacionáveis ao tema.

CONCLUSÃO

Meu trabalho não tem pretensões de ultrapassar uma modesta contribuição no vasto campo que é a pesquisa sobre a educação, no sentido mais especificamente escolar.

As análises feitas nesta dissertação possibilitaram demonstrar que as condições de produção são responsáveis pelas estratégias discursivas utilizadas pelo vestibulando no momento da produção escrita e que o fato de se tratar de uma estratégia nos permite dizer que o sujeito que faz uso delas não pode ser um mero sujeito assujeitado. Isto posto, cabe retomar alguns pontos da trajetória que nos possibilitou chegar às conclusões acima.

A partir dos princípios teóricos da Análise do Discurso Francesa e suas noções básicas sobre discurso e sujeito, pretendeu-se fazer um estudo das condições de produção que envolvem o texto escrito e da polifonia (ou monofonia) neles existentes. Tal estudo pretendia encontrar uma teoria alternativa para a teoria do assujeitamento. Através da teoria da heterogeneidade, foi possível concluir que todo processo discursivo comporta em si mesmo o já dito e o novo, isto é, que todo discurso é basicamente interdiscurso.

No estudo feito sobre O VESTIBULAR, foram focalizados aspectos considerados relevantes para o estudo das redações, tais como critérios de correção e escolha dos temas. Nesse estudo, criticou-se, por um lado, a aparente neutralidade do vestibular e,

por outro, a injustiça com os menos favorecidos, aqueles que desde o início são discriminados por não poderem freqüentar um “cursinho”.

Ao estudar O LUGAR-COMUM no discurso, levaram-se em consideração alguns estudos feitos anteriormente sobre redações no vestibular que focalizaram aspectos como: circularidade, falta de progressão temática, previsibilidade textual, repetição, pertinência, etc. Constatou-se, então, que circularidade é um termo de difícil aplicabilidade, que a repetição pode ter uma função importante no texto escrito e que o alto grau de previsibilidade das redações do vestibular deve-se principalmente ao fato de estarem relacionadas a um tema “ clichê”, estereotipado pelo lugar-comum. Confirmou-se, desta forma, a importância das condições de produção e o jogo de imagem como estratégia discursiva. Ao apropriar-se do já-dito, o vestibulando está mostrando que assimilou o jogo da escola, ou seja, a imagem da escrita que a escola passou é aquela que lhe oferece modelos prévios.

Com o estudo dos CLICHÊS e com a análise das redações, possibilitou-se uma abordagem sobre as formas cristalizadas como o provérbio e o slogan. O estudo dessas formas nos possibilitou trabalhar com as ideologias subjacentes aos textos e concluir que a generalidade dos provérbios e dos slogans não faz de seus usuários, necessariamente, indivíduos lineares e previsíveis, pois, mesmo sendo consideradas como “o discurso do Outro”, ao serem apropriadas como instrumento de argumentação, servem para manter o discurso individual. E um rápido estudo sobre as PARÁFRASES comprovou que o que faz um produtor de texto ser sujeito do que diz não é o que ele diz, mas como ele o diz. E, nesse sentido, cada enunciado é sempre único.

Ao analisar a presença do JÁ-DITO nas redações, possibilitou-se encontrar, pelo menos, duas causas para a abundante ocorrência do lugar-comum. O estudo das condições de produção, incluindo mecanismos da sociedade em que o vestibulando vive, os rituais que cercam todo o processo do vestibular, o papel da escola, mostrou que a escola, através de um ensino equivocado em relação à língua escrita e os temas propostos no vestibular são os maiores colaboradores da avalanche de clichês encontrados nas redações de vestibulandos.

Portanto, se a escola não considerar a finalidade primordial da redação - ESCREVER PARA QUÊ? - e continuar dando-lhe caráter puramente avaliativo, não podemos esperar resultados significativos a curto prazo. Se quisermos de fato alguma mudança em relação à escrita, é preciso encontrar uma forma mais democrática de ensinar, o que, de acordo com Possenti, faz-se “criando condições para que o aluno possa constituir-se em autor, segundo um modelo que dê voz a todos os discursos”.

Chegando ao ponto mais conclusivo dessa pesquisa, podemos afirmar que o fato de citar o discurso do Outro, o clichê, não faz com que o sujeito seja passivo, pois, quando lança mão desse recurso, o sujeito o faz em benefício próprio, ou seja, ao reforçar a argumentação, o sujeito está exercendo uma atividade, o que, no mínimo, quer dizer polifonia, heterogeneidade discursiva.

O uso de clichês não cria necessariamente um texto circular. O que faz com que um texto não faça progredir sua informação é que seu autor não ousa explorar o clichê. Se isso for feito, e nós sabemos que é possível fazê-lo, o aluno poderá “jogar” com os clichês. Entretanto, a escola não joga esse jogo. Durante 11 anos, ela escondeu as cartas,

trapaceou, blefou. Foi Cassino de um jogo só: fórmulas para passar no vestibular. Jogo de carta marcada (título, introdução, desenvolvimento, conclusão), tudo em trinta linhas, de preferência.

Acreditar que podemos mudar o ensino de língua portuguesa é sobretudo ter sempre em mente o que disse Geraldí (1991): “instituir a produção de textos como ponto de partida e ponto de chegada de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua”.

BIBLIOGRAFIA

- AUTHIER-REVUZ, J. (1984) “Heterogeneidade(s) enunciativa(s)”. In: **Cadernos de estudos lingüísticos**, 19, Campinas-SP: UNICAMP-IEL, pp.25-42 (trad. Hétérogénéité(s) enonciative(s)).
- BAKHTIN, M. (Volochinov) (1929). **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1992.
- _____. (1979). “Os gêneros do discurso”. In: **Estética da criação verbal**, Tradução de Maria Ermantina G.G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- FOUCAULT, M. (1969) **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense -Universitária, 1986 (trad. de Arquéologie du savoir).
- GERALDI, J. W. (1991) **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes.
- JOLLES, André. (1930) **Formas simples**. São Paulo: Cultrix.
- MAINGUENEAU, D. (1987) **Novas tendências em análise do discurso**. Campinas, SP: Pontes, 1993. (trad. de Nouvelles tendances en analyse du discours).
- PÊCHEUX, M. (1969). “Análise automática do discurso (AAD-69)”. In: GADET, F. e HAK, T. (orgs.) **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1993, pp.61-161 (trad. de Towards an automatic discourse analysis).
- _____. (1990) **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Campinas, SP: Pontes.
- PÊCHEUX, M e FUCHS, C. (1975) “A propósito da análise automática do discurso: atualizações e perspectivas”. In GADET, F & HAK, T. (orgs.) **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas: Pontes, Editora da UNICAMP; pp.163-252.
- POSSENTI, S. (1988) **Discurso, estilo e subjetividade**. São Paulo: Martins Fontes.
- _____. (1981) “Sobre discurso e texto: imagem e/de constituição”. In: **Vários. Sobre a estruturação do discurso**. Campinas, SP: UNICAMP-IEL; pp. 39-62.
- REBOUL, Oliver. (1975) **O Slogan**. São Paulo: Cultrix.
- SCHNEIDER, Michel. (1990) **Ladrões de palavras**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP.