

## AFINAL, O QUE É MESMO A REDAÇÃO ESCOLAR NA PERCEPÇÃO DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO?

Paulo Fernando José Soares da Silva<sup>1</sup>  
Deivid da Costa Silva<sup>2</sup>  
Paulo Aldemir Delfino Lopes<sup>3</sup>

### RESUMO

Este artigo tem como objetivo problematizar a “redação escolar”, a partir da compreensão de alunos do ensino médio. Partimos da ideia de que a “redação” não é um gênero textual, mas uma redução, pois não possui alguns elementos essenciais que compõem um gênero textual. Para tanto, fundamentamo-nos em autores como Marcuschi (2008), Koch e Elias (2010), Bakhtin (2010), dentre outros. Metodologicamente, trata-se de uma revisão bibliográfica e estudo de caso, de natureza quali e quantitativa, que empregou o questionário como instrumento de coleta de dados. Os respondentes são alunos do último ano do ensino médio, cujas percepções sobre a “redação” foram explicitadas por meio de respostas objetivas e subjetivas. Percebemos que é necessária uma nova abordagem no ensino-aprendizagem da redação, que possa torná-la um exercício não só para a sala de aula, mas a para vida.

**Palavras-chave:** Gêneros textuais. Redação. Ensino. Leitura e escrita.

### 1 INTRODUÇÃO

Na sociedade atual, a produção de uma “boa” redação tornou-se uma forma imprescindível de aumentar as chances de os alunos conseguirem uma vaga nas instituições de ensino superior, haja vista que quase todas as instituições públicas de ensino superior têm adotado o Sistema de Seleção Unificada (SISU), que usa como referência as notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Nessa perspectiva, o produto final torna-se mais importante que o momento (processo) de produção. A redação é o foco no Ensino Médio atualmente, justamente por conta da busca pelo ensino superior, o que acarreta numa procura incessante por uma “redação nota mil”. Este cenário competitivo evidencia as lacunas no momento da produção textual e na (falta de) finalidade desta produção.

---

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, tudoalemdetudo@gmail.com;

<sup>2</sup> Graduando do Curso de Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, deivid.bemvindo@gmail.com;

<sup>3</sup> Mestre em Letras pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB, professor do curso de Letras - Português da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, pauloaldemir@gmail.com.

Portanto, o presente artigo tem por objetivo, além de analisar a real função que a “Redação” exerce dentro e fora da escola e sua relevância para o falante enquanto sujeito imerso em práticas sociais de uso da linguagem, demonstrar que a redação pode e deve ser um processo não apenas de caráter avaliação, mas também sociocomunicativo, tanto na escola e nos vestibulares quanto na sociedade.

Para Marcuschi (2008), a compreensão de uma produção textual se dá por uma análise da língua, ou seja, o ensino da língua acontece através de textos, logo, existe um consenso entre teoria e prática, sendo esta uma relação nem sempre muito clara na escola. Isso quer dizer que o texto é um objeto de estudo de extrema importância para a educação, sobretudo para o desenvolvimento das competências linguísticas. Entretanto, vale ressaltar que “A questão não reside no consenso ou na aceitação deste postulado, mas no modo como isto é posto em prática, já que há muitas formas de se trabalhar textos” (MARCUSCHI, 2008, p. 51).

Há várias formas de se trabalhar com o texto na educação escolar. Nesse contexto, teoria e prática devem caminhar juntas, sobretudo quando o professor se propõe a ensinar a língua - compreenda-se todas as habilidades que a envolvem - por meio dos gêneros textuais. Esse processo se dá por meio de uma construção de sentidos nos textos, seja na sua produção, seja na sua compreensão. Dito de outra forma, defendemos que o ensino de produção textual não pode se desprender da função comunicativa que envolve tal texto, bem como das questões formais, estruturais, situacionais e estilísticas que abrangem a produção dos mais diversos gêneros de texto, desde os mais informais até os acadêmicos, por exemplo.

Para Koch e Elias (2010),

Os gêneros existem em grande quantidade em parte porque os gêneros, como práticas sociocomunicativas, são dinâmicos e sofrem variação na sua constituição, que, em muitas ocasiões, resultam em outros gêneros, novos gêneros (p. 101).

Por existir uma infinidade de gêneros textuais, um texto<sup>4</sup> que tem por única finalidade prestar-se à avaliação não gera, de fato, uma comunicação entre dois falantes. É necessário que haja uma resposta por parte do interlocutor e que esta não seja apenas uma nota. A “redação”, como um texto que mede as competências linguísticas, na verdade, não é capaz de comportar uma situação comunicativa real, que demonstre o domínio da língua por quem a produz, justamente pelo fato de não haver uma interação social.

---

<sup>4</sup> Vamos entender texto como um gênero textual escrito.

No momento em que estamos em uma situação comunicativa, deparamo-nos com algumas questões que definem a nossa produção textual, seja ela oral ou escrita, essas questões dizem respeito às condições de produção e, dentre elas, destacamos: Quem fala? O que fala? Com quem fala? Quando fala? Como fala?

Numa “redação”, existe o que dizer, como dizer e quando dizer, porém, nem sempre é esclarecido a quem se destina tal produção, em outras palavras, não se sabe com quem se fala e esse é um elemento essencial para que possa existir uma real ação comunicativa, que pode evidenciar as competências linguísticas do produtor do texto.

Nossa premissa, portanto, é que a “redação” não promove a interação comunicativa, exatamente pela ausência de alguns dos elementos essenciais à comunicação. Portanto, advogamos a ideia de que a “redação” escolar não é um gênero textual, lembrando que os gêneros textuais têm uma finalidade comunicativa e interacionista, não avaliativa. Nesse sentido, buscaremos, em autores como Bakhtin (2010), Koch (2009) e Marcuschi (2008), os aportes teóricos que possam balizar tal afirmação.

## **2 PERCURSO METODOLÓGICO**

O interesse por esta temática surgiu a partir das discussões empreendidas nos componentes curriculares “Didática” e “Gêneros Textuais Discursivos” do Curso de Licenciatura em Letras - Português, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III - Guarabira. Especificamente, inquietou-nos o questionamento sobre ser ou não ser a “redação” um gênero textual, uma vez que, do modo como é trabalhada na escola, falta-lhe um dos critérios essenciais à comunicação: Com quem fala? ou Para quem se escreve?

Diante desse quadro, além de uma revisão teórica, conforme já explicitado na introdução, buscamos coletar as percepções de alunos do Ensino Médio sobre a “redação”. Assim, metodologicamente, esta pesquisa consiste em uma revisão bibliográfica, a qual é definida por Severino (2007) como sendo “aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc” (SEVERINO, 2007, p. 122), mas, também, em uma pesquisa de campo, uma vez que utilizaremos um questionário semiestruturado para a coleta de dados. O questionário aplicado constou de 3 questões objetivas, às quais se respondia Sim ou Não, e três questões subjetivas, oportunizando que os respondentes expressassem seus pontos de vista.

Os dados coletados foram analisados qualitativa e quantitativamente, visando a compreensão do processo de produção textual esboçada por 19 (dezenove) alunos do terceiro ano do Ensino Médio, de uma escola da rede pública do município de Mari-PB. Conforme Chizzotti (2001, p. 84), “algumas pesquisas qualitativas não descartam a coleta de dados quantitativos, principalmente na etapa exploratória de campo ou nas etapas em que estes dados podem mostrar uma relação mais extensa entre fenômenos particulares”.

Na perspectiva de investigação qualitativa em educação, conforme explicitam Bogdan e Biklen (2013), algumas características chamam atenção. Em uma pesquisa qualitativa:

Existe uma preocupação maior pelo processo do que pelos resultados ou produtos, e essa característica é, particularmente, útil para a investigação educacional; que a postura do investigador é indutiva, ou seja, não recolhe dados ou provas com o objetivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente; ao invés disso, as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos vão se agrupando (BOGDAN; BIKLEN, 2013, p. 50).

A escolha por esta unidade escolar deveu-se ao fato de ser próxima a nossa residência e por ser uma escola que obteve os melhores resultados de aprovação no ENEM 2018 no estado da Paraíba.

A aplicação do questionário apenas com alunos do terceiro ano do ensino médio justifica-se por conta de este ser o ano decisivo para os alunos, pois é o momento em que a maioria deles está mais preocupada em alcançar um bom desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o que pode garantir-lhes uma vaga numa instituição de ensino superior.

### **3 CARACTERIZANDO A PRODUÇÃO SEM LEITOR**

Quando falamos em redação, lembramos logo de uma dissertação-argumentativa, informativa e avaliativa. Mas quando pensamos em dissertação-argumentativa, logo pensamos no estilo de linguagem, bem como na veiculação de ideologias. Esse estilo é ligado aos enunciados dos textos, pois todo o enunciado oral ou escrito tem uma individualidade, ou seja, cada indivíduo apresenta suas características na escrita e na fala, uma vez que o meio onde se vive, o cotidiano, a cultura, isso tudo reflete na forma como uma pessoa faz uso da língua, seja na modalidade escrita ou oral.

Para Bakhtin (2010),

Todo estilo está indissolvelmente ligado ao enunciado e às formas típicas de enunciados, ou seja, aos gêneros do discurso. Todo enunciado - oral e escrito, primário ou secundário e também em qualquer campo da comunicação discursiva - é individual e por isso pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve), isto é, pode ter estilo individual. (p. 265).

Nesta perspectiva, podemos dizer que uma produção textual segue o seu estilo individual. Porém, o texto argumentativo é aquele texto que prima pelo convencimento do leitor. Isso se dá através de uma luta verbal implícita de trocas de argumentos entre o autor e o leitor. Este, muitas vezes, já tem a sua opinião formada, pois como um sujeito que vive em sociedade, participa ativamente de diversas instâncias e pode formar seu próprio ponto de vista.

A tipologia argumentativa é facilmente encontrada em jornais, artigos, editoriais e redações. Não se pode, de maneira nenhuma, separar o estilo de linguagem da sua prática, pois o ato de convencer necessariamente passa pela desenvoltura de escrever e falar bem.

Bakhtin distingue os gêneros primários dos secundários. Enquanto os primeiros (diálogo, carta, situações de interação face a face) são construídos em situações de comunicação ligadas a esfera sociais cotidianas de relação humana, os segundos são relacionados a outras esferas, pública e mais complexas, de interação social, muitas vezes mediada pela escrita e apresentando uma forma composicional monologizada, absorvendo, pois, e transmutado os gêneros primários (KOCH *apud* BAKHTIN, 2009, p. 54).

A produção textual, nas escolas públicas, geralmente é trabalhada com textos que geram debates, que têm a iniciativa da comunicação entre os próprios alunos, mas quando falamos em “redação”, a mesma não exerce a função comunicativa, em outras palavras, por mais que ela contenha informações, não há pra quem ela seja dirigida, quando muito, há um leitor hipotético, não chegando, de fato, a ser utilizada fora dos muros da escola.

Se pensarmos em outros gêneros textuais, como a bula de remédio, por exemplo, entendemos que ela tem o seu autor, que produz o texto para comunicar ao paciente todas as informações necessárias para lidar perfeitamente com o medicamento específico, ou seja, é um gênero que tem um uso pragmático. É inegável a presença imprescindível que o leitor deve marcar no momento da produção textual, pois é este um dos elementos essenciais que determinam algumas questões, como a linguagem utilizada ou a seleção lexical. Além disso, não existe palavra que não seja dirigida a alguém, bem como afirma Émile Benveniste (2005), palavra essa que é transmitida através de um gênero textual.

A consciência de si mesmo só é possível se experimentada por contraste. Eu não emprego *eu* a não ser dirigindo-me a alguém, que será na minha alocação um *tu*.

Essa condição de diálogo é que é constitutiva da *pessoa*, pois implica em reciprocidade - que eu me torne *tu* na alocução daquele que por sua vez se designa por *eu* (BENVENISTE, 2005, *apud* MARCUSCHI, 2008, p. 71, grifos do autor).

É sabido que, de fato, a redação nasce de uma necessidade avaliativa, a própria palavra “redação”, como afirma Aurélio Buarque (1999), é um “Trabalho ou exercício escolar que versa sobre um assunto dado, ou de livre escolha, e se destina a ensinar o aluno a redigir corretamente, com seguimento lógico de idéias; composição”.

Por sua vez, segundo o Dicionário Eletrônico Houaiss (2009), “Redação”, do latim *redactio*, termo que etimologicamente tem origem na aritmética, significa redução. No campo das letras, o mesmo dicionário registra cinco acepções para a entrada lexical “Redação”:

- 1 ação ou efeito de redigir, de escrever com ordem e método
- 2 expressão dada ao pensamento; maneira de redigir
- 3 Derivação: por metonímia.  
exercício escolar, dever de composição escrita
- 4 Derivação: por metonímia.  
conjunto de redatores de um jornal, uma revista, uma editora etc.
- 5 Derivação: por metonímia.  
sala onde trabalham os redatores

Por conta de a redação ter uma finalidade avaliativa e não comunicativa, como os autores afirmam, a mesma também não cumpre com uma avaliação completa, pois é reduzida e avalia apenas a parte estrutural do texto, quando também é importante considerar, não apenas, mas também, os elementos que compõem uma situação/necessidade/finalidade comunicativa que só é garantida quando existe um *eu* e um *tu* interagindo através de um gênero textual. A “redação” só tem o *eu*, logo, sendo ela reduzida, não pode ser considerada um gênero textual.

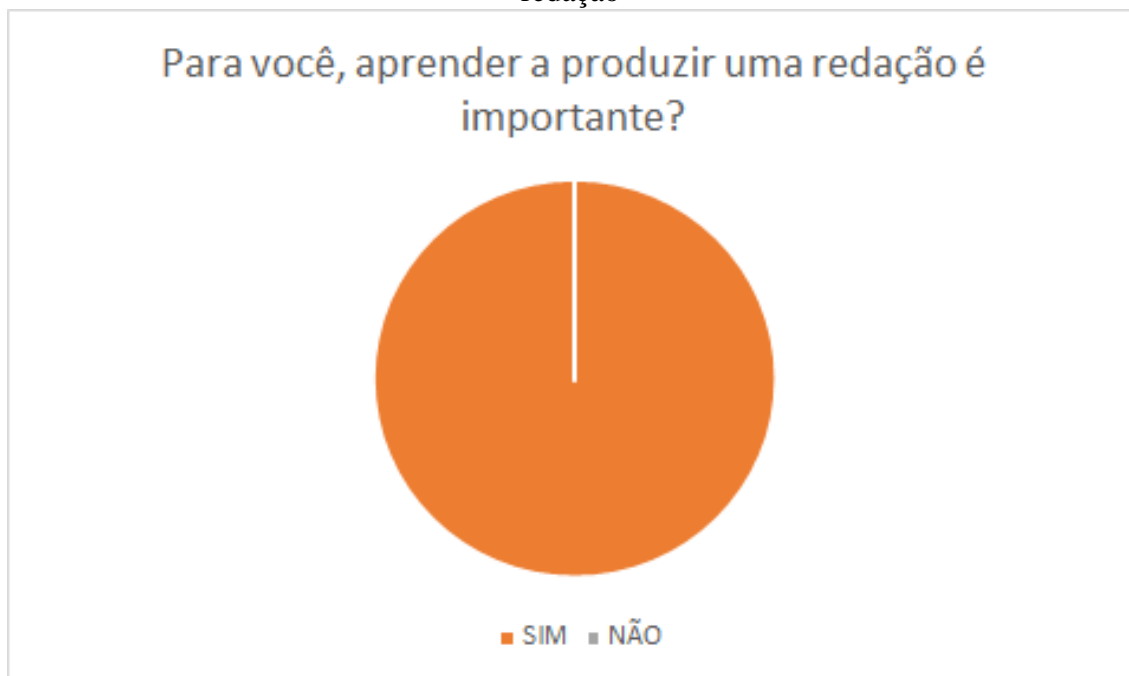
Nessa perspectiva, podemos afirmar que a redação não possui alguns dos elementos essenciais que constituem um gênero textual, pois falta-lhe o *tu*, tanto no momento da produção quanto no momento da leitura, o que retira o seu caráter comunicativo e permanece apenas com a finalidade avaliativa, e avaliação apenas da parte estrutural de um texto, não caracterizando assim uma real situação comunicativa. Além disso, é importante ressaltar que a redação não nasce de uma necessidade comunicativa, mas de uma necessidade avaliativa, o que justifica o seu ensino apenas estrutural tanto na escola quanto nos cursos para uma “redação nota mil”, o que acaba por cristalizar um modelo de texto que não fala com ninguém.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, discorreremos, inicialmente, sobre os dados encontrados na aplicação dos questionários. Esses dados foram analisados quantitativa e qualitativamente, uma vez que, partindo das informações percentuais, conjecturamos as possíveis causas para suas ocorrências. Chama atenção o fato de, em se tratando das questões objetivas, a totalidade dos alunos manifestar-se positivamente sobre a importância de aprender a produzir uma redação (Gráfico 1), bem como sobre seu interesse em conhecer as melhores redações do ENEM (Gráfico 2), ao passo que, em se tratando de dar publicidade às suas produções, houve uma pequena discrepância entre os que concordariam e aqueles que se negariam a publicar suas produções (Gráfico 3), conforme veremos a seguir.

Quando indagados sobre a importância de saber produzir uma redação, 19 (100%), responderam SIM, conforme o gráfico 1.

**Gráfico 1** - Percentual de alunos que demonstrou interesse em aprender a produzir uma redação



Fonte: Dados coletados pelos pesquisadores (2019).

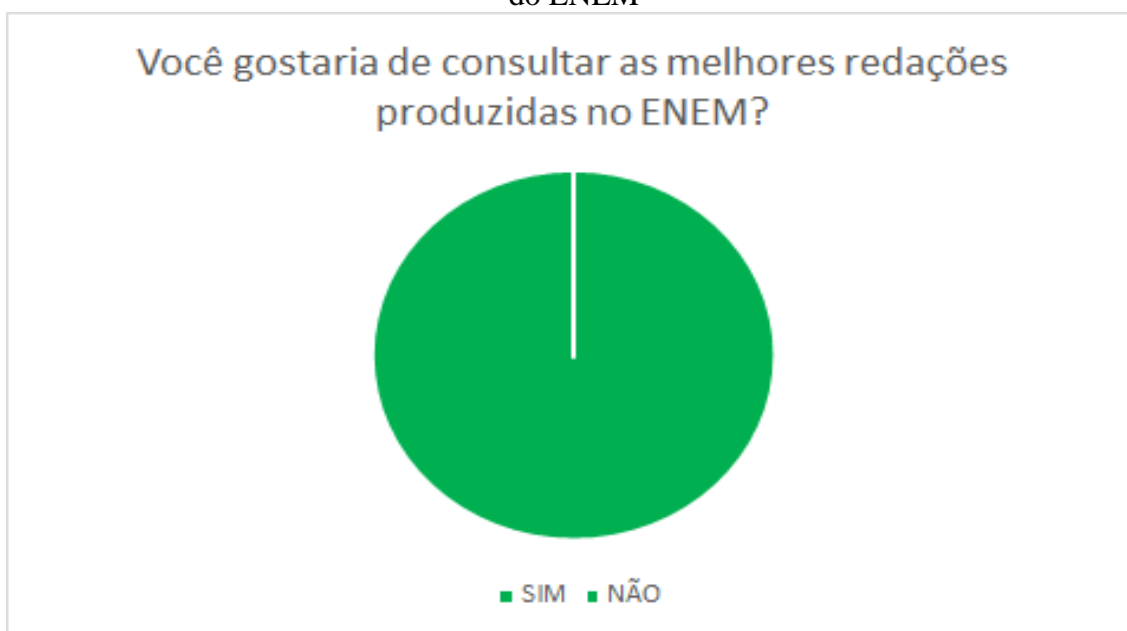
Pensamos, inicialmente, que esse resultado pode refletir o consenso de que, para se “dar bem” no ENEM e conseguir ingressar no ensino superior, é necessário dominar a técnica da escrita da redação, que neste exame é chamada de “texto dissertativo-argumentativo”. Tal compreensão é reiterada quando os respondentes dizem ser a redação: “uma dissertação



argumentativa”, “argumentação de um conhecimento”, “um relato da sua opinião”, “uma produção textual onde podemos expor uma tese e defendê-la”. Tais posicionamentos sequer tangenciam aspectos como *função social* ou mesmo *níveis de adequação vocabular*, necessários à interação social.

Sobre o desejo de consultar as melhores redações produzidas no ENEM, 19 (100%), igualmente, responderam SIM, conforme o gráfico 2.

**Gráfico 2** - Percentual de alunos que manifestou interesse em conhecer as melhores redações do ENEM

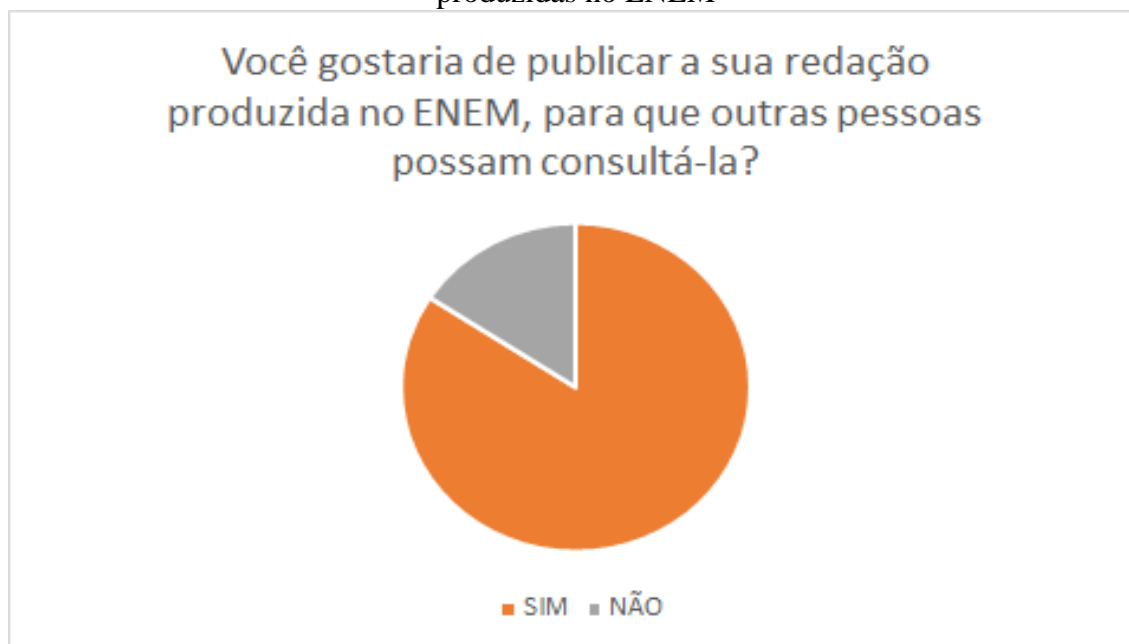


Fonte: Dados coletados pelos pesquisadores (2019).

Sobre o desejo de ter sua redação publicada para consulta pública, 16 (84%) responderam SIM, ao passo que 3 (16%) responderam NÃO, conforme o gráfico 3.



**Gráfico 3** - Percentual de alunos que se manifestou sobre a (não) publicação das redações produzidas no ENEM



Fonte: Dados coletados pelos pesquisadores (2019).

É pertinente evidenciar que esses resultados não refletem oposição ao fato de o INEP publicar as melhores redações do ENEM, pois, em sua totalidade, eles gostariam de ter acesso a essas produções “nota mil”. O que, efetivamente, os alunos que responderam NÃO não querem é que suas redações se tornem públicas. Esvazia-se, portanto, a longínqua possibilidade de conferir às suas redações qualquer nuance de alteridade, o OUTRO simplesmente não existe. Dentre as possíveis causas para a negativa, destacamos a timidez apresentada pelos respondentes.

Quanto às respostas das questões subjetivas, evocando Marcuschi (2008), elas evidenciam que, na redação, o *eu* não tem com quem se comunicar, sua única finalidade é uma nota. Podemos demonstrar a confusão que existe entre os alunos quanto à presença do leitor na quinta questão (subjetiva), em nosso questionário, “Para que serve uma redação?”. 9 (nove) alunos (47,4%) afirmaram que serve para fins avaliativos (“avaliar o seu conhecimento”, “Analisar seu ponto de vista”, “Para melhorar o senso crítico”, “Ganhar nota” etc) enquanto os demais (52,6%) ficaram divididos entre “Convencer o leitor” e “pra expressar opinião”.

Ainda sobre o que os respondentes compreendem por “redação”, quando indagados sobre o que não poderia faltar nesse tipo de produção, muitos citaram a “coesão e coerência” e outros a “proposta de intervenção”, dois aspectos que evidenciam a preocupação com os

critérios avaliativos da produção textual do ENEM. Alguns ainda citaram “objetividade” e outros poucos chegaram a detalhar as partes constitutivas do texto, como “introdução, desenvolvimento e conclusão”.

Esses resultados nos possibilitam inferir que o trabalho com produção textual nessa turma de terceiro ano do Ensino Médio tem sido focado para a produção de uma redação nota mil, o que não é um problema em si, mas reitera uma compreensão sobre a produção textual como um processo mecânico, que visa tão somente a avaliação. O produto final é vazio de significação social, pois não é compreendido como um ato de interação linguística entre dois ou mais sujeitos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo advoga que a redação é uma redução de um gênero textual, visto que nasce de uma necessidade avaliativa, enquanto os gêneros textuais nascem de uma necessidade comunicativa. Mas não apenas por isso, no momento da produção da redação, os alunos não sabem para quem escrevem, não existe um leitor de fato, apenas o avaliador, o que justifica o ensino da redação visando apenas a parte estrutural.

Nem sempre os alunos seguem o que os professores sugerem, muitos utilizam sites que trazem informações de quantidade de linhas, quantos parágrafos devem conter, os verbos que devem usar ou mesmo o que não devem fazer na redação.

Diante disso, restou clara a falta de uma compreensão mais abrangente sobre o processo interativo, ao qual é indispensável um *eu* e um *tu*, ficando, a maior parte dos alunos, presos à ideia de produção textual com a única finalidade de avaliar, seja na sala de aula, seja no Exame Nacional do Ensino Médio.

## REFERÊNCIAS

AURÉLIO, Buarque de Holanda Ferreira. **Dicionário Aurélio eletrônico século XXI**. [S.l.]: Nova Fronteira, 1999. Versão 3.0 - 1 CD-ROM.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 5. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

BENVENISTE, E. **Natureza do signo linguístico** [1939]. In: Problemas de Linguística Geral I. Tradução de Maria da Glória Novak e Maria Luisa Neri. Campinas: Pontes Editores, 2005.

BOGDA, R.; BIKLEN, S. Características da Investigação qualitativa. In:\_\_\_\_\_. **Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 2013. p. 47-51.

CHIZZOTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

HOUAISS, A. & VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa** – versão eletrônica. Elaborado no Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2009.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda M. **Ler e Compreender os Sentidos do Texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

MASCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed, rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.