

O DISCURSO DE OUTREM EM PROVAS DE INTERPRETAÇÃO TEXTUAL

SILVA, Flávia Rafaela Lôbo e¹

MELLO, Renato de²

Universidade Federal de Minas Gerais- UFMG

rafaelalobo@ymail.com

ufmgrenato@hotmail.com

Resumo: Este trabalho é uma análise que foi contemplada inicialmente no capítulo 3 da pesquisa de mestrado *ANÁLISE DISCURSIVA DE PROVAS DE PORTUGUÊS ELABORADAS PARA CONCURSOS PÚBLICOS*, pesquisa essa que visou a analisar a composição de cinco provas de Português elaboradas para concursos públicos, sob a ótica da Análise do Discurso. No presente trabalho, será apresentado o “Discurso de outrem em Provas de interpretação Textual” pesquisadas nas provas de referida pesquisa, já que, em todas as provas analisadas, há questões de interpretação textual. Pretendemos demonstrar como essas questões são complexas na estrutura de uma prova. Isso ocorre porque o candidato não tem de interpretar o texto dado, ele o reinterpreta, já que precisará responder a questões de provas elaboradas por um enunciador que já passou pelo processo de interpretação. Para a consecução dos objetivos propostos, serão feitas considerações teóricas de alguns textos e conceitos ligados à Análise do Discurso, sobretudo os de Charaudeau, Bakhtin e Fiorin. Trabalharemos três conceitos bastante imbricados: dialogismo, intertextualidade e polifonia. Tentaremos conceituá-los para chegar à análise de que a prova, além de ser dialógica e de conter intertextualidade, é também polifônica.

Palavras-chave: prova; interpretação; discurso; contrato; dialogismo.

1. Introdução

Este trabalho tem como objetivo principal a realização de uma análise discursiva da parte de interpretação de texto de provas de Português. A presente análise baseia-se no corpus da pesquisa de mestrado *Análise Discursiva de Provas de Língua Portuguesa Elaboradas para Concursos Públicos*. Para alcançarmos a nossa meta, baseamo-nos, sobretudo, nos pressupostos teóricos da Análise do Discurso, área de pesquisa na qual este trabalho se insere. Nós nos propomos a desvelar algumas características do gênero prova, especificamente na área em que se exige do candidato análise de textos, e as múltiplas vozes existentes nessa parte da prova. Acreditamos, com isso, poder contribuir um pouco para a compreensão da estruturação dessas provas e para a elucidação de algo que diz respeito a número tão grande de pessoas que todos os dias submetem-se a provas.

¹ Mestre em Linguística do Texto e do Discurso pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UFMG.

² Doutor em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UFMG e orientador de dissertação de mestrado de Flávia Rafaela Lôbo e Silva.

2. Referência Teórica e Metodológica

Para analisarmos as provas de Língua Portuguesa e entendermos a importância dessas provas, faz-se necessário, inicialmente, distinguir o conceito de avaliação, que é bastante amplo. Quando avaliamos alguém, precisamos não só de instrumentos quantitativos, mas também de instrumentos qualitativos. Um professor, ao avaliar, pode observar os trabalhos dos alunos, a produção feita, pode analisar o comportamento, fazer uma arguição, testes escritos, apresentações orais, atividades práticas, laboratoriais, tecnológicas, ou seja, em uma avaliação, o professor pode e deve levar em conta a capacidade do aluno como um todo. Assim, a avaliação apoia-se no reconhecimento de diferenças individuais e considera o progresso do aluno como um todo, há em uma avaliação um processo contínuo.

A prova é um teste, uma forma de medir quantitativamente um determinado conhecimento. Segundo Medeiros (1972), a necessidade de medir é muito antiga e pode ser observada na história humana em conceitos como o palmo, por exemplo. Com o passar do tempo, o homem foi aperfeiçoando as formas de medir.

A educação, segundo a autora, é um processo intencional que necessita verificar os resultados. Por isso, o campo da educação interessou-se pela medida. Ao usar critérios para medir o que o aluno aprendeu, o professor pode verificar o próprio trabalho e o desenvolvimento do educando, e isso explica a importância da avaliação para o educador: *“Como a educação sempre se dirige para determinados fins, tentar fazê-la sem verificações periódicas e freqüentes será o mesmo que treinar tiro ao alvo no escuro.”* (MEDEIROS, 1972, p.11).

Em outras palavras, o sistema escolar encontrou nas provas uma forma de medida, um modo de testar o conhecimento do educando. Nesse processo de medir, faz-se importante ressaltar que em tudo o que fazemos deixamos nossa personalidade, o que também ocorre em uma prova. Porém, para avaliar alguém, o processo deve ser extremamente objetivo, ou seja, em princípio, aquele que elabora um teste deve se abster de suas opiniões, de seus preconceitos, tentando construir uma “medida objetiva”, que terá uma mesma resposta dada por outros especialistas.

Para Medeiros (1972), nem sempre é possível medir com rigor e nem sempre é necessário um rigor completo para que se possa medir. Apesar disso, a autora esclarece que há casos em que a precisão é essencial. A autora nos explica que, no campo educacional, a precisão se torna de extrema relevância para que todos sejam avaliados de forma idêntica, não havendo preferências.

Nesse sentido, a qualidade de uma prova é um aspecto muito importante do trabalho de um professor, já que ele utilizará o resultado dessa prova para julgar o aluno e até mesmo para rever os próprios métodos de ensino. Para que tenha qualidade, segundo a autora, a prova deve obedecer a alguns critérios:

- Validade: deve-se medir aquilo que se pretende, de acordo com uma situação específica;
- Precisão: a medida usada deve ser matematicamente coerente;

- Objetividade: o critério usado para análise não pode estar suscetível a julgamentos pessoais;
- Facilidade de aplicação: dado o grande número de alunos, uma prova deve ser realizada de forma ágil;
- Simplicidade de julgamento: esse fator é essencial para minimizar erros do próprio examinador;
- Economia de tempo e de material: uma prova deve ser respondida em um tempo estipulado sem que dependa de um material longo e oneroso;
- Adequação ao grupo: o nível de dificuldade das questões deve estar de acordo com o grupo a que a prova se destina.

Com base nesses critérios, podemos dividir as provas em dois grandes grupos: as provas de resposta livre – também chamadas de provas abertas ou dissertativas – e as provas objetivas – também chamadas de provas fechadas, cada uma possui pontos positivos e negativos e precisam ser bem elaboradas para evitar recursos. Segundo Esteves (1968, p.28), “... *as condições do próprio teste são as causa mais frequentes de sua incoerência, e que podem ser atribuídas, principalmente, a qualidade das questões...*”. Diante disso, faz-se relevante compreender um pouco melhor as vantagens e desvantagens de cada tipo de prova.

As provas abertas, por exemplo, permitem àquele que está sendo examinado apresentar sua resposta como quiser, com certa liberdade de escolha do conteúdo. Já as provas objetivas poderão obter somente um julgamento, haverá uma única resposta possível.

Em termos de avaliação de resultado, o problema da questão aberta é grande. Medeiros (1972) observa que o julgamento de questões abertas é penoso e sujeito a variação. A atribuição de notas, segundo a autora, torna-se subjetiva e acaba demonstrando tendências no julgamento. Ela chega a afirmar que o mesmo professor, ao corrigir a mesma prova em épocas diferentes, é capaz de atribuir notas diferentes ao mesmo texto de resposta. A autora explica, ainda, que, quando se sabe previamente de quem é uma prova, tende-se a dar nota avaliando-se também o passado daquele aluno e adverte que até a caligrafia pode fazer diferença na apreciação da prova. Além de tudo, a autora afirma que a prova aberta demanda tempo para ser corrigida.

Apesar de todos esses fatores, Medeiros explica que

[...] há aspectos que são melhor comprovados por meio de resposta livre [...]. De modo geral costuma-se preferir as provas de resposta livre quando [...] há mais interesse em explorar as atitudes dos alunos diante dos problemas do que em medir o seu rendimento para fins de nota... (MEDEIROS, 1972, p.184)

Além disso, a autora acrescenta que, em uma prova dissertativa, pode-se observar melhor a habilidade crítica.

Já a prova objetiva tem como uma de suas características fundamentais a impessoalidade de julgamento. Ainda segundo Medeiros (1972, p.21), “[...] *dizemos que uma prova é objetiva quando a opinião do examinador e a sua interpretação dos fatos não influem*

no seu julgamento. Ela será julgada de forma igual por professores diferentes ou pelo mesmo examinador em ocasiões diversas. ”

Ao comparar a prova discursiva e a prova objetiva, poderíamos, então, afirmar que na prova subjetiva o examinador tem de analisar caso a caso para considerar a resposta aceitável ou não, ao passo que na prova objetiva não há critérios pessoais, já que uma única resposta será considerada certa.

Assim, dentre as vantagens da prova objetiva podemos citar o julgamento fácil, rápido e imparcial das questões; a rápida atribuição de notas; a possibilidade de verificação extensa da matéria, já que em curto prazo de tempo de prova se podem pedir inúmeras questões; e, por fim, o fato de o professor conseguir fazer um exame específico dos pontos de uma matéria que ele considere fundamental.

Porém, há também desvantagens, já que, nesse tipo de prova, a resposta vem pronta e sempre há possibilidade de acerto aleatório, no caso de um aluno “chutar” uma questão e acertar a resposta mesmo sem conhecê-la. Além disso, a elaboração de uma prova objetiva exige muito do professor, que deve identificar exatamente os pontos que considera fundamental avaliar.

Medeiros (1972) explica que devemos refletir, diante das circunstâncias, sobre o tipo de prova a escolher. No caso das provas pesquisadas, essas não são elaboradas para a avaliação escolar. No presente artigo, como explicado anteriormente, analisamos provas de Língua Portuguesa preparadas especificamente para a seleção de candidatos a concursos públicos. Todas as provas são de nível médio e foram elaboradas no sistema de prova fechada.

As provas de concurso contêm diversas matérias que variam dependendo do cargo pleiteado. Entretanto, a disciplina de Língua Portuguesa é exigida em praticamente todos os concursos para praticamente todos os cargos e níveis de instrução. Para cargos de nível médio, o processo seletivo costuma ter uma única etapa composta de prova objetiva, sendo que o resultado dessa avaliação é conclusivo para que o candidato assuma ou não um cargo público. Isso ocorre em provas para tribunais, Ministério Público, técnico de tributos estaduais e tantos outros cargos de nível médio que exigem apenas uma etapa para a seleção do candidato. A prova objetiva, nesses casos, torna-se, pois, ainda mais relevante. Por esse motivo, preferimos, no presente artigo, optar por provas de exigência de nível médio.

Achamos importante ressaltar que a escolha do funcionário público por meio de concurso é lícita, pois proporciona a todos os candidatos a chance de conquistar um emprego em igual situação de concorrência.

Entendemos, ainda, diante do que foi exposto, que, em relação à elaboração de provas, a escolha da prova fechada pelas instituições que elaboraram as provas que fazem parte de nosso *corpus*, foi feita porque a correção de uma prova objetiva não se dá por critérios pessoais. Assim, as instituições acabam por apresentar, em princípio, uma dada isenção na escolha do candidato, que será aprovado ou não em razão de suas próprias escolhas, de forma imparcial e justa.

Porém, faz-se relevante ressaltar também que quando se opta por uma prova objetiva, ao se considerara questões de interpretação textual, essa objetividade nem sempre é encontrada, o que discutiremos a seguir.

Quase todas as provas de Língua Portuguesa contêm questões de interpretação textual. Essas questões são complexas na estrutura da prova. Isso ocorre porque o candidato não tem de interpretar o texto dado, ele o reinterpreta, já que precisará responder a questões de provas elaboradas por um enunciador que já passou pelo processo de interpretação.

Nessa breve análise, como supracitado, trabalharemos três conceitos bastante imbricados: dialogismo, intertextualidade e polifonia. Tentaremos conceituá-los para chegar à análise de que a prova, além de ser dialógica e de conter intertextualidade, é também polifônica.

Para Bakhtin (2006), a natureza social do que se fala está vinculada às condições de comunicação e essas estão ligadas às estruturas sociais. Assim, o signo é uma materialização da comunicação e é, portanto, social. Dessa forma, só há comunicação entre indivíduos socialmente organizados. O autor acrescenta que todo discurso traz consigo outro(s) discurso(s), ou seja, há sempre um dialogismo, mesmo quando há um texto escrito.

O livro, isto é, o ato de fala impresso, constitui igualmente um elemento da comunicação verbal. Ele é objeto de discussões ativas sob a forma de diálogo e, além disso, é feito para ser apreendido de maneira ativa [...]. (BAKHTIN, 2006, p.127)

Consideramos as provas dialógicas. Se até um livro é dialógico, como afirma Bakhtin (2006), uma prova, então, necessariamente o é, já que, em uma prova, o candidato também se enuncia, respondendo ativamente ao que é questionado pelo elaborador.

Para entendermos esse dialogismo, analisaremos a questão de sujeito. Na Semiolinguística, Charaudeau (2008) considera o ato de linguagem como interenunciativo. O autor explica que o ato de linguagem não pode ser concebido como resultante de uma produção de um emissor que envia uma mensagem a um receptor. Isso se deve ao fato de que existe um sujeito EU, que produz o ato de linguagem, e um sujeito TU, que é um interlocutor. Mas o sujeito TU não é só um sujeito real. É, também, um sujeito interpretante da enunciação promovida por um EU. Assim, o TU interpretante não pode ser o mesmo que o TU destinatário e o Tu, ao fazer sua interpretação do que disse o EU, também projeta uma imagem daquele EU que pode ser diferente daquele EU que o próprio EU deseja ser.

Assim, para o autor, o ato de linguagem precisa de quatro sujeitos, e não de dois. Charaudeau (2008) define esses quatro sujeitos da seguinte forma:

- TU_d (TU destinatário) é um interlocutor ideal do EU. Esse TU_d é dominado pelo EU que supõe que aquilo que ele fala será compreendido pelo TU_d;
- TU_i (TU interpretante) age fora do ato de comunicação. Está inscrito nele, mas é independente porque o TU_i é o sujeito responsável pela interpretação da enunciação e não pode ser dominado pelo EU, podendo, portanto, transgredir aquilo que o EU almejou dele;

- EUE (EU enunciador) é o sujeito que o TUI percebe na comunicação, imagem projetada por esse TUI. É também uma imagem de enunciador que é construída pelo ser real que fala. O EUE é um ser de fala presente no ato da linguagem;
- EUC (EU comunicante) é o sujeito que tentará organizar o ato de linguagem por meio do EUE, ou seja, ele é o responsável pela produção do ato de fala.

Assim, para o autor, não podemos pensar o ato de linguagem na perspectiva de dois sujeitos, já que há o responsável pela fala EUE, o responsável pela produção do ato de fala EUC, aquele que interpreta o ato de fala TUI e, finalmente, aquele interlocutor almejado pelo EUC, que é o TUD. Para Charaudeau (2008), esses sujeitos múltiplos nos fazem perceber dois circuitos, o do EUC e do TUI, que são seres sociais e, portanto, fazem parte de um circuito externo, e o do EUE e do TUD, que são seres de fala e fazem parte de um circuito interno.

Para representar esses circuitos, o autor nos apresenta o seguinte esquema (FIG. 1):

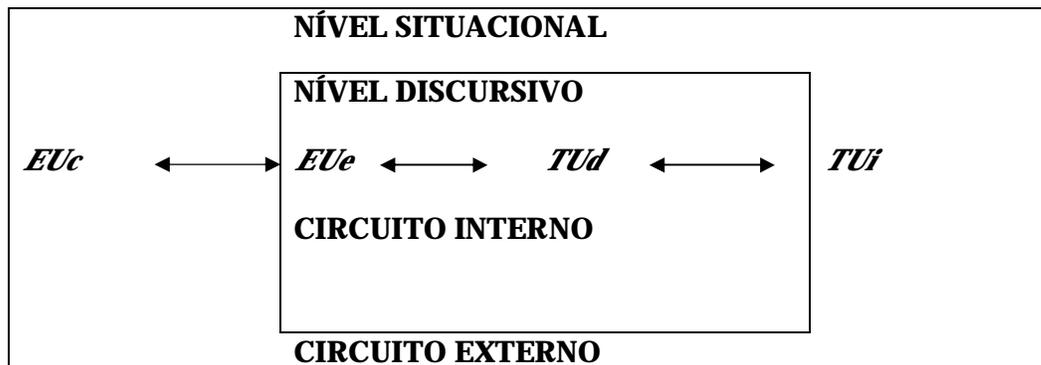


FIGURA 1

No caso das provas de concurso público analisadas, podemos instaurar os seguintes sujeitos:

No circuito externo, há o EUC, que é representado pela instituição que elabora a prova de concurso. A instituição seria a responsável pelo processo de produção dos discursos da prova como um todo. Porém, mesmo nesse caso, podemos caracterizar um sujeito múltiplo, já que há um contratante, que pode fazer exigências e pode, portanto, participar, de certa forma, do que será exigido em uma dada prova. O TUI é representado pelo candidato, ser empírico que fará a prova.

Já no circuito interno, encontramos o EUE, que é o elaborador das questões da prova, um sujeito que parece existir por si só e que, na mente do TUI, é o responsável pela avaliação. Porém, novamente podemos caracterizar um sujeito múltiplo, já que o elaborador, em realidade, terá de elaborar a prova de acordo com as exigências da instituição que o contratou. Já o TUD é o candidato almejado pelo EUE.

Observe o quadro de Charaudeau (2008), adaptado para os sujeitos estabelecidos nas PCP (FIG. 2).

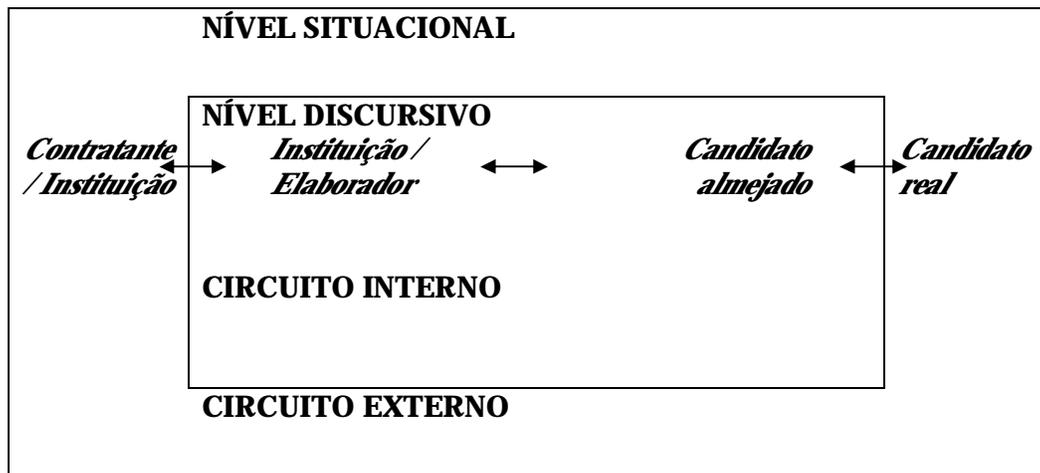


FIGURA 2

Para Charaudeau (2006), o contrato de comunicação é algo intrínseco a qualquer ato comunicativo. O autor explica que a situação de comunicação é referente a um conjunto de posições que são adjacentes ao ato de linguagem, ou seja, são adjacentes a um contexto. Este, por sua vez, envolve o ambiente físico e o social, que é a situação. O contrato é um elemento da situação.

No caso de uma prova de concurso público, há vários contratos estabelecidos e todos possuem algumas peculiaridades. Há, inicialmente, um contrato jurídico entre a instituição que elaborará a prova e o órgão que a contratou; essa instituição, por sua vez, contrata uma pessoa responsável pela elaboração das questões dessa prova; esse elaborador, então, elabora a prova, que será realizada por um candidato real, mas que foi idealizado pelo elaborador que, por sua vez, procurou atender às exigências da instituição, que procurou atender às necessidades do contratante.

Esse candidato real, ao responder às questões, assumirá o contrato comunicacional, que é o contrato que nos interessa dentre os múltiplos contratos na elaboração desse tipo de prova.

Mello (2005, p. 60) relata que o processo de uma dada comunicação é composto de, no mínimo, dois parceiros que estão implicados em um contrato que, na maioria das vezes, é tácito. O autor esclarece, ainda, que “[...] o estatuto vai depender também das posições sociais hierarquizadas”.

Em se tratando de provas de concurso, o contrato mais relevante é o que existe entre elaborador e candidato, sendo a instituição o EUC aquele que realiza na prova uma enunciação como um EUE na figura do elaborador e almeja um TUD, um candidato que tem de ter alguns conhecimentos que, nessa relação hierárquica, o elaborador considere de grande relevância. E ainda há o TUI, que, como sujeito interpretante, ao marcar um “x” em uma dada questão, assume esse contrato.

Charaudeau explica que

[...] um ato de linguagem [...] indica uma intencionalidade, a dos sujeitos falantes, parceiros de um intercâmbio. Depende da identidade deles, resulta de um objetivo de influência, é portador de um propósito sobre o mundo. Além disso, se realiza num tempo e num espaço dados, determinando o que é comumente denominado situação. (CHARAUDEAU, 1996, p.34)

Faz-se importante ressaltar que, no caso de uma PCP, diferentemente da situação escolar, em que o aluno fará várias provas para ser avaliado, na maioria dos concursos, a prova é única e terá de abranger um número imenso de matérias, sendo Língua Portuguesa matéria obrigatória em qualquer prova de nível médio. Assim, a situação comunicacional de prova traz uma circunstância material que leva a um fator psicossocial, já que o candidato será avaliado. Essa é a intenção daquele que elabora as questões e essas são as questões situacionais que permeiam o contrato de uma dada prova.

Além das questões situacionais, há questões estruturais que permeiam um contrato. Ao responder às questões da prova, o candidato assume o contrato. Porém, em provas de interpretação textual, podemos entender que há um contrato duplo, já que há o contrato visto entre o elaborador da prova e o candidato, mas há um contrato entre o autor do texto e o elaborador da prova e outro entre o elaborador da prova e o candidato, ou seja, temos aqui a opinião de que o contrato em uma prova com interpretação de texto seja mais complexo. Veja Figuras 3 e 4.

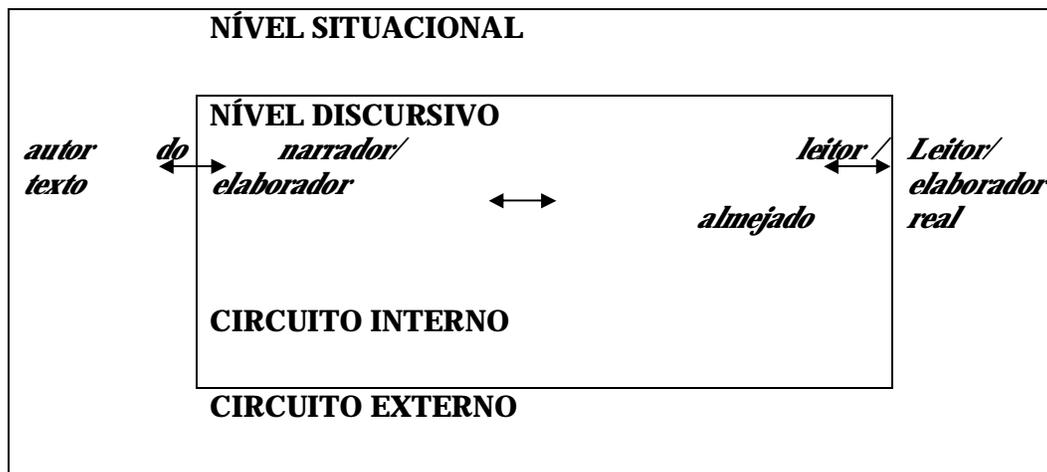


Figura 3

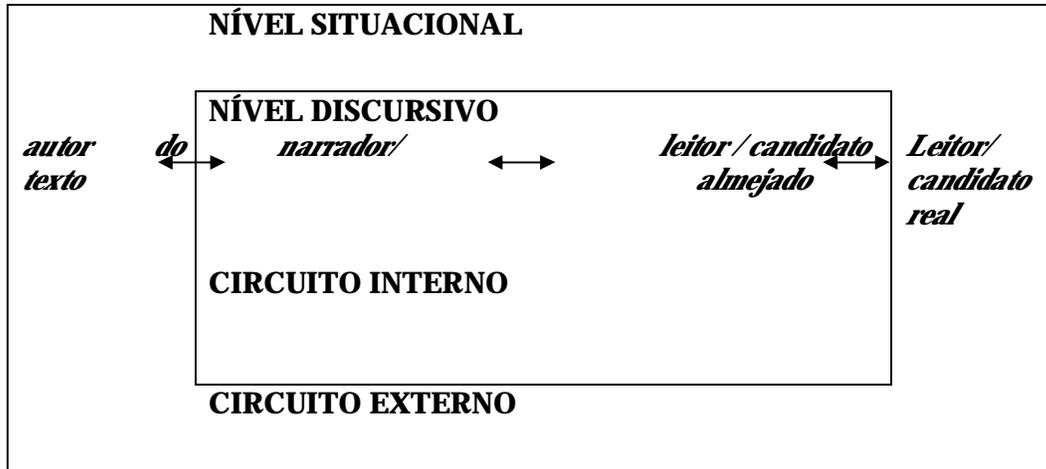


Figura 4

Observe como esses contratos são múltiplos. O candidato assume um contrato com o elaborador e outro com o narrador do texto e todos ao marcar um único “x”.

Outro conceito relevante que observamos nas provas de interpretação é o de intertextualidade. No livro *Intertextualidades: Teoria e Prática*, de Paulino (1995), explica que as produções humanas se encontram em constante inter-relação, já que só se descobrem coisas novas devido à apropriação de conhecimentos anteriores. Assim, o movimento de uma interpretação de texto faz parte de uma espécie de semiose cultural. Em épocas diferentes, por exemplo, não entenderemos o mesmo texto da mesma forma, pois já não seremos a mesma pessoa. Isso demonstra o quanto o contato com outras obras modifica o próprio leitor. Nesse sentido, a intertextualidade é de grande relevância, já que explica a relação entre os diversos textos.

Atualmente, há provas em que o candidato precisa ter a capacidade de correlacionar diversos textos. Em outras provas, o texto contém referências que podem dificultar a análise caso o candidato não conheça previamente essa referência. Observe um fragmento do primeiro texto da prova realizada para o Tribunal de contas do Estado de Minas Gerais, o TCE:

Tem a (ilha) dos Estados, a dos Pombos, e das Antas e das Batatas e esta outra que faço questão de inventar uma história para ela: a ilha Lucrecia, tão borgia! Onde príncipes, cardeais, assassinos e outros figurantes, entre eles, uma turma ilustríssima de poetas e artistas, se dedicam às mais diversificadas aventuras em torno dessa dama egrégia. Furo sensacionalíssimo de reportagem: Lucrecia, a magnífica, em Minas Gerais, numa ilha particular, tão particular que nela só pode ter acesso minha fantasia deste momento e você, se me der crédito e o prazer de acompanhar-me até lá...

Se o aluno nada soubesse sobre Lucrecia Borgia – filha ilegítima do papa Alexandre VI, que matava por envenenamento cardeais contrários ao papado de seu pai –, esse fragmento do texto pareceria bastante complexo. Nesse caso, ainda que a instituição não apresentasse questões sobre esse assunto específico, o texto ficaria obscuro para alguns candidatos. A intertextualidade é, portanto, outro obstáculo nas provas de interpretação.

Para analisarmos a polifonia, partiremos do *Dicionário de Análise do Discurso* de Charaudeau e Maingueneau (2006, p.384). Segundo o *Dicionário*, esse vocábulo foi emprestado da música e se refere à multiplicidade de pontos de vista de um texto. Já era termo recorrente na década de 20, tendo sido usado por Bakhtin (2008) no livro que escreveu sobre Dostoiévski e sua obra, qualificada por aquele linguista como polifônica.

Ainda segundo o *Dicionário*, Ducrot foi o responsável por introduzir efetivamente o conceito de polifonia nos estudos linguísticos na década de 80, apesar de nunca ter desenvolvido uma “teoria da polifonia”. Devido à inexistência de uma teoria propriamente dita, o conceito de polifonia se torna bastante maleável.

No presente artigo, vamos usar o conceito de polifonia vinculado a uma pluralidade de vozes, ou seja, poderíamos entender como polifonia as diferentes vozes instauradas no discurso, demonstrando essas vozes diferentes pontos de vista. O texto polifônico seria, então, oposto ao monofônico, que teria apenas uma voz. A polifonia é o principal conceito que abordaremos nessa parte. Maingueneau, no livro *Análise de textos de Comunicação*, afirma que a problemática da polifonia foi introduzida por Bakhtin.

Foi M. Bakhtin, lingüista russo, quem introduziu essa noção para o estudo da literatura romanesca; a partir de então, ela vem sendo utilizada na lingüística para analisar os enunciados nos quais várias ‘vozes’ são percebidas simultaneamente. (MAINGUENEAU, 2005, p.138)

Não podemos nos furtar a analisar essa questão porque todas as provas que examinamos possuem questões de interpretação textual. Entendemos que, para que o candidato interprete esse tipo de questão, ele deverá analisar uma série de vozes presentes em uma dada prova. Diante disso, consideramos a prova de concurso uma produção dialógica o que se justifica nos enunciados e nas respostas das questões que o candidato deverá marcar. Mas, no que se refere à análise textual, consideramos a prova também polifônica, que é o que discutiremos a seguir.

Inicialmente, é importante compreender que o texto dado para a interpretação é o discurso de outro inserido na prova. O enunciador da prova tornou-se um enunciatário ao ler o texto e o internalizou, de alguma forma, ao interpretá-lo. Posteriormente, o inseriu em uma prova e o colocou em questões, escolhendo partes dele ou idéias globais, exigindo do candidato uma compreensão similar à que ele teve.

Cada um dos elementos enunciativos significativos isoláveis de uma enunciação e a enunciação toda são transferidos nas nossas mentes para um outro contexto, ativo e responsivo. A compreensão é uma forma de diálogo; ela está para a enunciação assim como uma réplica está para a outra no diálogo. (BAKHTIN, 2006, p.137)

Como já expusemos anteriormente, se o enunciado da prova constitui um diálogo entre enunciador e enunciatário e mantém um contrato entre dois parceiros, apesar de uma produção inicial monológica por parte do elaborador da prova, a parte de interpretação de texto representa uma grande polifonia, já que há diálogos que se entrecortam.

Há a voz do enunciador da prova, atuando como enunciatário da enunciação textual, e a voz do enunciatário da prova, e essas vozes atuam mutuamente. Melhor dizendo, um elaborador escolhe um dado texto para ser analisado, há, portanto, uma voz inicial, que é voz do autor do texto que será interpretado na prova. Porém, pode haver vários textos na prova e,

em alguns casos, pode a prova exigir do candidato que ele relacione esses textos (intertextualidade), ocorrendo, desse modo, várias vozes em uma mesma prova.

Mas a prova não se restringe a essas vozes, não há somente a voz ou as vozes do autor ou dos autores do(s) texto(s) de referência. O elaborador, ao escolher um dado texto ou alguns textos, o(s) interpreta para criar as questões de interpretação de texto e elabora afirmações a respeito do que leu. Portanto, em cada enunciado de questão textual, há também a voz do elaborador da prova.

O candidato, por sua vez, ao marcar uma determinada resposta, explicita a própria voz, e não apenas interpreta a voz ou as vozes presentes no texto de referência. Além disso, ele interpreta o que está sendo exigido nas questões e, portanto, interpreta também a voz do elaborador. Entende-se, pois, que as questões de interpretação envolvem alto grau de complexidade enunciativa em um processo que, em si, já apresenta grande complexidade, qual seja, o de uma prova.

Precisamos entender que aquele que apreende a enunciação não é um ser “*mudô*”, como explica Bakhtin (2006, p.153-154), mas é “... *um ser cheio de palavras interiores*” e, ao mesmo tempo em que escuta, prepara a “... *réplica interior e o comentário efetivo [...]* *fundidos na unidade da apreensão ativa, [...]*” os dois planos de apreensão no contexto narrativo que envolve o discurso citado. O complicador das questões de interpretação de texto se confirma quando inferimos que, afinal, o locutor da prova compreende e cita o locutor do texto para o interlocutor responder de acordo com a compreensão do primeiro.

Para que o enunciado mantenha a objetividade mesmo nessa complexidade enunciativa, o “discurso de outrem”, muitas vezes, é explicitado, em estilo linear, em um discurso relatado. Para Bakhtin (2006, p.156), “... *quanto mais dogmáticas forem as palavras, menos a apreensão apreciativa admitirá a passagem do verdadeiro ao falso, do bem ao mal, e mais impessoais serão as formas de transmissão do discurso de outrem*”. Esse fato pode ser verificado nas provas de nosso *corpus*:

Exemplo de questões:

3- Ensandeco? Não. (início do 2º parágrafo)

O autor retoma a mesma idéia, exposta acima, na frase:

(A) ... ouço ainda a voz dos mais velhos...

(B) ... não sei se homenagem a Tiradentes ou alusiva a um dono qualquer de uniforme.

(C) ... que faço questão de inventar uma história para ela...

(D) ... que nela só pode ter acesso minha fantasia deste momento...

(E) ... conservo a justa medida das coisas, até no absurdo.

8- ... se me der crédito e o prazer de acompanhar-me até lá... (final do 2º parágrafo)

O segmento grifado na oração acima pode ser corretamente substituído, sem alteração do sentido original, por

(A) ... caso me dê...

- (B) ... enquanto me der...
- (C) ... para que me dê...
- (D) ... embora me seja dado...
- (E) ... à medida que me der...

Exemplo de questões da FUNDEP:

2- “[...] determinar o que é [...] ‘real’ não é trivial.” (linhas 2-3)
É CORRETO afirmar que, nessa frase, a palavra destacada significa

- A) ambíguo.
- B) estranho.
- C) incomum.
- D) simples.

20-“Quem nunca viveu — ou ainda vive — situações semelhantes no edifício onde mora?” (linhas 4-5)

É CORRETO afirmar que, no texto, as situações a que se refere a frase transcrita são

- A) ambíguas.
- B) constrangedoras.
- C) inconcebíveis.
- D) irreais.

Exemplo de questões da FUMARC:

6- Não me lembro da reação que tive, é possível que tenha levado as meninas para outro canto, mas tenho certeza de que nem alarmado fiquei.

Assinale a alternativa em que a palavra nem tenha sido utilizada com o mesmo valor que apresenta no texto, na frase acima transcrita.

- a) Ninguém na comitiva falava francês nem alemão.
- b) Ninguém sabe o dia de amanhã nem pode adivinhar.
- c) Abri a geladeira e nem uma garrafa d’água encontrei.
- d) Não faria nada diferente do que fiz, nem que fosse necessário.

21- I. contrair, em geral de modo súbito, os músculos faciais, em consequência de uma impressão alegre ou cômica; achar graça em.

II. assumir expressão alegre, feliz, geralmente esboçando um sorriso de alegria, manifestar fisionomicamente satisfação, prazer; sorrir.

Tendo em conta as acepções de rir, acima, transcritas do dicionário Houaiss, e o emprego desse verbo na segunda estrofe do texto II, assinale a alternativa CORRETA.

- a) Apenas a acepção I é compatível com o significado que o verbo assume no poema, dado que o riso, ainda que admissível para animais, não coaduna com a cena que se descreve.
- b) Apenas II é compatível com o significado que o verbo assume no poema, visto que a ação de rir é tipicamente humana.
- c) Ambas as acepções são perfeitamente aplicáveis, considerando-se que, conforme o próprio autor observa, trata-se de um riso “espúrio e bufão”, manifestado durante uma convulsão.
- d) Nenhuma das duas explica o verbo rir no poema.

Nesses exemplos, tem-se o discurso direto usado para dar objetividade aos enunciados da prova, dando a impressão de que o enunciado elabora-se a si mesmo, eximindo o enunciador das responsabilidades ideológicas inerentes às escolhas por ele feitas.

Quando o enunciador cita no discurso direto a fala de alguém, não se coloca como responsável por essa fala, nem como sendo o ponto de referência de sua ancoragem na situação de enunciação. (MAINGUENEAU, 2005, p.138)

Entendemos, assim, que, de todas as questões de Língua Portuguesa analisadas, as questões de interpretação textual são as que apresentam maior complexidade enunciativa.

3. Conclusão

Vimos no presente trabalho que o ato de avaliar é adjacente à sociedade humana, mas que a avaliação por meio de provas só ocorreu a partir do momento em que as escolas se tornaram comuns. Já as provas objetivas se tornaram relevantes em razão da necessidade de se avaliar um grande número de pessoas de tal forma que a opinião do professor não fosse levada em conta, ou seja, de forma objetiva. Porém, vimos que essa objetividade é mais complexa em provas de interpretação textual.

Essa complexidade das questões de interpretação de texto que hoje estão presentes em provas de todas as instituições que elaboram provas para concurso público, carregam consigo múltiplas vozes, fazendo da prova um texto polifônico, além da necessidade de conhecimentos prévios e dos múltiplos contratos existentes.

Como a reflexão sobre esse assunto, que é muito amplo, ainda é incipiente, esperamos ter contribuído para a análise da parte de interpretação de texto de provas de concursos públicos e também para a análise de provas objetivas de forma geral.

4. Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, M. *Problemas da Poética de Dostoiévsk*. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2008.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BRAIT, B. *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005.
- CHARAUDEAU, P. *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2008.
- CHARAUDEAU, P. *Discurso das mídias*. São Paulo: Contexto, 2006.

- CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2006.
- CHARAUDEAU, P. Uma teoria dos sujeitos da linguagem. In: CARNEIRO, A. D. (org.). *Análise do discurso: fundamentos e práticas*. Belo Horizonte: NAD/FALE/UFMG, 2001. p. 23-38.
- CHARAUDEAU, P. Para uma nova Análise do Discurso. In: CARNEIRO, A. (org.). *O discurso na mídia*. Rio de Janeiro: Oficina do autor, 1996. p. 5- 43.
- DUCROT, O. *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1987.
- DUCROT, O. Enciclopédia Einaudi. In: *Linguagem – Enunciação*. Lisboa, 1984.
- ESTEVES, O. P. *Testes, medidas e avaliação*. Rio de Janeiro: Editora Nacional de Direito, 1968.
- KOCH, I. G. V. *A interação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2004.
- MAINGUENEAU, D. *Termos-chave da análise do discurso*. Belo Horizonte: UFMG, 2006.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2005.
- MEDEIROS, E. B. *As provas objetivas*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1972.
- MELLO, R. A relação professor/aluno e o contrato de comunicação. In: Machado, I. L. (org.). *Movimentos de um percurso em AD*. Belo Horizonte: NAD/FALE/UFMG, 2005. p. 53-74.
- PAULINO, G.; CURY, M. Z. *Intertextualidades: teoria e prática*. Belo Horizonte: Lê, 1995.
- TRASK, R. L.; *Dicionário de linguagem e lingüística*. São Paulo: Contexto, 2004.

5. Referências de sites

- CENTRO DE SELEÇÃO E DE PROMOÇÃO DE EVENTOS – UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Prova de Língua Portuguesa do Banco do Brasil - seleção externa regional para formação de cadastro de reserva no nível da carreira administrativa*. Disponível em: <www.cespe.unb.br>. Acesso em: 15 dez. 2007.
- ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO FAZENDÁRIA. *Prova de Língua Portuguesa da Controladoria-Geral da União - cargo: técnico de finanças e controle*. Disponível em: <www.esaf.fazenda.gov.br>. Acesso em: 27 dez. 2008.
- FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. *Prova de Língua Portuguesa para provimento de cargo efetivo de Auxiliar de Controle Externo do Tribunal de Contas do Estado de Minas Gerais - Caderno de Prova do cargo B02, tipo 001*. Disponível em: <www.fcc.org.br>. Acesso em: dia dez. 2007.
- FUNDAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA. Disponível em: <www.fundep.br>. Acesso em: 15 dez. 2007.
- FUNDAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA. *Prova de Língua Portuguesa do Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais. Prova n. 104 para os cargos de oficial judiciário e de oficial de justiça*. Disponível em: <www.fundep.br>. Acesso em: 15 dez. 2007.
- FUNDAÇÃO MARIANA RESENDE COSTA. *Prova de Língua Portuguesa para o cargo 04*. Disponível em: <www.fumarc.com.br>. Acesso em: dia dez. 2007.