

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**

**ANA PAULA APARECIDA DE TARSO LUIZ**

**ESTUDO DA REDAÇÃO ENEM: QUESTÕES E PERSPECTIVAS  
DE UMA PRÁXIS INTERDISCIPLINAR E COLABORATIVA**

**UBERLÂNDIA  
2018**

**ANA PAULA APARECIDA DE TARSO LUIZ**

**ESTUDO DA REDAÇÃO-ENEM: QUESTÕES E PERSPECTIVAS  
DE UMA PRÁTICA TRANSDISCIPLINAR E COLABORATIVA**

Trabalho apresentado à Comissão Examinadora para Defesa de Dissertação de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos

Linha de pesquisa 3: Ensino e Aprendizagem de Línguas

Orientadora: Maria Inês Vasconcelos Felice

**UBERLÂNDIA  
2018**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

---

L953e      Luiz, Ana Paula Aparecida de Tarso, 1986-  
2018      Estudo da redação-Enem [recurso eletrônico] : questões e  
perspectivas de uma práxis transdisciplinar e colaborativa / Ana  
Paula Aparecida de Tarso Luiz. - 2018.

Orientadora: Maria Inês Vasconcelos Felice.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,  
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.603>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Linguística. 2. Redação - Estudo e ensino. 3. Abordagem  
interdisciplinar do conhecimento na educação - Brasil. 4. Redação  
acadêmica - Estudo e ensino (Superior). I. Felice, Maria Inês  
Vasconcelos, (Orient.) II. Universidade Federal de Uberlândia.  
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos. III. Título.

CDU: 801

---

Gloria Aparecida - CRB-6/2047

**ANA PAULA APARECIDA DE TARSO LUIZ**

**ESTUDO DA REDAÇÃO-ENEM: QUESTÕES E PERSPECTIVAS DE UMA PRÁXIS  
TRANSDISCIPLINAR E COLABORATIVA**

Trabalho apresentado à Comissão Examinadora para Defesa de Dissertação de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos

Linha de pesquisa 3: Ensino e Aprendizagem de Línguas

Orientadora: Maria Inês Vasconcelos Felice

Aprovada em: 17/12/2018

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Dr<sup>a</sup> Maria Inês Vasconcelos Felice (Orientadora)  
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

---

Dr<sup>a</sup> Cármen Lúcia Hernandes Agustini  
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

---

Dr<sup>a</sup> Livia Letícia Zanier Gomes  
Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM)

Dedico este trabalho a todos os educadores que  
escolheram a missão de trabalhar e lutam por uma  
educação transformadora, colaborando para o  
desenvolvimento de cidadãos com mais  
consciência, autonomia, responsabilidade social e  
protagonismo.

## AGRADECIMENTOS

Expressar gratidão é um ato singular de reconhecimento àqueles que se tornaram fundamentais para a realização de propósitos e de sonhos. Assim, com o coração grato e feliz, expresso o meu agradecimento a pessoas muito especiais que caminharam junto a mim para o desenrolar deste trabalho:

À minha orientadora, professora Dr<sup>a</sup> Maria Inês Vasconcelos Felice, que acreditou em mim e em meu projeto, oportunizando o desenvolvimento desta pesquisa, de modo a sempre me ouvir e a me acalmar nos momentos de grande ansiedade e de inquietações

À minha amiga Mariama Alves, carinhosamente nomeada de “Luz” para mim, que me fez compreender a necessidade de confiar, de crescer e de amadurecer, buscando aprimorar meus conhecimentos e minhas habilidades. Obrigada, Luz, porque você foi fundamental para que eu não desistisse de mim mesma, mesmo em um momento de muitas dificuldades.

À professora Dr<sup>a</sup> Carmén Agustin, por me receber carinhosamente em seu gabinete e por participar do meu exame de qualificação, possibilitando que eu ampliasse o olhar para a minha pesquisa e para o trabalho que desenvolvo como professora de redação.

Aos professores e amigos Livia e Carlúcio, por auxiliarem, com tanta disponibilidade e carinho, a desenvolver esta pesquisa, trazendo contribuições preciosas durante o exame de qualificação.

Aos meus queridos alunos, carinhosamente nomeados por mim de “meus meninos” e “minhas meninas”, por serem a razão de eu ter escolhido exercer, com muito orgulho, a profissão de professora. Nesses 14 anos de profissão, pude descobrir, por meio de vocês, que educar é um ato de ressignificar a vida e de redescobrir o propósito que cada um de nós tem na sociedade. Obrigada, meninos e meninas, por permitirem que eu transforme vidas e que eu me realize em minha essência.

Aos meus amados pais e aos meus amados irmãos, que me apoiaram constantemente, oferecendo carinho, compreensão, amor e colo nos momentos de cansaço e de angústia, compreendendo as minhas ausências no meio familiar.

Ao meu amado esposo, amigo e companheiro José, por me apoiar em todo o processo de realização desta pesquisa, oferecendo amor, carinho e amizade como também me motivando e me inspirando a perseverar na busca pela concretização deste sonho: a realização desta pesquisa de Mestrado.

A Deus e aos amigos espirituais.

*[...] a posição interacionista implica a ideia de que é ilusório tentar interpretar as condutas humanas em sua especificidade, seja por referência direta ao substrato neurológico humano (direção tomada pelo cognitivismo e pelas neurociências), seja como resultado da acumulação de aprendizagens condicionadas pelas restrições de um meio preexistente [...]*  
(BRONCKART, 1999, p. 21-22)

## RESUMO

Minha proposta de investigação pretende analisar a qualidade e a relevância social das Redações Enem produzidas ao longo do ano letivo por alunos da 3ª série do Ensino Médio, vinculados a uma escola particular de Uberlândia (MG), a fim de analisar se os impasses que dificultam o entendimento da temática, a produção do texto e a habilidade de mobilizar repertório sociocultural e vozes na produção escrita são relativos à dificuldade de os alunos atenderem as competências II e III exigidas na matriz de correção do Enem ou se ou se são referentes à dificuldade de os alunos desenvolverem o tipo textual dissertativo-argumentativo. A partir disso, investigo se esse aluno desenvolve a competência escrita para fazer o Enem ou se o contexto de produção que envolve a prática da Redação Enem favorece os alunos a pensarem para além desse processo seletivo. Assim, os objetivos específicos foram: a) examinar o conteúdo, a organização do plano textual e o repertório discursivo e sociocultural manifestado nas redações produzidas a fim de analisar criticamente o texto na perspectiva das competências II e III cobradas na matriz de referência da prova de redação do Enem; b) investigar a formação crítica e a construção de argumentos dos participantes da pesquisa; c) averiguar se as redações produzidas apresentam um posicionamento crítico acerca da temática direcionada nos textos de apoio da prova; d) analisar se ocorre a mobilização de vozes e da interdisciplinaridade no texto para desenvolver o percurso argumentativo; e) mostrar como a aula de redação pode contribuir para o desenvolvimento da criticidade do aluno para além do Enem. Essa investigação se embasa nos pressupostos teórico-metodológicos do Interacionismo Sócio Discursivo (ISD), discutidos por Bronckart (1999, 2006 e 2008) como também na reflexão crítica sobre o ensino do gênero Redação Enem a partir das considerações de Schneuwly e Dolz (2004). Minha opção de investigação é a pesquisa qualitativa; assim, para o desenvolvimento desse estudo, uso os pressupostos de Nunan (1992) e de André (1995). O corpus é desenvolvido a partir de: a) análise e leitura das Redações Enem produzidas pelos participantes da pesquisa; b) avaliação crítica desses textos a partir do atendimento (ou não) às competências indicadas pela banca examinadora do Enem; c) levantamento de dados para análise das dificuldades que os alunos apresentam quanto ao domínio do tipo discursivo dissertação-argumentativa, à apreensão do conhecimento e ao desenvolvimento crítico da problemática em questão para além do Enem; e) apresentação e análise de intervenções nas aulas de redação que permitem a abordagem do gênero para além do Enem, de forma a contribuir com o desenvolvimento da criticidade do aluno. A partir desse embasamento teórico e dessas reflexões críticas, realizarei um estudo que pudesse contribuir para a produção da Redação Enem sem limitá-la a uma única finalidade, viabilizando o desenvolvimento da formação crítica e linguística do aluno.

**Palavras-chave:** Redação Enem. Repertório sociocultural. Enem. Interdisciplinaridade. Formação crítica.



## ABSTRACT

My research proposal intends to analyze the quality and social relevance of the Enem Writing produced throughout the school year by high school students, linked to a private school in Uberlândia (MG), in order to analyze if the impasses that make difficult the understanding of the subject, the production of the text and the ability to mobilize socio-cultural repertoire and voices in written production are related to the difficulty of students to meet the competencies II and III required in the matrix of correction of the Enem or if they refer to the difficulty of students to develop the argumentative-argumentative textual type. From this, I investigate whether this student develops the written competence to do the Enem or if the production context that involves the Enem Writing practice favors the students to think beyond this selective process. The specific objectives are: a) to examine the content, the organization of the textual plan and the discursive and sociocultural repertoire manifested in the essays produced in order to critically analyze the text from the perspective of the competencies II and III collected in the reference matrix of the proof of writing of the Enem; b) investigate the critical formation and construction of arguments of the research participants; c) find out if the essays produced present a critical position on the theme addressed in the texts supporting the proof; d) analyze whether the mobilization of voices and interdisciplinarity occurs in the text to develop the argumentative course; e) show how the writing class can contribute to the student's critical development beyond Enem. This research is based on the theoretical and methodological assumptions of Discourse Partner Interactionism (ISD), discussed by Bronckart (1999, 2006 and 2008) as well as in the critical reflection on the teaching of the genre Enem Writing from the considerations of Schneuwly and Dolz (2004). My research option is qualitative research; Thus, for the development of this study, I use the assumptions of Nunan (1992) and André (1995). The corpus is developed from: a) analysis and reading of the Enem Writing produced by the research participants; b) critical evaluation of these texts based on the attendance (or not) of the competencies indicated by the examining bank of the Enem; c) data collection to analyze the difficulties that the students present regarding the domain of the dissertation-argumentative discursive type, the knowledge apprehension and the critical development of the problematic in question in addition to the Enem; e) presentation and analysis of interventions in the writing classes that allow the approach of the genre beyond the Enem, in order to contribute to the development of the criticality of the student. Based on this theoretical basis and critical reflections, I intend to carry out a study that can contribute to the production of the Enem Drafting without limiting it to a single purpose, making possible the development of the student's critical and linguistic formation.

**Keywords:** Writing Enem. Sociocultural repertoire. And either. Interdisciplinarity. Critical training

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Equivalências terminológicas em Bakhtin e Bronckart.....	41
Quadro 2 – Os seis níveis de desempenho utilizados para avaliar a Competência 2 nas redações do Enem.....	59
Quadro 3 – Os seis níveis de desempenho utilizados para avaliar a Competência 3 nas redações do Enem.....	60
Quadro 4 – Princípios de estruturação da Redação Enem .....	61
Quadro 5 – Repertório legitimado para o Enem: fatos históricos .....	109

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Repertório sociocultural legitimado na matriz de correção do Enem .....	35
Figura 2 – Matriz de referência para a prova de redação Enem: competência 02.....	35
Figura 3 – Estratégias argumentativas para a prova de redação Enem: competência 02.....	36
Figura 4 – Esquema para a produção de redação conforme matriz de referência do Enem ....	43
Figura 5 – Enunciado de comando da prova de redação – Enem 2017 .....	52
Figura 6 – Textos motivadores da prova de redação – Enem 2017.....	55
Figura 7 – Instruções para a redação que compõem os textos motivadores da prova de redação – Enem 2017.....	57
Figura 8 – Textos I e II de apoio do tema 01 .....	88
Figura 9 – Textos III e IV de apoio do tema 01 .....	89
Figura 10 – Matriz de correção – Competência II.....	95
Figura 11 – Matriz de correção – Competência III.....	95
Figura 12 – Textos de apoio do tema 02 .....	105
Figura 13 – Textos de apoio do tema 03 .....	120
Figura 14 – Textos de apoio do tema 04 .....	134
Figura 15 – Texto I de apoio do tema 05 .....	149
Figura 16 – Textos II e III de apoio do tema 05 .....	150

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Método de análise de textos – Bronckart ([1999] 2009).....	46
---	----

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 - Desempenho dos participantes na prova de redação do Enem 2016 .....	63
---	----

## **LISTA DE SIGLAS**

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ISD	Interacionismo Sociodiscursivo
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO: JUSTIFICANDO E PROBLEMATIZANDO O ESTUDO .....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO 1 – REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>27</b>
1.1 O ensino de gêneros textuais no Ensino Médio: uma releitura dos PCN.....	27
1.1.1 O ensino de gêneros textuais no Ensino Médio segundo a BNCC .....	29
1.2 Análise crítica do gênero Redação Enem conforme a perspectiva dialógica da linguagem de Bakhtin.....	31
1.2.1 Estrutura composicional na abordagem dos gêneros de texto .....	37
1.3 Vygotsky e o papel da interiorização dos signos.....	37
1.4 A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart .....	40
1.4.1 Método de análise da Redação Enem na perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart .....	46
1.5 A matriz de referência para Redação Enem .....	51
1.5.1 A proposta de redação .....	52
1.5.1.1 Análise do comando da proposta de redação.....	52
1.5.1.2 Análise dos textos motivadores.....	53
1.5.1.3 Análise das instruções .....	56
1.5.2 O tipo discursivo dissertativo-argumentativo e o gênero de texto Redação Enem: análise das competências II e III.....	57
1.6 A Redação Enem sob a perspectiva da Linguística Aplicada.....	62
<b>CAPÍTULO 02 – METODOLOGIA.....</b>	<b>65</b>
2.1 Natureza da pesquisa.....	65
2.2 Contexto da pesquisa.....	67
2.3 Participantes da pesquisa.....	70
2.4 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados.....	71
2.5 Procedimentos de análise dos dados .....	74
<b>CAPÍTULO 3 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS .....</b>	<b>77</b>
3.1 Contexto de produção da Redação Enem.....	78
3.1.1 Breve análise dos textos motivadores que compõe a coletânea da Redação Enem.....	81
3.1.2 Breve análise do contexto que antecede a produção escrita da redação Enem.....	85
3.2 Tema 01: Ensino sobre gênero e diversidade sexual nas escolas: necessidade ou doutrinação? .....	86
3.3 Tema 02: Soluções para a precariedade do sistema carcerário brasileiro .....	103
3.4 Tema 03: Notícias compartilhadas na internet: o limite entre a verdade e o boato .....	119
3.4.1 Breve análise do percurso das aulas de redação .....	119

3.4.2 Análise das produções escritas referentes ao tema 03.....	120
3.5 Tema 04: As implicações do uso de agrotóxicos.....	132
3.6 Tema 05: A relação existente entre hábitos alimentares e qualidade de vida .....	146
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>162</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>166</b>
<b>ANEXO A – Proposta de Redação completa Enem 2017 .....</b>	<b>169</b>



## INTRODUÇÃO: JUSTIFICANDO E PROBLEMATIZANDO O ESTUDO

*“Os enunciados e o tipo a que pertencem, ou seja, os gêneros do discurso, são as correias de transmissão que levam da história da sociedade à história da língua”*

*Mikhail Bakhtin*

Uma pesquisa, geralmente, surge a partir de um fato ou de uma realidade que, por vezes, inquieta-me. Com esta, não foi diferente. O contexto de pesquisadora em que estou inserida tem vínculo com as práticas de Leitura, Propostas de Produção de Texto escrito e Avaliação.

As aulas de Redação ministradas por mim, na 3ª série do ensino médio, sensibilizaram-me e despertaram-me muitas inquietações relativas ao processo de produção escrita, principalmente de um gênero de texto, denominado Redação Enem, composto pelo tipo discursivo dissertativo-argumentativo. Em 2017, quando comecei a executar as aulas de produção de texto, direcionadas para a construção do gênero estipulado pelo Enem, percebi que muitos alunos estavam, em sua maioria, despreparados para escrever uma redação que contivesse um tipo discursivo dissertativo-argumentativo. Fiquei sensibilizada com essa realidade, visto que parte dos alunos do último ano do ensino médio não conseguiam compreender a temática a ser desenvolvida no texto, associar repertório sociocultural ao tema referenciado, estruturar orações, frases e parágrafos de forma a apresentar um posicionamento crítico, ou seja, havia desafios relativos ao contexto linguístico e discursivo da produção textual.

Diante dessa situação, fui instigada a construir um planejamento de aulas que focalizasse a composição temática da prova de redação do Enem, visto que esse gênero de texto propicia o trabalho com o tipo discursivo dissertativo-argumentativo como também possibilita desenvolver a competência leitora e escritora dos alunos. Assim, minha pesquisa foi direcionada para analisar as competências e as habilidades cognitivas envolvidas na construção do projeto de texto e da argumentação do gênero Redação-Enem como também investigar a capacidade de o aluno mobilizar vozes e discursos que fundamentem seu posicionamento crítico para o texto e para além da construção da redação, isto é, como uma forma de desenvolver a capacidade de explorar

ideias e de associá-las a diversas áreas do conhecimento, expandindo seu repertório sociocultural.

Em Bronckart, a noção de texto designa “toda unidade de produção verbal que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir efeito de coerência em seu destinatário” (BRONCKART, 2003, p. 137). Partindo dessa perspectiva teórica, entendo que um texto é uma manifestação linguística do pensamento do autor de forma a produzir sentidos para aquele que o lê.

Entendo, pois, que um texto é uma unidade significativa, ou seja, a função, a conceituação ou a definição de texto está ligada a fazer sentido. Assim, pode-se reconhecer que as “partes” de um texto se articulam de tal maneira que os sentidos são construídos globalmente, solidariamente em um determinado contexto sociocomunicativo. Trata-se, portanto, não de uma mera “soma” de signos, mas de uma arquitetura construída em “camadas” e hierarquias de significações.

Dessa forma, compreendo que um texto, longe de ser um produto acabado, constitui-se em uma unidade complexa que realiza atividades, ou ações comunicativas, ou interativas, por meio do processamento de modelos histórico e culturalmente determinados. Nesse âmbito, compreendo que avaliar textos, em seus diferentes aspectos, não constitui tarefa das mais simples, contudo, propus-me a enfrentar esse desafio.

Inicialmente, o que mais me instigou a fazer essa pesquisa foram os constantes questionamentos que eu fazia a mim mesma sobre o gênero Redação Enem, no que se refere à composição estrutural e discursiva desse gênero. Para se compreender melhor esse cenário, a seguir apresento a trajetória vivenciada por mim que estimulou a definição do *corpus* para esse trabalho.

Em 2015, já lecionava aulas de redação na 3ª série do ensino médio em uma pequena escola particular de Uberlândia, com poucos alunos neste segmento educacional, contexto favorável para se experimentar outras práticas educativas. Assim, nasceu uma parceria, composta por mim – à frente da disciplina de redação – e por outra professora que ministrava aula de história também na 3ª série dessa escola. Durante as conversas descontraídas no intervalo das aulas, começamos a pensar como seria se ministrássemos uma aula juntas sobre um tema que compusesse o gênero Redação Enem: ela me auxiliaria na discussão da temática de forma a contribuir com o repertório sociocultural e a instigar os alunos a desenvolver senso crítico para além da redação e

eu, paralelamente à fala dela e dos alunos, auxiliá-los-ia a elaborar o projeto de texto com base no debate e nas contribuições sobre o tema que apareceriam nas aulas.

Pronto! A ideia estava em ebulição! O desafiador na sequência seria organizar essa aula interdisciplinar a partir do apoio da coordenação pedagógica da escola em que trabalhávamos. Como era uma pequena instituição, não foi difícil organizar a concretização dessa ideia nascida em uma conversa informal. Pelo contrário, quando contamos para a coordenadora o que havíamos conversado, ela se interessou e, prontamente, marcou a data para que essa experiência ocorresse.

Estávamos eufóricas! O apoio e a aprovação da escola já havíamos conseguido! A partir disso, fizemos uma reunião: escolhemos o tema, conversamos sobre ele, selecionamos algumas informações de outras áreas do conhecimento para acrescentar ao repertório sociocultural dos alunos e planejamos passo a passo como seria a execução da aula. Lembro-me até hoje quanto os alunos estavam curiosos para vivenciar essa experiência, já que teriam aula com duas professoras no mesmo horário. Um sonho! Uma bela prática interdisciplinar!

Aconteceu a aula! Um momento muito significativo que sempre guardarei na lembrança e no coração, pois foi a primeira de muitas que aconteceram em 2015 e em 2016 quando mantivemos a parceria. Essas aulas não ficaram restritas à escola onde se iniciaram, pois a nossa parceria alcançou resultados significativos e influenciou vidas, conseqüentemente, passamos a fazer parcerias com outras escolas e oferecer essas aulas interdisciplinares também a outros alunos. Em virtude disso, foi possível expandir essa prática interdisciplinar que auxiliou não apenas na escrita de um texto, mas também possibilitou experiências significativas a todos que participaram desse momento: uma reflexão acerca das questões mundanas, sejam de ordem pessoal, política, social, ou seja, analisar e debater um tema extrapolava a elaboração de um texto, pois era um momento para o aluno olhar para si e para o mundo.

Por exemplo, se o tema da redação fosse “O desafio em assegurar os direitos humanos no Brasil”, planejávamos a aula não apenas para debater o tema a fim de elaborar um texto, como também buscávamos que o momento do compartilhamento de ideias e de posicionamentos críticos permitisse ao aluno a análise da problemática no contexto em que ele estava inserido. Tomando como exemplo a temática supracitada, estimulávamos os alunos a pensarem: “como eu, enquanto cidadão, tenho conhecido e respeitado os direitos humanos? Se eu me deparo com algum caso de desrespeito à dignidade humana, como tenho agido? O que posso fazer para garantir a efetivação

dessas garantias aos indivíduos? ” Esses são alguns dos questionamentos que fazíamos a fim de que o aluno pensasse a temática também como um aspecto que envolve a vida em sociedade, isto é, fazer a redação não se constituía como um pretexto, mas sim como uma prática de ação de linguagem para o aluno manifestar seu olhar crítico sobre assuntos diversos.

Foi uma experiência muito bonita, significativa e emancipadora para mim como também para todas as pessoas que participaram da construção desse projeto interdisciplinar. Usei o verbo “foi”, visto que eu e a professora resolvemos seguir caminhos diferentes; atualmente, ela trabalha em uma escola diferente da que eu ministro aula e, por questões pessoais, a parceria não teve segmento. Dada a significância do que fazíamos, eu não conseguia atuar em sala de aula sem tentar ser uma professora interdisciplinar para além da construção da Redação Enem, mesmo na ausência de minha parceira. Assim, estudava muito o tema antes de ministrar a aula aos alunos na tentativa de ampliar o meu repertório sociocultural para provocá-los a fim de pensar o tema não apenas com o objetivo redigir um texto, mas sim como um momento propício para analisá-lo em questões mais amplas.

Em vista dessa trajetória pessoal e educacional que marcou a minha experiência enquanto professora de redação, despertei o interesse para analisar os textos Redação Enem produzidos por meus alunos. Objetivei, sobretudo, analisar se eles estavam conseguindo mobilizar, por meio da escrita, as ideias e o repertório sociocultural debatidos e compartilhados no momento da discussão da temática com o propósito de defender um posicionamento crítico, articulado em uma sequência discursiva dissertativa-argumentativa.

A partir desse propósito, selecionei as competências II e III estipuladas na matriz de referência desse exame para serem examinadas:

- II. Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa;
- III. Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista. (INEP, 2017. p. 4)

Como é possível verificar, as competências II e III privilegiam aspectos composicionais, relativos à produção do projeto de texto que atenda às características estruturais do gênero de texto Redação Enem; como também retóricos-pragmáticos

concernentes à elaboração do posicionamento argumentativo e à mobilização do repertório sociocultural a ser desenvolvido na produção escrita. Reitero, portanto, o porquê de selecionar a análise dessas duas competências nas produções escritas: verificar, sobretudo, a capacidade de os alunos mobilizar, por meio da escrita, as ideias e o repertório sociocultural debatidos e compartilhados no momento da discussão da temática com o propósito de defender um posicionamento crítico, articulado em uma sequência discursiva dissertativa-argumentativa, como também trabalhar a reflexão do tema para além da redação.

Essas competências correspondem a quarenta por cento da nota do aluno, o restante é dividido pelas demais, as quais não são objeto prioritário de estudo nesta pesquisa, mas podem ser feitas pequenas observações acerca das competências I, IV, V, pois, como afirmei anteriormente, as “partes” de um texto se articulam de tal maneira que os sentidos são construídos globalmente, solidariamente em um determinado contexto sociocomunicativo.

- I. Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa;
- IV. Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação;
- V. Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos. (INEP, 2017. p. 4)

Nesta pesquisa, não foram analisadas as competências I, IV e V, haja vista que o objetivo prioritário deste estudo é analisar a habilidade de o aluno produzir um gênero de texto sem dissociá-lo de seu contexto histórico e cultural. Contudo, podem aparecer apontamentos sobre as demais competências na análise dos textos, visto que elas avaliam critérios como domínio da norma culta, da coesão textual e da capacidade de intervenção nos problemas, os quais auxiliam na análise dos aspectos relativos ao domínio composicional do gênero e discursivo da temática, objetivos centrais desta pesquisa. Nesse sentido, desenvolvi uma investigação que priorizasse os aspectos discursivos e cognitivos dos alunos na construção de um raciocínio e na efetivação dessas ideias em um gênero de texto específico, mas podem aparecer menções às outras competências, as quais contribuem para o sentido global do texto. Portanto, entendo que o conceito de competências e habilidades, embora discutido na literatura, ainda não está totalmente esgotado em suas plurissignificações e inter-relacionamento. De acordo com recente estudo de Augusto (2015, p. 25),

O Exame Nacional do Ensino Médio busca avaliar as estruturas mentais que são desenvolvidas a partir da junção de novos conhecimentos, por meio do diálogo com o meio físico e social ao longo da vida do educando, principalmente no que tange às experiências relacionadas com as atividades escolares.

Ao final da Educação Básica, um aluno deve dominar as tecnologias da linguagem em razão da situação comunicativa, por isso selecionei as competências II e III que priorizam as relações dialógicas e discursivas. Nesse contexto, em caráter geral, circunscrita na relação com a produção de textos, dentre outros aspectos, um aluno deve:

1. Compreender um tema, ou seja, compete ao aluno ser proficiente na intelecção, na delimitação e na ampliação de um tema, sob a determinação da situação comunicativa;

2. Analisar e aplicar estratégias em favor da textualidade, ou seja, valer-se dos elementos que conferem ao texto tessitura consistente, tais como, estratégias de acordo com o modo ou tipo de texto, aplicação de conceitos de intertextualidade, aceitabilidade, progressão entre outros. (INEP, 2017. p. 6)

Ao analisar esses aspectos, é evidente que a habilidade de desenvolver um texto está condicionada, entre outros fatores, à leitura. Isso se justifica, pois o ato de ler pode possibilitar ao indivíduo condições de interpretar e de compreender as questões das quais participa e/ou sofre os efeitos, pode promover a ampliação do vocabulário, o desenvolvimento da criticidade, isto é, pode possibilitar a construção e a emancipação da condição de cidadão do indivíduo, como também pode estimular o interesse para buscar conhecimento sobre assuntos diversos. Esses aspectos são fundamentais para o desenvolvimento da escrita, a qual está submetida ao domínio do assunto a ser dissertado, da variedade linguística a ser empregada, da definição do público ao qual se destina a mensagem e à capacidade de desenvolvimento do raciocínio que deve ser articulado em uma estrutura lógica de pensamento, coerente ao contexto sociocultural que circunda o momento da produção escrita.

Nunca é demais lembrar que a prática da leitura é um princípio de cidadania, ou seja, leitor cidadão, pelas diferentes práticas de leitura, pode ficar sabendo quais são as suas obrigações e também pode defender os seus direitos, além de ficar aberto às conquistas de outros

direitos necessários para uma sociedade justa, democrática e feliz.  
(SILVA, 2003, p. 24)

Freire (1993, p. 20) ressalta que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por certa forma de “escrevê-lo ou de reescrevê-lo, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente”. Devido à importância da leitura para o desenvolvimento da criticidade do indivíduo e para que este não sofra privações sociais, percebe-se a necessidade de articular a habilidade de escrever à aquisição e à reflexão do conhecimento. Assim, o texto – “unidade de produção de linguagem que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário” (BRONCKART, 1999, p. 132) – deve ser um mecanismo enunciativo articulado de modo a evidenciar a ideologia do enunciador para que ele tenha condições de atuar no meio social a partir do entendimento de si e da sociedade.

A partir dessas considerações, percebo o quanto a leitura e a escrita são fundamentais para a inserção do indivíduo na sociedade e para constituí-lo como um cidadão de direitos e de deveres. Um dos espaços onde ocorre essa preparação, formação e instrumentalização do aluno é na escola, onde os professores – dotados de formação e de habilidades específicas – desenvolvem metodologias que viabilizam a apreensão do conhecimento pelos alunos.

Creio que uma das maneiras de promover a formação do aluno é o desenvolvimento da escrita e da capacidade de articular o pensamento em uma estrutura de linguagem orientada a fim de promover a comunicação, o aprendizado e a capacidade de mobilização da linguagem e do discurso<sup>1</sup> com o intuito de constituir uma formação crítica que possa ser operada na resolução de problemas socialmente relevantes.

Esse ato de escrever, geralmente, é orientado a partir da produção de diferentes gêneros de texto durante o Ensino Fundamental e Médio. Como afirma Bakhtin (2003), “os gêneros do discurso são formas estáveis de enunciados elaborados de acordo com as condições específicas de cada campo da comunicação verbal”. Assim, a produção de um gênero possibilita ao homem dar significados ao mundo e à realidade.

Com base nessas considerações, o objetivo geral desta pesquisa foi analisar a qualidade, a mobilização de discursos e de repertório sociocultural como também a

---

<sup>1</sup> Nesta pesquisa, foi utilizada a terminologia “gêneros de texto” conforme emprega Bronckart (1999, 2006). Porém, Bakhtin, em sua análise dialógica, utiliza o termo “gênero discursivo”.

relevância social da Redação Enem produzida por alunos concluintes do Ensino Médio – 3ª série –, vinculados a uma instituição particular. Objetivei, portanto, entender e avaliar como tem sido feita a construção de discursos e a mobilização do repertório sociocultural no desenvolvimento do tipo discursivo dissertativo-argumentativo em comparação ao atendimento ou não das exigências que compõem as competências II e III exigidas na matriz de referência da prova de redação do Enem, como também na estruturação da criticidade para além da produção escrita. Para alcançá-lo, estabeleci como objetivos específicos: a) examinar o conteúdo, a organização do plano textual e o repertório discursivo e sociocultural manifestado nas redações produzidas a fim de analisar criticamente o texto na perspectiva das competências II e III cobradas na matriz de referência da prova de redação do Enem; b) investigar a formação crítica e a construção de argumentos dos participantes da pesquisa; c) averiguar se as redações produzidas apresentam um posicionamento crítico acerca da temática indicada nos textos de apoio da prova; d) analisar se ocorre a mobilização de vozes e da interdisciplinaridade no texto para desenvolver o percurso argumentativo; e) mostrar como a aula de redação pode contribuir para o desenvolvimento da criticidade do aluno para além do Enem.

Após o cumprimento desses objetivos, pretendi responder às perguntas: Quais desafios devem ser superados para que os alunos consigam organizar o plano textual e o repertório discursivo e sociocultural para desenvolver a Redação Enem conforme as competências II e III? Os textos produzidos pelos alunos apresentam fundamentação crítica e social? Os textos dos alunos são engessados no modelo da Redação Enem ou vão além da perspectiva dessa prova? O espaço educacional em que o aluno está inserido para produzir a escrita influencia a mobilização de discursos e de vozes no texto? A interdisciplinaridade é empregada para a construção do percurso argumentativo? Os alunos conseguem desenvolver exatamente a temática estipulada na prova?

Para proceder essa investigação, compõe o *corpus* desta pesquisa parte dos textos Redação Enem produzidos pelos participantes desta pesquisa quando cursaram a 3ª série do Ensino Médio. Dos 65 alunos que compuseram esse nível de ensino, selecionei dois para constituírem esta investigação. Um dos participantes desta pesquisa, denominado como A, cursou todo o ensino médio (1ª, 2ª e 3ª séries) na escola privada de Uberlândia em que trabalho e obteve, ao longo do ano letivo, a média de 85% a 98% das notas de redação dispensadas para cada trimestre. Já o outro



participante, denominado como B, cursou a 1ª e a 2ª séries do Ensino Médio em escola pública e apenas a 3ª série nessa escola particular; diferentemente do participante A, ele obteve a média de 70% a 92% das notas de redação para cada trimestre.

Assim, os participantes de pesquisa foram definidos a partir do contexto vivenciado por eles. Fiz a escolha destes alunos tanto para contrastar a média de notas obtida durante cada trimestre, como também pela experiência e vivência na prática de produção de textos que tiveram antes de cursar a 3ª série do ensino médio, sendo que vieram de realidades distintas: o participante A continuou no mesmo contexto pedagógico: inserido na mesma escola, produzindo, em média, um texto por semana; já o B não havia experimentado a oferta da disciplina Redação em sua grade curricular, pois, como ele me relatou, essa matéria escolar estava inserida na disciplina Língua Portuguesa, por isso produziam poucos textos quando estudara na escola pública, localizada no mesmo município.

Para desenvolver e acompanhar o meu trabalho de redação com os alunos da 3ª série do ensino médio, pedi que eles montassem um portfólio que contivesse todas as redações produzidas durante o ano letivo. Assim, foram feitos vinte textos por eles, acompanhados de uma breve pesquisa sobre a temática, além da reescrita dessas redações. Como minha pesquisa se desenvolve a partir da análise e interpretação dos resultados, o estudo de 05 redações foi suficiente para eu mostrar o que desejava, por isso foram analisados 10 textos no total, 05 de cada participante.

A análise das redações foi possível, pois os portfólios de produção escrita ficaram comigo no final de 2017. Então, após analisar essas pastas, percebi a existência de possíveis caminhos a serem efetivados para que os alunos pudessem desenvolver a capacidade discursiva e linguística para produzir um texto que se estruturasse a partir do tipo discursivo dissertativo-argumentativo, como a Redação Enem, como também para serem sujeitos críticos capazes de atuar na sociedade e de refletir sobre questões mundanas de diferentes temáticas. A partir dessa motivação e com os dados de pesquisa em mãos, resolvi proceder este estudo.

Ao realizar uma pequena busca nos bancos de teses e dissertações, é possível perceber que há poucos estudos que analisam a Redação Enem na perspectiva discursiva e interdisciplinar. Encontrei algumas que tiveram referência à Redação Enem, por isso as citei brevemente a seguir, porém, foram investigadas problemáticas diferentes das que eu selecionei para o desenvolvimento desta pesquisa.

Por exemplo, Costa (2016) avaliou a relação entre o desempenho global nas quatro primeiras competências e o desempenho na 5ª competência em redação dos participantes do Enem, concluintes do ensino médio em 2013. Foi um estudo desenvolvido por meio da análise dos dados oficiais recebidos do Inep, privilegiando a abordagem avaliativa centrada em objetivos, com embasamento qualitativo. Destacou-se a 5ª competência por essa não se circunscrever no âmbito das competências linguístico-discursivas, objeto da avaliação da redação do Enem. Os resultados apontaram para uma evidência: o descompasso da 5ª Competência entre as competências linguísticas, tanto na amostra recebida de redações, quanto em sua comparação com as médias apresentadas pelos participantes do Enem no município e estado do Rio de Janeiro e no país.

Sousa (2014) pesquisou a representação de papéis temáticos desempenhados por atores sociais, em redações escritas nos moldes da produção textual exigida pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Nesse sentido, o participante deve produzir um texto em prosa, do tipo dissertativo-argumentativo, na modalidade escrita formal da Língua Portuguesa, sobre o tema indicado de modo que apresente uma ou mais propostas de intervenção social para o(s) problema(s) discutido(s) no texto elaborado e que respeite os direitos humanos. O corpus desta foi composto por 1.405 redações com conteúdo equivalente a 367.565 tokens (total de palavras) e 22.707 types (total de palavras distintas), produzidas entre 2009 e 2014, com as características exigidas pelo Enem e que estão disponíveis no Banco de redações (<http://educacao.uol.com.br/bancoderedacoes/>) do site UOL Educação (<http://educacao.uol.com.br/>), o qual possui uma seção especializada em produção textual que disponibiliza propostas de redação para os internautas assim como realiza a correção de vários textos enviados pelos interessados. Diante disso, o principal objetivo deste autor foi compreender os usos das representações para atender aos requisitos da prova pelo viés de teorias, metodologias e trabalhos da Linguística Cognitiva, especificamente quanto à Gramática de Papéis (CANÇADO, 2000; 2008), da Análise Crítica do Discurso, especialmente sobre a representação de atores sociais (van LEEUWEN, 1996; 2008), da Linguística Sistêmico-Funcional (HALLIDAY e MATTHIESSEN, 2004) e da Linguística de Corpus (NOVODVORSKI, 2008; 2013 e BERBER SARDINHA, 2004; 2009), tanto em pesquisa baseada em corpus quanto guiada pelo corpus com o auxílio de ferramentas do programa WordSmith Tools®, versão 6.0 (SCOTT, 2012).

Gomes (2018) investigou a aprendizagem de produção de texto escrito em Língua Portuguesa em contexto regular de sala de aula do Ensino Médio em Uberaba-MG, pelo período de um ano letivo, por meio do processo de produção de texto aqui denominado Escrita em Espiral (EE). Objetivou observar se ela propicia aos alunos aprimoramento de suas capacidades de linguagem. Para esta pesquisadora, A EE é uma tese que sustenta o desenvolvimento de escrita dos alunos a partir de uma prática sequencial de produção de texto seguida por constante feedback (nas instâncias individual e coletiva) realizada em contexto híbrido (presencial e virtual) e permitindo o trabalho compartilhado entre os pares. Respaludou-se no arcabouço teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). Sustentando-se teoricamente, esta tese discorre sobre a EE e o feedback, norteando-se em Marra e Lousada (2017), Hattie e Timperley (2007); mencionou os tipos de correção em textos de alunos (RUIZ, 1998); discorreu sobre imbricações entre aprendizagem, adolescência e motivação no viés da Teoria de Perspectiva de Tempo Futuro (NUTTIN e LENS, 1985); traz conceitos de Vygotsky (1984, 2000) que sustentam a proposta da EE; discorre sobre a produção textual no aporte do ISD (BRONCKART, 2012) e traz a caracterização da dissertação escolar enquanto gênero, bem como a maneira de se selecionar e modelizar um gênero para trabalho didático (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004).

Citei três trabalhos que apresentaram a análise de redações elaboradas com base nas orientações da matriz de referência do Enem. Destaco que Gomes (2018) desenvolveu uma tese de doutorado em que foi empregada a base teórico-metodológica do interacionismo sociodiscursivo (ISD), a qual também utilizei em meu estudo, o que justifica a menção desta tese em minha dissertação. Ademais, penso que o fato de participarmos do mesmo grupo de pesquisa- GEPAV- nos possibilitou discussões que viabilizassem a fundamentação teórica do nosso olhar para o objeto da investigação realizada por nós.

Todavia, não encontrei nenhuma pesquisa que contivesse o direcionamento que conferi à minha: a análise das competências II e III a fim de avaliar a interpretação da temática indicada na proposta de redação, a elaboração de um projeto de texto e de uma argumentação que atenda às exigências da prova como também o uso da interdisciplinaridade como recurso de mobilização do repertório sociocultural do participante a fim de fundamentar o posicionamento crítico a ser defendido no texto e também para além da produção escrita.

Portanto, essa Dissertação de Mestrado investigou um aspecto de relevância social que contribui para a formação dos estudantes que desejam redigir uma Redação Enem com clareza e respaldo teórico além de possibilitar meios que tornem viável a construção de discursos no texto para além da escrita. Para desenvolver esse estudo, o trabalho está estruturado a partir desta introdução. No Capítulo 1, que compõe o referencial teórico, inicialmente, trago um breve percurso histórico a respeito do ensino da escrita. Apresento como a Redação Enem se insere na esfera escolar, exponho a abordagem de gêneros conforme a perspectiva de Bronckart e de Bakhtin. Ademais, também mostro abordagens que os documentos oficiais como, os PCN (BRASIL, 1997 e 1998), a BNCC (2017) trazem referentes ao ensino da escrita. Esclareço, ainda, a respeito dos gêneros de texto, bem como de suas dimensões e a relação com a prática de produção escrita. No Capítulo 2, apresento a metodologia utilizada para a realização da pesquisa, com destaque para a caracterização da pesquisa, o contexto e os seus participantes, os instrumentos de pesquisa e a forma de coleta de dados, assim como o seu procedimento de análise. O terceiro capítulo destina-se à análise e discussão dos dados, finalizando com as minhas considerações acerca das reflexões despertadas a partir desta investigação, as limitações encontradas e sugestões para outras pesquisas.

## CAPÍTULO 1 – REFERENCIAL TEÓRICO

*"A palavra é o modo mais puro e sensível da relação social."*

*Mikhail Bakhtin*

De acordo com o edital do processo seletivo Mestrado e Doutorado 2016/02, a Linha de pesquisa Ensino e Aprendizagem de Línguas reúne estudos relacionados à formação do professor de línguas portuguesa e estrangeira, e ao seu processo de ensino e aprendizagem nos contextos presencial e a distância. Além disso, abrangem também esta linha, estudos relacionados às novas tecnologias nos processos de ensino e de aprendizagem.

Consoante a essa linha de pesquisa, inicialmente, apresento o referencial teórico em que me embasei a fim de construir este estudo acerca da Redação Enem produzida conforme a matriz de referência do Enem. Na primeira seção, discorro sobre os Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que constituem referências e orientações pedagógicas fundamentais para estruturar o currículo e a sequência didática de uma disciplina. Aliado a isso, exponho uma análise do entendimento relativo ao ensino dos gêneros sob uma perspectiva sociodiscursiva a partir da abordagem de Bakhtin e de Bronckart, apoiada na tese vygotskiana acerca do papel de interiorização dos signos. Por fim, na outra seção, abordo a matriz de referência do Enem para a prova de Redação e o papel da Linguística Aplicada no ensino do gênero textual selecionado para a realização desta pesquisa.

### **1.1 O ensino de gêneros textuais no Ensino Médio: uma releitura dos PCN**

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) tratam de um documento publicado pelo Ministério da Educação e Desporto em 1997, para atender o que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9.394 (BRASIL, 1997). A proposta dos PCN, em relação à língua portuguesa, é de sistematizar o ensino da língua materna, tanto oral quanto escrita, nos gêneros de texto. Isso desencadeou uma importante e significativa atividade de pesquisa visando a, primeiro, descrever uma diversidade considerável de gêneros a partir dos heterogêneos textos que os atualizam e,

segundo, apresentar sugestões didáticas para a utilização dos textos enquanto exemplares e fonte de referência de um determinado gênero.

Os PCN de Língua Portuguesa estão fundamentados, portanto, na teoria dos gêneros de texto, sugerindo que o trabalho com a língua materna, relativo à forma de expressão linguística - tanto oral quanto escrita -, desenvolva o conhecimento necessário para que os alunos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem, por meio dos gêneros textuais, saibam adaptar suas atividades de linguagem aos eventos sociais comunicativos de que já participam e para participar de novos. “Ainda que a unidade de trabalho seja o texto, é necessário que se possa dispor tanto de uma descrição dos elementos regulares e constitutivos do gênero, quanto das particularidades do texto selecionado.” (BRASIL, 1997, p. 48)

A partir desse apontamento, entendo que o gênero é um instrumento pelo qual se efetiva a atividade discursiva e cognitiva de linguagem para que o indivíduo possa interagir e participar do lugar social em que se encontra. Assim, a linguagem configura-se como a interação entre os indivíduos e, portanto, desconsidera-se qualquer proposta de ensino que a trate isolada do ato dialógico; o texto é visto como “produto da atividade discursiva oral ou escrita” (BRASIL, 1997, p. 25) e “organiza-se dentro de um determinado gênero” (BRASIL, 1997, p. 26). “Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracteriza como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino.” (BRASIL, 1997, p. 23).

Essa fundamentação linguística e discursiva dos PCN evidencia que a aprendizagem da escrita de textos na escola é conduzida a partir da estruturação de gêneros de texto. Com base em toda essa orientação, o professor não deve conceber o ensino de língua materna sem desconsiderar os aspectos comunicativos e interacionais, preocupando-se mais com a forma do texto do que com sua função. Motivada por essa concepção e por minha forma de atuação em sala de aula como professora de Redação da 3ª série do ensino médio, propus a fazer esta pesquisa de modo a analisar a Redação Enem, considerando a importância dessa produção na dimensão social, discursiva e comunicativa dos alunos para além da produção escrita.

Como uma proposta inovadora e ampla, os PCN expressam o empenho em criar novas configurações entre ensino e sociedade e divulgar ideias do "que se quer ensinar", "como se quer ensinar" e "para que se quer ensinar". Assim, esses parâmetros não são uma coleção de regras e, sim, um pilar para a transformação de objetivos, conteúdo e

didática do ensino. No que se refere ao ensino de língua portuguesa, os PCN apresentam propostas de trabalho que valorizam a participação crítica do aluno diante da sua língua e que mostram as variedades e a pluralidade de uso inerentes a qualquer idioma.

Com base nessa perspectiva, deve-se considerar que a interdisciplinaridade é prioridade para os PCN. O intuito desse respaldo é que o aluno considere a língua em uma perspectiva mais ampla, de modo a relacionar a língua portuguesa aos temas transversais que norteiam os PCN (ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, orientação sexual, trabalho e consumo); e, na segunda parte, constam informações sobre projetos, uso de tecnologia em sala de aula e critérios de avaliação.

As diversas práticas de trabalho são orientadas nos PCN com o intuito de desenvolver no aluno

O domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material do texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatário(s); destinatário(s) e seu lugar social; finalidade ou intenção do autor; tempo e lugar material da produção e do suporte) e selecionar, a partir disso, os gêneros adequados para a produção do texto, operando sobre as dimensões pragmática, semântica e gramatical (BRASIL, 1997, p. 49).

Ao avaliar esses critérios, percebo que o ensino de determinado gênero de texto deve ser orientado ao aluno para que este seja capaz de desafiar seu pensamento, formar sua criticidade e ter condições de atuar e de se inserir no meio social em que se encontra. Assim, desafios devem ser propiciados para que o ensino da língua materna, por meio dos gêneros, alcance seu intuito de forma interativa e responsável, ou seja, vai além da produção escrita, pois se busca desenvolver o aluno para que este tome decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários em sociedade.

### ***1.1.1 O ensino de gêneros textuais no Ensino Médio segundo a BNCC***

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Nesse sentido, a BNCC é “um instrumento de referência dos conhecimentos indispensáveis a todos os alunos da educação básica, independentemente de sua origem, classe social ou local de estudo”. Esse registro pretende reduzir, portanto, as

desigualdades de aprendizado, estabelecendo as habilidades e competências fundamentais em cada etapa da educação básica por meio da obrigatoriedade de seu cumprimento.

Quanto ao ensino de Língua Portuguesa - direcionado para o Ensino Médio -, também se nota a prioridade conferida à adoção de variados gêneros de texto como está estipulado nas diretrizes desse documento. Segundo a BNCC, nesta última etapa da educação básica, os alunos deveriam ter condições de participar de forma significativa de diversas práticas sociais que envolvem a linguagem. Nesse sentido, além de dever dominar certos gêneros textuais/ discursivos que circulam nos diferentes campos de atuação social considerados no Ensino Fundamental, eles também deveriam ter desenvolvidas várias habilidades relativas aos usos das linguagens. Porém, como mencionei na introdução desta pesquisa, não encontrei esse cenário ao ministrar aula de redação para a 3ª série do ensino médio.

Assim sendo, no ensino médio, a proposta é aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos. Dessa forma, pretende-se intensificar a perspectiva analítica e crítica da leitura, a escuta e a produção de textos verbais e multissemióticos, como também alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e a recepção de discursos. Com efeito, será possível ampliar as possibilidades de aproveitamento, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos.

Ao analisar essa orientação da BNCC, entendo que o ensino de gêneros de texto deve ser sistematizado a fim de consolidar o vínculo com a vida cultural e social do aluno de forma a oferecer mecanismos para que ele desenvolva as competências de entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar com a sociedade; de valorizar as diversas manifestações artísticas e culturais; de formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns com base em direitos humanos. Assim, espera-se que, ao redigir um texto, o aluno compreenda que essa é uma ação que o integra como um sujeito que age no mundo por meio de suas concepções e de seus valores, concretizados a partir do uso da linguagem.

Percebe-se que tanto os PCN como a BNCC sistematizam que a comunicação verbal somente ocorre a partir do emprego de algum gênero. Essa posição, também defendida por Bakhtin (1997) e por Bronckart (1999), revela o tratamento da língua em seus aspectos enunciativos e discursivos, e não em suas peculiaridades formais. Dessa



forma, há um entendimento da língua como atividade social, histórica e cognitiva. Privilegia-se, portanto, a natureza funcional e interativa e não o aspecto formal e estrutural.

Nesse contexto teórico, interpreto que os gêneros se constituem como ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo. Do ponto de vista das práticas contemporâneas de linguagem, entendo que o gênero Redação Enem se encontra como uma forma de o aluno realizar, linguisticamente, objetivos específicos em situações sociais particulares. Como afirma Bronckart (1999, p. 103), “a apropriação de gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas.”

Reiterando essa legitimação discursiva, viabilizada pelo emprego de determinado gênero, noto a coerência desse propósito ao avaliar um dos objetivos da BNCC para o ensino de língua portuguesa voltado ao Ensino Médio. Conforme esse documento, deve-se “intensificar o desenvolvimento de habilidades que possibilitem o trato com o diverso e o debate de ideias” (BRASIL, 2017, p. 22), isto é, por meio desse caminho, o aluno deveria ter condições de estruturar a sua criticidade acerca de temáticas diversas com intuito de redigir um gênero de texto que atenda a esse objetivo específico.

Portanto, ao associar essas concepções e orientações à matriz de referência para a prova de redação do Enem, destaco a necessidade de o aluno explorar o conhecimento de mundo, isto é, não utilizar somente informações dos textos motivadores e extrapolar o senso comum, exigência que, na perspectiva da prova, significa ser interdisciplinar. Esse requisito comprova o ideal de estruturar o ensino de gênero de texto em uma perspectiva sociodiscursiva.

## **1.2 Análise crítica do gênero Redação Enem conforme a perspectiva dialógica da linguagem de Bakhtin**

Os PCN e a BNCC elucidaram a ideia de que os gêneros de texto são fenômenos históricos, vinculados à vida cultural e social. Assim, são resultado de um trabalho coletivo e interativo que possibilitam o ensino da língua materna pautado pelas necessidades e atividades sócio-culturais.

A partir da orientação explícita nesses documentos, conduzo meu referencial teórico pela análise de autores que priorizam a perspectiva dialógica e interacionista que

constitui o ensino de gêneros de texto. Antes de analisar as fundamentações teóricas de Bronckart (1999, 2006), exponho as considerações de Bakhtin (1997) acerca do ensino de língua materna.

Para Bakhtin (1997), a linguagem permeia toda a vida social, pois exerce um papel central na formação sociopolítica e nos sistemas ideológicos. Entre as categorias centrais na obra bakhtiniana estão as noções de linguagem, interação, dialogismo e ideologia. Principalmente na obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, a posição bakhtiniana rebate a noção de língua sustentada no objetivismo ou no subjetivismo, como se fosse um instrumento estanque desvinculado da vida social.

Para esse autor, a linguagem é de natureza socioideológica e tudo “que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo” (BAKHTIN, 1997, p.31). Nesse sentido, a ideologia é resultado das estruturas sociais e entre linguagem e sociedade existem relações dinâmicas e complexas que se materializam nos discursos ou, melhor, nos gêneros do discurso.

O indivíduo é formado por concepções históricas e sociais que o situam em determinada sociedade, isto é, o momento histórico, o lugar geográfico, o meio e as relações que ocorrem nesse contexto influenciam a constituição deste ser. Segundo Karl Marx, “A existência precede a essência”; ou seja, entendo que nenhum ser humano nasce pronto, mas o homem é, em sua essência, produto do meio em que vive, construído a partir de suas relações sociais.

A base teórica empregada para o desenvolvimento desta pesquisa, no que se refere ao gênero Redação Enem, concentra-se também na abordagem enunciativo-discursiva de Bakhtin (1997). Essa consiste no processo de interação verbal e na elaboração do enunciado. Dessa forma, os processos interativos são construídos a partir da compreensão ativa do leitor acerca do texto. Então, nesse procedimento, ele pode aceitar, reformular, contrapor conceitos/ideias de forma a complementar e a desenvolver seus conhecimentos a partir dessa interação com o texto.

Ao direcionar esse processo para a confecção do gênero Redação Enem, percebo que, a todo momento, o aluno mobiliza outras vozes, outros discursos e perspectivas para interagir com a temática de modo a construir a visão requerida pela proposta. Por exemplo, se o tema da proposta de redação é “Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil”, o aluno deveria mostrar, ao longo da escrita do gênero Redação Enem, que existem caminhos para combater a intolerância religiosa de modo a expor ao corretor seu ponto de vista. Caso ele escolha em não seguir a visão referenciada pela

proposta, poderá tangenciar ou até mesmo zerar o texto, com base na matriz de correção do Enem.

Em virtude disso, percebo uma certa limitação ao aplicar as propriedades enunciativas defendidas por Bakhtin (1997) quando se analisa a produção do gênero Redação Enem. Entendo, portanto, que as ações de aceitar, reformular, contrapor conceitos/ideias são limitadas, pois a produção escrita é gerenciada por uma matriz de correção que inviabiliza o desenvolvimento de um aluno responsável por sua visão crítica do assunto, pois, geralmente, o que ocorre é uma reprodução de saberes alheios para se conseguir um excelente resultado na Redação Enem sem considerar o desenvolvimento da criticidade para além da escrita do texto.

Como referenciado, o dialogismo bakhtiano evidencia a importância de o aluno interagir com determinado gênero para o ensino da leitura e da produção escrita, contudo, essa interação não tem sido efetivamente consolidada na escrita da Redação Enem dado o direcionamento argumentativo que a proposta de redação já apresenta em sua composição, representado pelo tema e pelos textos motivadores. Diante dessa realidade, priorizo muito o momento do debate da temática que compõe a proposta antes da escrita, pois, nesse momento de interação na sala de aula, crio condições para exposição da opinião – com combinados pedagógicos feitos com os alunos desde o início do ano letivo – de forma a estimular o aluno para apresentar sua visão crítica sobre o assunto, não apenas para escrever um texto, mas também para avaliar e analisar a questão em seu contexto social e com base nas experiências vivenciadas ou não por ele, o que coaduna também com os parâmetros da BNCC expostos anteriormente.

Essa interação verbal pode ser analisada a partir da perspectiva teórica de Bakhtin (1997), para o qual essa relação se efetiva por meio de enunciados considerados relativamente estáveis, chamados de gêneros que estão em constante transformação. Logo, o contexto histórico, social e geográfico influencia no surgimento ou no desaparecimento de determinado enunciado. Nesse contexto, o sentido do enunciado é também construído pelas condições reais da enunciação e distribui-se entre as diversas vozes que participam da construção de um determinado gênero de texto. Estabelece-se, assim, um relacionamento dialógico de sentidos entre enunciados confrontados pelos interlocutores. As relações dialógicas são, portanto, relações semânticas entre todos os enunciados na comunicação verbal. (BAKHTIN, 2003).

Dessa forma, pensar a linguagem como atividade social significa concebê-la como um instrumento capaz não só de transmitir o que se pensa ou sente, como também

de interferir na realidade social, por ser instrumento de ação sobre o mundo e sobre o outro. Diante disso, penso o quanto é importante desenvolver o trabalho com o gênero Redação Enem para além do texto, pois, se há uma visão requerida pela proposta na produção da redação, essa perspectiva não pode ser considerada como pronta, única e acabada. Em vista disso, acredito que o professor de redação pode adotar estratégias pedagógicas que criem contextos emancipadores nos quais se ouve, se aceita/contrapõe a visão crítica dos envolvidos na discussão da temática.

Essas considerações podem ser associadas ao entendimento de dialogia para Bakhtin (1997). Esse autor pressupõe que o texto não deve ser entendido como um produto fechado em si mesmo, porém em suas relações com o contexto social, com os textos já lidos pelo leitor e suas experiências de vida, com as conexões feitas com as diversas áreas do conhecimento.

Esse conceito é parcialmente coerente às competências exigidas para a produção da redação conforme a orientação da matriz de referência do Enem. Conforme o encaminhamento desse documento (BRASIL, 2017), espera-se que o candidato compreenda a proposta de redação e seja capaz de mobilizar outras vozes e áreas do conhecimento para desenvolver o tema; porém, para ele fazer isso, há uma série de elementos requeridos pela competência II que orienta o que o aluno pode mobilizar como repertório sociocultural para atender à visão requerida pela proposta de redação, o que será ilustrado à frente.

Quando leio e analiso criticamente essa premissa, percebo que o aluno não tem a liberdade crítica e dialógica que assegura Bakhtin (1997) quando considera o texto aberto a associação de variadas relações com o contexto social. Como disse, para o repertório sociocultural ser legitimado na produção da Redação Enem, deve-se avaliar a origem do mesmo, sendo que se espera não ser do texto motivador, pois isso denota que o aluno não consegue extrapolar as ideias apresentadas a ele; caso não seja, deve-se considerar se o repertório está ou não legitimado por outras áreas do conhecimento, configurando informações, fatos, citações ou experiências vividas.

Em vista disso, ao citar um dado ou uma informação, o aluno não pode fazê-lo aleatoriamente, pois, segundo a matriz de referência do Enem, é necessário citar a fonte de onde ou de quem o conhecimento foi referenciado, o que me preocupa, pois pode ocorrer de o aluno se lembrar da informação, mas se esquecer de qual fonte é o dado ou de que autor é a citação. Ou ainda pode ocorrer de o aluno decorar citações, informações e estatísticas, porque a sua preocupação, geralmente, reside em apresentar

o repertório sociocultural requerido nos moldes do Enem, sem avaliá-lo como um sujeito autônomo na defesa de um posicionamento argumentativo. Essas orientações acerca da legitimação do repertório sociocultural podem ser comprovadas na figura a seguir:

Figura 1 – Repertório sociocultural legitimado na matriz de correção do Enem

#### REPERTÓRIO LEGITIMADO

Serão considerados repertórios legitimados pelas várias áreas do Conhecimento:

- Conceitos e suas definições;
- Informações, citações ou fatos e/ou referências a áreas do conhecimento, tais como:
  - Fatos ou períodos históricos reconhecidos;
  - Referência a nomes de autores, filósofos, poetas, livros, obras, peças, filmes, esculturas, músicas etc.;
  - Referência a áreas do conhecimento e/ou seus profissionais, como Sociologia/sociólogos, Filosofia/filósofos, Literatura/escritores/poetas/autores, Educação/educadores, Medicina/médicos, Linguística/linguistas etc.;
  - Referência a estudos e/ou pesquisas;
  - Referência a personalidades, celebridades, figuras, personagens etc., desde que conhecidos;
  - Referência aos meios de comunicação conhecidos, como redes sociais, mídia, jornais (O Globo, Revista Veja, Rede Globo, Folha de S. Paulo etc.)

Fonte: Guia de correção da prova de redação, disponibilizado pela FGV – Fundação Getúlio Vargas.

A outra característica do enunciado é a polifonia, isto é, o texto não é constituído apenas da voz do escritor; pelo contrário, é repleto de outras vozes especialmente quando se trata de um gênero de texto constituído por um tipo discursivo dissertativo-argumentativo. Nessa configuração de texto, para fundamentar a posição assumida no texto, o autor teria de reportar a sua opinião a outras abordagens a fim de assegurar a legitimidade e a validade de suas ideias. Além disso, como base nessa perspectiva teórica, a polifonia é fundamental para abordar vozes que podem se contrapor, concordar ou discordar entre si. Essa característica é evidenciada na competência dois da prova de redação do Enem:

Figura 2 – Matriz de referência para a prova de redação Enem: competência 02

**Competência 2:** Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.

Fonte: Guia do participante disponibilizado pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Figura 3 – Estratégias argumentativas para a prova de redação Enem: competência 02

**TESE** - É a ideia que você vai defender no seu texto. Ela deve estar relacionada ao tema e deve estar apoiada em argumentos ao longo da redação.

**ARGUMENTO** - É a justificativa utilizada por você para convencer o leitor a concordar com a tese defendida. Cada argumento deve responder à pergunta “por quê?” em relação à tese defendida.

**ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS** - São recursos utilizados para desenvolver os argumentos, de modo a convencer o leitor:

- exemplos;
- dados estatísticos;
- pesquisas;
- fatos comprováveis;
- citações ou depoimentos de pessoas especializadas no assunto;
- alusões históricas; e
- comparações entre fatos, situações, épocas ou lugares distintos.

Fonte: Guia do participante disponibilizado pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Essas figuras evidenciam, portanto, as características enunciativas defendidas pela perspectiva bakhtiniana. Esse autor assegura, ainda, que só nos comunicamos, falamos e escrevemos, por meio de gêneros. Para ele, os sujeitos têm um infindável repertório de gêneros e, muitas vezes, nem se dão conta disso. Até na conversa mais informal, o discurso é moldado pelo gênero em uso. Tais gêneros nos são dados, conforme Bakhtin (2003, p.282), “quase da mesma forma com que nos é dada a língua materna.”

Nesse sentido, percebo que há uma relação direta entre a atividade humana e a utilização da língua, ou seja, o gênero é um instrumento que opera essa atividade humana que pode ser caracterizada de diversas formas: finalidade, destinatários, conteúdo, intencionalidade discursiva, dentre outros fatores que impulsionam essa heterogeneidade de configurações. Assim, pude entender que a filosofia bakhtiniana se pauta no diálogo, no qual a unidade de comunicação é o enunciado que tem o sentido produzido a partir da situação interlocutiva em que participam ativamente locutor e interlocutor, formando, portanto, uma relação dialógica.

### ***1.2.1 Estrutura composicional na abordagem dos gêneros de texto***

Como o próprio nome diz, a estrutura composicional refere-se à maneira como se organiza ou estrutura o enunciado. Marchesani (2008, p. 32) diz que a estrutura composicional do gênero “pode ser entendida como sendo a forma do gênero na qual os enunciados são construídos nos diferentes tipos de interação”. Já Moterani e Menegasse (2009, p. 226) afirmam que “quanto à organização composicional, podemos dizer que se trata de como ela é visivelmente reconhecida, o que lhe dá o caráter de relativamente estável”. A respeito disso, Dolz e Schneuwly (2010, p. 74) também compartilham da ideia de que a estrutura composicional diz respeito aos “elementos das estruturas comunicativas e semióticas partilhadas pelos textos”.

Entende-se, assim, que a estrutura composicional concerne à visão geral que se tem do gênero, a sua organização e estruturação. Em relação à Redação Enem, acredito que a infraestrutura geral do texto, conforme perspectiva do ISD, corresponde a essa estrutura composicional, visto que prioriza a organização do conteúdo temático do texto, isto é, a estrutura em que ele é apresentado.

### **1.3 Vygotsky e o papel da interiorização dos signos**

A análise dos estudos de Vygotsky (1991/1998) foi fundamental para uma devida contextualização da posição teórica adotada para esta pesquisa. Ao lado da preocupação constante com a questão do desenvolvimento, esse autor prioriza, em sua obra, a importância dos processos de aprendizado. Para ele, desde o nascimento da criança, o aprendizado está associado ao desenvolvimento e é “um aspecto necessário e universal das funções psicológicas, culturalmente organizadas e especificadamente humanas”. (VYGOTSKY, 1984, p. 101).

Para ele, o aprendizado possibilita o despertar dos processos internos de desenvolvimento a partir do contato do indivíduo com certo ambiente cultural. Isso perpassa a abordagem da linguagem como determinante para identificar o sujeito como um ser atrelado à sua historicidade e ao seu meio social. Nesse sentido, deve-se contextualizar os estudos de Vygotsky para compreender em qual medida eles contribuíram para o desenvolvimento desta investigação.

Vygotsky desenvolveu sua teoria sobre funções psicológicas superiores, e como a linguagem e o pensamento estão fortemente relacionados para constituir um indivíduo

situado em determinado contexto histórico e social. Em vista disso, as características humanas não estão vigentes desde o nascimento, nem são simplesmente resultados das pressões do meio externo. Elas são resultado das interações homem e sociedade, pois, quando o homem transforma o meio na busca de atender suas necessidades básicas, ele transforma-se a si mesmo. Do ponto de vista vygotkiano, por meio da linguagem, o homem pode ser compreendido como ser histórico e social.

Para esse autor, “aprendizagem ou aprendizado” é o processo pelo qual o indivíduo adquire informações, habilidades, valores a partir do seu contato com a realidade, com o meio ambiente e com as outras pessoas. É um procedimento que se distingue dos fatores inatos (a capacidade de respiração, por exemplo, que já nasce com o indivíduo) e os meios de maturação do organismo, independentes de informação do ambiente (a maturação sexual é um deles).

Como a perspectiva vygotkiana é estruturada a partir da ênfase nos processos sócio-históricos, a ideia de aprendizado inclui a interdependência dos indivíduos no processo. Como o conceito de Vygotsky envolve a interação-social, nota-se a coerência e o diálogo dessa orientação ao que asseveram Bakhtin e Bronckart. Assim, o desenvolvimento individual ocorre em um ambiente social determinado e a relação com o outro, nas diversas esferas e níveis da atividade humana, é primordial para o processo de construção do ser psicológico pessoal.

Nessa perspectiva, entende-se que a criança nasce apenas com as funções psicológicas elementares, o que se denomina como nível de desenvolvimento real, isto é, aquilo que a criança já alcançou. A partir do aprendizado da cultura, estas atribuições transformam-se em funções psicológicas superiores, sendo estas o controle consciente do comportamento, a ação intencional e a liberdade do indivíduo em relação às características do momento e do espaço presente. O desenvolvimento do psiquismo humano é, portanto, sempre mediado pelo outro que indica, delimita e atribui significados à realidade a partir do repertório internalizado, da experiência de linguagem.

Embora Vygotsky priorize o papel da intervenção no desenvolvimento, seu objetivo é trabalhar com a importância do meio cultural e das relações entre indivíduos na definição de um percurso de desenvolvimento da pessoa humana, e não propor uma pedagogia diretiva, autoritária.

Ao associar essa base teórico-metodológica aos conceitos de polifonia e dialogia de Bakhtin (1997), apresentados na seção anterior, entendo que, no decorrer do



desenvolvimento do sujeito, as vozes que se interpelam na construção de um texto são internalizadas graças à linguagem. Essa internalização, segundo Vygotsky (1930/1988) efetiva-se por intermédio de uma série de mudanças, isto é, as atividades externas e interpessoais tornam-se intrapessoais, manifestando-se, sobretudo, no que o autor denomina de Zona Proximal de Desenvolvimento (ZDP). Segundo Vygotsky (1984, p. 97):

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar por meio da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por meio da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 1984, p. 97).

Assim, uma criança pode aprender a argumentar por escrito, paulatinamente, a partir do incentivo de um adulto para que ela tenha contato com gêneros de texto desse universo. É a partir dessa interação que são adquiridas outras competências usadas socialmente, sem serem limitadas a uma fase específica do processo de letramento.

Portanto, na perspectiva de Vygotsky, a função do professor consiste em estimular o aluno a desenvolver um nível de conhecimento mais amplo. Nesse sentido, por meio da interação social, o aluno poderá ter a capacidade de desenvolver seu potencial discursivo e linguístico de forma a construir e a elaborar novas ideias.

Para Vygotsky, o processo de aprendizagem deve ser olhado por uma ótica prospectiva, ou seja, não se deve focalizar o que a criança aprendeu, mas sim o que ela está aprendendo. Em nossas práticas pedagógicas, sempre procuramos prever em que tal ou qual aprendizado poderá ser útil àquela criança, não somente no momento em que é ministrado, mas para além dele. É um processo de transformação constante na trajetória das crianças. As implicações desta relação entre ensino e aprendizagem para o ensino escolar estão no fato de que este ensino deve se concentrar no que a criança está aprendendo, e não no que já aprendeu. Vygotsky firma esta hipótese no seu conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP). (Creche Fiocruz, 2004)

As fundamentações teóricas supracitadas demonstram que os alunos precisam ser expostos a diferentes gêneros de texto, pois são capazes de analisá-los, discuti-los e produzi-los. Dessa forma, quando se analisa o gênero Redação Enem, compreendo que o aluno tem competência para desenvolvê-lo, logo, deve ser estimulado e orientado pelo professor a fazê-lo.

Decorre, portanto, dessa análise teórica que Vygotsky e Bakhtin objetivaram buscar uma visão ampla da realidade, ou seja, o homem é analisado a partir do meio social em que está inserido. Com efeito, tudo o que o homem representa, como ser individual (consciência) e social (participante de uma comunidade linguística), faz parte do resultado advindo desse meio.

#### **1.4 A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart**

Esta pesquisa também foi desenvolvida, sobretudo, a partir da fundamentação teórico-metodológica proposta por Bronckart (1999). Priorizei, neste estudo, o interacionismo sociodiscursivo que se relaciona diretamente às questões do texto, compreendido como um exemplar de determinado gênero de texto.

O Interacionismo Sócio Discursivo (ISD) é definido pelo autor como sendo um projeto interdisciplinar. A orientação dessa proposta é a psicologia social, que encontra em Vygotsky um discurso fundador. Bronckart (1999, p. 24) afirma que Vygotsky é “o fundador mais radical do interacionismo em psicologia”. Nesse sentido, percebo que o interesse maior da postura sociointeracionista reside no estudo das condutas humanas mediadas pela interação com o meio social. De acordo com o ISD, os seres humanos se tornam pessoas a partir da bagagem adquirida nas interações sociais.

Essa postura sociointeracionista concebe o desenvolvimento da atividade e do psiquismo humano como dialéticos, inspirando-se no pensamento marxista. O ISD considera os fatos de linguagem, vistos a partir das abordagens integrantes das dimensões psicossociais, como “traços de condutas humanas socialmente contextualizadas” (BRONCKART, 1999, p. 23). Bronckart (1999) defende que a psicologia só atinge seus propósitos específicos quando investiga as ações humanas nas dimensões sociais e discursivas que as constituem.

Nessa perspectiva teórica, social e interacionista, assim como Bakhtin e Vygotsky, Bronckart também considera que a linguagem é o produto da interação social. Dessa maneira, a ação de linguagem se materializa em uma comunicação verbal – o texto – que representa a significação dos *mundos discursivos* do autor, ou seja, é um instrumento que simboliza essa intencionalidade comunicativa da ação humana.

Ao analisar a produção da linguagem, entendo que Bronckart não concebe um texto como um instrumento que se define a partir de sua natureza linguística, isto é, por meio de sequências linguísticas tipificadas por propriedades intrínsecas. Para ele, o ISD

está centrado na questão das condições externas de produção dos textos, o que provoca um abandono da noção de “tipo de texto” a favor da de gênero de texto e de tipo de discurso. Por exemplo, nesta pesquisa, estudo o gênero Redação Enem, formado pelo tipo discursivo dissertativo-argumentativo.

Em Bronckart (2003), alguns termos assumem contornos distintos dos atribuídos por Bakhtin (1997), o que evidencia a necessidade de considerar questões referentes à terminologia, como mostro no quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Equivalências terminológicas em Bakhtin e Bronckart

<b>BAKHTIN</b>	<b>BRONCKART</b>
Formas e tipos de interação de linguagem	Ações de linguagem
Gêneros do discurso, formas estáveis de enunciados	Gêneros de texto
Enunciados, enunciações e/ou textos	<b>Textos:</b> quando se tratam de locuções verbais acabadas, associadas a uma única e mesma ação de linguagem. <b>Enunciados:</b> quando se tratam de segmentos de produções verbais no nível da frase.
Línguas, linguagens e estilos	Tipos de discurso

Fonte: elaborado com base em Bronckart (2003)

Segundo Bronckart (2003), os gêneros de texto, como formas comunicativas, que refletem os textos materializados em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Já os tipos de discurso (narração, relato, discurso interativo, discurso teórico, exposição, argumentação, injunção) serão considerados como formas linguísticas que compõem os gêneros.

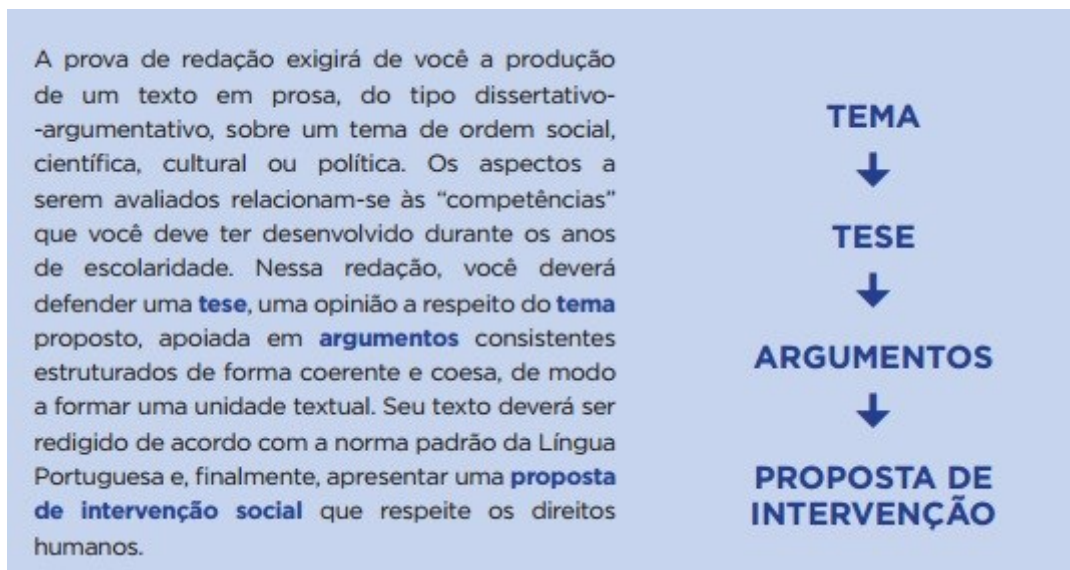
Diante disso, os “tipos de discursos” são materializações linguísticas dos “mundos virtuais”, ou “mundos discursivos”, que são construídos em qualquer produção verbal. A sua elaboração se baseia em operações de linguagem que devem ser descritas, assim como os modos de se articularem entre si por mecanismos de textualização e por mecanismos enunciativos que conferem ao texto a sua coerência sequencial.

Esse entendimento conceitual é imprescindível, visto que a produção de um gênero de texto se encontra vinculada a determinado contexto histórico, geográfico, cultural e social, ao passo que a estruturação do domínio discurso corresponde à natureza linguística do tipo textual. Para Bronckart (2003), a proposta de metodologia para a coleta do *corpus* contempla certo respaldo teórico de determinada comunidade linguística que espera o cumprimento de certas características no gênero instituído por aquela comunidade. Sendo assim, quando se avalia a Redação Enem, observo que esse gênero se encontra submetido a critérios instituídos pela matriz de referência para a correção da redação proposta pelo Enem. E, em relação ao domínio discursivo, espera-se que o candidato desenvolva o tipo discursivo dissertativo-argumentativo.

Para Marcuschi (2002, p. 22), **Tipologia Textual** é um termo que deve ser usado para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição. Em geral, os tipos textuais abrangem as categorias narração, argumentação, exposição, descrição e injunção (SWALES, 1990; ADAM, 1990; Bronckart, 1999). Segundo Marcuschi (2002, p. 22), o termo **Tipologia Textual** é usado *para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas)*. Assim, ao elaborar um texto, é importante considerar tanto a situação de produção, definida por esse autor como um conjunto de representações dos mundos (objetivo, subjetivo e social) que o sujeito mobiliza no processo de produção, como a intencionalidade discursiva dessa comunicação.

Por exemplo, ao considerar a Redação Enem, entendo que o tipo discursivo que a compõe é o dissertativo-argumentativo, segundo a teoria do ISD. Essa operação constitutiva dos mundos discursivos permite a abordagem dos mecanismos enunciativos (vozes e modalização) para a manutenção da coerência pragmática (interativa) de um texto. Com efeito, o agente-produtor pode esclarecer a significação da ação de linguagem do que enuncia e também o posicionamento daquele de quem emana essa significação, ao mesmo tempo que expressa as modalizações. Isso pode ser ilustrado pela imagem a seguir, que apresenta orientações do meio de produção da redação ao participante:

Figura 4 – Esquema para a produção de redação conforme matriz de referência do Enem



Fonte: Guia do participante disponibilizado pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

As representações mencionadas acima podem ser categorizadas em dois grupos: um é constituído pelos elementos que se referem ao contexto físico: lugar, momento de produção, locutor e destinatário; o outro, por elementos que integram o contexto sócio-subjetivo: lugar social, posição social do emissor, a posição social do destinatário, o objetivo e o conteúdo temático.

Assim, posso afirmar que o mecanismo de produção de um texto se constitui a partir das relações sociais, as quais permitem a cooperação entre os indivíduos na realização da atividade, regulada e mediada por verdadeiras interações verbais e ações, dimensão caracterizada por Habermas (2003) como *agir comunicativo*. Habermas (2003, p. 164) afirma que “as interações sociais são mais ou menos cooperativas e estáveis, mais ou menos conflituosas ou instáveis”. Então, ao estabelecer minhas ações em busca do entendimento mútuo, posso ter condições de somar minhas ações às do outro, não havendo isolamento no exercício de uma função. Esse autor formula o conceito de agir comunicativo nos seguintes termos:

[...] entendo por agir comunicativo uma interação mediatizada simbolicamente. Ela se rege por normas que valem obrigatoriamente, que definem as expectativas de comportamento recíprocas e que precisam ser compreendidas e reconhecidas por, pelo menos, dois sujeitos agentes. Normas sociais são fortalecidas por sanções. Seu

sentido se objetiva na comunicação mediatizada pela linguagem corrente. (HABERMAS, 2003, p. 121)

Para compreender melhor essa concepção, é importante o entendimento de atividade de linguagem que, para Bronckart (1999), pode ser decomposta em ações, ou estruturas de comportamento não diretamente articuladas aos motivos, mas orientadas por objetivos intermediários que advêm da vontade consciente e que implicam uma representação de seu efeito no âmbito da cooperação e da interação sociais. Nesse sentido, uma ação de linguagem consiste em produzir, compreender, interpretar um conjunto organizado de enunciados orais/escritos em determinado contexto de forma a concretizar o agir comunicativo.

A partir do entendimento desses conceitos, fica claro, pois, que os gêneros representam instrumentos viáveis para materializar as práticas de linguagem dos alunos, o que corrobora o entendimento de gênero concebido por Bakhtin (2000) - configura não apenas instrumento que possibilita a comunicação do indivíduo seja de forma oral ou escrita, como também objeto de ensino-aprendizagem e materialização de uma prática de linguagem.

Nesse contexto, encontra-se o ISD, como apresentado anteriormente. Essa não é apenas uma corrente propriamente linguística, nem psicológica ou sociológica; trata-se, segundo as palavras de seu fundador, Jean-Paul Bronckart, de uma corrente da ciência do humano (BRONCKART, 2006). De caráter teórico e metodológico, o ISD não só procura explicar diversas questões epistemológicas, referentes às produções verbais humanas, como também fornece instrumentos de análise linguística dessas produções. Então, fundamentei minhas considerações nessa base teórica a fim de obter subsídio para estudar e investigar a Redação Enem produzida pelos meus alunos a partir de uma orientação interativa e dialógica.

Nesse contexto, é importante mencionar que Bronckart (2006) investigou a aprendizagem de discursos pelo indivíduo para, posteriormente, operacionalizar – teórica e metodologicamente – o ponto em que as práticas sociais vão se transformar em discurso apropriado e próprio do sujeito. Com base nessa perspectiva, entendo que a dificuldade para desenvolver um texto gera obstáculos à comunicação entre os indivíduos, logo impossibilita o entendimento mútuo e a ação no mundo por meio da linguagem.

Portanto, quando o aluno produz uma Redação Enem, ele desenvolve um ponto de vista, reformula-o, reporta-se a diferentes vozes de textos lidos e ouvidos para atender à visão da temática orientada pela proposta de redação, isto é, ocorre uma relação dialógica que permeia a construção do texto. Contudo, a visão do assunto, desenvolvida e reportada a outras vozes, pode ser apenas um recorte do tema, direcionado nos textos motivadores e não o verdadeiro entendimento do aluno sobre a temática.

Sabe-se que o texto é fundamental para concretizar a ação de linguagem que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir efeito de coerência em seu destinatário, conforme define Bronckart (2003). Porém, apenas a Redação Enem não pode atestar o processo de desenvolvimento linguístico, intelectual e social no que se refere à prática da produção escrita. Digo isso, porque percebo que muitos alunos produzem a redação para ser “corrigida” pelo revisor; assim, esvai-se daquele que escreve a condição de primeiro leitor crítico do que ele próprio escreve, isto é, a produção escrita somente é considerada como uma tarefa escolar esporádica para o fito único da obtenção de notas e de menções.

Em virtude dessa problemática, procuro adotar práticas pedagógicas – sobretudo no momento do debate da temática – que possam estimular o pensamento crítico do aluno para além da escrita da redação corrigida por um revisor; entretanto, ainda me deparo com esse contexto avaliativo que influencia o processo de produção escrita e impede a emancipação do aluno como um escritor crítico e autônomo. Mesmo assim, tento agir de forma a estimular os alunos a refletirem sobre a sua própria escrita, por isso, peço para eles reescreverem o texto lido e corrigido por um revisor, isto é, tento adotar uma saída para esse contexto direcionado pela matriz de correção do Enem com o intuito de desenvolver a formação de alunos mais autônomos, críticos e conscientes dos processos que ocorrem quando são instados ao trabalho com textos na escola.

Conforme Bronckart (1999, p. 69), “uma língua natural só pode ser apreendida através das produções verbais efetivas, que assumem aspectos muito diversos, principalmente por serem articuladas a situações de comunicação diferentes”. Assim, é necessário que busquemos, cada vez mais, novas propostas de desenvolver esse processo de aprendizagem com gêneros de texto nas instituições escolares, com o intuito de preparar os alunos para atuarem e interagirem no meio social.

É desafiador esse processo de aprendizagem dos gêneros dadas as condições e os contextos de produção escrita, pois penso que, no ensino médio, a prioridade conferida à

escrita conforme os processos seletivos orientam, fragiliza e dificulta o desenvolvimento de um aluno crítico, autônomo, capaz de refletir e de intervir em sua própria escrita. Nesse contexto, observo que, infelizmente, há alunos que querem desenvolver a escrita e obter resultados excelentes em uma prova de Redação para atender somente ao que um determinado processo seletivo estipula com regras específicas, com vistas a serem aprovados em um vestibular, fato que reduz as possibilidades de se formar um indivíduo para além da produção escrita.

Entretanto, acredito que as produções verbais podem constituir um possível caminho que possibilita a estruturação do pensamento desde que não sejam adotadas como um pretexto nas aulas de Língua Portuguesa e que não sejam desenvolvidas apenas como um objetivo de atender às regras de redação propostas por um vestibular. Sanadas essas condições, o texto pode representar um instrumento de concretização das ações humanas em diferentes contextos de forma a tornar o aluno responsável por sua própria escrita.

#### ***1.4.1 Método de análise da Redação Enem na perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart***

Para a análise das Redações Enem que compõem esta pesquisa, será adotada a orientação metodológica de Bronckart ([1999] 2009). Assim, a proposta é a de que primeiro sejam analisadas as condições de produção de um texto, as quais se referem ao “o conjunto dos parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como um texto é organizado” (BRONCKART, [1999] 2009, p. 93) e depois a infraestrutura textual, o que pode ser exemplificado pela figura a seguir:

Tabela 1 – Método de análise de textos – Bronckart ([1999] 2009)

<b>Contexto de produção</b>	<b>Arquitetura interna</b>
<i>Parâmetros do mundo físico:</i> -emissor, receptor, espaço e momento em que o texto é produzido;	<i>Infraestrutura textual:</i> -plano geral do texto, tipos de discurso, tipos de sequências, formas de planificação;
<i>Parâmetros do mundo social e subjetivo:</i> -elementos da interação comunicativa que integram valores, normas e regras;	<i>Mecanismos de textualização:</i> -conexão, coesão nominal e coesão verbal;
<i>Conteúdo temático do texto,</i> ou seja, o assunto no texto tratado.	<i>Mecanismos enunciativos:</i> - vozes e marcação das modalizações presentes em um texto.

Fonte: Elaborado pela autora



Para análise das condições de produção, é preciso considerar os parâmetros do mundo físico e do mundo socio subjetivo que colaboraram para a constituição do texto. Os parâmetros do mundo físico são formados pelo emissor do texto: pessoa física, real que produz um texto, oral ou escrito; o receptor: ouvinte/leitor físico, real; o espaço físico em que o texto é produzido; o momento de produção: extensão do tempo ou o momento histórico em que o texto é produzido.

Os parâmetros do mundo socio subjetivo envolvem: a posição social do emissor na interação em curso, isto é, qual papel é atribuído ao emissor para ser considerado enunciador do texto; a posição social do receptor - qual papel é atribuído ao receptor, para ser considerado destinatário de seu texto; de qual formação social a interação participa, em que contexto social está inserido; qual o objetivo da interação.

Dentro do contexto de produção, analisa-se também o conteúdo temático do texto. A definição de Bakhtin (2003) é que o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo estão indissolúvelmente ligados ao todo dos enunciados. No entanto, é a partir do conteúdo temático, do que pode ser dito dentro de uma interação verbal, que os recursos que compõem a construção composicional e o estilo são constituídos.

No caso da arquitetura textual, ela é formada por três camadas que se entrelaçam: a infraestrutura geral do texto; os mecanismos de textualização; e os mecanismos enunciativos. Para esta pesquisa, analisarei, sobretudo, a infraestrutura textual e os mecanismos enunciativos das Redações Enem, pois desejo investigar os aspectos relativos ao domínio composicional do gênero e discursivo da temática, que se associam, principalmente, às competências II e III da matriz de referência do Enem. Entretanto, podem ser feitos apontamentos acerca dos mecanismos de textualização, os quais fazem parte também da estruturação de um gênero.

Em relação à infraestrutura geral, ela é composta pelo:

1) Plano geral do texto - que é a organização do conteúdo temático, a estrutura em que o texto é apresentado.

2) Tipo de discurso: cada discurso é composto por formas linguísticas específicas que participam da composição dos gêneros (BRONCKART, [1999] 2009), tais formas linguísticas, por dependerem dos recursos morfossintáticos de uma língua, possuem número limitado dentro do sistema linguístico. Contudo, baseados nos estudos de Adam (1990), Bronckart ([1999] 2009) afirma que não se pode tomar apenas as formas linguísticas para classificação dos tipos de discurso existentes, desconsiderando

o contexto em que elas estão inseridas, uma vez que os recursos linguísticos estão estreitamente associados às dimensões pragmáticas ou às atitudes de locução. Diz-se que o mundo discursivo está implicado à ação de linguagem, e assim o discurso é formado por recursos que marcam a interação, o emissor, ou agente-produtor, interage com seu destinatário diretamente.

3) Sequencialidade: diz respeito aos modos de planificação, de organização sucessiva ou linear do conteúdo temático. Para Adam (1990), as sequências “são modelos abstratos de que os produtores e receptores de textos dispõem, definíveis, ao mesmo tempo, pela natureza das macro posições que comportam e pelas modalidades de articulação dessas macro proposições em uma estrutura autônoma” (*apud* BRONCKART, [1999] 2009, p. 218).

E de acordo com o estudioso, são cinco sequências existentes:

a) Sequência narrativa: quando a organização do tema é sustentada por um processo inicial de intriga, uma tensão que desencadeia transformação(ões), e por fim o estado de equilíbrio. Todo processo ocorre, predominantemente, em uma ordem cronológica de acontecimentos (esse é o modelo de organização da sequência narrativa mais elementar que existe, mas não o único).

b) Sequência descritiva: visa combinar e encaixar uma organização de ordem hierárquica que contemple: a fase da ancoragem, em que o tema é ressaltado por forma nominal ou tema-título (o qual pode aparecer no início ou no fim da sequência ou retomado em outro momento); a fase da aspectualização, em que os aspectos do tema-título são enumerados; a fase de relacionamento, em que os fatos descritos são assimilados a outros por comparação ou metáfora.

c) Sequência argumentativa: implica em um esquema de apresentação de uma tese ou premissa a respeito de um dado tema, de argumentos em defesa do ponto de vista e de conclusão. Essa sequência é elaborada “quando o agente produtor considera que um aspecto do tema que expõe é contestável (a seu ver e/ou ao do destinatário)” (BRONCKART, [1999] 2009, p. 234-235).

d) Sequência explicativa: quando um acontecimento ou uma ação humana requer explicações sobre suas causas e/ou sobre suas razões. A textualização das sequências explicativas, geralmente, apresenta quatro fases: a constatação inicial de uma situação, de um acontecimento, de uma ação; a problematização em que os porquês ou o como são expostos; a resolução que apresenta informações suplementares; a conclusão-

avaliação. Ocorre quando o agente-produtor considera que o tema pode ser de difícil compreensão para o destinatário (BRONCKART, [1999] 2009).

e) Sequência dialogal: ocorre nos discursos interativos dialogados e são estruturados em turnos de fala dos agentes-produtores envolvidos na interação ou atribuídos a personagens postos em cena.

Enfim, esses tipos de sequências configuram modos particulares de planificação do conteúdo temático e junto com os tipos de discurso contribuem para a organização da infraestrutura de um texto.

Nessa perspectiva teórica, os mecanismos de textualização contemplam articulações hierárquicas, lógicas e temporais que contribuem para a estruturação do conteúdo temático. Os recursos linguísticos que constituem esses mecanismos podem variar em função dos tipos de discursos presentes em um texto.

Os mecanismos enunciativos “contribuem para o estabelecimento da coerência pragmática do texto, explicitando, de um lado, as diversas avaliações (julgamentos, opiniões, sentimentos), que podem ser formuladas a respeito de um outro aspecto do conteúdo temático e, de outro, as próprias fontes dessas avaliações” (BRONCKART, [1999] 2009, p. 319). Por meio das instâncias enunciativas, fazem-se presentes as vozes expressas no texto e os modalizadores.

a) As vozes, “entidades que assumem (ou às quais são atribuídas) a responsabilidade do que é enunciado” (BRONCKART, [1999] 2009, p. 326), podem ser distinguidas:

1) a voz neutra (que é, portanto, ou a do narrador ou a do expositor, a depender do tipo de discurso). Para que haja voz neutra, há recorrência à terceira pessoa nos segmentos de texto;

2) a voz do autor empírico, aquele que está na origem da produção textual e que comenta ou avalia o conteúdo temático. Exemplo: a voz do autor de um artigo científico pode ser atestada por meio de mecanismos como: acredito, consideramos, façamos a seguinte reflexão, etc.;

3) as vozes sociais, ou seja, de pessoas ou instituições sociais que não são agentes dos acontecimentos, mas são mencionadas por realizarem avaliações sobre o conteúdo temático;

4) as vozes de personagens, pessoas ou instituições humanizadas implicados como agentes dos acontecimentos, Exemplo: no romance, a voz do protagonista.

b) “As modalizações têm como finalidade geral traduzir, a partir de qualquer voz enunciativa, os diversos comentários ou avaliações formuladas a respeito de alguns elementos do conteúdo temático” (BRONCKART, [1999] 2009, p. 330). São quatro funções de modalização:

1) As modalizações lógicas, também denominadas por Koch (2000), e por muitos outros autores de epistêmicas - aparecem quando o conteúdo temático é avaliado pelo emissor sobre valores de verdade. Em decorrência, os aspectos do conteúdo são apresentados como certos, possíveis, prováveis, etc. A modalidade epistêmica “relaciona-se ao julgamento do humano e marca o domínio do certo, do saber, da crença, ou seja, situa-se no eixo do conhecimento” (HOFFMANN; SELLA, 2009, p. 5). Exemplos: tempos verbais no condicional, advérbios, auxiliares e orações impessoais: é evidente que; é provável que; certamente; evidente; pode ser que; pode realizar; poderá abordar; etc.

2) As modalizações deônticas aparecem quando as avaliações acontecem pautadas sobre valores sociais, apoiadas nas regras do mundo social, e apresentadas como avaliações socialmente permitidas, necessárias, desejáveis, etc. “Referem-se ao eixo da conduta, isto é, à linguagem das normas, àquilo que se deve fazer” (KOCH, 2000, p. 78). Exemplos: tempos verbais no condicional, advérbios, auxiliares e orações impessoais: é preciso que; é necessário que; é imprescindível; deverá; precisam; deve-se; deve levar; etc.

3) As modalizações apreciativas: quando as avaliações acontecem mais subjetivamente pela voz que avalia, e é apresentada do ponto de vista do avaliador como sendo boas, más, estranhas, etc. Podem vir marcadas por advérbios ou orações adverbiais: felizmente..., infelizmente..., etc.

4) As modalizações pragmáticas: quando as avaliações contribuem para a responsabilização de um agente, sobre o poder-fazer do agente, de sua intencionalidade, suas razões e capacidades de ação. Explica as intenções do agente. Podem vir marcadas pelos auxiliares de modo: querer, etc.

Tomando como norte o método proposto pelo ISD, fiz a análise dos textos que compõem esta investigação, conforme apresentarei no capítulo 03. Dessa forma, estudei os textos a partir da infraestrutura geral e dos mecanismos enunciativos que os configuram à luz das competências II e III da matriz de referência do Enem; contudo, podem aparecer menções aos mecanismos de textualização que integram a composição da Redação Enem.

## 1.5 A matriz de referência para Redação Enem

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foi concebido com ênfase na aferição das estruturas mentais com as quais o conhecimento é construído. Essas estruturas se desenvolvem e são fortalecidas em todas as dimensões da vida pela quantidade e pela qualidade das interações estabelecidas com o mundo físico e social.

A prova de redação do Enem, assim como toda a avaliação das demais disciplinas, está sob responsabilidade de elaboração e de correção do Ministério da Educação (MEC) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Esses órgãos, por meio do trabalho desenvolvido pela equipe da Diretoria de Avaliação da Educação Básica (Daeb) e por especialistas na área de avaliação de textos escritos, são os produtores de um guia do participante, principal documento de referência sobre a redação no ENEM, que objetiva evidenciar, com clareza, a metodologia de correção da redação e apresentar as expectativas quanto ao cumprimento de cada uma das competências da matriz de referência.

Além disso, neste guia do participante, é apresentada a vista pedagógica de redações com nota máxima e informações da avaliação por competência, o que pode possibilitar uma reflexão para o aluno melhorar sua própria escrita de forma a atender os pressupostos avaliativos que configuram a matriz de correção dessa prova. Porém, tenho percebido o mau uso desse instrumento prescritivo por determinados alunos, visto que, sem a orientação e a intervenção do professor, alguns tendem a seguir o mesmo “padrão” de uma redação nota 1000, visando a atender o que o Enem considera como texto referência de escrita. Diante dessa problemática, é fundamental trabalhar um olhar crítico para esses textos de forma a observar até que ponto, realmente, são dignos de excelência ou se essa avaliação se consolida apenas quando escritos para atender às competências orientadas na matriz de correção do Enem.

Em relação a esse contexto de produção de texto no Enem, considero importante analisar, criticamente, dois aspectos que influenciam a estrutura dessa prova:

1. Proposta de redação;
2. Competências avaliadas.

### 1.5.1 A proposta de redação<sup>2</sup>

A proposta de redação da prova do Enem constitui-se por um conjunto de informações que conduzem o aluno a produzir um texto que cumpra todas as competências que serão avaliadas no processo de correção. A seguir, apresentarei cada uma dessas informações de modo a compreender o modelo estrutural da prova de produção escrita. Para isso, utilizarei como exemplo para análise de suas características a proposta de redação retirada da prova do Enem de 2017, a qual é tradicionalmente composta por três itens:

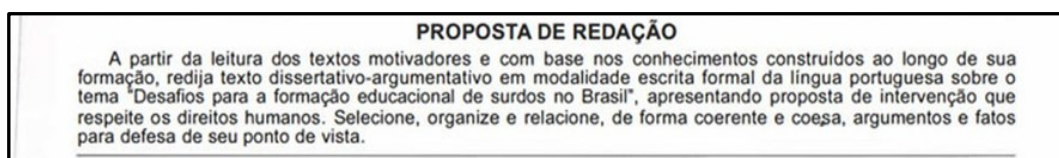
1. Enunciado de comando; 2. Textos motivadores; 3. Instruções.

#### 1.5.1.1 Análise do comando da proposta de redação

O chamado enunciado de comando da proposta de redação é o item primordial para a construção de um texto que esteja adequado às exigências do Enem, ou seja, ele direciona a argumentação do aluno para atender determinada finalidade e sequência discursiva; caso ele não a siga, pode tangenciar ou até mesmo zerar a prova de redação. Acredito que essa limitação para a abordagem do tema seja também uma forma de padronizar e orientar a correção do texto, pois, como o aluno escreve para um processo seletivo, é natural que existam regras para o texto ser avaliado, prezando-se, portanto, pela isonomia na avaliação da Redação Enem.

De modo objetivo, a proposição para a produção textual sintetiza todas as competências que serão avaliadas no texto produzido e apresenta a intencionalidade que contextualiza o aluno quanto ao produto final: a redação. Analisarei a seguir essas características na proposta da prova de 2017:

Figura 5 – Enunciado de comando da prova de redação – Enem 2017



Fonte: Caderno de questões, p. 19 (Enem, 2017)

Ao analisar esse comando, entende-se que:

<sup>2</sup> A proposta de redação do Enem 2017 completa está disponível no anexo 01 desta dissertação.

1. Deve-se realizar a leitura dos textos motivadores de modo que ela auxilie o aluno na compreensão do tema a ser abordado na redação; porém o texto não deve estar restrito às informações contidas nos textos motivadores, isto é, o aluno precisa mobilizar repertório sociocultural para além da coletânea a fim de desenvolver a argumentação, como se lê: “... e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação...”;

2. É necessário que texto produzido esteja em conformidade com as características do tipo discursivo dissertativo-argumentativo;

3. Deve ser escrito um texto que atenda à norma padrão da língua portuguesa;

4. A redação deve tratar do tema “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil”; (anualmente o tema é alterado);

5. É necessário apresentar uma proposta de intervenção que contribua com melhorias sociais relativas ao tema proposto;

6. É necessário produzir uma redação que seja coerente, coesa e sequencial; isto é, o aluno deve ser capaz de mobilizar vozes e discursos para a defesa de um posicionamento crítico de forma que essas ideias constituam um projeto de texto que tenha: introdução, desenvolvimento e conclusão;

7. Ao propor uma ação interventiva, o participante deve respeitar os direitos humanos.

#### *1.5.1.2 Análise dos textos motivadores*

Seguindo a análise da composição da prova, entendo que os textos motivadores ou textos de apoio, como também são chamados, são apresentados ao aluno que produzirá uma redação na prova do Enem com o objetivo de lhe direcionar uma contextualização e uma possível abordagem argumentativa sobre o tema proposto. Nesse contexto, infiro que a coletânea pode impedir que o aluno obtenha zero na redação, visto que, se ele não possuir uma visão crítica da questão a ser abordada, pode se apoiar nos textos motivadores para desenvolver a sua argumentação, a qual seria superficial e não apresentaria os “conhecimentos construídos ao longo de sua formação”, pois configuraria uma paráfrase dos textos de apoio, porém impossibilitaria uma maior quantidade de notas zero na Redação Enem.

Em relação à coletânea, penso que o aluno deve ser capaz de ler criticamente os textos motivadores, de forma a minimizar a influência das ideias disponibilizadas para a

construção do projeto de texto. Todavia, é preciso que o professor oriente essa leitura crítica, pois, como disse anteriormente, a prova de redação do Enem possui uma série de regras que dificultam a atuação de um escritor crítico e autônomo, visto que ele escreve para ser avaliado, geralmente, por uma banca composta de dois corretores. Dessa forma, o aluno não tem tanta liberdade para desenvolver seu posicionamento crítico, haja vista que ele está cerceado desde o enunciado de comando que compõe a prova de produção escrita. Resumindo, o aluno não deve se restringir à coletânea, seja copiando-a ou parafraseando-a, como também não pode fazer abordagens discursivas e enunciativas que se distanciem da temática apresentada no enunciado de comando da prova. Diante dessa realidade, como professora de redação, vejo um grande desafio para as aulas de produção escrita: desenvolver habilidades cognitivas: concentração, planejamento, seleção, hierarquização, comparação, abstração, síntese, generalização, atenção controlada, ou seja, as funções superiores da mente de que fala Vygotsky, aplicadas à produção da Redação Enem.

Ampliando a análise da coletânea, noto que se tornou característica da prova utilizar textos verbais e não verbais curtos para cumprir esse objetivo, o que é interessante para se trabalhar a interpretação de múltiplas linguagens, como pode ser percebido a seguir:



Figura 6 – Textos motivadores da prova de redação – Enem 2017

**TEXTOS MOTIVADORES**

**TEXTO I**

**CAPÍTULO IV  
DO DIREITO À EDUCAÇÃO**

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: [...]

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas; [...]

XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Disponível em: [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em: 9 jun. 2017 (fragmento).

**TEXTO II**

**Matriculas de Surdos na Educação Básica - Educação Especial**

Ano	Classes comuns (alunos incluídos) (milhares)	Classes especiais/escolas exclusivas (milhares)
2011	25	10
2012	27	8
2013	25	7
2014	24	6
2015	22	5
2016	21	4

Fonte: Inep.

**TEXTO III**

Disponível em: <http://servicos.pr4.mpt.mp.br>. Acesso em: 3 jun. 2017 (adaptado).

**TEXTO IV**

No Brasil, os surdos só começaram a ter acesso à educação durante o Império, no governo de Dom Pedro II, que criou a primeira escola de educação de meninos surdos, em 26 de setembro de 1857, na antiga capital do País, o Rio de Janeiro. Hoje, no lugar da escola funciona o Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines). Por isso, a data foi escolhida como Dia do Surdo.

Contudo, foi somente em 2002, por meio da sanção da Lei nº 10.436, que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi reconhecida como segunda língua oficial no País. A legislação determinou também que devem ser garantidas, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Libras como meio de comunicação objetiva.

Disponível em: [www.brasil.gov.br](http://www.brasil.gov.br). Acesso em: 9 jun. 2017 (adaptado).

Fonte: Caderno de questões, p. 19 (Enem, 2017)

Ao analisar os textos motivadores, percebo que o texto I, em linguagem verbal, apresenta o artigo 27 da lei nº 13.146 (BRASIL, Lei 13.146, 2005) que institui o direito à educação à pessoa com deficiência. Assim, o conteúdo desse instrumento legal pode sensibilizar o aluno quanto à operância ou inoperância dessa proposta. Já no texto II, em linguagem não verbal, há um gráfico que informa a quantidade de pessoas surdas matriculadas na educação básica, o que pode instigar o aluno quanto ao processo de inclusão ou não da pessoa com deficiência nesse nível de ensino, ampliando a análise da redução das escolas exclusivas e sobrecarga das escolas inclusivas. O texto III, em linguagem mista, trabalha a injunção por meio de uma peça publicitária a fim de comover o aluno quanto à necessidade da participação do surdo no mercado de trabalho como forma de desconstruir o cenário de intolerância e de discriminação que atinge o deficiente auditivo ao concorrer uma vaga em determinada empresa. Por fim, o texto IV apresenta, em linguagem verbal, uma contextualização histórica do tema em questão,

ênfatizando o período da história brasileira em que o surdo passou a ter acesso à educação.

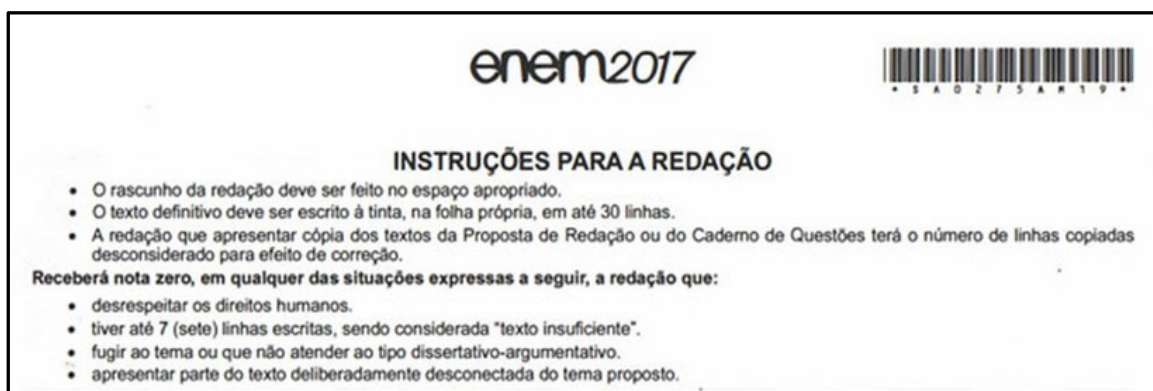
Portanto, todos esses textos motivadores, organizados com abordagens diversas, podem auxiliar o participante a conhecer a temática. Entretanto, influenciam a abordagem da argumentação, pois, implicitamente, indicam possíveis problemáticas que podem ser analisadas no decorrer da construção da redação se o aluno conseguir depreendê-las. Em vista disso, ao fazer a análise crítica da coletânea com os alunos na aula de redação, busco estimulá-los a extrair as possíveis problemáticas dos textos de apoio, visando um desenvolvimento da criticidade, por exemplo, em relação ao texto 01 que é uma lei, indago os alunos: “Esta lei é conhecida pela população?”; “Esta lei é efetivada na sociedade? Sim? Não? Por quê?”, por meio desses questionamentos, acredito que haja um possível caminho para estimular o pensamento crítico do aluno para que ele avalie e analise a informação disponibilizada a ele, pensando para além dos textos motivadores.

Como afirmei no início desta seção, o revisor do Enem espera que o aluno seja capaz de mobilizar seu discurso e sua voz em conjunto a outras áreas do conhecimento de modo a sistematizar seu posicionamento esperado no comando da coletânea acerca do tema em questão.

### *1.5.1.3 Análise das instruções*

As instruções que são apresentadas no início da proposta de redação estabelecem normas essenciais que devem ser seguidas com rigidez à luz da matriz de correção da Redação Enem. Essas instruções compõem a prova, pois acredito que se espera do aluno a leitura dessas orientações para que o texto dele não receba nota zero e para que atenda às exigências básicas da produção textual no Enem. A figura a seguir ilustra essas orientações que compõem a prova de redação:

Figura 7 – Instruções para a redação que compõem os textos motivadores da prova de redação – Enem 2017



Fonte: Caderno de questões, p. 19 (Enem, 2017)

Essas instruções que compõem a prova de redação evidenciam a necessidade de o aluno conhecer a prova de redação bem como as situações em que ele pode ser penalizado com redução de nota ou até mesmo de anulação do seu texto. Conforme essas normas, ele não deve copiar informações dos textos motivadores ou de questões objetivas do caderno de prova, visto que o desrespeito a essa regra acarreta a desconsideração do número de linhas copiadas na redação e prejudica bastante a originalidade do texto. Porém, ele pode interpretar os textos da coletânea e utilizá-los em sua redação sob a forma de paráfrase, assim acredito que essa orientação busca estimular o aluno a não fazer uma leitura apenas factual da coletânea, mas sim pensar sobre ela de modo a associá-la à sua visão do assunto, pois creio que a paráfrase de uma ideia não desvincula totalmente a visão do indivíduo que a constrói.

Entendo, portanto, que o Enem oferece algumas orientações ao participante que realiza esse exame, porém nem sempre elas são suficientes. Por exemplo, se o aluno não teve contato com o gênero Redação Enem na escola para compreendê-lo e produzi-lo, dificilmente, ele conseguirá desenvolver um texto suficiente e satisfatório que atenda às exigências e às competências cobradas nesta prova de produção escrita. Além disso, posso presumir também que a realização da Redação Enem de forma efetiva e satisfatória depende da habilidade de o aluno produzir o gênero de texto que atenda às características estruturais, composicionais e discursivas que o compõem.

### ***1.5.2 O tipo discursivo dissertativo-argumentativo e o gênero de texto Redação Enem: análise das competências II e III***

A matriz de correção da Redação Enem considera cinco competências cognitivas, que servem de referência para a correção do texto elaborado pelos participantes do exame. O tipo discursivo referido é o dissertativo-argumentativo e deveria ter de sete até o máximo de trinta linhas, conforme apresentado na obra *A redação no Enem 2017: guia do participante*.

Essa matriz apresenta as seguintes competências:

I- Demonstrar domínio da norma padrão da língua escrita.

II- Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo.

III- Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.

IV- Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.

V- Elaborar proposta de solução para o problema abordado, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

A partir do tema apresentado para a redação, o participante do Enem deveria ser capaz de demonstrar a sua capacidade de refletir sobre questões sociais, culturais e políticas atuais e de propor intervenções, de acordo com os argumentos que precisam ser evidenciados ao longo do desenvolvimento do texto. Para isso, o participante do Enem precisaria saber ler em sentido amplo, pois é a partir da articulação das informações contextualizadas na proposta de redação que ele deveria construir um texto revelador de um autor crítico e propositivo. Para a correção da Redação do Enem, são considerados seis níveis de proficiência de produção escrita: nível 0 – muito baixa ou ausente; nível 1-40 pontos – baixa; nível 2 – 80 pontos – mediana; nível 3 – 120 pontos – boa; nível 4 – 160 pontos – muito boa; nível 5 – 200 pontos – excelente.

Para essa pesquisa, foram analisadas as Redações Enem quanto às competências dois e três estipuladas na matriz de referência deste Exame. Essa delimitação foi imprescindível, visto que busquei elaborar minha investigação a fim de avaliar os desafios que o aluno enfrenta para ter condições de redigir o gênero solicitado como também de articular interações sócio-discursivas a uma temática específica e para além dela. Diante disso, para desenvolver a avaliação das redações, apresento reflexões conforme norma avaliativa do Enem, ilustrado nos quadros a seguir que contêm os seis níveis de desempenho, utilizados para avaliar as competências supracitadas.

Como eu mencionei na introdução, nesta pesquisa, não foram analisadas as competências I, IV e V, haja vista que o objetivo prioritário deste estudo é analisar a habilidade de o aluno produzir um gênero de texto sem dissociá-lo de seu contexto histórico e cultural. Contudo, podem aparecer apontamentos sobre as demais competências na análise dos textos, visto que elas avaliam critérios como domínio da norma culta, da coesão textual e da capacidade de intervenção nos problemas, os quais auxiliam na análise dos aspectos relativos ao domínio composicional do gênero e discursivo da temática, objetivos centrais desta pesquisa. Nesse sentido, desenvolvi uma investigação que priorizasse os aspectos discursivos e cognitivos dos alunos na construção de um raciocínio e na efetivação dessas ideias em um gênero de texto específico.

Quadro 2 – Os seis níveis de desempenho utilizados para avaliar a Competência 2 nas redações do Enem

<b>200 pontos</b>	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente, a partir de um repertório sociocultural produtivo, e apresenta excelente domínio do texto dissertativo-argumentativo.
<b>160 pontos</b>	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente e apresenta bom domínio do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão.
<b>120 pontos</b>	Desenvolve o tema por meio de argumentação previsível e apresenta domínio mediano do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão.
<b>80 pontos</b>	Desenvolve o tema recorrendo à cópia de trechos dos textos motivadores ou apresenta domínio insuficiente do texto dissertativo-argumentativo, não atendendo à estrutura com proposição, argumentação e conclusão.
<b>40 pontos</b>	Apresenta o assunto, tangenciando o tema, ou demonstra domínio precário do texto dissertativo-argumentativo, com traços constantes de outros tipos textuais.
<b>0 ponto</b>	Fuga ao tema/não atendimento à estrutura dissertativo-argumentativa. Nestes casos, a redação recebe nota zero e é anulada.

Fonte: Guia do participante disponibilizado pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Quadro 3 – Os seis níveis de desempenho utilizados para avaliar a Competência 3 nas redações do Enem

<b>200 pontos</b>	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema proposto, de forma consistente e organizada, configurando autoria, em defesa de um ponto de vista.
<b>160 pontos</b>	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, de forma organizada, com indícios de autoria, em defesa de um ponto de vista.
<b>120 pontos</b>	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, limitados aos argumentos dos textos motivadores e pouco organizados, em defesa de um ponto de vista.
<b>80 pontos</b>	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, mas desorganizados ou contraditórios e limitados aos argumentos dos textos motivadores, em defesa de um ponto de vista.
<b>40 pontos</b>	Apresenta informações, fatos e opiniões pouco relacionados ao tema ou incoerentes e sem defesa de um ponto de vista.
<b>0 ponto</b>	Apresenta informações, fatos e opiniões não relacionados ao tema e sem defesa de um ponto de vista.

Fonte: Guia do participante disponibilizado pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Para esta pesquisa, analisei parte das redações dos alunos feitas nas aulas de redação ministradas por mim, como forma de preparação para o Enem. Para isso, centralizei-me no processo de entendimento do gênero Redação Enem, na compreensão das competências dois e três exigidas na matriz de referência desse processo seletivo como também na formação crítica dos alunos concluintes da 3ª série Ensino Médio conforme orientação metodológica do ISD de Bronckart ([1999] 2009).

Como professora de redação da 3ª série do Ensino Médio, ao analisar os textos produzidos pelos alunos desse segmento, percebo a dificuldade que a maioria deles possui para articular o tema de forma crítica e fundamentada em outras áreas do conhecimento. Dessa forma, a dialogia e a polifonia, características do enunciado para Bahktin, são desafiadoras para os alunos desenvolverem, visto que elas pressupõem a mobilização de discursos e de vozes associadas à temática em discussão.

Assim, segundo Kleiman (1998), é importante que os intelectuais e professores assumam posturas morais e críticas a fim de atuar nesse processo de aprendizagem, de modo a orientar e a instigar os alunos a desenvolverem essas capacidades enunciativas. Dessa forma, penso que essas intervenções são possíveis a partir do ensino crítico, o qual pode ser desenvolvido paralelamente ao ensino do gênero Redação Enem. Assim, busquei investigar se isso foi possível a partir da construção de espaços para a exposição, a análise, a lapidação do pensamento e a melhoria da escrita do aluno, isto é, com esta pesquisa, também pretendo refletir, continuamente, sobre a minha prática.



Por isso, busquei analisar os fatores que dificultam a aprendizagem e a escrita da Redação Enem, sobretudo, em relação à habilidade de o aluno produzir um gênero de texto sem dissociá-lo de seu contexto histórico e cultural. Penso que essa busca coaduna com um dos meus propósitos enquanto professora e pesquisadora: buscar caminhos possíveis para uma ação coletiva em sala de aula, pautada em uma metodologia de ensino interdisciplinar que consolide a função sociodiscursiva do gênero de texto, de modo a oferecer recursos para diminuir essa problemática e a auxiliar a construção de textos compostos por um discurso crítico e bem fundamentado, conforme experimentei fazer em um período da minha jornada, como narrei na introdução desta pesquisa.

Essa intencionalidade comunicativa pode ser ilustrada na definição do gênero de texto, conforme orientação da obra *A redação no Enem 2017: guia do participante*. Portanto, a Redação Enem se organiza na defesa de um ponto de vista sobre determinado assunto e é fundamentada com as sequências argumentativa e explicativa.

É preciso, portanto, expor e explicar ideias. Daí a sua dupla natureza: é argumentativa porque defende uma tese, uma opinião, e é explicativa porque se utiliza de explicações para justificá-la. O objetivo desse texto é sustentar um ponto de vista. Para tanto, mobiliza informações, fatos e opiniões, à luz de um raciocínio coerente e consistente, como orientam os princípios abaixo:

Quadro 4 – Princípios de estruturação da Redação Enem

<p>I – Apresentar uma tese, desenvolver justificativas para comprovar essa tese e uma conclusão que dê fecho à discussão elaborada no texto, compondo o processo argumentativo (ou seja, apresentar proposição, desenvolvimento e conclusão).</p>	<p>TESE – É a ideia que você vai defender no seu texto. Ela deve estar relacionada ao tema e apoiada em argumentos ao longo da redação.</p> <p>ARGUMENTOS – É a justificativa para convencer o leitor a concordar com a tese defendida. Cada argumento deve responder à pergunta “por quê?” em relação à tese defendida.</p>
<p>II – Utilizar estratégias argumentativas para expor o problema discutido no texto e detalhar os argumentos utilizados.</p>	<p>ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS – São recursos utilizados para desenvolver os argumentos, de modo a convencer o leitor:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• exemplos;</li> <li>• dados estatísticos;</li> <li>• pesquisas;</li> <li>• fatos comprováveis;</li> <li>• citações ou depoimentos de pessoas especializadas no assunto;</li> <li>• pequenas narrativas ilustrativas;</li> <li>• alusões históricas; e</li> <li>• comparações entre fatos, situações, épocas ou lugares distintos.</li> </ul>

Fonte: Guia do participante disponibilizado pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Essa mobilização de repertório sociocultural pode ser conduzida pela interação do professor e dos alunos a fim de formar uma concepção crítica do assunto como também de desenvolver uma escrita que considere a língua, a linguagem e o contexto histórico-social. Portanto, esses acontecimentos discursivos serão convertidos a uma ação linguística, social e cognitiva que será realizada na produção do texto.

### **1.6 A Redação Enem sob a perspectiva da Linguística Aplicada**

Com essas reflexões e embasamentos, realizei um estudo que tem o intuito de contribuir para uma compreensão mais clara dos entraves que inibem a melhor escrita da Redação Enem, nos seus aspectos composicionais e discursivos. Para isso, essa pesquisa se inscreve na Linguística Aplicada, pois, segundo Widdowson (1996, p. 125), Linguística Aplicada é “[...] uma área de investigação que procura estabelecer a relevância de estudos da linguagem para problemas cotidianos nos quais a linguagem está implícita”. Então, a LA cria inteligibilidades sobre tais problemas, a fim de que alternativas para esses contextos de uso da linguagem possam ser vislumbradas.

Selecionei essa base, pois a LA é uma ciência que apresenta capacidade de trabalhar na diversidade, apresenta uma metodologia dinâmica de pesquisa e sensibilidade para responder aos problemas da linguagem. Nesse sentido, a LA à qual me filio, estuda a língua não como uma entidade abstrata na cabeça do indivíduo, mas como um instrumento de uso para a comunicação entre as pessoas em diferentes contextos. Dessa forma, é a área mais preparada para dar um retorno à sociedade.

Segundo Rajagopalan, (2006, p. 48), as bases epistemológicas da LA se encontram estabelecidas pelos seguintes aspectos:

- 1) a linguagem é uma prática social, assim, ao desenvolver o estudo sobre ela, estou estudando a sociedade e a cultura das quais ela é parte constituinte e constitutiva;
- 2) as práticas discursivas não são neutras, e envolvem escolhas (intencionais ou não) ideológicas e políticas, atravessadas por relações de poder, que provocam diferentes efeitos no mundo social;
- 3) há, na contemporaneidade, uma multiplicidade de sistemas semióticos em jogo no processo de construção de sentidos.

Dessa forma, a LA, à qual me filio, preocupada com o ensino da língua materna em conjunto com as relações socioculturais, defende a ideia de que se deve favorecer o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos e, para isso, os textos



escritos e orais devem ser objeto de estudo para leitura, análise e produção. Nessa perspectiva, não se deve restringir a aprendizagem da escrita de textos por aspectos estruturais ou formais, mas associá-la aos aspectos sócio-históricos e discursivos na produção de um gênero de texto.

Com isso, posso afirmar que essa base teórica foi imprescindível para eu desenvolver minha pesquisa, visto que a realidade apresentada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) é preocupante. Ao analisar os índices a seguir, relativos ao desempenho dos participantes do Enem em 2016 e em 2017, respectivamente, fica claro que a maioria deles apresenta dificuldades para a produção da redação nos moldes do Enem, o que pode ser reflexo de uma visão reduzida e superficial de como se constitui um gênero de texto. Seguem os índices:

Gráfico 1 – Desempenho dos participantes na prova de redação do Enem 2016



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)

Já em 2017, apenas 53 alunos tiraram nota mil na redação do Enem, de acordo com o Ministério da Educação (MEC). O número representa uma queda no total, já que no ano anterior foram 77 notas máximas obtidas na prova. Ainda segundo o Instituto, apenas 6,5% das redações receberam nota zero. Os motivos foram: fuga ao tema (5,01%), prova em branco (0,80%), texto insuficiente (0,33%), parte desconectada (0,17%), não atendimento ao tipo textual (0,11%), cópia do texto motivador (0,09%), outros motivos (0,03%).

Nesse sentido, os problemas de linguagem que impedem a construção do gênero inquietavam-me e ainda me inquietam. Então, ao buscar fundamentos nessa perspectiva teórica, utilizei as lentes da LA para refletir sobre os índices – disponibilizados nos gráficos do Inep - a fim de encontrar alternativas para oferecer um caminho que se coadune melhor com as propostas da matriz curricular de redação do Enem.

Assim, desenvolver essa pesquisa a partir do contato com essa fundamentação teórica, permitiu-me refletir sobre a minha própria prática em sala de aula. Consequentemente, foi possível que eu ampliasse meu conhecimento e tivesse um respaldo para atuar de forma mais integrada e colaborativa na interação com meus alunos. Em relação ao gênero de texto selecionado para esta pesquisa, ficou mais notório para mim que a abordagem deve ser pautada por uma compreensão crítica que auxilie o aluno a agir em sociedade por meio da sua capacidade discursiva, materializada pela linguagem.

No capítulo seguinte, encontra-se a metodologia utilizada para conduzir esta pesquisa.

## CAPÍTULO 02 – METODOLOGIA

*"A educação pode ser definida como uma metodologia: a aprendizagem do aprender." -- Pierre Furter*

### 2.1 Natureza da pesquisa

Consoante a fundamentação teórica para desenvolver este estudo, apresento a metodologia adotada por mim para realizar esta pesquisa. Elaborei uma pesquisa qualitativa de cunho interpretativista. Isso se justifica, visto que busquei analisar a Redação Enem produzida por dois alunos da terceira série do Ensino Médio de uma instituição escolar privada de Uberlândia/MG, no que concerne às habilidades e às competências que eles construíram e demonstraram durante a produção escrita da Redação Enem ao longo do ano letivo. Nesse viés, analisei, criticamente, se a redação se constituiu como um produto da ação de linguagem voltado apenas para o aluno realizar o Enem, ou se o aluno se desenvolveu para além da escrita deste gênero, como eu busquei estimular nas aulas de redação, no contexto que antecede a produção escrita, caracterizado pelos debates temáticos.

Esta investigação é qualitativa, porque esse tipo de pesquisa volta-se aos aspectos qualitativos de um determinado objeto, considerando mais a análise interpretativa da questão desenvolvida a partir do olhar crítico do pesquisador. Nesse sentido, não se procede a uma análise numérica dos dados, mas sim a um estudo interpretativo das particularidades e das experiências individuais; por isso, é uma descoberta orientada, exploratória, expansionista, descritiva e indutiva. Oliveira (2013, p. 37) conceitua a

[...] abordagem qualitativa ou pesquisa qualitativa como sendo um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo e seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação. Esse processo implica em [*sic*] estudos segundo a literatura pertinente ao tema, observações, aplicações de questionários, entrevistas e análise de dados que deve ser apresentada de forma descritiva.

Godoy (1995, p. 62) ainda cita que a pesquisa qualitativa apresenta quatro principais características:

1. ambiente natural como fonte direta de coleta de dados, e pesquisador como instrumento fundamental;
2. caráter descritivo;
3. investigador preocupado com o significado que as pessoas atribuem às coisas e à sua vida;
4. enfoque indutivo.

Na abordagem qualitativa, posso afirmar que a análise crítica dos dados pesquisados é feita pelo próprio pesquisador, o qual desenvolve o estudo, a análise e a interpretação dos dados coletados, isto é, a ação é guiada por meio das crenças e valores do indivíduo, com suas experiências e histórias de vida. É importante considerar que a postura subjetiva do pesquisador pode afetar seu olhar teórico sobre o objeto de estudo selecionado/tomado. Assim, a abordagem qualitativa reconhece que a visão do observador, admitida e assumida por ele, pode interferir no objeto observado, ou seja, no processo de interpretação da realidade com a qual se defronta. (BORTONIRICARDO, 2008, p. 58).

Esta pesquisa é interpretativista, porque houve interação entre a pesquisadora e os textos produzidos pelos pesquisados e, com isso, ocorreu a construção da intersubjetividade e do conhecimento durante a pesquisa. A realidade foi construída, portanto, a partir da interação da pesquisadora com os dados de pesquisa, isto é, nesta investigação, toda a análise dos dados ocorreu por meio do processo de observação e de interpretação dos fenômenos a fim de lhes atribuir um significado.

Quanto à natureza, trata-se de uma pesquisa aplicada, considerando que os resultados deste estudo objetivam gerar mais conhecimentos para a área de ensino da Redação Enem, no que se refere aos seus aspectos composicionais e discursivos. Como mencionado anteriormente, esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa que apresenta uma visão sistêmica do objeto de estudo. Segundo Oliveira (1999), as abordagens qualitativas pretendem descrever a complexidade de problemas e hipóteses, bem como estudar a interação entre variáveis, compreendendo e classificando determinados processos sociais, além de contribuir nos processos de mudança e interpretar as particularidades dos comportamentos ou atitudes dos indivíduos.

No que concerne aos objetivos, trata-se de uma pesquisa descritiva e analítica. Descritiva porque tive como objetivo observar, registrar, relatar e descrever a Redação Enem à qual dediquei os estudos – Oliveira (2013) afirma que —[...] a pesquisa descritiva vai além do experimento, procura analisar fatos e/ou fenômenos, fazendo uma

descrição detalhada da forma como se apresentam os fatos e fenômenos; analítica, pois, além de descrever as produções escritas, busquei interpretar e analisar os apontamentos feitos por mim com respaldo na orientação teórica desta pesquisa.

Em relação aos procedimentos técnicos, a interpretação dos fenômenos e a atribuição de sentidos a eles são características inerentes à pesquisa qualitativa, sendo que os dados foram analisados indutivamente. O método fundamental das ciências naturais e sociais é o indutivo, visto que parte da observação dos fatos e dos fenômenos da realidade objetiva (OLIVEIRA, 2013). A partir de uma análise do objeto estudado, acredito que tenha valorizado o todo e as suas partes.

## **2.2 Contexto da pesquisa<sup>3</sup>**

Brown e Rodgers (2002) defendem que, para se realizar uma pesquisa dentro de uma abordagem qualitativa, é necessário delimitar o contexto: espaço, tempo, participantes e dados, o que, na visão do ISD, conforme assegura Bronckart (2003), equivaleria à comunidade linguística que situa a qualidade dos textos a serem analisados, isto é, os parâmetros do mundo físico e do mundo sociossubjetivo que colaboraram para a constituição do texto. Mais precisamente, faz-se necessário o corte epistemológico para a realização do estudo segundo um recorte temporal-espacial (período, data e lugar).

Em relação a esse contexto, esta pesquisa foi realizada no ano de 2017, em uma escola da rede privada de Uberlândia (MG), localizada na área central dessa cidade. Nesse ano, atuei como professora de Redação em duas turmas da terceira série. Foram ministradas duas aulas, em sequência, por semana em cada turma, com a duração de 45 minutos cada aula conforme orientação pedagógica que orienta o planejamento da disciplina de Redação para o Ensino Médio. São propostas duas aulas de redação contínuas devido à sequência didática estabelecida no planejamento da disciplina: no primeiro tempo, discute-se e problematiza-se o tema de produção textual selecionado para aula, bem como orienta-se o gênero que comporá o entendimento dessa temática; no segundo momento, solicita-se ao aluno que produza, individualmente, em sala de aula, a redação orientada.

---

<sup>3</sup> Este trabalho foi submetido ao comitê de ética

Assim, organizei o planejamento anual da minha disciplina baseado tanto nessa carga horária como nessa forma de execução das aulas, conforme a orientação da escola onde realizei esta pesquisa. Para efetivar o que idealizei nos meus planos do curso, sempre elaborei os materiais fotocopiados que utilizei a partir da autorização e do acompanhamento da minha coordenadora pedagógica, visto que a apostila adotada pela instituição não contemplava a sequência didática que executei durante o ano letivo.

No intuito de trabalhar a Redação Enem, construí, portanto, o material teórico que continha as características composicionais como também marcas de textualidade desse gênero. Como indica Bakhtin (1997), são três aspectos que compõem o gênero: “construção composicional”, ao lado do “conteúdo temático” e do “estilo”. Além disso, fundamentada no pressuposto de que o gênero deve representar uma “ação social”, selecionei trinta temas motivadores – trabalhados um por semana ao longo do ano letivo – para os alunos mobilizarem o repertório sociocultural construído ao longo do Ensino Médio e as características composicionais do gênero em questão. Assim, penso que foi possível que eles contribuíssem para a discussão promovida da temática indicada para a aula e tivessem condições de analisar criticamente a questão apontada na proposta de redação.

Como mencionei na introdução deste trabalho, compõe o corpus desta pesquisa parte dos textos Redação Enem produzidos pelos participantes quando cursaram a 3ª série do Ensino Médio. Dos 65 estudantes que compuseram esse nível de ensino, selecionei dois alunos para constituírem esta investigação. Um dos participantes desta pesquisa, denominado como A, cursou todo o ensino médio (1ª, 2ª e 3ª séries) na escola privada de Uberlândia em que trabalho e obteve, ao longo do ano letivo, a média de 85% a 90% das notas de redação dispensadas para cada trimestre. Já o outro participante, denominado como B, cursou a 1ª e a 2ª séries do Ensino Médio em escola pública e apenas a 3ª série nessa escola particular; diferentemente do participante A, ele obteve a média de 70% a 92% das notas de redação.

Assim, os participantes de pesquisa foram definidos a partir do contexto vivenciado por eles. Fiz a escolha destes alunos tanto para contrastar a média de notas obtida durante cada trimestre, como também pela experiência e vivência na prática de produção de textos que tiveram antes de cursar a 3ª série do ensino médio, sendo que vieram de realidades distintas: o participante A continuou no mesmo contexto pedagógico: inserido na mesma escola, produzindo, em média, um texto por semana; já o B não havia experimentado a oferta da disciplina Redação em sua grade curricular,

pois, como ele me relatou, essa matéria escolar estava inserida na disciplina Língua Portuguesa ( não havia separação para a disciplina Redação), por isso produziam poucos textos quando estudara na escola pública, localizada no mesmo município.

Como mencionei na introdução, auxiliiei os alunos a criarem os portfólios de Redação, os quais foram instrumento de organização e de motivação para a maior parte dos alunos a fazerem as pesquisas prévias da temática a ser trabalhada em sala (eu sempre entregava a fotocópia do tema a ser trabalhado posteriormente), os textos solicitados, como também a reescrita dessas redações corrigidas. A partir dessa constatação, presumo que essa motivação também foi resultado do acompanhamento sistemático que eu fiz das pastas, já que, em todas as aulas, no momento em que produziam o texto, eu sempre verificava o material dos alunos, intervinha nas dúvidas que, eventualmente, perguntavam-me e auxiliava-os na produção dos textos.

Isso posto, posso afirmar que a escolha desse contexto foi motivada pelas circunstâncias pessoais e profissionais que me impulsionaram a investigar os questionamentos relativos à habilidade e à competência apresentadas por alunos da 3ª série do Ensino Médio ao produzirem um texto. Isto é, ao ler os textos que, sequencialmente compunham a pasta, eu tinha condições de refletir sobre a evolução ou não do meu aluno na escrita de uma redação como também de analisar se ele ampliava ou não o seu próprio repertório sociocultural a partir das pesquisas feitas como atividade extraclasse e dos debates realizados em sala de aula.

Portanto, a realização desta investigação me trouxe subsídios e reflexões que tornaram possível a revisão de minha atuação em sala de aula a fim de que eu propusesse intervenções na minha prática e no meu planejamento de aulas para adotar medidas mais coerentes e efetivas aos meus objetivos na condição de professora de Redação da 3ª série do Ensino Médio.

Para que alguém produza conhecimento sobre o ensino é necessário que esta pessoa, se não estiver atuando nesse contexto, tenha um vasto conhecimento desse processo. Alguém que se dedica ao estudo de um assunto e procura conhecê-lo profundamente sabe que os livros não são suficientes, é preciso voltar-se para a realidade do que se pretende compreender. (BORELLI, 2001, p. 4)

Assim, o fato de eu direcionar o meu olhar para a minha ação como professora de Redação permitiu-me, posteriormente à realização desta pesquisa, intervir na minha

prática e na organização da disciplina e das aulas que a compõem, conseqüentemente, na formação escrita dos alunos.

### **2.3 Participantes da pesquisa**

Para o desenvolvimento deste estudo, eu, na condição de professora-pesquisadora, investiguei os textos dos meus próprios alunos da 3ª do Ensino Médio no decorrer das aulas de Redação que aconteceram semanalmente durante o ano letivo de 2017. Ministrei aula nas duas turmas da 3ª série, turno vespertino, na instituição escolar selecionada para a realização desta pesquisa. Ao todo, constituíam esse nível de ensino 65 alunos, que tinham entre 16 e 17 anos; contudo, selecionei apenas dois para atuarem como participantes desta investigação. Nesse contexto, é importante evidenciar que nem todos os alunos cursaram as séries anteriores nessa mesma escola; então, o cenário da minha pesquisa foi caracterizado por indivíduos com formações escolares e vivências bem diferentes.

Os participantes desta pesquisa foram, portanto, dois alunos escolhidos a partir dos resultados que eles apresentaram durante o processo de elaboração dos textos. Ambos fizeram a pesquisa do tema previamente, a escrita da redação e a reescrita deste texto a partir dos resultados obtidos em cada competência estipulada pela matriz de referência do Enem como também dos comentários feitos pelo corretor, sinalizados na folha de redação.

Embora a dedicação e o esforço de cada aluno estivessem notórios durante o processo de produção dos textos, nem todos apresentaram resultados semelhantes. Essa constatação resultou também do perfil de cada um deles e da formação educacional anterior à 3ª série. Por exemplo, o aluno A havia estudado, desde a primeira série, nesta escola privada de Uberlândia. Já o aluno B apresentava uma trajetória distinta: cursou a 1ª e a 2ª séries do Ensino Médio em escola pública e apenas a 3ª série nessa escola particular; localizada no mesmo município. Essa caracterização impactou na habilidade de o participante redigir a produção escrita. Contudo, a discussão e o aprofundamento dessa análise estão expostos no próximo capítulo desta pesquisa.

Com base neste contexto, também é importante mencionar que o participante A tinha 16 anos; o B, 17 anos. Por questões relativas à ética para se realizar uma pesquisa científica, foram omitidos os reais nomes dos alunos. Em relação à média final que obtiveram na disciplina de redação, o participante A obteve, ao longo do ano letivo, a



média de 85% a 90% das notas de redação direcionadas para cada trimestre; diferentemente do participante A, o aluno B obteve a média de 70% a 92% das notas de redação para cada trimestre. O percurso para chegar a esse resultado final e todo o processo de construção dessas notas está indicado e analisado no capítulo a seguir.

Esse processo de pesquisar e analisar os textos dos próprios alunos para os quais eu ministrei aula, sensibilizou-me acerca de certos aspectos que não haviam sido notórios para mim anteriormente. Além disso, possibilitou-me o maior envolvimento com aquilo que eu acreditava e com os caminhos mais viáveis a serem seguidos para eu alcançar os resultados que almejava como professora. Alinhamento e empatia foram palavras-chave que caracterizaram a minha relação com os textos desta pesquisa. Nesse contexto, segundo Brandão (1985, p 7-14):

“Quando o outro se transforma em uma convivência, a relação obriga a que o pesquisador participe de sua vida, de sua cultura. Quando o outro me transforma em um compromisso, a relação obriga a que o pesquisador participe de sua história. Quando comparte com elas momentos redutores da distância do outro no interior do seu cotidiano. [...] A relação de participação da prática científica desafia o pesquisador a ver e compreender os sujeitos e os seus mundos...” (BRANDÃO, 1985, p. 7-14).

Portanto, a possibilidade de que um trabalho dessa natureza se realize é possível desde que haja certa cumplicidade e empatia entre os sujeitos envolvidos neste processo. Assim, é imprescindível compreender o sentido daquilo que nos propusemos a fazer.

## **2.4 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados**

Refletir sobre as necessidades e desafios presentes na qualificação do ensino significa preocupar-se com a construção dos saberes fundamentais para o aprimoramento intelectual e para a legitimação da condição de cidadania dos indivíduos. Isso representa a busca por uma docência significativa, participativa e emancipadora. Nesse sentido, o ato de refletir e (res)significar tanto as próprias concepções, conhecimentos e referências como construções sociais é importante para enriquecer e modificar a realidade, as representações, as próprias intenções e o próprio processo de conhecer. A partir dessa linha de raciocínio que norteia toda esta pesquisa, defino, a seguir, os instrumentos e procedimentos de coleta de dados.

Os instrumentos para coleta de dados são os 10 textos produzidos pelos participantes A e B, sendo 05 textos de cada aluno, as pesquisas solicitadas a eles sobre a temática e a coletânea que compôs cada tema de redação. Para cada Redação Enem, foi estipulada uma temática que compusesse a produção escrita. Os temas selecionados para a análise desses textos foram listados a seguir:

- **Tema 01:** Ensino sobre gênero e diversidade sexual nas escolas: necessidade ou doutrinação;
- **Tema 02:** Soluções para a precariedade do sistema carcerário brasileiro;
- **Tema 03:** Notícias compartilhadas na internet: o limite entre a verdade e o boato;
- **Tema 04:** As implicações do uso de agrotóxicos;
- **Tema 05:** A relação existente entre hábitos alimentares e qualidade de vida.

Dessa forma, para cada tema, analisei a Redação Enem do participante A e do participante B. É importante considerar que a escolha destes 05 temas dentro de um universo de 20 não foi aleatória. Assim, a minha seleção foi baseada nos seguintes critérios:

1- Escolha dos temas de acordo com o trimestre do qual fizeram parte: por exemplo, o tema 01 foi o primeiro trabalhado no ano letivo; o tema 02, o último trabalhado ao final do primeiro trimestre; o tema 03, o primeiro trabalhado no segundo trimestre, o tema 04, o último no segundo trimestre e, por fim, o tema 05, o antepenúltimo do ano letivo, isto é, ele compôs o terceiro trimestre. Em vista disso, busquei analisar também a evolução ou não do aluno conforme o ano letivo se sucedeu, ou seja, se as intervenções e as discussões que foram presentes nas aulas de redação contribuíram ou não para a melhoria da produção escrita.

2- Seleção dos temas pelo enunciado de comando que os compôs: por exemplo, o tema 01 direciona a argumentação para a discussão do ensino de gênero e diversidade sexual nas escolas, se este é uma necessidade ou uma forma de doutrinação, portanto, as palavras-chave para conduzir a argumentação são: “necessidade” ou “doutrinação”; o tema 02 traz, como percurso argumentativo central, a palavra-chave “soluções”, logo, o aluno deveria argumentar de modo a apresentar, sobretudo, as soluções para a precariedade do sistema carcerário brasileiro; o tema 03 direciona a argumentação para a palavra-chave “limites”, assim, o aluno precisaria discutir sobre os limites que

permeiam as notícias compartilhadas na internet; o tema 04 traz, como percurso argumentativo central, a palavra-chave “implicações”, elucidando a necessidade de se discutir acerca das consequências do uso de agrotóxicos e, por fim, o tema 05 direciona a argumentação para a discussão da relação entre hábitos alimentares e qualidade de vida, logo, o aluno deveria olhar como esses dois aspectos se relacionam de modo a elucidar esse processo no desenvolvimento do seu texto. Dessa forma, posso afirmar que esses temas estimulam percepções diferentes na produção da argumentação, logo são instigadas diferentes ações de linguagem para materializar o pensamento, o qual é produto, também do direcionamento proposto no comando da proposta de redação.

3- Seleção dos temas pelos conteúdos mobilizados por eles: por exemplo, no tema 01, busca-se uma reflexão acerca da educação sexual na escola; no tema 02, estimula-se a análise de uma questão social relativa ao sistema carcerário brasileiro; no tema 03, aborda-se uma problemática atual e que, diretamente, afeta os alunos – compartilhamento de *fake news* na internet; no tema 04, busca-se uma reflexão sobre uma determinada temática ambiental, relativa ao uso de agrotóxicos; por fim, no tema 05, estimula-se a análise de uma problemática sobre cuidados com a saúde, já que se orienta que o aluno pense sobre hábitos alimentares e qualidade de vida. Essa breve descrição do conteúdo que compõe os temas mostra o cuidado que tive para selecionar as 05 propostas de redação, buscando analisar como o aluno se posiciona em situações que ativam áreas do conhecimento distintas entre si.

Além dos textos dos alunos A e B, também observei se eles fizeram ou não a pesquisa de informações e de repertório sociocultural para o tema como eu sempre solicitava anteriormente, pois eu já lhes entregava previamente a fotocópia da proposta; caso a tivessem feito, ela deveria estar junto à proposta de redação. Essa observação foi pontual para a análise dos dados, descrita no capítulo 03, quando examinei o repertório sociocultural do aluno, logo, se houvesse a pesquisa junto à proposta de redação, eu investigava se a informação que ele colocou no texto foi buscada por ele mesmo ou coletada no momento do debate que ocorria antes da produção da redação.

É importante mencionar, ainda, que as propostas de redação de cada tema listado anteriormente sempre foram compostas por textos de apoio e pelo comando da produção escrita conforme o padrão do Enem. Esses elementos também foram instrumentos para eu coletar dados na medida em que avaliava se os textos dos alunos respondiam à questão direcionada no comando da redação como também investigava se os textos ficavam restritos ou não à coletânea acerca da argumentação desenvolvida.

Após a apresentação e a descrição dos meus instrumentos para a coleta de dados, relato, a seguir, como foi o procedimento para coletá-los. Como mencionei na introdução desta pesquisa, em 2017, elaborei os portfólios de redação com os alunos, sendo que, em cada pasta, havia 20 textos, com a respectiva proposta de redação para cada tema, e as pesquisas correspondentes às temáticas.

Portanto, a análise das redações foi possível, pois os portfólios de produção escrita ficaram comigo no final de 2017. Então, após analisar essas pastas, percebi a existência de possíveis caminhos a serem pensados para que os alunos pudessem desenvolver a capacidade discursiva e linguística para produzir um texto que se estruturasse a partir do tipo discursivo dissertativo-argumentativo, como a Redação Enem, como também para serem sujeitos críticos capazes de atuar na sociedade e de refletir sobre questões mundanas de diferentes temáticas.

## **2.5 Procedimentos de análise dos dados**

Após caracterizar a presente pesquisa, expor o seu contexto de realização e os participantes envolvidos, além de ter apresentado os instrumentos de coleta de dados, passo, então, para a descrição dos procedimentos de análise dos dados. Os procedimentos de análise dos dados se basearam na análise criteriosa e sistemática das 10 redações produzidas pelos dois alunos selecionados para a realização desta investigação.

Para o desenvolvimento da análise dos dados, segui a perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart (1999). Segundo esse autor, as atividades e as produções de linguagem do ambiente social são de fundamental importância para o estudo da evolução física e psíquica do ser humano, visto que são responsáveis por desenvolver o que se denomina de pensamento consciente, diferindo, assim, o homem das demais espécies.

Nesse sentido, segundo Bronckart (2006, 2008), o interacionismo sociodiscursivo (ISD) visa mostrar o “papel fundador da linguagem” e sobretudo do funcionamento discursivo/da atividade discursiva no desenvolvimento humano. Para esse autor, o ISD orienta trabalhos teóricos e empíricos que constituem os três níveis do programa de referência do interacionismo social: os pré-construídos, as mediações formativas e o desenvolvimento.

Conforme Bronckart (2006, 2008), no nível dos pré-construídos, o intuito inicial do ISD foi construir um modelo de organização interna dos textos. Com isso, analisavam-se as condições efetivas dos textos, por meio do princípio de que os gêneros de texto são o produto da atividade linguageira coletiva, estruturada pelas formações sociais e com o propósito de adaptar os formatos textuais às exigências das atividades gerais.

Nesse paradigma, dentre as cinco competências exigidas pelo Enem na prova de redação, estipulei, para esta pesquisa, a análise e a avaliação das competências dois e três por meio dos textos confeccionados pelos alunos. Para executar esse procedimento, a cada tema de redação que foi trabalhado por mim, verifiquei a nota que cada aluno obteve tanto na competência dois, como na três e, por meio da análise do resultado a partir do texto feito por ele, elaborei um estudo crítico, comparativo e fundamentado no resultado em questão tanto para a perspectiva do Enem como para a formação ou não de um leitor crítico para além do texto.

Assim, esse estudo foi realizado a partir desse nível dos pré-construídos, isto é, por meio do modelo de arquitetura interna dos textos que prioriza a análise do folhado textual. Para Bronckart (2006, 2008), o folhado textual é composto pela infraestrutura global do texto, dividida, por sua vez, em plano geral/global do texto, tipos de discurso, sequências; pelos mecanismos de textualização, divididos em conexão, coesão nominal e coesão verbal; e pelos mecanismos de responsabilização enunciativa, que são constituídos das modalizações e das vozes presentes no texto.

Nesta pesquisa, não abordei diretamente os mecanismos de textualização, mas podem aparecer pequenos apontamentos sobre eles no decorrer da análise dos dados. Assim, analisei os mecanismos enunciativos – mobilização de vozes e de discursos nos textos – como também a primeira camada do folhado textual. Isto é, investiguei o plano mais geral dos textos, pontuando os tipos de discurso neles comportados e a modalidade de articulação entre o tipo discursivo e as sequências que, eventualmente, aparecem nele.

Quando me refiro ao folhado textual tipificado por Bronckart (2006, 2008), considero, nesta pesquisa, os mecanismos de responsabilização enunciativa utilizados nos textos elaborado pelos alunos. Por exemplo, avaliando a infraestrutura global do texto, analiso se o aluno compreendeu o recorte temático, isto é, a linha de raciocínio a ser seguida para a elaboração da Redação Enem como também se ele conseguiu mobilizar outros discursos e vozes para articular o desenvolvimento do tema que

constitui a produção do texto. Em relação às competências do Enem, esse aspecto é avaliado tanto na competência dois como na competência três, ou seja, é analisado o projeto do texto, a interdisciplinaridade e a coerência das informações e dos argumentos empregados para a defesa do posicionamento crítico do autor.

É importante mencionar também que, para analisar os dados, investiguei o contexto de produção do texto, tanto no nível mais amplo, quanto no nível da ação da linguagem que confere origem ao texto. Essa análise vai ao encontro da primeira ação que o aluno deve adotar antes de elaborar uma redação, isto é, entender e interpretar o contexto propicia a delimitação do recorte temático que deve ser seguido ao desenvolver-se um texto. A partir dessa fundamentação teórica, analisei, portanto, a Redação Enem a partir do nível desses pré-construídos de Bronckart (2006, 2008) apontados e indicados acima. Essa investigação foi atrelada à matriz curricular que orienta as competências – citadas no referencial teórico – a serem alcançadas pelo participante que realiza a prova de redação do Enem.

No próximo capítulo, exponho a análise dos dados coletados a partir da avaliação da Redação Enem produzida pelos alunos A e B, que foi feita à luz das teorias apresentadas nesta Dissertação de Mestrado. Diante disso, tenho o desejo de oferecer possibilidades de reflexão e de resposta para as perguntas norteadoras desta pesquisa.

### CAPÍTULO 3 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

“Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com que o faço. É a preparação científica revelada sem arrogância, pelo contrário, com humildade. É o respeito jamais negado ao educando, a seu saber de “experiência feito” que busco superar com ele. Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é a minha coerência na classe. A coerência entre o que digo o que escrevo e o que faço.” (FREIRE, 1996).

Neste capítulo, apresento a análise dos dados coletados durante o desenvolvimento da pesquisa, com base nos fundamentos teóricos previamente apresentados, bem como na metodologia descrita no capítulo anterior. Primeiramente, contextualizo esse processo por meio da fundamentação teórica utilizada para a observação e a interpretação dos dados; em seguida, apresento o contexto de produção dos textos e, por fim, desenvolvo a investigação das redações feitas pelos participantes desta pesquisa de modo a relacionar esse estudo aos conceitos estabelecidos por Bronckart (1999, 2003, 2006) e às competências II e III que compõem a matriz de correção da redação do Enem.

Como mencionado nesta pesquisa, texto é um lugar de interação e uma forma de ação, isto é, representa um instrumento por meio do qual o locutor e o interlocutor podem interagir dialogicamente. Com efeito, são produzidos sentidos e concepções que permitem conhecer as relações semânticas e cognitivas estabelecidas por meio da comunicação.

Bronckart (2003, p.118) concebe o texto como um folhado textual. Propõe o autor uma lógica de sobreposição de camadas: “Concebemos a organização de um texto como um folhado constituído por três camadas superpostas: a infraestrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos”. Segundo esse autor, a infraestrutura, camada mais profunda desse folhado, é constituída “pelo plano mais geral do texto, pelos tipos de discurso que comporta, pelas modalidades de articulação entre esses tipos de discurso e pelas sequências que nele eventualmente aparecem” (BRONCKART, 2003, p. 121). Caracteriza esse nível, portanto, pela organização linear do conteúdo temático.

Os mecanismos de textualização, camada intermediária do folhado textual, englobam a conexão e a coesão (nominal e verbal), as quais contribuem para estabelecer a coerência temática do texto. Os mecanismos enunciativos (vozes e modalizações),

considerados a camada mais superficial do folhado textual, concorrem para o estabelecimento da coerência pragmática (ou interativa) do texto. As vozes contribuem para o esclarecimento dos posicionamentos enunciativos enquanto que as modalizações, como oportunamente explicam Charaudeau e Maingueneau (2006: 334), permitem “explicitar as posições do enunciador em relação ao seu interlocutor, a si mesmo, ao conteúdo temático veiculado e ao seu propósito comunicativo”.

Dentre os mecanismos abordados por Bronckart, serão, especificamente, os mecanismos enunciativos – mobilização de vozes e de discursos nos textos – como também a primeira camada do folhado textual, o foco de análise nos escritos de trabalho observados. Esse recorte decorre do fato de as modalizações terem “como finalidade geral traduzir, a partir de qualquer voz enunciativa, os diversos comentários ou avaliações formulados a respeito de alguns elementos do conteúdo temático” (BRONCKART, 2003, p.123), contribuindo para orientar o destinatário na interpretação desse conteúdo.

### **3.1 Contexto de produção da Redação Enem**

O contexto de produção da Redação Enem foi caracterizado pelas aulas de redação ministradas por mim sequencialmente (45 minutos cada tempo de aula), na 3ª série do ensino médio, em uma escola localizada no município de Uberlândia. Como mencionei no capítulo anterior, o aluno tinha acesso prévio ao tema a ser trabalhado na aula, visto que eu entregava a fotocópia da proposta para que ele a lesse antes da aula e realizasse leituras e pesquisas complementares que o auxiliaram no desenvolvimento da escrita, sendo necessário anexá-las ao portfólio.

Assim, depois de cumprimentar os alunos e de solicitar a organização dos materiais de redação sobre a carteira para iniciarmos a aula, eu lhes fazia questionamentos sobre a temática da redação a ser trabalhada, de modo que eles pudessem apresentar o que pesquisaram. Com a preocupação de diversificar a minha prática pedagógica, eu buscava fazer essa abertura da aula de distintas maneiras, dessa forma, tentava provocá-los seja com uma imagem, seja com uma música, seja com uma notícia, enfim, sempre dedicava um tempo previamente para estruturar esse momento de forma cuidadosa.

Depois de ouvir os comentários dos alunos e as possíveis informações coletadas por meio da pesquisa solicitada, prosseguia a aula por meio da leitura coletiva do



comando da temática como também dos textos de apoio. Para que esse momento não ficasse monótono, a cada etapa da leitura, era feita uma análise do comando da redação e dos textos motivadores. Por exemplo, na leitura do comando, eu solicitava que os alunos circulassem as palavras-chave do enunciado, as quais deveriam aparecer no decorrer da redação para tentar assegurar a abordagem do tema requerida pela proposta e dissessem o que compreenderam, isto é, em que linha argumentativa conduziriam o texto: desafios, efeitos, caminhos, etc. Na leitura da coletânea, a cada texto, fazíamos uma análise crítica, tentando inferir a possível problemática a ser abordada com aquele texto, por exemplo, se havia uma lei relativa ao tema na coletânea, inferíamos um possível problema sobre essa norma: inoperância ou desconhecimento dessa lei na sociedade.

Após a análise crítica e inferência de problemáticas da coletânea, era feito o debate desses apontamentos. Por exemplo, se algum aluno dissesse que uma determinada lei era ineficiente na garantia de determinado direito, eu lhe perguntava o porquê dessa afirmação, como também solicitava que ele a relacionasse a outra área do conhecimento para validar essa visão crítica do problema. É importante mencionar que eu solicitava a defesa do posicionamento do aluno como também o respaldo da ideia a partir de um repertório sociocultural com o intuito de ele ampliar a visão do assunto, não apenas para empregar uma interdisciplinaridade na redação, ser bem avaliado e ganhar uma nota.

A meu ver, esse momento de discussão de ideias foi e ainda é muito rico, pois eu tinha possibilidade de ouvir os alunos e de eles ouvirem a visão do colega sobre determinada temática, assim, criávamos um ambiente para além da produção do texto. Isto é, em muitas situações, os alunos analisavam a problemática de acordo com a vivência e com o contexto vivenciado por eles e por pessoas com as quais eles convivem ou conviviam; logo, acredito que sentir e vivenciar a questão discutida tornava as aulas de produção escrita mais significativas para mim e para os alunos. Com essa intervenção, eu conseguia desconstruir a ideia genérica de que aula de redação se resume a escrever para ganhar uma nota ou ser bem avaliado em um processo seletivo.

Após esse horário de compartilhamento de informações, de conhecimentos e de repertório sociocultural, esses alunos realizavam a produção do texto durante o segundo horário da aula de Redação. Caso não a concluíssem em sala, poderiam terminar em casa e entregar na secretaria do colégio na data marcada. Entretanto, eu esperava que o

aluno terminasse o texto em sala para também treinar o tempo dedicado à produção escrita.

É importante mencionar que os alunos faziam uma redação por semana e entregavam-na na secretaria da escola em um dia da semana específico já direcionado pela coordenação pedagógica. A partir dessa entrega, as secretárias da escola separavam os textos por turma para que eles fossem encaminhados ao corretor da classe específica. Dessa forma, a Redação Enem, analisada nesta pesquisa, representa uma produção escrita que foi lida, primeiramente, por um revisor, licenciado pelo curso de Letras, que prestou serviço à instituição particular onde ministrou aulas. Posteriormente, quando eu recebia os textos corrigidos, fazia a revisão da correção com o intuito de acompanhar o aproveitamento dos alunos nesse processo e de analisar a qualidade e a contribuição dos comentários feitos pelos corretores nas redações. Dessa forma, sempre me preocupei em rever as correções de todos os alunos para que eu pudesse intervir no processo de construção do conhecimento de forma satisfatória.

Com isso, fica claro que o aluno escreveu, a princípio, para um leitor que simulou a postura de um corretor do Enem, isto é, para uma pessoa que segue a mesma matriz de correção para fazer apontamentos; portanto, ele sabe que será avaliado. No âmbito escolar, esse processo avaliativo também é notório, visto que o aluno fez a Redação Enem como componente avaliativo da matriz curricular da disciplina, ou seja, as produções escritas, caracterizadas como redações semanais, compõem 50% dos créditos distribuídos para cada trimestre do ano letivo.

Por exemplo, o primeiro trimestre é valorizado em 30,0 pontos, sendo distribuídos 15,0 pontos para a média de notas obtidas nas redações denominadas como semanais – as quais compuseram o portfólio –; assim, se foram trabalhados 10 temas no trimestre, a nota do aluno em 15,0 seria a média dos 10 temas feitos ou não por ele. Nesse contexto, também é importante mencionar que, quando o aluno reescrevia a redação, eu considerava sempre a nota maior para entrar no cálculo da média com o intuito de motivá-lo a ter um novo olhar para o seu texto; em contraste a essa realidade, quando ele não fazia a produção escrita, ficava com nota zero e esse caso sempre era comunicado à coordenação pedagógica para possíveis intervenções. Considerando esse contexto, os outros 15,0 pontos eram distribuídos para avaliações, sendo uma delas a avaliação trimestral, com valor de 10,0 pontos e composta por uma proposta de redação para ser desenvolvida, e os demais 5,0 compunham a nota da redação que integra o simulado Enem aplicado pelo sistema de ensino adotado pela própria instituição.

Apresentado todo o cenário que marcou a disciplina de Redação ministrada por mim, é imprescindível conhecer o contexto de produção das redações, isto é, a situação de ação de linguagem que deu origem ao texto, seja ele mais geral – como apresentado anteriormente – seja mais específico, conforme indicado a seguir. (BRONCKART, 1999, 2006). A situação mais particular da produção das redações a que me refiro consiste na variação das temáticas abordadas em cada aula, ou seja, em cada encontro com o aluno, foi trabalhado um tema específico, o qual influencia diretamente na desenvoltura (ou não) dele ao redigir a redação, conforme pode ser exemplificado no capítulo anterior pela escolha dos temas que compuseram a investigação desta pesquisa.

Para a investigação dos dados desta pesquisa ser coerente à fundamentação teórica adotada, foi analisado o contexto de produção específico para cada tema selecionado juntamente à observação pormenorizada da Redação Enem no que se refere aos mecanismos de responsabilização enunciativa e a algumas menções aos mecanismos de textualização quando necessárias para compor a análise dos textos. A seguir, encontra-se a análise dos textos feitos pelos alunos A e B mediante à alusão do tema selecionado na aula e à procedência da construção do raciocínio e da estrutura da redação.

### ***3.1.1 Breve análise dos textos motivadores que compõe a coletânea da redação Enem***

De acordo com o Manual do Candidato do Enem, o papel dos textos motivadores da prova de redação é o de motivar, de inspirar e de contextualizar o candidato em relação ao tema proposto. Segundo orientação desse guia, o candidato deve aproveitar as informações presentes no texto sem copiar, pois as provas que contêm cópias terão as linhas desconsideradas no momento da correção e podem, quando em excesso, levar à nota zero na produção escrita. Contudo, ao analisar criticamente essa consideração do Enem acerca da coletânea, penso que os textos de apoio não estão ali por acaso ou apenas para motivar o aluno; pelo contrário, acredito que informações disponíveis sobre o tema podem reduzir a quantidade de zeros na prova de redação, visto que muitos alunos, que não tenham argumentos para produzir o texto, podem recorrer à paráfrase dos textos motivadores. Em decorrência disso, possivelmente, ele não alcançará um resultado satisfatório na redação, mas infiro que a chance de a zerar seja menor.

É importante salientar também que a proposta do Enem não é que o aluno reproduza as informações contidas nos textos motivadores. A banca de redação deseja que ele leia os textos, interprete-os e reelabore-os, conectando-os à sua discussão a fim de revelar indícios de autoria; todavia, penso que muitos alunos apresentam dificuldade em fazer essa interpretação, pois, geralmente, sentem-se “presos” a essas ideias devido ao direcionamento argumentativo proposto no enunciado da redação como também aos possíveis pontos a serem argumentados conforme o conteúdo que constitui os textos da coletânea, logo, ficam receosos de fazerem uma abordagem crítica para além dos textos de apoio com receio de tangenciar a temática da prova de redação.

Além desse percurso argumentativo, a matriz de referência do Enem também espera que o aluno mobilize conhecimentos de outras áreas, como sociologia, história, filosofia, literatura, dentre outros, para sustentar o posicionamento argumentativo requerido pela proposta. Porém, observei que muitos alunos tinham dificuldade ao trazer o repertório sociocultural para o texto, devido a diversos fatores como:

- a) não sabem o que é considerado repertório sociocultural para o Enem;
- b) não se lembram de onde a informação ou o dado foram retirados;
- c) desconhecem algum conteúdo de outra área do conhecimento para relacionar ao tema;
- d) não sabem articular o conteúdo ao tema, isto é, possuem a informação, mas não conseguem associá-la ao argumento.

Dessa forma, entendo que os textos de apoio precisam ser interpretados criticamente pelo aluno; caso ele não o faça, a tendência é a produção de uma argumentação limitada, previsível e sem autoria, isto é, o aluno tende a parafrasear as informações da coletânea sem fazer uma avaliação crítica delas. Nesse contexto, também acredito que o professor de redação precisa auxiliar na leitura crítica da coletânea, por exemplo, após a leitura de um texto, supondo que é uma determinada lei, direcionar perguntas aos alunos, como: *Você conhece esta lei? Pode-se deduzir que a população brasileira a conhece ou não? Por quê? Esta lei tem sido efetivada na sociedade? Sim? Não? Por quê?* Acredito que fazer esses questionamentos constantemente pode auxiliar o aluno a explorar o conteúdo disponibilizado nos textos de apoio para que ele possa analisá-los criticamente no decorrer da redação.

Embora a redação do Enem direcione um caminho para ser percorrido na produção escrita, a matriz de correção de redação solicita que o aluno apresente indícios de autoria ao fazer o texto, o que, a meu ver, seria essa análise crítica da proposta que

conduz a Redação Enem, o que caracteriza o tipo discursivo dissertativo-argumentativo: reconhecer e explicar as relações argumentativas. Nesse contexto específico da análise da coletânea, acredito que a presença de textos com informações sobre o tema e, eventualmente, até mesmo argumentos já construídos, interfere na avaliação da originalidade das marcas de autoria na redação. Assim, dependendo do modo como o aluno utiliza essas informações e argumentos já dados, sua marca pessoal pode não se construir discursivamente, pois o seu texto não apresentaria originalidade, por isso, acredito que é importante a intervenção do professor de redação como sugeri no parágrafo anterior.

Compreendo, portanto, que a questão dos indícios de autoria no texto escolar revela a própria consciência da escrita, isto é, a autoria é revelada, na combinação entre forma (gênero de texto – estrutura composicional e linguística) e conteúdo, ou seja, pela existência de um projeto para o texto que determina desde a seleção das informações até a escolha das palavras, passando pelo modo como elas se arranjam no texto. Em um texto autoral, cada um dos elementos selecionados para a escrita (fatos, informações, opiniões, vocabulário, sintaxe) tem como objetivo provocar um efeito no leitor à medida que desvela essa autoconsciência e consegue recompor o chamado “ser de razão” no projeto que justifica as escolhas de quem escreve, delineando, desse modo, discursivamente, a figura do autor.

Possenti (2002) considera o autor como o sujeito capaz de expor a sua particularidade no discurso, extrapolando os aspectos formais e as regras que condicionam o texto, o que, para a Redação Enem, não se consegue realizar, pois, como mencionei no capítulo 01, o aluno está condicionado a uma série de regras para desenvolver a produção escrita, logo está cerceada essa liberdade de ir para além do texto. É importante mencionar também que, para Possenti (2002, p.89), a autoria está onde há a “explosão do sujeito”, isto é, onde ele imprime, no texto, suas marcas, as quais seriam “indícios de autoria”, o que é desafiador dadas as condições de direcionamento da proposta da Redação Enem e das características que compõem esse gênero.

Para esse autor, os indícios da autoria estão presentes no discurso, e não no texto ou na gramática. Nessa perspectiva, ele considera que a autoria passa a ser a atitude de alguém que, em um texto, é capaz de dar voz a outros enunciadores. Ao associar esse ponto de vista à Redação Enem, percebo que o aluno deveria ser um locutor que, em seu texto, fizesse uma escolha linguística para apresentar e organizar seu ponto de vista

diante do problema apresentado. Isto é, esse locutor, para cumprir seu projeto argumentativo conforme o Enem, faria surgir, em seu texto, outros enunciadores, outras vozes, com pontos de vista e atitudes usadas para corroborar a linha argumentativa desenvolvida por ele em seu projeto de texto. Todavia, noto que muitos alunos têm dificuldade em associar esse repertório sociocultural e discursivo na produção da redação, geralmente, pelo fato de o texto motivador já apresentar conteúdos que poderiam ser mobilizados no texto. Em vista da relevância dessa questão, ao fazer a análise dos dados nesta pesquisa, explico melhor essa problemática.

### ***3.1.2 Breve análise do contexto que antecede a produção escrita da Redação Enem***

Para desenvolver a visão requerida pela proposta, acredito que o aluno deve ter bastante cuidado ao produzir suas ideias em vista das exigências pontuadas na matriz de correção do Enem, como o respeito aos direitos humanos, a necessidade de apresentar os indícios de autoria, a relação e a fundamentação do discurso a partir do repertório sociocultural, dentre outros aspectos.

Em vista disso, no momento inicial do debate das ideias, apresento aos alunos algumas problemáticas de diferentes perspectivas do tema com o intuito de suscitar-lhes questionamentos sobre a questão e de auxiliá-los a desenvolver autoria no texto. Para isso, busco motivar os alunos para que manifestem suas próprias opiniões de forma a concordarem/discordarem respeitosamente do colega, justificando a visão do assunto e ampliando-a a partir de um determinado repertório sociocultural.

Constantemente, tenho o cuidado de mediar as falas dos alunos e de apontar possíveis complementações para a discussão a fim de ampliar o entendimento da temática e de expandir a construção de ideias para além da construção da redação, pois considero esse momento fundamental para o aluno analisar questões sociais, ambientais, científicas, etc. a fim de associá-las ao contexto que o constitui. Isto é, acredito que, nas rodas de conversa que caracterizam o debate da temática, o aluno pode sentir e compreender a questão não só para elaborar um texto e conseguir uma nota, mas para pensar em valores mais amplos com o intuito de constituir uma visão crítica que possa ser operada na resolução de problemas socialmente relevantes. Para isso, mostro aos alunos situações reais que envolvem a discussão do problema: reportagens atuais, teorias de filósofos/sociólogos, obras literárias e artísticas, músicas, filmes, depoimentos de pessoas especializadas no assunto, enfim, interdisciplinaridades que busco e estudo no momento em que planejo a discussão de um tema.

Após o debate das ideias, para estruturar a redação, faço intervenções e apontamentos com o intuito de auxiliar os alunos a associarem o repertório discursivo e sociocultural discutido e compartilhado de forma adequada, legitimada, coerente e produtiva para escrever a redação. Essa mediação é fundamental, pois, na Redação Enem, analisa-se a capacidade de o produtor expor uma situação-problema, apresentando uma tese (opinião) sobre o fato e articulando-a com argumentos fortes e coerentes. Isto é, espera-se que o aluno seja capaz de desenvolver uma exposição teórica no texto; depois, articular os argumentos de modo a terem força persuasiva,

fundamentá-los em um repertório sociocultural e propor uma intervenção para o problema discutido. Contudo, por mais que a ideia do que se espera seja admirável, para questões de padronização da avaliação da redação, o Enem pontua como essa exposição teórica e discursiva deve ser feita para o aluno ganhar uma boa nota de acordo com os parâmetros deste Exame.

Em vista dos apontamentos feitos sobre o contexto que antecede a produção da Redação Enem, reitero a importância de se trabalhar a temática para além da escrita da redação, pois, segundo a BNCC, é componente curricular das disciplinas de linguagens promover a expansão de repertório sociocultural dos alunos, estimulando a habilidade de eles manifestarem suas opiniões por meio da troca de ideias que levem ao entendimento mútuo, desenvolvendo, portanto, a habilidade de escutar o que os outros dizem com interesse e respeito. Assim, escrever uma redação também é um processo de refletir, de construir a identidade e o pertencimento do indivíduo e de compreender questões sociais de forma colaborativa para além da produção escrita.

A seguir, encontra-se a análise dos dados feita a partir de cada tema trabalhado por mim em sala de aula. Para fazê-la, primeiramente, apresentei o tema da redação e o contexto de produção que o motivou; secundamente, mostro recortes de parágrafos elaborados pelos alunos, denominados A e B, como explicitarei no capítulo anterior e, por fim, realizo a análise da produção escrita à luz do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e da matriz de referência para a correção da Redação Enem.

### **3.2 Tema 01: Ensino sobre gênero e diversidade sexual nas escolas: necessidade ou doutrinação?**

Primeiramente, deve-se refletir sobre o contexto de produção dos textos para compreender os apontamentos feitos nas redações. Acerca do tema escolhido para essa aula, foi discutida uma problemática contemporânea a fim de, primeiramente, discutir o ensino de gênero e diversidade sexual nas escolas de uma forma mais ampla, apontando pontos positivos e/ou negativos para instigar o pensamento crítico do aluno e de, posteriormente, fazê-lo pensar na produção da Redação Enem cuja proposta requeria a reflexão acerca do ensino de gênero e diversidade sexual nas escolas de uma forma específica, isto é, o aluno deveria se posicionar se este ensino configurava uma necessidade ou uma doutrinação nas escolas.



Como afirmei anteriormente, a proposta de redação direciona a argumentação para fins de avaliação de um texto; assim, o aluno precisaria defender um destes pontos, ou seja, se ele acreditasse que não houvesse nem a necessidade, nem a doutrinação sobre o ensino de gênero e diversidade sexual nas escolas, ele não poderia prosseguir a produção de seu texto com esse entendimento, visto que a conjunção alternativa “ou” tem valor de exclusão, logo, um ou outro posicionamento deveria ser tratado na redação. Por isso, considero essencial esse momento de debate das ideias, pois é uma oportunidade para o aluno expor e defender seu pensamento, apresentar a pesquisa feita antes da aula e interagir com os colegas.

Embora o comando da proposta de redação já condicione a escrita da Redação Enem, no momento do debate de ideias, eu buscava também fazer a reflexão com os alunos sobre essa situação, ou seja, perguntava-lhes qual a outra forma de tratar a questão do ensino de gênero e diversidade sexual nas escolas sem pensar nesse binômio: necessidade/doutrinação. Assim, eu pretendia realizar uma discussão mais ampla da questão, despertando o olhar mais sensível e crítico dos alunos para a problemática tratada, o que não é priorizado na correção da redação conforme o Enem.

A seguir, apresento os textos de apoio da coletânea. É importante pontuar que as propostas de redação, incluindo o enunciado de comando e os textos motivadores, foram elaborados por mim a partir da busca de textos retirados de plataformas digitais. Contudo, fui desatenta ao montar o tema 01, pois a orientação da matriz de referência do Enem é que os textos motivadores sejam em linguagem verbal e não verbal, porém, a proposta 01 foi estruturada apenas com textos verbais.

Figura 8 – Textos I e II de apoio do tema 01

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema: **Ensino sobre gênero e diversidade sexual nas escolas: necessidade ou doutrinação?** Apresente proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

### TEXTO I

"A escola é um campo fértil para identificação das questões que envolvem a opressão, os preconceitos, a homofobia, o sexismo, o racismo e outras iniquidades", de acordo com a coordenadora da Rede de Gênero e Educação em Sexualidade (Reges), Sylvia Cavin.

"Essas questões estão postas no dia a dia escolar e não há como a escola ignorar essa realidade. A intervenção é um procedimento educativo e necessário e está diretamente relacionada à garantia e reconhecimento das diversidades e dos direitos de cidadania", destacou a coordenadora que é também coordenadora da organização Ecos – Comunicação em Sexualidade.

Para Sylvia, a recusa e a omissão na discussão sobre a igualdade de gênero é uma posição política que não contribui com a garantia do direito à educação para toda a população.

"Não podemos esquecer que a questão de gênero vai para além da discussão sobre sexualidade. É preciso desconstruir o discurso retrógrado e alienante sobre a denominada 'ideologia de gênero'. É preciso deixar claro que essa é uma invenção que vai contra as conquistas civilizatórias da sociedade brasileira. É preciso dialogar sobre isso, dentro e fora de escola, em todas as oportunidades e reuniões, nas famílias, na comunidade e na escola", defendeu. Mas quais seriam as consequências de uma educação que não aborde as temáticas relacionadas à igualdade de gênero?

"Não falar sobre as questões de gênero permite que uma pessoa não se reconheça no ambiente da escola. E isso pode favorecer a evasão escolar que é um dos grandes problemas da educação brasileira", apontou Suelaine Carneiro.

"As situações de racismo, homofobia, lesbofobia e demais violências que ocorrem no ambiente escolar não contribuem com uma educação de qualidade e podem levar ao sofrimento, à repetência e à evasão escolar", reforçou a coordenadora do Geledés.

Fonte: <http://www.abc.com.br/educacao/2015/07/entenda-por-que-e-importante-discutir-igualdade-de-generonas-escolas>  
www.projetoeducacao.com.br

### TEXTO II

Toda vez que você vai preencher um questionário, é comum aparecer o seguinte campo: sexo. A pergunta é: qual é o seu gênero? O mais comum é que existam duas alternativas para você assinalar: masculino ou feminino. O conceito de gênero denota uma diferenciação. A lógica ocidental tradicional funciona como uma divisão binária, ou seja, que se divide em dois opostos: masculino x feminino, macho x fêmea ou homem x mulher.

Sob esse ponto de vista, o ser humano nasce dotado de determinadas características biológicas que o enquadra como um indivíduo do sexo masculino ou feminino. O sexo é definido biologicamente tomando como base a genitália, cromossomos sexuais e hormônios com os quais se nasce.

No entanto, o sexo não determina por si só, a identidade de gênero ou a orientação sexual de uma pessoa. A orientação sexual, por exemplo, diz respeito à atração que sentimos por outros indivíduos e, geralmente, envolve questões sentimentais, e não somente sexuais.

Embora a definição do que é ser "homem" ou "mulher" tenha surgido a partir de uma divisão biológica, a experiência humana nos mostra que um indivíduo pode ter outras identidades que refletem diferentes representações de gênero (como os transexuais e transgêneros) e que não se encaixam nas categorias padrões.

Fonte: Criado pela própria autora

Figura 9 – Textos III e IV de apoio do tema 01

**TEXTO III**

Na submissão da mulher ao homem através da família, e na própria instituição familiar, Marx e Engels entenderam estar a origem de todos os sistemas de opressão que se desenvolveriam em seguida. Se essa submissão fosse consequência da biologia humana, não haveria nada que fosse possível fazer. Mas no livro “A origem da família, da propriedade privada e do Estado”, o último livro escrito por Marx e terminado por Engels, esses autores afirmam que a família não é consequência da biologia humana, mas do resultado de uma opressão social produzida pela acumulação da riqueza entre os primeiros povos agricultores. Eles não utilizaram o termo gênero, que ainda não havia sido inventado, mas chegaram bastante perto.

Tal ideologia é um crime em vários aspectos: primeiramente, se considerarmos a ideia de administração central decidir o que o aluno deve ou não aprender, ignorando totalmente o direito de escolha dos pais em relação à metodologia de ensino desejada por eles. Segundamente, pela atribuição dos municípios perante o Plano Nacional de Educação, que é a de fornecer a chamada educação básica, que vai do chamado maternal até o quinto ano do ensino fundamental; ou seja, esse tipo de ideologia seria ensinado para crianças de 0 a 10 anos, o que seria uma afronta dos atuais administradores governamentais, “especialistas” em educação, e de suas agendas panfletárias à educação formativa fornecida pelos pais de acordo com os seus preceitos, opiniões, crenças e tradições, numa clara forma de doutrinação ideológica. Terceiro, que o gênero é um conceito ideológico que tenta anular as diferenças e aptidões naturais de cada sexo; e há ainda o quarto aspecto, que consiste em ignorar o indivíduo em prol da formação de militância e blocos coletivos.

*Fonte: <http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/por-que-e-tao-difícil-falar-de-genero-nas-escolas/>*

**TEXTO IV**

O presidente da Associação Nacional Pró-Vida e Pró-Família, Hermes Rodrigues Nery, disse há pouco que os órgãos dos governos estão mobilizados na implementação de uma política anti-vida e anti-família, com a “doutrinação ideológica” nas escolas. Ele acusou o governo de estar, com a “agenda de gênero”, destruindo a família em vez de protegê-la, apoiado por organizações não governamentais feministas e marxistas. “Com essa agenda, o governo se volta contra o povo brasileiro e quer praticar a doutrinação marxista liberal do feminismo radical”, afirmou. “Por isso, o povo está nas ruas. Para se posicionar contra a agenda de gênero”, completou.

Ele participa de audiência pública na Comissão de Educação sobre a inclusão da "ideologia de gênero e orientação sexual" entre as diretrizes da Conferência Nacional de Educação de 2014. Os deputados que solicitaram a audiência argumentam que essa diretriz contraria decisão do Congresso, que, ao analisar o Plano Nacional de Educação (PNE - Lei 13.005/14), retirou a questão de gênero e orientação sexual do texto, por considerá-la inadequada ao ambiente escolar.

Para Hermes Nery, as crianças são “as maiores vítimas da ideologia de gênero”. Na visão dele, o governo tenta diminuir a autoridade dos pais em relação a essas questões, fomenta a “androgenia artificial” e combate “o que é natural e humano”. Ele acredita que está havendo “uma perversão dos direitos humanos”. Segundo ele, existe uma “ilusão de autonomia” em matéria sexual, que visa à subversão da sexualidade. “Essa ideologia visa suplantando a realidade da natureza”, acrescentou.

*Fonte: <http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/499655-ASSOCIACAO-PRO-VIDA-ACUSA-GOVERNO-DE-PROMOVER-DOCTRINACAO-IDEOLOGICA-DE-GENERO-NAS-ESCOLAS.html>*

Fonte: Criado pela própria autora

Em relação aos textos de apoio, pode-se interpretar que o texto I apresenta diversos posicionamentos de pessoas especializadas no assunto de discussão de gênero que reforçam a importância de a escola discutir questões relativas à diversidade sexual.

Uma dessas opiniões é exemplificada no discurso de Suelaine Carneiro: “Não falar sobre as questões de gênero permite que uma pessoa não se reconheça no ambiente da escola.”, isto é, a especialista fundamenta seu pensamento dada a constante evasão escolar, motivada, muitas vezes, pelo fato de o aluno não se reconhecer no processo educacional.

O texto II possui uma conotação mais científica e apresenta as diversas atribuições dadas à palavra “sexo”, a qual pode denotar um sentido mais biológico, relativo à genitália do indivíduo: homem ou mulher; ou se referir à orientação sexual com que uma pessoa se identifica para viver em sociedade. Isso pode ser exemplificado em: “... o ser humano nasce dotado de determinadas características biológicas que o enquadram como um indivíduo do sexo masculino ou feminino. O sexo é definido biologicamente tomando como base a genitália, cromossomos sexuais e hormônios com os quais se nasce.”.

Nesse contexto, o texto III apresenta uma perspectiva diferente do texto I. Isso é sinaliza como inadequado a escola trabalhar questões de ideologia de gênero, visto que, na visão do autor, é um assunto que envolve referências e valores perpassados pela família. Isso é notável em: “...seria uma afronta dos atuais administradores governamentais, ‘especialistas’ em educação, e de suas agendas panfletárias à educação formativa fornecida pelos pais de acordo com os seus preceitos, opiniões, crenças e tradições, numa clara forma de doutrinação ideológica.”.

Por fim, o texto IV ratifica o posicionamento argumentativo do texto III ao apresentar o discurso do presidente da Associação Nacional Pró-Vida e Pró-Família, Hermes Rodrigues Nery, o qual disse que “os órgãos dos governos estão mobilizados na implementação de uma política anti-vida e anti-família, com a ‘doutrinação ideológica’ nas escolas. Ele acusou o governo de estar, com a ‘agenda de gênero’, destruindo a família em vez de protegê-la, apoiado por organizações não governamentais feministas e marxistas. ‘Com essa agenda, o governo se volta contra o povo brasileiro e quer praticar a doutrinação marxista liberal do feminismo radical’, afirmou. ‘Por isso, o povo está nas ruas. Para se posicionar contra a agenda de gênero’, completou.”.

A partir dessa análise do contexto dos textos de apoio, percebe-se que o aluno possui apenas dois caminhos possíveis para conduzir o seu texto, isto é, considerar como necessidade ou doutrinação o ensino de gênero e diversidade sexual nas escolas. Depois da discussão feita, com abordagens amplas, agora é o momento de o aluno se adaptar às condições de realização da Redação Enem, isto é, organizar o seu

pensamento para tentar defender o ponto que mais atende à sua visão do assunto de forma que ele também seja coerente ao enunciado de comando que compõe a proposta de produção escrita. Embora me angustie essa adaptação, tento trabalhar com os alunos que essas adequações são necessárias para que haja uma coerência com a redação no processo seletivo do Enem, ou seja, precisa haver critérios de correção para atribuir uma nota ao texto produzido, porém, penso que poderiam ser revistos.

Após essa reflexão, apresento a seguir a análise feita da infraestrutura geral dos textos produzidos pelos participantes: plano geral do texto, sequencialidade de ideias, modalidades de articulação do discurso e mecanismos enunciativos, como as vozes e as modalizações como também correspondência às competências II e III da matriz de referência do Enem. Para isso ser feito, foram estudadas as redações<sup>4</sup> dos alunos denominados nesta pesquisa de A e B, como explicado no capítulo 02, e transcritos recortes dos textos conforme a escrita do aluno.

#### **Recorte 1: Texto 1 - Aluno A**

“A Biologia estuda a infindável variedade de vida presente na Terra. A diversidade é algo marcante na natureza, o que inclui os seres humanos, divergentes em aspectos(...). Por isso, é importante que as escolas abordem questões de diversidade, como o tema “identidade de gênero”, para que haja mais respeito e menos opressão.

O artigo 5º da Constituição Federal afirma que todos os seres humanos são iguais perante a lei. Portanto, independente da orientação sexual ou do gênero em que a pessoa se identifique, ela deve ser tratada com dignidade. Mas, infelizmente, não é isso que se vê entre os brasileiros. Segundo o jornal online da ‘UOL’, em 2015, foram mortos 318 homossexuais e transexuais. Estas brutalidades se devem ao fato de que muitos cidadãos não foram ensinados a conviver com diferenças. Alguns, como o político Hermes Rodrigues Nery, alegam que, se as instituições educacionais começarem a incluir identidade de gênero no aprendizado das crianças, elas serão ‘doutrinadas e levadas a pensar que são transgênero’. (...). No entanto, muitas vezes, os pais reproduzem estereótipos adquiridos historicamente pela sociedade brasileira, e não ensinam os filhos a pensar no outro. A escola, lugar de convivência com diversos seres humanos, é o lugar certo para entender as diversidades.

Logo, é evidente que as escolas precisam ensinar sobre gênero e diversidade sexual. Para isso, é necessário que sejam feitas palestras que expliquem que existem pessoas que não se identificam com o gênero do seu sexo biológico, e que isso não deve ser considerado uma anomalia, mas simplesmente uma característica pessoal que merece ser respeitada. Além disso, é importante que sejam estabelecidas punições graves para alunos que fizerem piadas, brincadeiras e agressões de cunho machista e homofóbico. Tanto no

---

<sup>4</sup> Todos os recortes analisados estão de acordo com a escrita do aluno.

Ensino como no fundamental, é vital que as escolas desconstruam estereótipos, ensinem a respeitar os outros e promovam a tolerância.”

Antes de analisar o texto em si, é importante mencionar que o aluno A realizou uma pesquisa sobre ensino de gênero nas escolas, retirada do site “Terra” que apresenta opiniões diversificadas de educadores e de religiosos sobre o assunto. Dentro do plano geral do texto desse aluno, o conteúdo temático da redação foi organizado em quatro parágrafos: introdução, argumento 01, argumento 02 e conclusão. No primeiro parágrafo, ele começa o texto com uma contextualização do tema, construída a partir da intertextualidade com a área da Biologia, uma vez que afirmou a existência de vida presente na Terra com o intuito de conduzir essa reflexão com a tese na qual ele afirma a importância de as escolas abordarem questões de gênero, visto que o modo de viver e de pensar são variáveis como os seres existentes. O trecho a seguir corresponde à estruturação da introdução deste texto.

**Recorte 2: Introdução – Texto 1 - Aluno A**

“A Biologia estuda a infindável variedade de vida presente na Terra. A diversidade é algo marcante na natureza, o que inclui os seres humanos, divergentes em aspectos(...). Por isso, é importante que as escolas abordem questões de diversidade, como o tema “identidade de gênero”, para que haja mais respeito e menos opressão.”

Ao analisar criticamente este parágrafo, percebo que o aluno A apresentou um repertório sociocultural, legitimado pela Biologia, o que compõe a contextualização do seu texto, caracterizando, portanto, uma sequência composta pelo tipo discursivo expositivo. Gostei da contextualização utilizada por ele, pois ela demonstra a possibilidade de o aluno ter buscado o seu próprio repertório sociocultural para usar na redação, o qual não estava mencionado na pesquisa realizada por ele como pude conferir ao olhar o portfólio. Na sequência, o aluno faz apreciações do que escrever, sobretudo ao elaborar a tese da sua redação, qualificando, pois, uma sequência composta pelo tipo discursivo dissertativo-argumentativo. Creio que o primeiro parágrafo deixa claro o posicionamento do aluno, isto é, a leitura deste recorte evidencia que, para ele, é importante o ensino de gênero e diversidade sexual nas escolas a fim de que haja “mais respeito e menos opressão”.

Para defender seu posicionamento crítico acerca do tema, o aluno elaborou dois parágrafos argumentativos nos quais apresentou outras áreas do conhecimento – uso da interdisciplinaridade – para fundamentar a tese de que é necessário que as instituições

formadoras adotem o ensino sobre gênero e diversidade sexual. Contudo, de acordo com a matriz de referência do Enem, o aluno relacionou, parcialmente, esses discursos à defesa do seu tópico frasal, como se pode confirmar pela leitura do primeiro parágrafo argumentativo:

**Recorte 3: Segundo parágrafo da redação - Texto 1- Aluno A**

“O artigo 5º da Constituição Federal afirma que todos os seres humanos são iguais perante a lei. Portanto, independente da orientação sexual ou do gênero em que a pessoa se identifique, ela deve ser tratada com dignidade. Mas, infelizmente, não é isso que se vê entre os brasileiros. Segundo o jornal online da ‘UOL’, em 2015, foram mortos 318 homossexuais e transexuais. Estas brutalidades se devem ao fato de que muitos cidadãos não foram ensinados a conviver com diferenças.”

Assim, o aluno A redigiu informações mais amplas acerca dos problemas que atingem as pessoas que se identificam com determinado gênero, isto é, possivelmente, internalizou o sentido da temática construído no debate de ideias, o que é um ponto muito positivo. Todavia, o que ocorreu foi que esse aluno não conseguiu adaptar o seu discurso ao direcionamento do tema feito pela coletânea nos moldes do Enem, ou seja, não direcionou o olhar precisamente para o ensino ou não de diversidade sexual nas escolas como requeria a proposta. Nesse âmbito, acredito que o aluno A teve essa dificuldade, pois, no debate da temática, enfatizamos bastante não só a questão do ensino, mas a importância do respeito e da sensibilidade ao se discutir questões relativas à orientação de gênero. Embora a abordagem discursiva não demonstre exatamente o que a proposta da Redação Enem solicita no comando do enunciado, consigo perceber que o aluno A possui um pensamento crítico para a questão trabalhada. Pelas palavras dele, posso inferir a importância do ensino de gênero nas escolas como forma de abordar a necessidade do respeito ao outro, valor que prezo e enfatizo muito nas aulas de redação, o que deve ter provocado nele essa associação: respeito ensinado na escola.

Ao analisar a escrita do primeiro parágrafo argumentativo, inicialmente, o aluno A aponta o artigo 5º da Constituição Federal Brasileira, no qual se afirma que todos são iguais perante a lei sem quaisquer distinções; em seguida, apresenta a questão da violência sofrida pelos homossexuais para depois direcionar a argumentação à importância de se ensinar o respeito às diversidades. Nesse âmbito, entendo que o repertório sociocultural utilizado é legitimado pelas áreas do conhecimento: a referência à Carta Magna e à UOL, meio de comunicação conhecido. Porém, ao se analisar à

pertinência ao tema de acordo com a matriz do Enem, noto que o repertório contém apenas a referência ao grupo dos homossexuais, ou seja, não se empregou, diretamente, termos que fizessem alusão à questão do ensino de gênero nas escolas. Portanto, para o Enem, posso afirmar que as informações de outras áreas do conhecimento são parcialmente produtivas à discussão da temática, mas, a meu ver, esse repertório sociocultural consegue fundamentar a necessidade do tratamento digno que uma pessoa deve receber, independentemente da orientação de gênero com a qual ela se identifique.

Ao empregar o segundo argumento, para a perspectiva do Enem, noto que o aluno A teve maior habilidade em articulá-lo ao ponto de vista defendido no texto conforme o enunciado de comando indicado na proposta e a matriz de correção do Enem. Como se pode ver a seguir, a intertextualidade, que configura o repertório sociocultural do aluno, foi empregada para construir uma oposição que produz uma ideia, a qual ratifica a importância do ensino de gênero nas instituições formadoras:

**Recorte 4: Terceiro parágrafo da redação – Texto 01 – Aluno A**

“Alguns, como o político Hermes Rodrigues Nery, alegam que, se as instituições educacionais começarem a incluir identidade de gênero no aprendizado das crianças, elas serão ‘doutrinadas e levadas a pensar que são transgênero’. (...). No entanto, muitas vezes, os pais reproduzem estereótipos adquiridos historicamente pela sociedade brasileira, e não ensinam os filhos a pensar no outro. A escola, lugar de convivência com diversos seres humanos, é o lugar certo para entender as diversidades.”

Ao reler o recorte acima, observo que o terceiro parágrafo é composto por uma citação indireta que apresenta os dois elementos diretamente relacionados à temática da produção escrita: identidade de gênero e aprendizado. Dessa forma, ela é produtiva e pertinente ao tema, constituindo uma referência ao pensamento do político Hermes Rodrigues Nery, a qual foi parafraseada do texto motivador. De acordo com a matriz de correção do Enem, é indicado que o aluno extrapole os limites da coletânea para associar o repertório sociocultural, isto é, ele pode parafrasear ideias dos textos de apoio, mas o esperado é que ele associe informações além das que foram disponibilizadas. Entendo essa sugestão do Enem como uma forma de analisar se o aluno consegue fazer uma leitura mais ampla do tema, reportando-a a outras áreas do conhecimento, porém ele cerceia um pouco essa liberdade ao pontuar regras de avaliação para o uso do repertório sociocultural.



Quando se analisa o segundo parágrafo com base na matriz de correção do Enem, posso afirmar que este aluno atingiu o nível 160 pontos nas competências II e III, como se observa na tabela a seguir:

Figura 10 – Matriz de correção – Competência II

<b>200 pontos</b>	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente, a partir de um repertório sociocultural produtivo, e apresenta excelente domínio do texto dissertativo-argumentativo.
<b>160 pontos</b>	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente e apresenta bom domínio do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão.
<b>120 pontos</b>	Desenvolve o tema por meio de argumentação previsível e apresenta domínio mediano do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão.
<b>80 pontos</b>	Desenvolve o tema recorrendo à cópia de trechos dos textos motivadores ou apresenta domínio insuficiente do texto dissertativo-argumentativo, não atendendo à estrutura com proposição, argumentação e conclusão.
<b>40 pontos</b>	Apresenta o assunto, tangenciando o tema, ou demonstra domínio precário do texto dissertativo-argumentativo, com traços constantes de outros tipos textuais.
<b>0 ponto</b>	Fuga ao tema/não atendimento à estrutura dissertativo-argumentativa. Nestes casos, a redação recebe nota zero e é anulada.

Fonte: Guia do participante disponibilizado pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Figura 11 – Matriz de correção – Competência III

<b>200 pontos</b>	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema proposto, de forma consistente e organizada, configurando autoria, em defesa de um ponto de vista.
<b>160 pontos</b>	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, de forma organizada, com indícios de autoria, em defesa de um ponto de vista.
<b>120 pontos</b>	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, limitados aos argumentos dos textos motivadores e pouco organizados, em defesa de um ponto de vista.
<b>80 pontos</b>	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, mas desorganizados ou contraditórios e limitados aos argumentos dos textos motivadores, em defesa de um ponto de vista.
<b>40 pontos</b>	Apresenta informações, fatos e opiniões pouco relacionados ao tema ou incoerentes e sem defesa de um ponto de vista.
<b>0 ponto</b>	Apresenta informações, fatos e opiniões não relacionados ao tema e sem defesa de um ponto de vista.

Fonte: Guia do participante disponibilizado pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Com base nesta tabela de notas por competência proposta pelo Enem, posso inferir que o aluno A não conseguiu o nível máximo nesta competência (200 pontos), pois, à luz da matriz de referência do Enem, não articulou a interdisciplinaridade de forma consistente, organizada e produtiva, por mais que tenha escrito tão bem sobre a necessidade do respeito ao gênero. Como mencionado anteriormente, espera-se que a

informação correspondente a outra área do conhecimento seja empregada para fundamentar o posicionamento crítico do autor e ratificar a tese empregada por ele, como se o aluno tivesse que, constantemente, reportar-se a uma autoridade para legitimar o seu pensamento crítico.

Quanto aos mecanismos enunciativos tais como eles são descritos no modelo bronckartiano, a redação obedeceu à estruturação “relativamente estável” do gênero (BAKHTIN, 2003): introdução, desenvolvimento e conclusão, demonstrando também que esse tipo de texto tem, geralmente, no mínimo três parágrafos. Os parágrafos centrais servem para a construção dos argumentos, enquanto que o primeiro apresenta a introdução, o último faz o mesmo com a conclusão do texto. Porém, a redação pode ter quantos parágrafos forem necessários para que seu autor desenvolva seu ponto de vista e o defenda. Em relação à organização das ideias, foi usada uma sequência argumentativa para planificar o conteúdo temático que correspondesse às características estruturais e composicionais do gênero, o que foi bem empregado pelo aluno A, pois, por meio da tese, elucidada na introdução, ele buscar defender a necessidade do ensino de gênero e diversidade sexual nas escolas.

Em relação às modalizações, há, sobretudo, modalizações apreciativas realizadas por meio de advérbios e de adjetivos que contribuem para dar a apreciação do autor sobre o tema desenvolvido por ele. Como se observa no trecho do segundo parágrafo: “*Mas, infelizmente, não é isso que se vê...*” (grifo meu). Dessa forma, o uso do advérbio “infelizmente” revela que o autor não nota o tratamento de respeito nas relações sociais, por isso a necessidade do ensino de gênero nas escolas. Em relação a essa marca de subjetividade, o Enem preza pelo emprego da objetividade e da impessoalidade nos textos, o que gera uma confusão no entendimento do aluno o qual questiona “*Como vou defender uma opinião sem apresentar marcas que qualifiquem, diretamente, o meu posicionamento?*”. Apesar de não concordar, infiro que o Enem assuma essa postura, uma vez que a subjetividade pode comprometer a defesa da tese do autor, porque a subjetividade, tradicionalmente, é vista como menos confiável que a objetividade.

Além disso, algumas escolhas lexicais reafirmam o posicionamento crítico defendido no texto, como: “... a escola é o lugar certo para aprender...”, isto é, o uso do adjetivo “certo” reafirma a tese do autor, o que ocorre também no emprego da palavra “importante” em: “... é importante que as escolas abordem questões de diversidade.”, caracterizando, portanto, o uso da modalização apreciativa.

Ainda no que diz respeito aos mecanismos enunciativos, analisarei, em sequência, a análise das vozes que foram mobilizadas no texto. Para essa investigação, identifiquei elementos linguísticos que mostram a presença de vozes assim como é exigido pela matriz de referência da prova do Enem, o que me deixa angustiada, pois o aluno faz uma pesquisa sobre o tema, conversa sobre ele, mas se não cumprir determinadas exigências como mostrei no quadro teórico no capítulo 01, não se legitima a sua interdisciplinaridade.

Seguem os exemplos:

a) Discurso direto ou indireto: por meio desses procedimentos, ocorre a inserção da interdisciplinaridade tais como: *“O artigo 5º da Constituição Federal afirma que todos os seres humanos são iguais perante a lei.; Segundo o jornal online da ‘UOL’, em 2015, foram mortos 318 homossexuais e transexuais.; Alguns, como o político Hermes Rodrigues Nery, alegam que, se as instituições educacionais começarem a incluir identidade de gênero no aprendizado das crianças, elas serão ‘doutrinadas e levadas a pensar que são transgênero’.* É importante analisar criticamente que, se o aluno não soubesse a fonte (UOL) da sua pesquisa estatística para mencionar na redação, o Enem não consideraria como legitimado esse repertório, ou seja, nem todo conhecimento que o aluno tem é valorizado e reconhecido na produção da Redação Enem.

b) O emprego das aspas: contribui para a introdução de dados e de pensamentos/teorias que não foram parafraseados, como os dados que o participante citou por meio da referência da UOL e o pensamento de Hermes Rodrigues Nery.

A partir disso, pode-se inferir que o autor do texto teve contato com pesquisas e informações que extrapolaram os limites do texto motivador, porém precisou adaptá-las para citar na redação a fim de garantir pontuação pelo reconhecimento da sua interdisciplinaridade, o que me aflige pelo cerceamento que a escrita voltada para o Enem impõe ao aluno, ou seja, pressuponho que o texto dele poderia até ficar mais rico em argumentação e em repertório sociocultural, mas, para fins de padronização de correção, o aluno deve ajustar sua escrita às orientações da matriz de referência do Enem.

Mesmo diante desse contexto, reafirmo que, para mim, é fundamental que o aluno construa o seu repertório sociocultural para além do texto, ou seja, para poder entender questões diversas e não ser um indivíduo ingênuo, acrítico e alienado. Por isso, acredito serem fundamentais aulas de redação que viabilizem uma prática colaborativa, a qual permita a interação entre os alunos da turma que, por meio do diálogo, possam

compartilhar experiências e saberes que ampliem e aprofundem a abordagem da temática discutida em sala de forma que ela veja sentido em escrever.

Dessa forma, sistematiza-se e consolida-se o conceito de gênero de texto para Bronckart:

[...] os textos são produto da linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais: em função de seus objetivos, interesses e questões específicas, essas formações elaboram diferentes espécies de textos, que apresentam características relativamente estáveis (justificando-se que sejam chamados de gêneros de texto (BRONCKART, 2004, p. 137)

A seguir se encontra a análise do texto produzido pelo aluno B e depois uma conclusão feita por mim a partir da investigação e do entendimento das redações produzidas pelos alunos.

#### **Recorte 5: Texto 1 – Aluno B**

“A formação do caráter de uma pessoa normalmente provém de sua família, podendo ela perpetuar a ideologia original ou não. O ensino e debate sobre gênero e a diversidade sexual nas escolas, ampliaria a visão dos alunos das diversidades na sociedade, estimulando o conhecimento e pensamento crítico, sendo necessário a implantação das aulas nas escolas.

Sem a educação sobre gênero e diversidade sexual nas escolas, a violência e a intolerância contra os homossexuais só continuaria aumentando. O grupo gay da Bahia em 2014 constatou que em 24 horas um homossexual é morto no país, só em 2014 as mortes totalizaram 312.

É recente a decisão de vários países homologarem o casamento homossexual, sendo a Holanda, a pioneira em 2001, seguido pela Bélgica em 2003, e o Brasil dez anos depois em 2013. A decisão obriga os cartórios de todo o país a validarem a união homoafetiva em casamento, ampliando assim os direitos do casal.

Para que o ensino sobre gênero e a diversidade sexual nas escolas sejam efetivos, os governos devem antes de implementar a disciplina esclarecer aos pais dos alunos o objetivo social do curso através de palestras escolares, além de vincular na mídia dados atuais sobre violência sofrida pelos grupos LGBT.”

Primeiramente, é importante reiterar os parâmetros do mundo físico que caracterizam o emissor, isto é, o aluno B. A redação indicada no recorte 05 constitui o primeiro texto feito por ele no ano letivo. Assim, quero mostrar tanto a escrita do aluno B para além do texto como para fins de correção do Enem, contrastando, portanto, essa escrita. Após reler a redação dele, percebo que o plano geral do texto está bem organizado, pois o aluno B conseguiu organizar o conteúdo temático em três partes:

introdução, desenvolvimento e conclusão, obedecendo à estruturação “relativamente estável” do gênero (BAKHTIN, 2003). Dessa forma, o primeiro parágrafo é destinado à introdução, o segundo e o terceiro à argumentação e o último à conclusão. Percebo que, embora não tenha redigido muitos textos nas séries anteriores como me relatou, o aluno B já demonstra conhecimento da organização estrutural do gênero Redação Enem. Passarei à análise pormenorizada do texto:

**Recorte 6: Introdução – Texto 1 - Aluno B**

“A formação do caráter de uma pessoa normalmente provém de sua família, podendo ela perpetuar a ideologia original ou não. O ensino e debate sobre gênero e a diversidade sexual nas escolas, ampliaria a visão dos alunos das diversidades na sociedade, estimulando o conhecimento e pensamento crítico, sendo necessário a implantação das aulas nas escolas.

Ao reler a introdução da redação do aluno B, percebo que ele não recorreu a uma autoridade ou a um determinado conceito para apresentar a sua visão sobre o assunto, pois ele já começa seu texto com uma afirmação, relacionando o caráter de uma pessoa à sua família, e, por esse segmento estar representado em 3ª pessoa, fala-se de voz neutra (que é, portanto, a expositor), isto é, a instância geral de enunciação assume essa responsabilidade. A meu ver, a afirmação enunciada no texto foi, linguisticamente, bem elaborada e adequada, revelando, por meio de uma instância de enunciação, o posicionamento crítico do aluno; entretanto, ao reler as pontuações do Enem, posso inferir que se espera do candidato que ele consiga iniciar seu texto com uma contextualização reportada a outra área do conhecimento, o que o limita a seguir um determinado modelo para ganhar melhor pontuação na produção escrita.

Em relação à tese, o aluno B deixou bem claro que as escolas deveriam implantar o ensino de gênero e diversidade sexual nas escolas. Ao analisar esse apontamento, sinto-me aflita e me questiono: será que essa é a verdadeira opinião do aluno ou ele afirmou isso por julgar ser o caminho mais “politicamente correto” e “viável” aos desejos do Enem para desenvolver em sua redação? Bom, penso que um caminho para tentar responder a essa pergunta é tentar estimular o aluno para verbalizar seu posicionamento crítico para além da redação quando fazemos, em sala de aula, o debate do assunto, momento em que tenho o cuidado de não motivar o aluno para se posicionar apenas para escrever uma redação.

Para defender o posicionamento crítico acerca do tema que ele aponta na tese da redação, o aluno B elaborou dois parágrafos argumentativos nos quais ele apresentou outras áreas do conhecimento – uso da interdisciplinaridade – para fundamentar a tese de que é necessário que as instituições formadoras adotem o ensino sobre gênero e diversidade sexual. Porém, para o Enem esse repertório utilizado pelo aluno B na redação não seria legitimado, já que ele não apresentou a fonte de onde retirou a informação, o que induz o aluno a ter que decorar informações em vez de compreendê-las em seu sentido.

Em seus argumentos, o aluno B associou exemplos dos quais posso inferir que ele acredita ser necessário o ensino de gênero e diversidade sexual nas escolas, uma vez que ele mostra o quanto a violência aos homossexuais tem aumentado, assim ele acredita que a adoção desse tema nas escolas poderia suscitar mais respeito a essas minorias, evidenciando, portanto, o seu posicionamento crítico. Pode-se confirmar pela leitura do primeiro parágrafo argumentativo:

**Recorte 7: Segundo parágrafo da redação - Texto 1- Aluno B**

“Sem a educação sobre gênero e diversidade sexual nas escolas, a violência e a intolerância contra os homossexuais só continuaria aumentando. O grupo gay da Bahia em 2014 constatou que em 24 horas um homossexual é morto no país, só em 2014 as mortes totalizaram 312.

A seguir se encontra o terceiro parágrafo do aluno B que dá continuidade à redação:

**Recorte 8: Terceiro parágrafo da redação - Texto 1- Aluno B**

“É recente a decisão de vários países homologarem o casamento homossexual, sendo a Holanda, a pioneira em 2001, seguido pela Bélgica em 2003, e o Brasil dez anos depois em 2013. A decisão obriga os cartórios de todo o país a validarem a união homoafetiva em casamento, ampliando assim os direitos do casal.”

Quando avaliei o segundo argumento do aluno B, percebi que ele não deu continuidade à defesa de sua tese, quebrando, portanto, a sequencialidade linear ou sucessiva do conteúdo temático conforme assegura Bronkcart (1999). Interessante o aluno B ter citado essa ideia do casamento homoafetivo, porque, ao analisar a pesquisa do tema que compõem seu portfólio, foi justamente essa informação que ele pesquisou no site UOL. Entendo, pois, que o aluno B teve acesso a conteúdo relativos à

diversidade sexual, porém, devido à pouca prática com textos, não conseguiu associar esse repertório na redação de modo a dar continuidade no fluxo textual.

Segundo a matriz de correção do Enem, considera-se tangenciamento ao tema uma abordagem parcial, realizada somente nos limites do assunto mais amplo a que o tema está vinculado, conseqüentemente, deixa em segundo plano a discussão em torno do eixo temático objetivamente proposto. Por exemplo, nesse parágrafo, observa-se que o aluno B conduz sua análise para a decisão e homologação do casamento homossexual na Holanda, Bélgica e no Brasil. Portanto, por não dar continuidade à defesa de sua tese, houve a ruptura do fluxo textual, o que compromete a progressão temática e, por isso, a argumentação. É importante ressaltar que essa quebra da sequencialidade ocorre no terceiro parágrafo, porque, na conclusão, o aluno B já reafirma o que disse na tese com o intuito de “amarrar” a sua discussão.

No que diz respeito às modalizações do modelo bronckartiano, nota-se o emprego da apreciativa, no uso do advérbio “só” a fim de ratificar que a escola tem papel fundamental no ensino de gênero e diversidade sexual de forma a promover conscientização crítica nos indivíduos para mitigar a violência sofrida por grupos minoritários, como se observa em: *“Sem a educação sobre gênero e diversidade sexual nas escolas, a violência e a intolerância contra os homossexuais só continuaria aumentando.*

Nesse contexto, também se nota o emprego da modalização lógica a qual, segundo o ISD, é coerente ao mundo objetivo. Assim, apresenta uma informação que avalia a condição de verdade desse conteúdo, como no emprego do verbo condicional “*continuaria*” no trecho anterior, isto é, linguisticamente, o aluno B atesta o caráter de verdade que impõe à necessidade da educação sobre gênero e diversidade sexual nas escolas, pois, segundo ele, se não houver esse ensino, é possível que os índices de violência aos homossexuais aumentariam.

Ao definir e observar alguns exemplos de modalizadores discursivos, percebo que a interação comunicativa é realizada, também, pelo uso da modalização, a qual, marca, linguisticamente, a intencionalidade de determinada construção textual. Em relação ao terceiro parágrafo do texto do aluno B, percebo que ele teve dificuldade em articular seu posicionamento crítico de modo adequado ao seu projeto de texto. Ao analisá-lo, percebo que esse segmento foi estruturado por uma sequência explicativa em que ele explica a decisão da homologação do casamento homoafetivo, porém, não conseguiu organizar, linguisticamente, uma sequência argumentativa que continuasse a

ideia de que as escolas devem adotar o ensino de gênero e diversidade sexual nas escolas.

A partir desses apontamentos sobre o tema 01, percebo que os alunos A e B apresentam domínio distinto da língua escrita e, conseqüentemente, do tipo discursivo dissertativo-argumentativo. Em vista disso, posso afirmar que a análise do texto do aluno B mostra que a habilidade de “defender um ponto de vista, por meio da produção textual”, conforme pontua a competência III do Enem, está fragilizada por sua falta de familiaridade com a língua escrita e seus mecanismos de funcionamento. Essa dificuldade, possivelmente, é oriunda da formação frágil e insuficiente que esse aluno recebeu no que se refere à prática de produção de textos.

Segundo a matriz de referência do Enem, a organização do conteúdo temático da redação deveria ser feita a partir da estruturação de segmentos textuais coerentes às sequências argumentativa e explicativa que apontassem a defesa de um ponto de vista sobre a temática indicada na coletânea da proposta. É preciso, portanto, que o aluno estabeleça instâncias de enunciação às quais ele transfira a exposição e explicação das ideias fundamentadas em argumentos criados por ele. Por isso, a dupla natureza da Redação Enem: é argumentativo porque implica em um esquema de apresentação de uma tese ou premissa a respeito de um dado tema, de argumentos em defesa do ponto de vista e de conclusão e é dissertativo porque são utilizadas explicações para justificá-los.

A partir dessa análise, quero mostrar que o aluno A, o qual já tem a prática de uma redação por semana, por ter estudado no colégio desde a 1ª série do ensino médio, apresenta domínio plano geral do texto, organizando-o nas partes básicas estruturais do gênero, que se formam a partir da apresentação da introdução, momento em que o autor expõe seu ponto de vista a respeito do tema; o desenvolvimento, onde apresenta os argumentos e contra-argumentos; e a conclusão, encerramento do processo argumentativo elaborado nas partes anteriores. Também percebo que foi ampliada a formação social do aluno A após o debate ocorrido nas aulas, visto que o texto feito por ele demonstra reflexões para além dos textos motivadores e para além da pesquisa realizada por ele. Portanto, por mais que o Enem estipule regras para validar e legitimar a interdisciplinaridade na redação, sinto que o aluno A, após a abordagem desse tema, possui uma visão do assunto que preza pelo respeito à diversidade de gênero e de orientação sexual.

Em relação ao aluno B, penso que a sua habilidade de defender um ponto de vista na redação está fragilizada devido à ausência de familiaridade com a língua escrita



e com seus mecanismos de funcionamento. Contudo, percebo que esse aluno apresenta já o entendimento da organização do conteúdo temático do texto na estrutura do gênero estipulado pela matriz de referência do Enem. Nessa primeira aula, penso que o debate das ideias e a orientação da estrutura da Redação Enem que antecederam a produção da redação o auxiliou a estruturar essa planificação do conteúdo em grande parte do texto, sobretudo a estruturar a tese, porém, a partir do primeiro texto, percebi a necessidade de eu fazer intervenções para auxiliar esse aluno a melhorar sua escrita.

Em relação à organização do plano textual para a escrita da Redação Enem, percebo que é necessário eu apresentar os critérios de legitimação do repertório sociocultural para este Exame. Isto é, acredito que o planejamento das aulas não deve ser restrito a ensinar o aluno a escrever, unicamente, para o Enem, mas o professor de redação não pode ser irresponsável e desconsiderar que muitos alunos da 3ª série participam desse processo com forma de ingresso no ensino superior, ou seja, a Redação Enem compõe a sequência didática da 3ª série do ensino médio. Diante dessa realidade, acredito que o trabalho com o tema 01 já apresenta um desafio para a abordagem dos próximos temas: a organização do plano textual e do repertório sociocultural de acordo com a matriz de referência do Enem e também de forma exterior a esse exame.

A seguir, será apresentado o tema 02 trabalhado em sala e avaliação das redações feitas pelos alunos A e B para essa temática.

### **3.3 Tema 02: Soluções para a precariedade do sistema carcerário brasileiro**

Neste contexto de análise do momento que antecede a produção do texto 02, é importante pontuar que essa temática compôs a última redação do primeiro trimestre. Com isso, entre a primeira redação e a produção desta (nomeada por mim como tema 02 nesta pesquisa), ocorreu a produção de vários textos do gênero Redação Enem com os quais tive o cuidado em intervir, continuamente, a fim de mitigar os desafios apontados na análise da primeira redação feita pelos alunos. Em vista disso, mostro e analiso as redações dos alunos A e B a fim de continuar o andamento desta pesquisa.

Antes de apresentar as redações, os textos de apoio e o comando da proposta, é importante mencionar que a matriz da coletânea é composta também pelas orientações composicionais do gênero de texto. No início da folha entregue aos alunos, consta a frase temática sobre “Soluções para a precariedade do sistema carcerário brasileiro”, no seguinte enunciado: “A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base

nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema: Soluções para a precariedade do sistema carcerário brasileiro. Apresente proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista. ”

A partir desse enunciado que compõe todas as propostas de redação estilo Enem, percebe-se que o candidato é orientado quanto ao gênero de texto, quanto ao assunto a ser tratado no eixo temático central e quanto à estruturação das informações e do conteúdo ideológico na produção escrita. Nesse contexto, percebo que a palavra-chave é “soluções”, então, é fundamental apresentar o problema para depois intervir em sua possível solução. Os textos de apoio da coletânea serão apresentados a seguir:

Figura 12 – Textos de apoio do tema 02

**Texto I**

A população prisional brasileira cresce em ritmo acelerado e segue alocada em condições precárias, apesar dos recentes investimentos bilionários do governo. Os dados são do novo relatório do Sistema Integrado de Informações Penitenciárias, o Infopen, divulgados pelo Ministério da Justiça nesta terça-feira 23. O documento, que reúne dados até junho de 2014, revela um crescimento de 161% no total de presos desde 2000. Com isso, o número de presos no Brasil alcançou 607.731 pessoas, contingente que dá ao Brasil o quarto lugar no ranking das maiores populações prisionais do mundo – perdendo apenas para Estados Unidos, China e Rússia. [...]

Fonte: <http://www.cartacapital.com.br/sociedade/brasil-possui-a-quarta-maior-populacao-prisional-do-mundo-7555.html> [www.projetedacao.com.br](http://www.projetedacao.com.br)

**Texto II**

Apacs são unidades prisionais administradas por ONGs e entidades da sociedade civil que, apesar de abrigarem menos de 1% da população carcerária brasileira, são apontadas pelo Poder Judiciário como um modelo mais positivo de ressocialização de presos em relação às prisões tradicionais. Não há agentes penitenciários armados nas Apacs, e as portas das celas ficam abertas durante o dia. Os detentos são responsáveis pela limpeza e pela preparação da comida. Mas críticos dizem que o sistema facilita a fuga de detentos (não há dados consolidados a respeito). Além disso, muitos veem com ressalvas o forte elemento cristão das Apacs.

Fonte: [http://www.bbc.com/portuguese/videos\\_e\\_fotos/2014/03/140318\\_apac\\_mg\\_pai](http://www.bbc.com/portuguese/videos_e_fotos/2014/03/140318_apac_mg_pai)

**Texto III**

Fonte: Criado pela própria autora

Em relação ao desafio que pontuei ao final da temática 01, ao me deparar com esse tema, primeiramente, elaborei uma pequena discussão com os alunos acerca dos motivos da precariedade do sistema carcerário brasileiro de modo que eles avaliassem essas causas tanto pela responsabilidade das instâncias governamentais quanto pela

postura da população frente a essa problemática. Para executar esse momento, mostrei algumas notícias que sensibilizassem os alunos a respeito do tema a fim de que eles olhassem e analisassem o assunto para além da redação.

Sequencialmente, passei para a análise linguística do comando do tema e da coletânea da redação. Em relação à frase temática que conduz o eixo central de discussão no texto, entendo que o aluno deveria escrever argumentos que mostrassem os problemas relativos à precariedade do sistema carcerário brasileiro a fim de apontar e desenvolver respostas para resolver essa situação. Assim, ele deveria ter feito uma tese que conduzisse o corretor a examinar os fatores que inviabilizam a eficácia do sistema prisional e sugerir soluções de forma que justificasse por que elas representam possíveis caminhos.

Ao analisar os textos motivadores, percebe-se que o texto I informa, segundo dados do Infopen, que a população carcerária brasileira tem aumentado significativamente, de forma que o Brasil contém o quarto maior número de presos que estão alocados em condições precárias. Ao ler criticamente este segmento textual com os alunos, questionei-os de por que a nação brasileira se encontra nessa estatística, assim, eles faziam inferências de forma a verbalizarem o seu ponto de vista.

Com essa intervenção feita por mim, quero mostrar que eu buscava explorar, para além da produção escrita, até os textos motivadores a fim de que os alunos pudessem criar, nesse contexto de discussão da temática, um entendimento do assunto para, posteriormente, poder apresentar e defender sua opinião em sociedade, atuando como indivíduos críticos. Isto é, mesmo com a pesquisa que eu solicitava aos alunos antes das aulas, de nada adiantaria eles buscarem essa informação se eu não propusesse um olhar crítico e questionador para o conteúdo que haviam lido, pois é necessário sentir e entender o que está sendo proposto.

Continuando a análise crítica da coletânea, o texto II apresenta as unidades prisionais, denominadas Apacs, as quais representariam um modelo de sistema carcerário que promove a profissionalização e a ressocialização dos presos; contudo, há críticos que afirmam a fragilidade dessas unidades quanto à possibilidade de fuga dos detentos. Em vista disso, questionava os alunos para se posicionarem: vocês concordam com esses críticos? Sim? Não? Por quê? Pensaram em soluções melhores? Quais? Por quê?

Por fim, o texto III mostra um gráfico que apresenta uma avaliação estatística do sistema carcerário brasileiro em comparação a outros países. Os dados avaliam a faixa

etária, a etnia, a formação escolar e principais motivos que motivaram a detenção. Mas o que esse gráfico quer informar? Qual a associação dos dados com os critérios faixa etárias, etnia e formação escolar? Por que existe essa relação? O que pode ser feito para que as causas da detenção sejam mitigadas? Como você, aluno do ensino médio, poderia se envolver de modo a propor soluções para a melhoria do sistema carcerário? Questionamentos que eu fazia e ainda faço aos alunos na abordagem de um tema para que eles pensem “fora da caixa”, isto é, vão além da escrita da redação.

Diante dessa paráfrase dos textos de apoio, percebe-se que o contexto mais geral da produção escrita apresentou, superficialmente, no texto II, alguns caminhos para solucionar a precariedade do sistema carcerário brasileiro. Assim, depreendo que se o aluno apenas leu os textos sem questioná-los, ele foi sensibilizado mais para pensar nas problemáticas das unidades prisionais do que nas alternativas para torná-las mais eficientes. Diante disso, como pesquisadora, defendo e reitero o quanto é fundamental que o professor de redação trabalhe o tema para além da leitura factual, ou seja, é imprescindível ensinar e orientar os alunos a fazerem a leitura crítica da coletânea.

Por não apresentar soluções para o sistema carcerário brasileiro, infiro que a leitura crítica estimula a criatividade do aluno e o senso crítico para pensar nas medidas que solucionem esse problema. A seguir apresento a análise dos textos dos alunos A e B sobre essa temática para avaliar se conseguiram desenvolver esse eixo temático na redação de acordo com os critérios estipulados nesta pesquisa e para verificar se o texto 02 apresentou a evolução da escrita dos alunos.

#### **Recorte 9: Texto 2 – Aluno A**

“A Revolução Industrial no século XIX marcou o início de uma era de mudanças na sociedade, tais como a urbanização e a industrialização. Embora tenham começado os tempos da modernidade tecnológica, se acentuaram os problemas sociais, como a desigualdade e a criminalidade. Em países emergentes, como o Brasil, tais problemáticas se tornaram mais evidentes e, por isso, foi necessário um sistema carcerário com o objetivo de diminuir a violência. Porém, os investimentos nas penitenciárias ainda não são suficientes para sua total eficácia.

Segundo o ‘Jornal da Band’, nos presídios do estado do Rio Grande do Norte estão detentos 2.914 indivíduos a mais da capacidade dos presídios. Este fato mostra que tais locais não foram bem planejados e, conseqüentemente, muitos presos vivem em condições péssimas, pois falta saneamento básico, alimento e até espaço dentro das celas. Dessa forma, estas pessoas desenvolvem um sentimento de vingança contra a sociedade que será expresso quando forem libertos, o que gera mais violência.

As prisões têm a função de ressocializar, ou seja, prepará-lo para viver em comunidade após o cumprimento da pena. O presídio da cidade de Juiz de Fora é um exemplo a ser seguido, pois encara o período da detenção como uma oportunidade de desenvolver caráter e ética e, por isso, proporciona atividades saudáveis para os presos, tais como limpeza e estudo. No entanto, o Governo não investe em tais áreas na maioria das penitenciárias do país.

Logo, é evidente no Brasil uma crise no sistema carcerário. É necessário resolver este problema e, para isso, instituições governamentais devem concentrar mais investimentos nas prisões, por construir mais celas e aumentar a qualidade do saneamento básico. Assim, os detentos terão uma vida relativamente digna. Além disso, é vital que o Governo e as próprias empresas administradoras das penitenciárias apliquem maiores investimentos em atividades que vão estimular o raciocínio dos presos, como o esporte e a educação. ”

No primeiro parágrafo, o aluno A começa o texto com uma contextualização do tema, construída a partir da intertextualidade com a área da História, de modo a relacionar a Revolução Industrial no século XIX aos problemas decorridos da industrialização e da urbanização que não foram benéficas a todo contingente populacional. É importante pontuar que, possivelmente, o aluno A conseguiu associar esse repertório no texto por já ter estudado o fenômeno histórico referido de modo a perceber uma possível associação com o tema da redação.

Digo isso, pois ao ler a pesquisa feita por ele anexada ao portfólio, vi que há apenas informações referentes aos problemas do sistema carcerário brasileiro. Fico feliz quando o aluno consegue mobilizar a interdisciplinaridade como foi feito no parágrafo, pois isso mostra a capacidade que ele tem de pensar em outras disciplinas para escrever o seu texto, competência que consta na BNCC: capacidade de desenvolver uma reflexão, um pensamento crítico, respaldando-se por um repertório sociocultural construído no ensino médio.

Esse sentimento também reafirma um dos propósitos que possuo como professora de redação: ensinar para além do texto, por isso, nos debates da temática, considero relevante o professor estimular o aluno a fazer essas conexões com outras áreas do conhecimento, o que é legitimado pelo Enem. Reitero a seguir um trecho do quadro citado no início desta pesquisa que legitima a citação de fatos/ períodos históricos.

Quadro 5 – Repertório legitimado para o Enem: fatos históricos

REPERTÓRIO LEGITIMADO
<p>Serão considerados repertórios legitimados pelas várias áreas do Conhecimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conceitos e suas definições;</li> <li>- Informações, citações ou fatos e/ou referências a áreas do conhecimento, tais como: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fatos ou períodos históricos reconhecidos;</li> </ul> </li> </ul>

Fonte: Guia de correção da prova de redação, disponibilizado pela FGV – Fundação Getúlio Vargas

A partir dessa contextualização, o aluno A relacionou o contexto histórico aos tempos da modernidade tecnológica, quando, segundo ele, se acentuaram-se os problemas sociais, como a desigualdade e a criminalidade. Consequentemente, associou as problemáticas à precariedade do sistema prisional no Brasil, afirmando que os investimentos nesse setor não foram suficientes para garantir a eficácia das unidades prisionais. Os trechos a seguir correspondem à estruturação do parágrafo deste participante:

**Recorte 10: Introdução – Texto 2 - Aluno A**

“A Revolução Industrial no século XIX marcou o início de uma era de mudanças na sociedade, tais como a urbanização e a industrialização. Embora tenham começado os tempos da modernidade tecnológica, se acentuaram os problemas sociais, como a desigualdade e a criminalidade. Em países emergentes, como o Brasil, tais problemáticas se tornaram mais evidentes e, por isso, foi necessário um sistema carcerário com o objetivo de diminuir a violência. Porém, os investimentos nas penitenciárias ainda não são suficientes para sua total eficácia.”

Diferentemente do tema 01, ao desenvolver a introdução do tema 02, o aluno A não apresenta, diretamente, uma tese que conduza à solução da precariedade do sistema prisional brasileiro. Contudo, não posso analisar apenas esse segmento textual para afirmar algo sobre a estruturação da redação, pois segundo Bronckart (2003), para a análise do folhado textual, é necessário analisar o plano geral do texto. Assim, quanto à organização do conteúdo temático, o aluno A, sobretudo no 3º e 4º parágrafos, aponta e explica as possíveis soluções para a problemática, então, planifica o texto para isso, embora na perspectiva do Enem seja recomendável o aluno fazer uma tese exata à

abordagem do comando requerido pela proposta, ou seja, já apontar possíveis soluções que seriam tratadas no texto.

Como pesquisadora, acredito que o “engessamento” do aluno para fazer a Redação Enem também é visível no fato de a matriz de referência desse Exame sugerir a ideia de uma tese no 1º parágrafo que já sinalize os argumentos a serem tratados na redação de forma que eles sejam compatíveis ao comando da proposta, por exemplo, se forem “Caminhos para...”, o aluno apontaria os possíveis caminhos; se forem “Desafios para...”, ele apontaria os desafios. Acredito que essa sugestão pode configurar a intenção da banca avaliadora para que o candidato elabore um melhor projeto de texto, evitando tangenciamento da temática; porém essa orientação não pode ser critério para desqualificar o texto, porque, pode ocorrer de não haver a pontuação dos argumentos na tese, mas, na organização do conteúdo temático, eles aparecem e são desenvolvidos. Portanto, na leitura de um texto, creio que é necessário analisá-lo de forma global primeiramente, a fim de verificar a sequencialidade, o discurso e as sequências textuais que o formam para dar sentido ao todo.

No que se refere às mobilizações discursivas, percebo que o aluno A mobilizou outra área do conhecimento para contextualizar o assunto, isto é, ele conseguiu ver o fato histórico como um respaldo para a problemática que anunciou na sequência. Logo, ao relacionar a Revolução Industrial ao tema, o autor já começa a apresentar o seu repertório sociocultural, conforme orienta a competência II na matriz de referência do Enem.

Para construir sua tese, o aluno A fez o uso de uma modalização apreciativa, já que as avaliações acontecem mais subjetivamente pela voz que avalia: *“Porém, os investimentos nas penitenciárias ainda não são suficientes para sua total eficácia.”*, assim, o advérbio de tempo “ainda”, linguisticamente, que até aquele momentos os investimentos nas penitenciárias não tem sido suficientes, isto é, o advérbio de negação “não” confirma essa ideia linguisticamente realizada pelo enunciador de que não há recursos suficientes para a total eficácia das penitenciárias, o será sequenciado nos parágrafos a seguir:



**Recorte 11: Segundo parágrafo da redação - Texto 2- Aluno A**

Segundo o ‘Jornal da Band’, nos presídios do estado do Rio Grande do Norte estão detentos 2.914 indivíduos a mais da capacidade dos presídios. Este fato mostra que tais locais não foram bem planejados e, conseqüentemente, muitos presos vivem em condições péssimas, pois falta saneamento básico, alimento e até espaço dentro das celas. Dessa forma, estas pessoas desenvolvem um sentimento de vingança contra a sociedade que será expresso quando forem libertos, o que gera mais violência.

Para balizar essa ideia de insuficiência de investimentos para a total eficácia das penitenciárias, o aluno A confere sequencialidade ao conteúdo temático do seu texto, reportando-o a uma voz social que avalia também aspectos desse mesmo conteúdo, uma estatística divulgada pelo Jornal da Band. Acredito que o aluno A tenha empregado esse recurso para também responsabilizar outrem pela ideia que está sendo defendida no texto. Sob a perspectiva do Enem, esse respaldo representa um repertório sociocultural legitimado, pois foi citada a fonte de onde a informação foi referenciada; caso o aluno não tivesse citado “Segundo o Jornal da Band”, esse repertório não se legitimaria.

Em vista dessa análise, creio que essa orientação do Enem pode configurar um critério para a padronização da correção, facilitando o trabalho da banca, ou até mesmo a exigência de o candidato responsabilizar outra entidade para analisar o conteúdo temático, fazendo-o refém da caução de uma autoridade para legitimar seu pensamento crítico. Ao analisar criticamente essa inferência feita por mim, penso também que essa postura do Enem dificulta a construção do sentido da leitura e da escrita de um texto durante a formação do aluno, pois, segundo a BNCC, o professor precisa trabalhar para o aluno ter condições de estruturar a sua criticidade por meio de suas crenças, concepções e de seus valores concretizados a partir do uso da linguagem.

Em relação à sequencialidade do conteúdo temático, percebo que o aluno A continua defendendo os motivos da insuficiência das unidades prisionais brasileiras, porém, ainda, não aponta alternativas que as tornariam mais satisfatórias como requerido na proposta da Redação Enem. Em vista disso, presumo que esse aluno explora a discussão mais nas causas da problemática, sem atender, portanto, exatamente ao que foi solicitado no enunciado de comando da temática. Como afirmei anteriormente, ainda não se pode afirmar que houve tangenciamento do tema, pois é necessário que se analise a progressão do conteúdo temático a fim de verificar se o aluno A aponta soluções para o sistema carcerário brasileiro.

Como referenciei anteriormente, o aluno A buscou articular um repertório sociocultural na produção da redação. Nesse sentido, o fato de ele apresentar uma informação citada no Jornal da Band representa, segundo o modelo bronckartiano, a articulação de vozes, isto é, por meio do discurso direto, o aluno A responsabiliza uma voz social para avaliar os aspectos do tema na tentativa de desenvolver a argumentação de uma forma consistente ao olhar do Enem – o qual assegura que o uso do repertório sociocultural fortalece o argumento escrito pelo participante; contudo, para o Enem, essa voz social não exerce uma função linguística determinante para o desenvolvimento indicado na discussão proposta, voltada para as soluções da precariedade do sistema prisional.

**Recorte 12: Terceiro parágrafo da redação - Texto 2- Aluno A**

“As prisões têm a função de ressocializar, ou seja, prepará-lo para viver em comunidade após o cumprimento da pena. O presídio da cidade de Juiz de Fora é um exemplo a ser seguido, pois encara o período da detenção como uma oportunidade de desenvolver caráter e ética e, por isso, proporciona atividades saudáveis para os presos, tais como limpeza e estudo. No entanto, o Governo não investe em tais áreas na maioria das penitenciárias do país. ”

Ao analisar o segundo argumento do aluno A, percebo que ele inicia o 3º parágrafo, contrastando o conteúdo temático com o final do 2º parágrafo, isto é, ele terminou dizendo que o presidiário, quando liberto, pode voltar à sociedade e cometer novos crimes por não ter sido ressocializado e começa o início do 3º parágrafo, enfatizando a importância de as prisões ressocializarem os detentos. Penso que essa abordagem introdutória do segundo argumento consegue amarrar o texto ao comando sugerido na proposta da redação.

Assim, percebo que o aluno A consegue trabalhar o eixo temático central da proposta, voltado para as soluções relativas à precariedade do sistema carcerário brasileiro e dá continuidade a isso ao estruturar uma conclusão coerente ao comando, pois ela apresenta detalhadamente as sugestões para o sistema carcerário brasileiro. No início do terceiro parágrafo, ele já emprega o tópico frasal que afirma a capacidade de as prisões em preparar o detento para ser ressocializado na sociedade após o cumprimento da pena. Para confirmar essa ideia, apresenta o exemplo do presídio de Juiz de Fora que efetiva ações voltadas ao desenvolvimento do presidiário, por meio de medidas educacionais e profissionais.

No que concerne ao cumprimento das habilidades esperadas do aluno ao se avaliar as competências II e III da matriz de referência do Enem, entendo que houve a abordagem do eixo temático central da redação, contudo, o aluno A não mobilizou um repertório sociocultural produtivo para fundamentar sua argumentação na ótica do Enem, isto é, ao citar o exemplo do presídio de Juiz de Fora, há apenas o emprego de uma estratégia argumentativa, a qual não é suficiente para se afirmar que representa a interdisciplinaridade.

Uma lástima o Enem não legitimar o exemplo que o aluno A empregou no seu parágrafo, pois a informação relativa ao presídio de Juiz de Fora é resultado da pesquisa feita por ele antes de ocorrer a aula, conforme consta em seu portfólio. Assim, penso essa forma de corrigir e de avaliar o texto desconsidera as condições reais em que o aluno se apoiou para estruturar sua criticidade, por isso, percebo que muitos alunos decoram determinadas citações para associarem a um determinado tema porque isso é legitimado para o Enem, uma incoerência a meu ver, uma vez que o aluno se prepara apenas para escrever uma redação para ganhar determinada nota.

Ao analisar o segundo texto do aluno A, percebo que mantém o domínio plano geral do texto, organizando-o nas partes básicas estruturais do gênero, que se formam a partir da apresentação da introdução, momento em que o autor expõe seu ponto de vista a respeito do tema; o desenvolvimento, onde apresenta os argumentos e contra-argumentos; e a conclusão, encerramento do processo argumentativo elaborado nas partes anteriores. Também percebo que foi ampliada a formação social do aluno A após o debate ocorrido nas aulas e a realização da pesquisa feita sobre o tema, visto que o texto feito por ele demonstra reflexões para além dos textos motivadores. Portanto, por mais que o Enem não considere o repertório utilizado pelo aluno A como legitimado e produtivo, posso inferir que ele apresentou condições de estruturar sua criticidade com as concepções construídas para além do texto.

A seguir, encontra-se o recorte da redação do aluno B desta temática para que seja sequenciada a análise proposta nesta pesquisa:

**Recorte 13: Texto 2 – Aluno B**

“No Brasil, o sistema carcerário apresenta falhas de estrutura e de controle dos detentos. Devido a essas falhas, rebeliões como as ocorridas em Manaus em janeiro de 2017, onde cerca de 87 presos fugiram e 56 foram mortos. Diante disso, a educação e a qualidade de vida proposta pelo sistema remediariam este problema.

A educação como formadora social aplicaria desigualdades vigentes dentro e fora do condicionamento prisional. Ao serem dispostas atividades educacionais aos detentos, eles poderiam se reinserir de forma capacitada na sociedade, colaborando financeiramente com eles próprios e com a manutenção da qualidade do presídio deixado.

O massacre do Carandiru, ocorrido em outubro de 1922 em São Paulo, evidenciou as péssimas condições sanitárias dos presos. O massacre resultou cerca de 111 mortos reconhecidos e muitos outros não identificados. A superlotação teria contribuído com a briga entre gangues rivais e no péssimo condicionamento físico dos detentos.

Para que soluções efetivas contribuam com o precário sistema carcerário no Brasil, o Legislativo deve investir na educação como habilitação para a volta à sociedade, por meio de cursos profissionalizantes. Assim, como o Legislativo também deveria promover inspeções sanitárias nas celas, realizando intervenções quando necessário.”

Antes de realizar a análise deste texto do aluno B, é importante pontuar que essa foi a última redação feita por ele no primeiro trimestre. Assim, neste distanciamento temporal da temática 01 para a temática 02, tentei auxiliar o aluno B nas questões de mecanismos linguísticos necessários para a construção de um texto. Nas aulas de redação, durante o segundo horário, momento em que os alunos produzem o texto individualmente, em várias situações procurei ir até a carteira do aluno B para fazê-lo pensar na sua escrita: clareza das ideias, estruturação da criticidade, mecanismos de enunciação e de textualização. Tendo esse contexto em mente, apresentarei a análise da temática 02 feita também por ele.

#### **Recorte 14: Introdução - Texto 2- Aluno B**

“No Brasil, o sistema carcerário apresenta falhas de estrutura e de controle dos detentos. Devido a essas falhas, rebeliões como as ocorridas em Manaus em janeiro de 2017, onde cerca de 87 presos fugiram e 56 foram mortos. Diante disso, a educação e a qualidade de vida proposta pelo sistema remediariam este problema.”

Ao analisar o primeiro parágrafo, o aluno B inicia-o com um apontamento que conduz a sequencialidade do texto: o fato de o sistema carcerário apresentar falhas estruturais. Posteriormente a essa ideia, ele emprega uma informação acerca das rebeliões, como a ocorrida em Manaus, que revelam a precariedade do sistema carcerário brasileiro, o que ratifica a afirmação anteriormente escrita. A meu ver, isso demonstra que esse aluno conseguiu exemplificar sua ideia, citando o ocorrido em Manaus, que compõe a sua pesquisa do portfólio, ou seja, foi capaz de dar sequencialidade entre os dois períodos. Contudo, ao fazer essa exemplificação, o aluno

B não citou a fonte da informação empregada no texto, o que é inadequado para a legitimação do repertório sociocultural nos moldes do Enem, visto que o dado apresentado advém de uma estatística, por isso é orientação da matriz de correção a referenciação da fonte que compõe esse dado.

Mesmo o aluno B não ter se lembrado de citar a fonte da pesquisa, valorizo muito a forma como ele organizou o primeiro parágrafo, sobretudo, no que se refere à sequencialidade do conteúdo temático e da estruturação da tese. Assim, o posicionamento argumentativo para tratar as possíveis soluções para a precariedade do sistema carcerário brasileiro é citado na sentença a *“A educação e a qualidade de vida proposta pelo sistema remediariam este problema.”* Entendo que, linguisticamente, o aluno B quis expressar que as unidades prisionais deveriam oferecer educação e qualidade de vida aos detentos para mitigar as falhas das prisões.

Essa intencionalidade discursiva do aluno B foi realizada, linguisticamente, pelo uso de uma modalização lógica, a qual se refere a avaliações do conteúdo temático que definem o mundo objetivo (conforme denominação de Habermas) e, assim, traduz, nas estruturas linguísticas, elementos atestadores de verdade, indicadores de possibilidade ou probabilidade, indicadores de eventualidade ou necessidade, como o verbo “remediariam”. Essa modalização foi presente para marcar a avaliação que o aluno B faz do conteúdo temático, isto é, para ele, a educação e a qualidade de vida aos detentos são possíveis soluções para as unidades prisionais.

A seguir, analisarei a argumentação, dividida nos parágrafos 02 e 03 a fim de avaliar também como ocorreu a organização sucessiva do conteúdo temático na redação.

**Recorte 15: Segundo parágrafo da redação - Texto 2- Aluno B**

*“A educação como formadora social aplicaria desigualdades vigentes dentro e fora do condicionamento prisional. Ao serem dispostas atividades educacionais aos detentos, eles poderiam se reinserir de forma capacitada na sociedade, colaborando financeiramente com eles próprios e com a manutenção da qualidade do presídio deixado.”*

Ao ler e analisar o primeiro parágrafo argumentativo, percebo que o aluno B tenta apontar caminhos que mitigassem as falhas do sistema prisional brasileiro. Isso é perceptível ao ler o trecho *“Ao serem dispostas atividades educacionais aos detentos, eles poderiam se reinserir de forma capacitada na sociedade, colaborando financeiramente com eles próprios e com a manutenção da qualidade do presídio deixado.”* Por meio dessa estrutura linguística, entendo que o aluno pode recuperar a

abordagem do eixo temático da redação mesmo que não o tenha feito de forma exata na tese.

Ao recuperar a abordagem de uma possível solução para o precário sistema carcerário brasileiro, noto que o aluno B cita um caminho para esse problema; entretanto, não consegue mobilizar a justificativa para essa alternativa que referencia em seu parágrafo, isto é, não explora os porquês de a educação ser viável para desconstruir essa precariedade das unidades prisionais. Na Redação Enem, a defesa de um posicionamento crítico é fundamental para a composição desse gênero, então, percebo que a exposição de ideias foi mais empregada do que a argumentação.

Ao citar a educação como forma de reintegração do detento, são empregadas modalizações lógicas para expressarem possibilidades de comprovar uma possível alternativa que ofereça eficácia para as unidades prisionais conforme orientação do ISD. Isso pode ser exemplificado pelo emprego dos verbos “aplicaria” e “poderiam”, flexionados no futuro do pretérito do modo indicativo para indicar uma ação possível de acontecer, isto é, foram empregados, nas estruturas linguísticas, elementos atestadores de verdade, indicadores de possibilidade ou probabilidade, de eventualidade ou necessidade, os quais revelam o emprego do discurso indireto livre, isto é, o aluno B utilizou a fala de outrem para legitimar o seu discurso no texto. Posso fazer essa afirmação, pois, na pesquisa do tema realizada pelo aluno B, há uma pequena entrevista em que a pessoa entrevistada defende a educação como forma de reintegração do ex-detento na sociedade.

Ainda na perspectiva do ISD, noto que o aluno B articulou vozes, indiretamente, como a situação descrita acima. Contudo, não empregou a interdisciplinaridade para a defesa do argumento utilizado. Acredito que o aluno B consegue comunicar a ideia de que a educação seria uma solução para a precariedade do sistema carcerário brasileiro, porém, se estivesse respaldado essa ideia com outra área do conhecimento, acredito que seu discurso seria mais fortalecido e seria uma forma de o aluno B interpretar e relacionar dados e informações, sejam os obtidos pela pesquisa feita, sejam os disponibilizados a partir do debate da temática em sala de aula.

**Recorte 16: Terceiro parágrafo da redação - Texto 2- Aluno B**

“O massacre do Carandiru, ocorrido em outubro de 1992 em São Paulo, evidenciou as péssimas condições sanitárias dos presos. O massacre resultou cerca de 111 mortos reconhecidos e muitos outros não identificados. A superlotação teria contribuído com a briga entre gangues rivais e no péssimo condicionamento físico dos detentos.”

Ao analisar o segundo argumento do aluno B, percebo que ele não conseguiu manter o eixo temático central da redação, como havia feito no primeiro parágrafo. Assim, há uma fuga parcial do tema, visto que ele apenas apresentou informações acerca do massacre do Carandiru, ocorrido em 1992, sem articular essa alusão história à temática referenciada na coletânea. Porém, na conclusão, o aluno B conseguiu amarrar as ideias, pois ele indica possíveis soluções para o sistema carcerário brasileiro, como a ação do Poder Legislativo em investir na educação como habilitação para a volta à sociedade, por meio de cursos profissionalizantes.

Diante disso, posso inferir que o aluno B compreendeu o que se esperava ser tratado na escrita dessa redação, porém a falta de familiaridade com os mecanismos de escrita ainda se apresenta como um obstáculo para que o texto dele se mantenha filiado ao eixo temático central e para que ele consiga mobilizar as informações da pesquisa na produção do texto. Em relação a essa situação, busco intervir de forma contínua e individualizada no sentido de, primeiramente, demonstrar ao aluno B tudo o que ele já conseguiu fazer e, secundamente, auxiliá-lo a melhorar a sua escrita por meio de explicações que o ajudem a voltar no seu próprio texto e analisar o que pode ser reconstruído para organizar melhor suas ideias com base no tema requerido pela proposta de redação.

No que concerne ao cumprimento das habilidades esperadas do aluno ao se avaliar as competências II e III da matriz de referência do Enem, entendo que o aluno B tentou desenvolver o tema dentro do que foi pedido no comando da proposta de redação. Porém, ao elaborar o terceiro parágrafo, ele se perdeu um pouco na abordagem do eixo temático central da proposta, pois acredito que queria empregar um exemplo que estava na pesquisa feita por ele; entretanto, devido à pouca familiaridade com os elementos da língua escrita, teve dificuldades em fazer essa citação. Por isso, no terceiro parágrafo, houve fuga parcial do tema, pois não foram apontadas possíveis soluções para a precariedade do sistema carcerário brasileiro, mas ele conseguiu voltar a amarrar as suas ideias no início da conclusão.

Além disso, o aluno B empregou a interdisciplinaridade por meio da alusão histórica acerca do massacre ocorrido em Carandiru, em outubro de 1992, a qual sustentou o posicionamento crítico dele de que a educação e a qualidade de vida propostas pelo sistema carcerário remediariam esse problema. Em vista da construção

dessa relação, percebo que o aluno B já apresentou melhorias na escrita, possivelmente resultado das intervenções feitas por mim durante o trimestre, como os atendimentos individuais. Fico feliz ao perceber que ele conseguiu articular, semanticamente, a referência histórica com a visão da temática. Portanto, essa construção foi importante para o texto como um todo, pois representou uma forma de apoiar as considerações do aluno B em outra área do conhecimento, sobretudo, porque essa referência histórica, possivelmente, foi construída durante o debate da temática, pois, ao discutir o tema, busco apontar aos alunos como interpretá-lo a partir da perspectiva de diferentes áreas do conhecimento.

Diante desses apontamentos, penso que o aluno B melhorou a sua escrita no que se refere à organização do plano geral do texto, ao entendimento da estrutura do gênero Redação Enem. Para o aprimoramento das produções escritas, percebi que este aluno precisava ser orientado quanto à organização sucessiva ou linear do conteúdo temático coerente ao que foi requerido na proposta de redação como também quanto ao uso mais recorrente das vozes sociais a fim de ampliar as avaliações do mesmo conteúdo.

Nesse âmbito, busquei orientar o aluno B por meio da revisão do texto, fazendo apontamentos que o auxiliassem a compreender as inadequações cometidas e a forma de elas não serem repetidas na próxima produção escrita. No que tange às modalizações, Bronckart (1999, p. 330) afirma que a elas é imputada a finalidade geral de “traduzir, a partir de qualquer voz enunciativa, os diversos comentários ou avaliações formulados a respeito de algum aspecto do conteúdo temático.”.

Em vista da importância desse balizamento avaliativo, busquei mostrar aos alunos que o emprego de mecanismos enunciativos é fundamental para a elaboração de um texto que apresente, claramente, a ideia a ser defendida e argumentos que justifiquem a posição assumida pelo autor em relação à temática da proposta de redação. Para isso, acredito que, por meio de uma prática colaborativa e interdisciplinar, o professor pode ajudar o aluno a melhorar sua escrita, tanto no que se refere aos aspectos linguísticos e composicionais de determinado gênero, quanto no entendimento e na análise crítica de determinado tema. Creio que o professor precisa trabalhar para além do texto, ideal que busco ao ministrar minhas aulas, com o intuito de apontar caminhos para que o aluno possa estruturar sua criticidade e não se limitar à escrita da redação. Embora a sequência didática da 3ª série direcione muito as aulas de redação para a preparação dos alunos com vistas a prestar um vestibular, é imprescindível enfatizar que



ali está um indivíduo que age no mundo por meio de seus valores e de suas concepções concretizados a partir do uso da linguagem.

### **3.4 Tema 03: Notícias compartilhadas na internet: o limite entre a verdade e o boato**

#### ***3.4.1 Breve análise do percurso das aulas de redação***

A princípio, é importante mencionar que o tema 03 desta pesquisa corresponde à primeira redação do segundo trimestre feita pelos alunos A e B. Digo isso, pois, durante o percurso das aulas, fiz várias intervenções no sentido de orientar os alunos para que eles pudessem melhorar a produção escrita. Com a análise dos dois primeiros temas, ficou claro para mim que a maior dificuldade dos alunos A e B foi interpretar o tema para escrever exatamente o que era referenciado na coletânea dos textos de apoio. Além disso, percebi que o aluno B apresentou uma evolução significativa, já que, no início do ano letivo, ele apresentava pouca familiaridade com os mecanismos de escrita, pois havia tido poucas aulas de redação nas séries anteriores. Assim, penso ele compreendeu a estrutura como o gênero Redação Enem é apresentado, porém o aspecto de sequencialidade do conteúdo temático precisa ser mais trabalhado com ele.

Diante disso, compreendi que eu deveria adotar uma outra maneira para abordar o tema de modo que, após a leitura dos textos motivadores, o aluno conseguisse entender a proposta de produção escrita de forma clara. Assim, antes de discutir a possível problemática da aula, eu solicitava aos alunos que lessem o material que continha o tema da redação e criassem uma pergunta para ser respondida de acordo com a frase temática. Por exemplo, para o tema 03 “*Notícias compartilhadas na internet: o limite entre a verdade e o boato*”, poderia ser feita um questionamento: “Qual o limite entre a verdade e o boato ao se analisar as notícias compartilhadas na internet?”. A partir disso, possivelmente, o aluno entenderia que deveria discutir na redação: os limites entre a verdade e o boato das informações divulgadas nas plataformas digitais.

Menciono essa didática adotada por mim, visto que, a seguir, verifico se as redações dos alunos A e B abordaram essa discussão acerca dos limites sem o distanciamento do eixo temático central, como ocorreu na produção escrita do tema 02. Caso isso não tenha ocorrido, posso afirmar que as produções escritas não atendem ao conceito de Bronckart (1999) acerca de texto: unidade de produção de linguagem que se

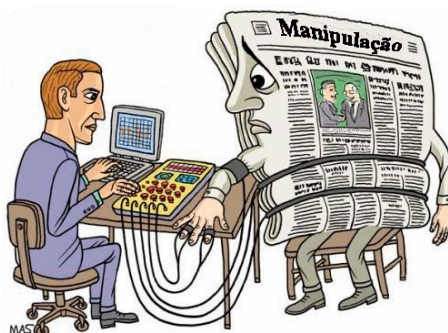
constitui de características comuns, como a determinação do modo de organização de seu conteúdo referencial, a composição de frases articuladas umas às outras de acordo com as regras de composição, e a relação de interdependência com as propriedades do contexto em que é produzido. Com efeito, entendo que, quando o aluno não atende o que é referenciado na temática, ele se distancia do contexto mais imediato da ação de linguagem.

### 3.4.2 Análise das produções escritas referentes ao tema 03

Primeiramente, serão apresentados os textos motivadores da coletânea para análise:

Figura 13 – Textos de apoio do tema 03

#### Texto I



Fonte: <http://marciovalley.blogspot.com/2013/09/a-manipulacao-da-informacao-pela-folha.html>

#### Texto II

A Internet é sem dúvida alguma o ambiente mais fantástico criado pelo homem. Palco de interação, educação, negócios, considerada condição e princípio necessário ao desenvolvimento da sociedade. Fantástica fonte inesgotável de informação. Sua arquitetura possibilitou a todos a possibilidade de serem contudistas, de falarem, de publicarem, postarem e também de noticiarem.

A questão se agrava quando aqueles que se informam não tem compromisso com a realidade. Vivenciamos a onda dos "hoaxes" ou boatos. Desinformações que se proliferam na velocidade dos compartilhamentos e que são capazes de influenciar e conduzir pessoas a ações infundadas, prejudiciais ou perigosas. Milhares de usuários desatentos, acabam por contribuir para a proliferação da ofensa.

Identificar um boato não é uma tarefa simples, mas basicamente é necessário atenção para a fonte da notícia, checar e comparar com outras fontes confiáveis, avaliar comentários sobre a postagem ou mesmo avaliar outros elementos, como conteúdo apelativo, dentre outros. Notícias importantes são em regra noticiadas pela imprensa e não por correntes. Lamentavelmente poucos têm a consciência dos danos que podem ser causados quando uma mentira é levada adiante, com um compartilhamento ou encaminhamento.

No Brasil, já tivemos casos que culminaram com morte de pessoas, graças a boatos que se iniciaram na Internet. Um boato pode difamar, caluniar, denegrir ou prejudicar a imagem de alguém, ofendendo a sua honra. Um boato pode comprometer a reputação de empresas que fechará suas portas. Um boato pode passar orientações incorretas e causar danos às pessoas, como por exemplo dicas de saúde sem comprovação científica. Um boato pode causar terror, pânico ou alarme na população, causando danos irreparáveis.

Neste contexto inúmeros processo movimentam o Judiciário envolvendo crimes e reparações cíveis decorrentes de boatos que se iniciaram nas redes sociais. Aquele que provoca falso alarme por meio de boatos em redes sociais pode responder por uma contravenção penal, apenada com prisão simples, sem prejuízo de outros crimes que decorrerem da conduta.

Fonte: <http://www.migalhas.com.br/dePeso/16,MI253266,71043Os+riscos+dos+boatos+e+falsas+noticias+nas+redes+sociais>

Fonte: Criado pela autora

Em relação à frase temática que conduz o eixo central de discussão no texto, entendo que o aluno deve escrever argumentos que mostrem os limites entre a verdade e o boato no que se refere às notícias compartilhadas na internet. Isto é, ele deve analisar as informações divulgadas nas plataformas digitais quanto à sua veracidade ou não como também possíveis fatores que podem induzir à produção e ao compartilhamento de *fakenews* no meio digital. Assim, se o aluno não abordar a análise acerca desses “limites”, possivelmente, ele se distanciará do eixo temático requerido pela proposta de redação.

Ao analisar os textos motivadores, percebe-se que o texto I, formado por uma charge, pretende despertar o senso crítico do interlocutor quanto à manipulação da mídia. Dessa forma, estimula o leitor a não ser ingênuo ao avaliar o conteúdo compartilhado na internet, visto que as informações podem ser tendenciosas. Ao interpretar criticamente essa charge com os alunos, questionei-os: “Qual a relação do jornal estar ligado a aparelhos que são controlados pelo homem?”; “Qual a associação desta charge ao comando da proposta de redação?”.

Já o texto II, orienta o leitor quanto à necessidade de se identificar um boato divulgado nas plataformas digitais. Para isso, apresenta um conteúdo que exemplifica casos de violência, de difamação e de danos advindos de *fakenews*; em virtude disso, o autor deste texto enfatiza a necessidade de ter sensibilidade e critério para não acreditar em tudo o que é compartilhado no meio digital. Em vista da leitura deste texto para além da escrita da redação, instiguei os alunos a associarem a temática com a vida deles, isto é, se já compartilharam alguma informação sem checar a fonte, se já presenciaram ou foram afetados por algum boato divulgado na internet, se consideram importante conversar sobre *fakenews*, enfim, foram questionamentos fundamentais para que o debate ultrapassasse a escrita da redação e possibilitasse a relação das ideias com outras áreas do conhecimento.

Diante dessa paráfrase dos textos de apoio, percebo que o contexto ideológico da produção escrita apresentou um texto que sensibilizasse e alertasse o interlocutor quanto à manipulação da mídia e outro com maiores informações e posicionamentos acerca dos danos que o compartilhamento de notícias falsas pode causar. Assim, o aluno poderia inferir possíveis limites, como os boatos que são “capazes de influenciar e conduzir pessoas a ações infundadas, prejudiciais ou perigosas”, conforme consta no texto motivador dois. A seguir apresento a análise dos textos dos alunos A e B sobre essa

temática para avaliar se conseguiram desenvolver esse eixo temático na redação de acordo com os critérios estipulados nesta pesquisa.

**Recorte 17: Texto 3 – Aluno A**

“Na Antiguidade, havia pensadores denominados sofistas, cujas atividades se limitavam a fazer com que outras pessoas acreditassem em determinada ideia, muitas vezes inventada por eles. Este hábito desagradava os filósofos gregos, pois estes defendiam que apenas a verdade deveria ser compartilhada. A disseminação de falsos entendimentos existe até no século XXI, porém o canal comunicativo evoluiu da oralidade para a internet. Dessa forma, cidadãos se tornam vulneráveis a mentiras capazes de transformar seu comportamento e isso precisa ter fim.

As redes sociais se tornaram o principal meio de comunicação entre os indivíduos de todas as idades, classes sociais e formações. Assim, observa-se que o grau de criticidade entre os usuários é muito amplo, o que resulta em uma maioria acrítica e alienada que crê em tudo o que se lê sem se importar com a fonte e a veracidade dos dados. Tais cidadãos não foram ensinados em suas escolas a serem críticos e, por isso, sofrem as consequências de compartilhar fatos incertos.

Além da falta de mentes críticas na sociedade, há pessoas cuja renda vem da redação de notícias falsas em prol de interesses políticos. Um exemplo disso é o que aconteceu em 2016 nos Estados Unidos, onde um jornalista foi subornado por um valor equivalente a 25 mil reais com o objetivo de difamar o nome da candidata à presidência Hilary Clinton, segundo o Fantástico. Dessa forma, a falta de ética entre os profissionais também contribui para o surgimento de boatos.

Logo, o número de notícias falsas publicadas cresce em um ritmo acelerado e isso causa desentendimentos e injustiças. Assim, para mudar essa situação, é essencial que instituições escolares incentivem seus estudantes a pensar de forma crítica, por meio das aulas de Filosofia, de Sociologia e de História, além de debates entre os alunos. Também é importante que sejam criadas leis eficientes que prendam os produtores de notícias falsas, principalmente, se estas prejudicarem a imagem de outros, os quais devem ser obrigatoriamente indenizados pelos infratores.”

No primeiro parágrafo, o aluno A apresentou uma contextualização histórica ao citar o período da Antiguidade Clássica em que os sofistas já proferiam inverdades e isso causava danos. Ele relacionou essa ideia com o período contemporâneo, o qual também é marcado pelo compartilhamento de boatos, porém de forma virtual e não oral, como faziam os sofistas. Essa introdução também é composta pela tese na qual o aluno afirma que deve haver um fim para essa divulgação de mentiras nas plataformas digitais. Apesar de não empregar a palavra-chave do tema “limites”, esse aluno desenvolve o eixo temático central da proposta de redação, visto que, de forma indireta, ele afirma que não há limites para os boatos compartilhados e amarra sua ideia na

conclusão ao indicar meios de mitigar a divulgação de notícias falsas nas plataformas digitais.

**Recorte 18- Introdução - Texto 3- Aluno A**

“Na Antiguidade, havia pensadores denominados sofistas, cujas atividades se limitavam a fazer com que outras pessoas acreditassem em determinada ideia, muitas vezes inventada por eles. Este hábito desagradava os filósofos gregos, pois estes defendiam que apenas a verdade deveria ser compartilhada. A disseminação de falsos entendimentos existe até no século XXI, porém o canal comunicativo evoluiu da oralidade para a internet. Dessa forma, cidadãos se tornam vulneráveis a mentiras capazes de transformar seu comportamento e isso precisa ter fim.”

Ao desenvolver a introdução do tema 03, o aluno A conseguiu contextualizar o assunto – por meio da interdisciplinaridade com a História da Antiguidade Clássica – de modo a relacionar essa ideia com a proposta de redação, a qual direciona o contexto de produção escrita para a contemporaneidade. Como eu já havia feito várias intervenções e apontamentos, no decorrer das aulas, acerca da necessidade da abordagem exata do tema na introdução para não se distanciar do eixo central da temática, percebi que o aluno A conseguiu organizar sua tese que afirma, indiretamente, não haver limites para o compartilhamento de inverdades na internet.

Diante disso, no primeiro parágrafo, percebo que esse aluno consegue articular o repertório sociocultural de forma produtiva, pois a alusão histórica foi fundamental para ele afirmar que o problema a ser analisado no texto tem origens em outro momento e em outra civilização. Assim, a mobilização desse discurso tem uma intencionalidade comunicativa bem delimitada, isto é, o aluno A não escreveu essa ideia ao acaso sem relacioná-la ao texto, o que demonstra também familiaridade com mecanismos de escrita.

Ao escrever esses apontamentos, quero mostrar que a sequência didática utilizada por mim nas aulas de redação tem ajudado os alunos a associarem o conhecimento, construído – seja pela pesquisa ou pelas informações compartilhadas no debate – à escrita do texto. Isto é, a prática colaborativa e interdisciplinar é fundamental para dar suporte aos alunos de forma que eles possam compreender a verdadeira intenção de se escrever um texto, adequando a escrita ao gênero, à temática e à intencionalidade comunicativa de se redigir a redação.

No trecho a seguir, fica evidente essa adequada conexão: “... *Este hábito desagradava os filósofos gregos, pois estes defendiam que apenas a verdade deveria ser compartilhada. A disseminação de falsos entendimentos existe até no século XXI...*”. Nesse contexto, percebe-se que o modalizador discursivo “até” cumpre esse papel de orquestrar a união dos dois períodos históricos. Dessa forma, percebo que o aluno A conseguiu utilizar o repertório sociocultural de forma produtiva, isto é, não o empregou como um mero pretexto. Também posso afirmar que esse advérbio modalizador expressa a intervenção do falante na definição da validade e do valor de seu enunciado, ou seja, é um modalizador epistêmico, que, segundo o ISD “expressa uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade da proposição”. (BRONCKART, 1999, p.124).

A seguir, analiso a argumentação construída pelo aluno A, como também a articulação das ideias e a mobilização de discursos empregada ou não na construção do texto.

**Recorte 19: Segundo parágrafo da redação - Texto 3- Aluno A**

“As redes sociais se tornaram o principal meio de comunicação entre os indivíduos de todas as idades, classes sociais e formações. Assim, observa-se que o grau de criticidade entre os usuários é muito amplo, o que resulta em uma maioria acrítica e alienada que crê em tudo o que se lê sem se importar com a fonte e a veracidade dos dados. Tais cidadãos não foram ensinados em suas escolas a serem críticos e, por isso, sofrem as consequências de compartilhar fatos incertos.”

Ao ler o segundo parágrafo do texto, correspondente ao argumento 01, percebo que, indiretamente, o aluno A afirma que não há limites para o compartilhamento de inverdades na internet, visto que, segundo ele, há muitos indivíduos acríticos os quais não conseguem discernir a verdade da mentira. Decorrente disso, ele diz que essas pessoas sofrem as consequências de compartilhar fatos incertos.

Ao reler esse parágrafo, percebo certas inadequações que provocam incoerência no discurso construído pelo autor. Ele afirma que “*o grau de criticidade entre os usuários é muito amplo, o que resulta em uma maioria acrítica e alienada que crê em tudo o que se lê sem se importar com a fonte e a veracidade dos dados.*”; contudo, entendo que se o grau de criticidade é amplo, não resultaria em uma maioria de indivíduos alienados e acríticos, seria o contrário. Com efeito, essa modalização apreciativa, representada linguisticamente pelo advérbio “muito” e pelo adjetivo “amplo”, que traduz o mundo subjetivo do autor, não foi adequadamente construída a

meu ver. Para materializar sua intenção comunicativa de forma satisfatória, ele deveria substituir o adjetivo “amplo” por “reduzido”, dessa forma, o modalizador discursivo seria efetivo na concretização da ideia.

Além disso, noto que este parágrafo não apresentou repertório sociocultural – interdisciplinaridade – para a fundamentação da ideia. Logo, o aluno A explorou mais a argumentação, isto é, relacionou sua opinião ao tema proposto, o que não é ruim. Para mim, a escrita desse parágrafo foi muito satisfatória, pois o aluno A conseguiu utilizar os mecanismos de escrita para demonstrar a sua visão de forma indireta, visto que utiliza uma voz em 3ª pessoa para assumir a responsabilidade do que é enunciado conforme orienta o gênero Redação Enem.

Essa autoria pode ser visualizada, por exemplo, no emprego da modalização apreciativa. No trecho “*Tais cidadãos não foram ensinados em suas escolas a serem críticos e, por isso, sofrem as consequências de compartilhar fatos incertos.*”, é notável a opinião do aluno em relação à falta de criticidade de muitos cidadãos, o que é ratificado pelo emprego do advérbio “não”, relativo à locução verbal “foram ensinados”, para expressar sua ação de linguagem sobre essa questão.

Para analisar a construção da argumentação conforme a matriz de referência do Enem, avaliei o segundo argumento e, posteriormente, apresentei essa avaliação.

**Recorte 20: Terceiro parágrafo da redação - Texto 3- Aluno A**

Além da falta de mentes críticas na sociedade, há pessoas cuja renda vem da redação de notícias falsas em prol de interesses políticos. Um exemplo disso é o que aconteceu em 2016 nos Estados Unidos, onde um jornalista foi subornado por um valor equivalente a 25 mil reais com o objetivo de difamar o nome da candidata à presidência Hilary Clinton, segundo o Fantástico. Dessa forma, a falta de ética entre os profissionais também contribui para o surgimento de boatos.

Para desenvolver o segundo argumento, o aluno A apresenta outro tópico-frasal que defende a ausência de limites acerca do compartilhamento de inverdades nas plataformas digitais. Assim, nesse parágrafo, ele conduz a ideia para o fato de que muitas pessoas, em prol de interesses políticos, são pagas para construir e divulgar notícias falsas, o que, segundo esse aluno, ratifica a necessidade de colocar fim a esse problema. No trecho “*Dessa forma, a falta de ética entre os profissionais também contribui para o surgimento de boatos.*”, o uso do advérbio modalizador “também” evidencia o emprego de outro aspecto que se relaciona ao apontado no segundo parágrafo de forma a validar o posicionamento argumentativo desse aluno e a

demonstrar o quanto ele emprega bem os mecanismos de escrita para enunciar seu entendimento da temática.

Ademais, percebo que o exemplo empregado por esse aluno configura um mecanismo enunciativo, pois, por meio do discurso indireto, ele busca confirmar a sua opinião defendida nesse parágrafo. Nesse sentido, ao afirmar “*Um exemplo disso é o que aconteceu em 2016 nos Estados Unidos, onde um jornalista foi subornado por um valor equivalente a 25 mil reais com o objetivo de difamar o nome da candidata à presidência Hilary Clinton, segundo o Fantástico.*”, esse aluno pretende inserir a voz de um veículo de comunicação com credibilidade midiática para fundamentar e comprovar seu posicionamento argumentativo exposto no início desse parágrafo. Isto é, foi utilizada uma voz social para balizar as avaliações desse mesmo conteúdo, ampliando a responsabilidade do que é enunciado.

Essa intertextualidade marcada e referenciada pela fonte da informação possibilita entrever o espaço da interdiscursividade criado para o enunciador materializar o efeito de sentido pretendido: conferir legitimidade à ideia defendida nesse tópico-frasal em consonância à matriz de correção do Enem. No que se refere às competências II e III do Enem, essa materialização linguística é satisfatória, visto que representa o emprego do repertório sociocultural produtivo como também a articulação de fatos, opiniões e conteúdos em defesa de um ponto de vista, ou seja, a abordagem do tema extrapolou os limites dos textos motivadores.

A partir dessa análise, entendo que o aluno A conseguiu desenvolver uma redação mais articulada ao eixo central da temática da produção escrita como também soube relacionar fatos, informações e repertório sociocultural produtivo na defesa de um ponto de vista. Como eu havia mencionado anteriormente, é fundamental que o professor acompanhe, leia, revise as redações e faça apontamentos, sobretudo de forma individualizada, que conduzam os alunos para o entendimento satisfatório do gênero de texto acerca da sua composição e do conteúdo ideológico que o estrutura.

Também notei que a forma de organização da aula de redação contribuiu para o aluno A melhorar a sua escrita, pois ele soube articular a discussão do tema, feita de forma colaborativa, em seu texto, isto é, conseguiu selecionar a informação que, realmente, fizesse sentido à discussão que ele propôs em sua redação. Em relação aos textos anteriores feitos por ele, percebi que este apresentou o melhor desenvolvimento da problematização, ou seja, da discussão e da reflexão do pensamento do aluno em relação à temática da redação, aspecto que mostra maior habilidade de aplicar as



competências de entender e de explicar a realidade, as quais auxiliam o aluno para estruturar sua criticidade para além da produção de textos segundo orientação da BNCC.

**Recorte 21: Texto 3 – Aluno B**

“A criação da internet possibilitou a integração de várias pessoas, e simultaneamente, a agregação de diferentes tipos de opiniões e de valores. Quando se avalia o conteúdo das informações compartilhadas nas redes sociais, percebe-se que certos fatos são falsos e isso se deve à falta de verificação desses dados assim como a impunidade a quem divulga essas notícias errôneas.

Devido à boa estruturação de algumas inverdades, os leitores as autenticam sem a verificação de sua procedência. Tal ocorrência ao viralizar pelas redes sociais pode causar falsas interpretações, especulações, e até mesmo pânico. Isso pode ser verificado com a circulação de imagens, áudios e reportagens não validadas a respeito da maior operação atual da Polícia Federal, a “Carne Fraca”, onde se alega a presença de papelão misturado na carne.

Na atualidade, ainda não existem Leis no âmbito cibernético que punem os criadores desses informes fraudulentos, o que pode propiciar sua criação e divulgação. Um projeto de lei do Paraná está sendo analisado pela Câmara dos Deputados com o objetivo de criminalizar o compartilhamento ou divulgação de informações falsas, ou prejudicialmente incompletas, com pena de 2 a 8 meses de reclusão.

Para que os boatos e as notícias falsas não sejam vinculadas nas redes sociais, projetos como o da corporação Google devem ser explorados com maior intensidade no Brasil mediante a participação governamental. O projeto consiste na inserção de um selo no canto superior da página, indicando a verificação e a veracidade da notícia. E àqueles que propagam notícias ilegítimas, penas incumbidas devem ser aplicadas, assim como devem ser orientados das consequências de uma notícia falsa, trabalho exercido pelo sistema prisional.

Como escrito anteriormente, no tema 02, o aluno B apresentou dificuldade em entender a intencionalidade comunicativa do texto que deveria produzir. Em consequência disso, notei que ele se distanciou do eixo temático central da redação; logo, a produção escrita apresentou fuga parcial do tema. Diante disso, fiz atendimentos individuais com esse aluno, realizei apontamentos na redação, solicitei que ele a reescrevesse de forma a atender exatamente ao que foi pedido. Foi um percurso de muita parceria e de confiança que possibilitou um crescimento bastante significativo na produção escrita e na estruturação da criticidade deste aluno.

Em decorrência disso, ao ler a redação que corresponde ao tema 03 desta pesquisa, fiquei muito feliz ao verificar o quanto o aluno B melhorou a escrita,

demonstrando maior familiaridade com os mecanismos linguísticos e enunciativos. Foi interessante o quanto esse aluno se dedicou em todo o processo: escreveu e reescreveu os textos solicitados, realizou leituras das temáticas, materializando-as, sobretudo, nas pesquisas que compuseram o portfólio, participou das discussões em sala de aula e esteve presente nos atendimentos individuais marcados por mim. Nesse âmbito, o que mais me alegrou foi o quanto o aluno B se desenvolveu, isto é, o quanto ficou mais confiante em si, em mim e no processo de produção escrita. Por isso, reafirmo a importância de criar contextos que possam auxiliar a formação de um aluno para além da escrita de uma redação, pois acredito que a confiança dele em si e no processo é primordial para ele se consolidar como um sujeito que age no mundo por meio da linguagem.

Ao analisar a redação correspondente ao tema 03, noto que, no primeiro parágrafo, o aluno B não mobilizou outra área do conhecimento para contextualizar o assunto. Para redigir a sua introdução, esse aluno empregou informações de sentido amplamente conhecido, como a criação da internet que possibilitou a integração de várias pessoas e opiniões. Na sequência, ele já apontou a sua tese que afirma a existência de compartilhamento de dados falsos e as possíveis causas disso: a falta de verificação de informações e a impunidade para quem pratica esse ato. Dessa forma, não ficaram claros os limites entre a verdade e o boato, visto que são apontados fatores impulsionadores para a divulgação de inverdades, como se observa no parágrafo transcrito a seguir:

**Recorte 22: Introdução – Texto 3 – Aluno B**

A criação da internet possibilitou a integração de várias pessoas, e simultaneamente, a agregação de diferentes tipos de opiniões e de valores. Quando se avalia o conteúdo das informações compartilhadas nas redes sociais, percebe-se que certos fatos são falsos e isso se deve à falta de verificação desses dados assim como a impunidade a quem divulga essas notícias errôneas.

Ao reler a introdução desse texto, percebo que o aluno B não deixou explícito, na introdução, que não há limites para o compartilhamento de inverdades por mais que o conteúdo ideológico aponte para essa ideia. Logo, os elementos linguísticos não materializaram essa ideia claramente; em consequência disso, creio que é mais desafiador manter o texto na abordagem do eixo temático da redação. Ao avaliar a conteúdo por meio da apreciação pessoal, como em “*percebe-se que certos fatos são*

*falsos*”, o emprego do adjetivo “*falsos*” revela a subjetividade do enunciador ao analisar o compartilhamento de certos dados nas plataformas digitais.

Segundo a perspectiva do ISD, essa modalização apreciativa é coerente às características composicionais do gênero Redação Enem o qual solicita a exposição de fatos com a defesa de um posicionamento crítico, materializado por elementos linguísticos. Embora essa modalização não reflita exatamente a temática da proposta de redação no 1º parágrafo, ela já aponta caminhos que evidenciam a opinião do enunciador, elucidados, sobretudo, na conclusão do texto em que o fechamento da ideia enfatiza caminhos para não serem divulgadas notícias falsas na internet. Acredito que o 1º parágrafo já demonstra o melhor desempenho do aluno B, porque ele soube relacionar os dois períodos para a enunciação do conteúdo temático, o que demonstra maior familiaridade com os mecanismos de escrita, resultado das intervenções feitas no decorrer das aulas. Em seguida, analisei a argumentação desenvolvida pelo aluno B.

**Recorte 23: Segundo parágrafo da redação – Texto 3 – Aluno B**

Devido à boa estruturação de algumas inverdades, os leitores as autenticam sem a verificação de sua procedência. Tal ocorrência ao viralizar pelas redes sociais pode causar falsas interpretações, especulações, e até mesmo pânico. Isso pode ser verificado com a circulação de imagens, áudios e reportagens não validadas a respeito da maior operação atual da Polícia Federal, a “Carne Fraca”, onde se alega a presença de papelão misturado na carne.

No segundo parágrafo, indiretamente, entendo que o aluno B considera que não há limites para a divulgação de boatos devido às consequências que isso pode gerar. Isso pode ser visto ao analisar o trecho *“Tal ocorrência ao viralizar pelas redes sociais pode causar falsas interpretações, especulações, e até mesmo pânico. Isso pode ser verificado com a circulação de imagens, áudios e reportagens não validadas a respeito da maior operação atual da Polícia Federal, a “Carne Fraca”, onde se alega a presença de papelão misturado na carne”*, no qual ele mostra os danos advindos do compartilhamento de inverdades. Contudo, na perspectiva do Enem, isso deveria ter ficado mais claro com o emprego de elementos linguísticos exatos à proposta de redação.

Nesse tópico-frasal, há o emprego de modalizações apreciativas relacionadas às modalizações lógicas. Isto é, a afirmação *“Devido à boa estruturação de algumas inverdades...”*, fortificada pelo adjetivo “boa”, um modalizador apreciativo, conduz a um possível efeito do compartilhamento de inverdades materializado por uma modalização lógica que atesta o valor de verdade, por exemplo, no emprego da forma verbal “pode”, em *“Isso pode ser verificado com a circulação de imagens, áudios e reportagens não validadas a respeito da maior operação atual da Polícia Federal...”*. Nesse sentido, entendo que uma mentira, disfarçada, pode desencadear fatos como o sinalizado no texto pelo enunciador, que mostra a condição de verdade de um determinado conteúdo ideológico.

Outrossim, percebo que não houve o emprego de um repertório sociocultural legitimado conforme a matriz de referência do Enem, visto que o exemplo, sem a referência da fonte, configura apenas uma estratégia argumentativa, não a utilização da intertextualidade. Não concordo com essa orientação do Enem, visto que o aluno B possui repertório sociocultural, uma vez que, para mim, ele conseguiu mostrar conteúdo temático relacionado com uma situação ocorrida na sociedade. Como eu tenho acesso ao portfólio, essa foi uma informação que estava na pesquisa realizada pelo aluno, isto é, ele realizou leituras para além dos textos motivadores, porém, o Enem não valoriza

essa abordagem pelo fato de o aluno não ter se lembrado de colocar a fonte da informação, o que é lamentável e limitador para o desenvolvimento do pensamento crítico.

**Recorte 24: Terceiro parágrafo da redação – Texto 3 – Aluno B**

Na atualidade, ainda não existem Leis no âmbito cibernético que punem os criadores desses informes fraudulentos, o que pode propiciar sua criação e divulgação. Um projeto de lei do Paraná está sendo analisado pela Câmara dos Deputados com o objetivo de criminalizar o compartilhamento ou divulgação de informações falsas, ou prejudicialmente incompletas, com pena de 2 a 8 meses de reclusão.

O terceiro parágrafo, elaborado pelo aluno B, possui elementos linguísticos que também direcionam para o fato de não haver limites para a propagação de boatos. Para isso, o enunciador emprega um tópico frasal relativo à impunidade a quem compartilha inverdades, como apontado na tese, o que é evidenciado em *“Na atualidade, ainda não existem Leis no âmbito cibernético que punem os criadores desses informes fraudulentos, o que pode propiciar sua criação e divulgação.”*.

Assim como no segundo parágrafo, o aluno B articula o conteúdo ideológico por meio da causa e da consequência do problema apontado para análise. Nesse sentido, ao afirmar que ainda não existem leis que punem crimes cibernéticos, ele aponta o efeito disso que seria a criação e a propagação de notícias falsas. Essa construção também é realizada por uma modalização apreciativa, materializada pelo advérbio modalizador “não”, como em *“Na atualidade, ainda não existem Leis no âmbito cibernético que punem...”*, relacionada a uma modalização lógica, que atesta o possível caráter de verdade desse conteúdo, materializada no uso da forma verbal “pode”: *“... o que pode propiciar sua criação e divulgação.”*.

Ao citar o projeto de lei, em análise na Câmara dos Deputados, esse aluno segue a mesma linha enunciativa do segundo parágrafo: emprega um exemplo para fundamentar seu posicionamento crítico; contudo, não cita a fonte dessa informação. Em decorrência disso, para o Enem, essa informação é considerada apenas como uma estratégia argumentativa que exemplifica o conteúdo temático, já que, lamentavelmente, o esquecimento da fonte de onde foi retirada a informação a desconsidera como um repertório sociocultural na perspectiva avaliativa do Enem.

A análise deste texto do aluno B, que corresponde ao tema 03 da pesquisa, desperta em mim um sentimento de satisfação ao me deparar com a evolução deste

aluno na prática de produção escrita. Nos primeiros dias de aula, recordo-me o quanto ele se sentia limitado em relação aos colegas por não ter tido o acompanhamento em redação nas séries anteriores. Contudo, esse sentimento foi, paulatinamente, desconstruído a partir das minhas intervenções nas aulas e nos atendimentos individualizados feitos a esse aluno que, aos poucos, percebeu que conseguiria escrever um texto, tendo condições de estruturar a sua criticidade. Assim, entendo que o apoio do professor é fundamental para valorizar o aluno e estar com ele de forma a fazê-lo compreender que ele possui bastante capacidade de melhorar a prática escrita.

Quando releio esse texto, compreendo que a prática interdisciplinar e colaborativa, que constitui a minha didática nas aulas de redação, possibilitou a esse aluno criar concepções e estruturar sua criticidade a partir do uso da linguagem para além do Enem. A meu ver, o texto desse aluno demonstra satisfatória organização do conteúdo temático, maior familiaridade com os mecanismos de escrita e emprego de elementos linguísticos que representam as leituras feitas por ele para além do texto motivador. Embora, para o Enem, nas competências II e III o aluno B não alcance a pontuação máxima, acredito que essa redação simboliza o crescimento dele e o quanto as intervenções feitas no percurso influenciaram esse resultado, pois comparando-o com o aluno A, posso perceber que eles se encontram quase da mesma forma em relação à produção escrita.

### **3.5 Tema 04: As implicações do uso de agrotóxicos**

Primeiramente, é importante considerar que o tema 04 corresponde à última redação feita no 2º trimestre, isto é, foram feitos e reescritos bastantes textos no intervalo de tempo da redação relativa ao tema 03 e à produção escrita do tema 04. Nesse percurso, continuei instigando os alunos a fazerem as pesquisas antes da escrita da temática correspondente da aula, estimulei-os a pensarem o tema para além da Redação Enem, como também fiz intervenções de forma mais individualizada, auxiliando os alunos a entenderem as correções feitas na redação de forma que eles conseguissem voltar ao texto produzido a fim de melhorar a sua escrita.

Acerca do tema escolhido para essa aula, foi discutida uma problemática contemporânea a fim de instigar o posicionamento crítico dos alunos sobre o que eles entendem como as implicações do uso de agrotóxicos, isto é, a discussão estava

associada às consequências dos agroquímicos, seja no meio ambiente, seja na saúde do ser humano.

Em relação ao contexto imediato em que o texto foi produzido, ou seja, a situação de ação de linguagem que deu origem ao texto (BRONCKART, 1999;2006, p.146), percebe-se que os textos motivadores, indicados a seguir, suscitam discussões acerca da falta de controle relativa ao uso de agrotóxicos no Brasil. Com efeito, os textos da coletânea trazem informações que estimulam o aluno a pensar em implicações como problemas fisiológicos à saúde humana além de contaminação excessiva nos legumes, nas verduras e nas hortaliças que receberam grande quantidade de pesticidas.

Diante dessa análise, infiro que o aluno escreve para um interlocutor de forma a reforçar os danos advindos do uso descontrolado dessas substâncias e, realmente, é o que o comando da proposta de redação espera visto que a frase temática que orienta a produção escrita é “As implicações do uso de agrotóxicos”, logo, o próprio vocábulo “implicações” sugere efeito de implicar, relação de consequência de algo, uma manifestação de desagrado, isto é, apresenta uma denotação negativa em sua formação semântica. Com isso, noto que a própria leitura da coletânea reforça o engessamento da Redação Enem, por exemplo, se o aluno pensa que o uso de agroquímicos não traz consequências, para ser bem avaliado no Enem, possivelmente, ele abandona esse posicionamento crítico para escrever o que esse processo seletivo deseja. Por isso, no primeiro momento do debate, discuto a temática a fim de elucidar várias concepções a partir da problemática para depois auxiliar os alunos a organizar o conteúdo temático que solicita o comando da proposta de redação.

Os textos encontram-se abaixo:

Figura 14 – Textos de apoio do tema 04

**Texto I**

Matéria divulgada pelo jornal Folha de S. Paulo no último domingo, 4 de outubro, chama atenção para a falta de controle dos níveis de agrotóxicos de frutas, legumes e verduras que chegam diariamente à mesa dos brasileiros. Segundo análise por amostragem da Anvisa (Agência Nacional de Vigilância Sanitária), dos alimentos que compuseram as cestas básicas do Estado de São Paulo no ano passado, 31% tinham agrotóxicos proibidos ou em quantidade acima da permitida.

Com o resultado, fica evidente a falta de rigor no controle de qualidade dos hortifrutigranjeiros que são produzidos e comercializados no país. O resultado dessa análise evidencia falhas na cadeia de controle da qualidade dos hortifrutigranjeiros produzidos e comercializados dentro do território nacional. Em 2014, Anvisa detectou 31% de desconformidade nos produtos analisados em supermercados da capital e da Grande SP.

A exemplo do maior armazém comercial da América Latina, o Ceagesp (Companhia Entrepósitos e Armazéns Gerais), por onde passam cerca de 30% de toda produção nacional. Os produtos são distribuídos para supermercados e feiras da capital, além de dezenas de cidades do interior e outros Estados. Um dos principais produtores de alimentos no mundo, consequentemente, o Brasil se torna também um dos maiores consumidores de agrotóxicos do planeta. Sobretudo, ingerindo substâncias propensas ao câncer – sendo, muitas delas, proibidas na União Europeia, China e Índia.

**Consequências e efeitos preventivos**

O consumo de alimentos afetados pelo uso de agrotóxicos pode levar a uma série de riscos à saúde, como irritação na pele e nos olhos a dificuldades respiratórias, malformações congênitas, alterações hormonais, imunológicas e câncer.

Sábios costumes da medicina popular confirmam que, lavar bem os alimentos, ajuda, mas ainda assim não eliminam todos os males dos pesticidas.

Disponível em: <https://catracalivre.com.br/cidadania/sem-controle-de-alimentos-brasil-e-o-maior-consumidor-mundial-de-agrotoxicos/>

**Texto II**

Disponível em: <http://blogs.correiobraziliense.com.br/aricunha/agrotoxicos-e-doencas/>

**Texto III**

No Brasil, estamos consumindo o equivalente a 7,3 litros de agrotóxicos por pessoa todo ano. No Paraná, o índice é ainda pior: chega a 8,7 litros de agrotóxicos por pessoa todo ano.

Os agrotóxicos são justamente o que o nome diz: produtos tóxicos nocivos para a saúde. Pesquisas desenvolvidas pela Associação Brasileira de Saúde Coletiva (Abrasco) e Ministério da Saúde – Fundação Oswaldo Cruz apontam que agrotóxicos podem causar diversas doenças, como problemas neurológicos, motores e mentais, distúrbios de comportamento, problemas na produção de hormônios sexuais, infertilidade, puberdade precoce, má formação fetal, aborto, doença de Parkinson, endometriose, atrofia dos testículos e câncer de diversos tipos.

Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/especial-publicitario/aprea/noticia/perigo-o-brasil-e-o-maior-consumidor-de-agrotoxicos-do-mundo.ghtml>

Fonte: Criado pela autora

A partir dessa interpretação do contexto que motivou a ação de linguagem, percebo o quanto os textos motivadores são limitadores, pois, em nenhum deles, há um contraponto, pois todos enfatizam os males do uso de agrotóxicos. Como eu crio as propostas de redação, noto o quanto a produção da Redação Enem influencia até o



professor, porque eu mesma cometi uma falha ao elaborar a coletânea da temática, reproduzindo, de certa forma, esse direcionamento que o Enem coloca no que se refere à produção escrita, obedecendo ao comando da proposta de redação.

Com efeito, o aluno foi direcionado a discorrer sobre as implicações do uso defensivos agrícolas, em uma perspectiva dos efeitos negativos dessa utilização, seja na saúde humana, seja nas lavouras. Para que o aluno respondesse exatamente o que sugere a proposta da Redação Enem, ele deveria associar seus argumentos ao uso desregrado e impróprio dessas substâncias de modo a relacionar essa visão crítica a um repertório sociocultural que pudesse fundamentar essas ideias. Para além dessa redação, no primeiro momento da aula, fiz um debate no qual instigava os alunos apresentarem contrapontos do uso de agrotóxicos, de forma que eles compartilhassem as pesquisas da temática feitas antes da aula e tivessem contato com reportagens nas quais especialistas discutiam também o uso de agroquímicos de uma forma mais ampla. Penso que é imprescindível adotar essa didática, caso contrário, eu estaria preparando os alunos apenas para o Enem, impossibilitando-os de estruturar sua criticidade para agir no mundo.

#### **Recorte 25: Texto 4 – Aluno A**

“Após a Guerra Fria, nos anos de 1990, emergiu a grande potência capitalista que detém a maior parte da economia mundial, os Estados Unidos da América. Esse país exerce total influência nas relações produtivas internacionais por ser um dos principais consumidores de mercadorias e, por isso, exige grande produtividade em curtos períodos de tempo. Isso leva os produtores, em especial o Brasil, a fazer uso de tecnologia recente para aumentar a vida útil dos produtos, principalmente os agrícolas. Porém, tais inovações, comumente conhecidas como agrotóxicos, podem ser prejudiciais à saúde humana se usadas em excesso.

Segundo o jornal ‘Folha de São Paulo’, o Brasil é o país onde se mais utiliza defensivos agrícolas no mundo, e cerca de 31% dos alimentos produzidos em território brasileiro estão contaminados com substâncias proibidas. Estas, conseqüentemente, passam a compor a dieta da população, a qual se torna cada vez mais vulnerável às doenças transmitidas pelos pesticidas. O uso indiscriminado destes ocorre devido à falta de fiscalização e punição por parte do Governo.

Além da destruição da saúde das pessoas, os agrotóxicos também são letais à pureza dos solos brasileiros, pois os contaminam a ponto de matar a fauna e a flora dos ecossistemas próximos. Este fato é péssimo para a economia, saúde e equilíbrio da natureza do Brasil. Agricultores que não se preocupam em usar os praguicidas nas quantidades adequadas, só se interessam pelo lucro e negligenciam o bem da terra em que produzem, a saúde de outros e o próprio bem estar.

Logo, a utilização incorreta de defensivos agrícolas ainda está presente no Brasil e causa malefícios a toda a sociedade. Para mudar

essa situação, é necessário que o Governo crie leis que obriguem a existência de fiscalização sanitária e biológica mensais em todas as lavouras brasileiras. Caso se encontrem irregularidades, o agricultor terá seus produtos contaminados confiscados e pagará multas. Além disso, a fim de melhorar a saúde brasileira, produtores de alimentos orgânicos devem receber ajudas fiscais para poderem vender suas mercadorias sem agrotóxicos por um preço acessível.

Para desenvolver a análise crítica acerca das implicações do uso de agrotóxicos, no primeiro parágrafo, o aluno A empregou uma contextualização histórica, abordando o período após a Guerra Fria, nos anos 1990, a fim de mostrar o fortalecimento dos Estados Unidos em questões econômicas. Ao ler apenas essa referência histórica, aparentemente, infere-se que ela pode ser distante do tema; porém, no decorrer da leitura, o aluno A conseguiu estruturar a relação dessa ideia à abordagem do tema.

Com o desenvolver das ideias, o aluno A afirma que o fortalecimento econômico dos Estados Unidos impactou outros países, principalmente em relação à produtividade. Diante disso, ele trouxe a discussão das implicações do uso de agrotóxicos para dizer que, no Brasil, há o emprego excessivo dessas substâncias químicas para que a produção possa ser mais eficiente tanto a nível mundial como local. Após essa abordagem e correlação de informações, na tese, nota-se que esse aluno afirma que essa inovação – uso de agrotóxicos – pode ser prejudicial à saúde humana, como se confirma no parágrafo transcrito a seguir:

**Recorte 26: Introdução -Texto 4 – Aluno A**

Após a Guerra Fria, nos anos de 1990, emergiu a grande potência capitalista que detém a maior parte da economia mundial, os Estados Unidos da América. Esse país exerce total influência nas relações produtivas internacionais por ser um dos principais consumidores de mercadorias e, por isso, exige grande produtividade em curtos períodos de tempo. Isso leva os produtores, em especial o Brasil, a fazer uso de tecnologia recente para aumentar a vida útil dos produtos, principalmente os agrícolas. Porém, tais inovações, comumente conhecidas como agrotóxicos, podem ser prejudiciais à saúde humana se usadas em excesso.

Ao analisar a estruturação dessa introdução, noto que o aluno A trouxe o repertório sociocultural para a discussão do tema, legitimando-o conforme a orientação do Enem. Como eu demonstrei no referencial teórico, para o Enem, quando o aluno menciona fatos ou períodos históricos conhecidos, isso já está legitimado por outra área do conhecimento. A meu ver, essa legitimação de repertório sociocultural dificulta a

fluidez da escrita do texto, pois, como mencionei na análise do tema 03, se o aluno se lembrar de um exemplo ou de alguma situação do contexto social que não compõe uma área do conhecimento, essa somente será legitimada pelo Enem se houver a referência da fonte. Entendo que essas normas são empregadas para facilitar o processo de correção do texto em um universo de milhões de redações, por isso reafirmo que conduzir o aluno a escrever apenas para o Enem não é o melhor caminho para desenvolver a competência leitora e escrita que ele possui.

Em relação a essa contextualização histórica, percebi que ela corresponde ao uso de uma interdisciplinaridade no texto, haja vista que houve a mobilização de uma informação da História Geral para correlacionar à temática da redação. Como sempre ocorre a discussão do tema em forma de debate na turma, antes da produção escrita, é importante considerar que esse conhecimento histórico não fora apontado por nenhum aluno e nem constava na pesquisa feita por ele, isto é, a informação não estava inserida na situação de linguagem que deu origem ao texto. Com efeito, posso inferir que o aluno A conseguiu ativar seus próprios saberes de outra área para correlatar ao desenvolvimento do tema.

Em relação à tese empregada por ele, observo que apontou apenas um tópico frasal a ser desenvolvido no texto, como se nota em: *“Porém, tais inovações, comumente conhecidas como agrotóxicos, podem ser prejudiciais à saúde humana se usadas em excesso.”*. Assim ao reler esse trecho, compreendo que o texto se desenvolverá a partir dos prejuízos que os agrotóxicos podem trazer à saúde humana, conteúdo que o aluno A atesta o caráter de verdade pelo uso de uma modalização lógica, materializada no uso da forma verbal “podem”: Contudo, o terceiro parágrafo apresenta uma perspectiva distinta desse apontamento, visto que são discorridos os impactos no solo que os defensivos agrícolas podem causar.

Sob a orientação da matriz de referência do Enem, o apontamento de apenas um argumento na tese pode comprometer o projeto de texto, pois, quando o enunciador indica o tópico frasal na tese, o destinatário infere que aquele será o ponto a ser discutido. Dessa forma, ao estruturar esse parágrafo, é viável a apresentação de dois argumentos ou a não indicação de nenhum deles.

Nesse contexto, cabe reforçar que o planejamento adequado das ideias que compõem o primeiro parágrafo é fundamental para esclarecer ao destinatário o contexto de produção do texto e qual o intuito de ele ter sido feito, isto é, a que se propõe a escrita da redação. Embora em minhas aulas eu reforce essa necessidade, antes mesmo

do debate, pode-se notar, pelo aluno A, que nem todos interiorizam essa orientação, por isso, acredito que ela deve ser constantemente trabalhada na turma, haja vista que a coerência das ideias à temática da redação, desde o primeiro parágrafo, impede que haja tangenciamento do que foi proposto. A seguir, analisei a argumentação construída pelo aluno A.

**Recorte 27: Segundo parágrafo da redação -Texto 4 – Aluno A**

Segundo o jornal ‘Folha de São Paulo’, o Brasil é o país onde se mais utiliza defensivos agrícolas no mundo, e cerca de 31% dos alimentos produzidos em território brasileiro estão contaminados com substâncias proibidas. Estas, conseqüentemente, passam a compor a dieta da população, a qual se torna cada vez mais vulnerável às doenças transmitidas pelos pesticidas. O uso indiscriminado destes ocorre devido à falta de fiscalização e punição por parte do Governo.

Ao ler o segundo parágrafo do aluno A, equivalente ao primeiro argumento, notei que as ideias discorridas nele são compatíveis ao tópico frasal indicado na introdução, no qual esse aluno afirma que o uso de defensivos agrícolas pode ser prejudicial à saúde humana. Para fazer essa associação, ele emprega o elemento linguístico que representa uma voz social com o intuito de balizar avaliações das implicações do uso de agroquímicos, responsabilizando outra entidade pelo que é enunciado: o jornal “Folha de São Paulo”, o qual mostra uma pesquisa referente a 31% dos alimentos produzidos em território brasileiro, contaminados com substâncias proibidas. Em decorrência disso, afirma que parte da dieta da população está comprometida por ser composta desses alimentos ricos em defensivos agrícolas impróprios, os quais podem deixá-la vulnerável a doenças e, por fim, aponta causas dessa contaminação.

A análise crítica deste parágrafo argumentativo me permitiu fazer alguns apontamentos. À luz do interacionismo sociodiscursivo, percebo que o aluno A, neste parágrafo, empregou uma modalização apreciativa que se correlaciona à sequência textual argumentativa na qual ele menciona o seu argumento – implicação à saúde humana decorrente da ingestão de produtos repletos de agrotóxicos. Essa modalização é concretizada com o uso de elementos linguísticos que denotam a opinião do enunciador, como o adjetivo “*vulnerável*”, utilizado para compor a caracterização da população que se encontra nesse contexto enunciativo.

Elementos linguísticos que denotam a opinião do enunciador são fundamentais para fortalecer o posicionamento crítico no processo de estruturação da produção escrita. Assim, durante o processo de construção da ação da linguagem, preferencialmente no momento do debate do tema, é muito importante estimular os alunos a se posicionarem oralmente para que eles possam desenvolver sua criticidade, para, sequencialmente, avaliar e construir o enunciado a ser desenvolvido no texto conforme orientação do comando da coletânea. Diante disso, reafirmo a importância de não se estruturar a aula de redação com vistas a atender apenas ao direcionamento do Enem, porque não se pode limitar o pensamento do aluno a uma abordagem específica de um problema, pois é necessário oferecer mecanismos para além da escrita da Redação Enem, visto que esse aluno precisa desenvolver as competências de entender e de explicar a realidade para poder atuar em sociedade.

Conforme a matriz de correção do Enem, na competência II, o participante deve compreender a proposta de Redação, isto é, ler todos os comandos da prova, o enunciado introdutório que delinea a proposta de produção de texto e os textos motivadores. Mais do que ler, o participante deve atender ao que é proposto. Nesse sentido, noto o quanto o contexto geral de produção do texto cerceia a liberdade e a criatividade do aluno, visto que, para ele ganhar uma boa nota na redação, ele precisa cumprir o que foi pedido no enunciado da prova.

Embora haja essa solicitação, ao reler o segundo parágrafo elaborado pelo aluno A, percebi que ele atendeu ao que a matriz de referência do Enem solicita, mas, muito mais do que obedecer a essa exigência, fiquei feliz ao notar a habilidade desse aluno em associar a informação que compõe a pesquisa feita por ele às consequências dos agroquímicos para a saúde humana. Assim, infiro que esse aluno pôde ampliar o seu conhecimento ao ter contato com uma voz social que também avalia o mesmo conteúdo temático, isto é, ele mesmo buscou a informação, logo, essa não foi direcionada a ele por mim. Contudo, mesmo tendo contato com outras leituras que respaldem o argumento, ainda me questiono se, verdadeiramente, essa é a opinião do aluno A ou se ele procura meios para escrever a redação para alcançar um melhor resultado possível.

**Recorte 28: Terceiro parágrafo da redação -Texto 4 – Aluno A**

Além da destruição da saúde das pessoas, os agrotóxicos também são letais à pureza dos solos brasileiros, pois os contaminam a ponto de matar a fauna e a flora dos ecossistemas próximos. Este fato é péssimo para a economia, saúde e equilíbrio da natureza do Brasil. Agricultores que não se preocupam em usar os praguicidas nas

quantidades adequadas, só se interessam pelo lucro e negligenciam o bem da terra em que produzem, a saúde de outros e o próprio bem estar.

No segundo argumento, o aluno A apontou e desenvolveu um tópico frasal que não havia sido indicado na elaboração da tese: *“Além da destruição da saúde das pessoas, os agrotóxicos também são letais à pureza dos solos brasileiros...”*. Como disse anteriormente, essa inadequação pode comprometer a organização do plano geral do texto no que se refere à forma em que o conteúdo temático é apresentado no contexto mais global de sua estruturação.

Em relação ao uso desse argumento, o fato de os agrotóxicos serem letais à pureza dos solos brasileiros, percebo que o aluno A associou essa informação à postura individualista de muitos agricultores que não têm mensurado os efeitos negativos do uso incorreto e desregrado dos defensivos agrícolas. Isso pode ser confirmado no trecho: *“Agricultores que não se preocupam em usar os praguicidas nas quantidades adequadas, só se interessam pelo lucro e negligenciam o bem da terra em que produzem, a saúde de outros e o próprio bem-estar.”*

Como esse aluno também empregou modalizações apreciativas, no uso dos adjetivos “letais” e “péssimo” – *“os agrotóxicos também são letais à pureza dos solos brasileiros”*; *“Este fato é péssimo para a economia, saúde e equilíbrio da natureza do Brasil”*, entendo que ele apresenta sua visão crítica do assunto por meio da percepção negativa do uso desses agroquímicos que podem contaminar o solo. Logo, o emprego desse parecer pessoal se correlaciona ao esperado pela estruturação do gênero Redação Enem.

Neste parágrafo argumentativo, não há o emprego da interdisciplinaridade, visto que não ocorreu a relação explícita de conteúdos de disciplinas ou de áreas do conhecimento distintas ao posicionamento argumentativo defendido pelo aluno A, visto que ele abordou um conhecimento químico ao afirmar que os agrotóxicos são letais ao solo. Percebo que houve um bom e claro posicionamento crítico, todavia, em relação à matriz de correção do Enem, a ausência de um repertório sociocultural enfraquece a abordagem e a fundamentação do ponto de vista do enunciador, como se o aluno sempre precisasse de empregar uma voz social para dividir a responsabilidade do que é enunciado.

Quando reli essa redação, fiquei instigada com o fato de esse aluno não usar a interdisciplinaridade no texto, visto que, no primeiro momento da aula, sempre alio a discussão com perspectivas filosóficas, sociológicas, históricas, enfim, com referências que extrapolam o texto motivador como também com o compartilhamento de informações das pesquisas que os alunos realizaram antes da aula. Assim, posso inferir que nem todos conseguem fazer essa associação mesmo tendo o conhecimento disponibilizado no contexto mais geral de ação de linguagem.

A partir da análise desse texto, percebo o quanto a argumentação empregada no texto foi bem desenvolvida e fundamentada. Assim, noto que a realização do debate para além da escrita do texto, ajuda o aluno a pensar mais sobre o assunto de forma a expandir sua concepção sobre a problemática. Além disso, acredito que a realização da pesquisa acerca do tema antes da aula permite que o aluno se sinta interessado em participar da discussão, pois percebe que outros colegas também desejam ouvir as informações apreendidas por ele e, de forma colaborativa, constrói-se uma abordagem mais ampla e global da temática.

Infiro isso, pois o aluno A melhorou muito a escrita das redações, principalmente, no desenvolvimento da criticidade, porque, como se pode notar neste texto, é muito claro que, para ele, a utilização incorreta de defensivos agrícolas ainda está presente no Brasil e causa malefícios a toda a sociedade. Isto é, creio que esse aluno já domina os mecanismos de escrita, pois consegue articular o conteúdo temático sequencialmente na defesa de um eixo central – implicações do uso de agrotóxicos – e ramificá-lo em partes que sustentam essa abordagem central.

Embora o Enem defina critérios para padronizar o sistema de correção, como a legitimação do repertório sociocultural, percebo que o aluno A apresenta, em seus textos, bom conhecimento de outras áreas do saber, pois tem defendido, com persuasão e criticidade, o entendimento da temática nas produções escritas. Em vista disso, quero mostrar que, apesar de ter que cumprir uma sequência didática que prioriza muito a escrita de gêneros de texto para um processo seletivo, é possível articular esse contexto geral de forma que o professor não reduza a capacidade leitora e escrita à produção de um determinado gênero, mas sim estimule os alunos a olharem “para fora” desse contexto, possibilitando que eles desenvolvam, sobretudo, o pensamento crítico e autônomo.

**Recorte 29: Texto 4 – Aluno B**

“Por possuir um vasto território, o Brasil abriga uma grande quantidade de biodiversidade de animais, climas e plantas, sendo assim até 2016 o maior produtor de soja no mundo, segundo a Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO). Para que a lucratividade com esses produtos seja efetivada, agrotóxicos são utilizados em seu cultivo por produtores desinformados, diminuindo sua qualidade e oferecendo riscos à população.

Os defensivos agrícolas auxiliam no crescimento de plantações e são subdivididos em herbicidas, combatentes de ervas daninhas, rodenticidas, praguicidas contra roedores e inseticidas contra insetos. Os fitossanitários desses grupos são considerados os mais danosos aos consumidores sendo muito usados por agricultores, devido à falta de informação a respeito de seus riscos.

Usado como arma química na Segunda Guerra Mundial, os pesticidas possuem substâncias tóxicas ao organismo animal em altas doses. Os alimentos transgênicos atualmente possuem a tecnologia de necessitarem do auxílio dessas substâncias poucas vezes, porém, os transgênicos e orgânicos ainda possuem um alto preço no mercado, já que não há investimento governamental nesses produtos alternativos.

Portanto, entende-se que, para diminuir os problemas derivados do uso de agrotóxicos no Brasil, o Governo, em parceria com a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), deve implantar, em escolas próximas ao meio rural, cursos que orientem os fazendeiros sobre os riscos que essas substâncias oferecem à saúde do consumidor e do aplicador. Além disso, o Governo pode patrocinar agricultores que comercializam derivados orgânicos e transgênicos, oferecendo à população um produto menos danoso.

Como disse na análise do tema 03, o aluno B tem se desenvolvido de forma significativa nesse percurso de produção escrita. Por exemplo, ao reler este texto que corresponde ao tema 04, percebo o quanto ele aprimorou a capacidade de organização do conteúdo temático, associando informações que ultrapassam aquelas oferecidas pela coletânea da proposta. Assim, acredito que o fato de ele ter adquirido confiança em si próprio e no processo fortaleceu-o e estimulou-o a buscar por essa melhoria. Embora o texto dele apresente algumas inadequações conforme a matriz de correção do Enem, noto que esse aluno conseguiu enunciar o seu posicionamento crítico de forma global, mesmo não atendendo ao padrão de escrita direcionado pelo Enem. A seguir, detalhei essas considerações a partir da análise dessa redação.

**Recorte 30: Introdução -Texto 4 – Aluno B**

Por possuir um vasto território, o Brasil abriga uma grande quantidade de biodiversidade de animais, climas e plantas, sendo assim até 2016 o maior produtor de soja no mundo, segundo a Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO). Para que a



lucratividade com esses produtivos seja efetivada, agrotóxicos são utilizados em seu cultivo por produtores desinformados, diminuindo sua qualidade e oferecendo riscos à população.

No primeiro parágrafo, o aluno B utilizou um repertório sociocultural para construir a contextualização do seu texto referente ao fato de o Brasil ser o maior produtor de soja no mundo segundo a Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO), informação que foi transcrita da pesquisa realizada por ele, a qual compõe o portfólio da redação. Acredito que essa voz social foi utilizada com o intuito de esse aluno justificar o uso de agroquímicos por produtores a fim de aumentar a disponibilidade do alimento cultivado, respaldando a enunciação desse conteúdo a outra autoridade. Nesse contexto, ele conseguiu conectar uma problemática: uso incorreto destes produtos nos cultivos, o que desencadeia riscos à população que consome alimentos com essas substâncias químicas.

Ao se avaliar a construção desse parágrafo introdutório, percebo que o aluno B empregou um repertório sociocultural legítimo e adequado ao tema, o que me deixou bastante contente, pois essa habilidade foi desenvolvida durante as intervenções que fiz no decorrer das aulas. Apesar de não ter apresentado os dois tópicos frasais na tese, conforme orienta a estrutura da Redação Enem, vejo que o aluno B consegue enunciar que o mau uso de agrotóxicos desencadeia riscos à população. Nesse sentido, o interlocutor pode inferir que a redação desenvolverá apenas as implicações dos agroquímicos à saúde da população, porém, com a leitura do texto, não é bem isso que se estabelece, pois esse aluno consegue ramificar seu entendimento da temática.

Assim, em relação à Redação Enem, é importante a elaboração de uma introdução que explicita os dois tópicos frasais a serem desenvolvidos no texto. De acordo com essa orientação, na introdução, o leitor teria uma dimensão geral do assunto e entenderia as razões pelas quais a discussão do problema é relevante. Por isso, o produtor do texto deveria envolver o interlocutor e ser criativo o bastante para instigá-lo a continuar a leitura. Em seguida, analisei argumentação desenvolvida pelo participante B.

**Recorte 31: Segundo parágrafo da redação -Texto 4 – Aluno B**

Os defensivos agrícolas auxiliam no crescimento de plantações e são subdivididos em herbicidas, combatentes de ervas daninhas, rodenticidas, praguicidas contra roedores e inseticidas contra insetos. Os fitossanitários desses grupos são considerados os mais danosos aos

consumidores sendo muito usados por agricultores, devido à falta de informação a respeito de seus riscos.

Ao analisar o segundo parágrafo da redação, correspondente ao primeiro argumento, pude perceber que o aluno B desenvolve a argumentação de forma reduzida. Posso afirmar isso, visto que esse parágrafo é composto de trechos expositivos, de caráter científico, nos quais ele apresenta informações acerca do contexto geral do tema, ligando a um tópico frasal que não explora a abordagem crítica das implicações geradas pelos agrotóxicos. Porém, ele não se perde do eixo central da redação, pois afirma que os fitossanitários desses grupos são considerados os mais danosos aos consumidores, sendo que a falta de informação a respeito de seus riscos influencia o uso desses agroquímicos pelos agricultores.

Conforme a matriz de referência do Enem e dos apontamentos acerca das competências II e III, indicados acima, há uma inadequação desse trecho relativa às características do gênero. Isso ocorre, pois esse gênero é caracterizado pela defesa de uma tese – uma opinião a respeito do tema proposto –, apoiada em argumentos consistentes, estruturados com coerência e coesão, formando uma unidade textual, isto é, não é um amontoado de informações.

De acordo com a orientação da competência III, o aluno, na organização da Redação Enem, deve procurar atender às seguintes exigências: apresentação clara da tese e seleção dos argumentos que a sustentam; encadeamento das ideias, de modo que cada parágrafo apresente informações coerentes com o que foi apresentado anteriormente, sem repetições ou saltos temáticos; e desenvolvimento dessas ideias de modo a justificar, para o leitor, o ponto de vista escolhido. Entretanto, ao reler o primeiro parágrafo do aluno B, percebe-se que, na perspectiva do gênero Redação Enem, a articulação de ideias para a defesa de um posicionamento crítico ficou superficial.

Porém, posso afirmar que o aluno B apresenta um posicionamento sim, porém não argumentou como se espera o Enem. Nesse contexto, entendo que a ação de linguagem do enunciador condiz com o contexto específico da produção escrita, visto que ele pesquisou sobre a temática, conseguiu articular as informações na discussão do seu ponto de vista, somente não aprofundou a questão da falta de informação dos agricultores a respeito dos riscos dos agroquímicos.

**Recorte 32: Terceiro parágrafo da redação -Texto 4 – Aluno B**

Usado como arma química na Segunda Guerra Mundial, os pesticidas possuem substâncias tóxicas ao organismo animal em altas doses. Os alimentos transgênicos atualmente possuem a tecnologia de necessitarem do auxílio dessas substâncias poucas vezes, porém, os transgênicos e orgânicos ainda possuem um alto preço no mercado, já que não há investimento governamental nesses produtos alternativos.

Ao reler esse parágrafo, observei que o aluno B também conseguiu relacionar a questão histórica na estruturação do conteúdo temático que compôs esse parágrafo. Ao fazer isso, ele já conduziu a caracterização dos pesticidas como “armas químicas” por serem altamente tóxicos, o que, indiretamente, já apresenta os danos causados pelos agroquímicos.

Ao redigir esse parágrafo, o aluno B também articulou uma informação de sua pesquisa na construção da redação. Isto é, comparou os elementos transgênicos e orgânicos com aqueles que utilizam altas doses de agrotóxicos e também utilizou esse conhecimento para ressaltar a inacessibilidade a esses produtos que usam menos agroquímicos por serem de alto custo. Para atestar o valor de verdade do conteúdo temático, o aluno B recorreu ao emprego da interdisciplinaridade ao empregar a alusão histórica que fortaleceu, na visão do aluno B, o perigo da utilização dos agroquímicos, comparados a uma “arma”. A meu ver, essa construção foi adequada e conferiu relevância a essa associação.

Sequencialmente, acredito que foi de grande valia o aluno B fazer a comparação entre os elementos transgênicos e orgânicos com aqueles que usam altas doses de agroquímicos; porém, acredito que ele poderia ter explorado mais os mecanismos linguísticos para demonstrar essa relação com a implicação do uso de agrotóxicos, que conduz o eixo central da temática proposta por essa redação. Sob a perspectiva do Enem, esse parágrafo seria avaliado com fuga parcial do tema, porém acredito que esse desvio não seja tão grave, pois eu compreendo o pensamento do aluno B a quem faltaram recursos linguísticos para explicitar essa relação na escrita desse parágrafo.

Reafirmo que compreendo o pensamento do aluno B, porque, na conclusão do texto, ele reitera que os agroquímicos trazem problemas, por isso são necessárias ações a fim de regular e diminuir esse uso. Contudo, como a correção do Enem é feita por competências, acredito que se o corretor não considerar essa análise que eu fiz da abordagem do tema no plano geral do texto, ele pode abaixar a nota desse aluno quando for pontuar a redação na competência III.

Após a análise da redação 04 escrita pelos alunos A e B, reforço o quanto é fundamental o planejamento da aula de Redação. Nesse âmbito, o momento que antecede a confecção da produção escrita não deve ser um mero pretexto, isto é, o professor apresentar o tema e deixar que os alunos o discutam arbitrariamente. Para mim, o debate deve ser estruturado, primeiramente, a partir da abordagem mais ampla e ambivalente da temática da redação; sequencialmente, busco realizar a interpretação do tema e da leitura dos textos motivadores da coletânea. Em seguida, penso que é fundamental sensibilizar os alunos a defender as concepções sobre o assunto. Isso pode ser feito por questionamentos direcionados a eles, por meio de alguma ferramenta lúdica ou do emprego de um texto em linguagem metafórica ou não verbal acerca da temática indicada para, assim, iniciar a discussão da problemática apoiada no uso de um repertório sociocultural produtivo, legítimo e adequado à discussão, valorizando o que os alunos trazem de conhecimento a partir das pesquisas prévias do tema.

Assim, cria-se um contexto pertinente e rico que motiva o aluno entender que a aula de redação no ensino médio não se configura somente como um contexto que vai direcioná-lo para prestar um vestibular. A meu ver, para que isso aconteça, o professor, de forma colaborativa, precisa criar com os alunos um ambiente no qual eles possam desenvolver a criticidade, criar ou recriar pensamentos, aprender a ouvir o outro e a se permitir a examinar um posicionamento contrário. Enfim, a aula de redação pode permitir que o aluno desenvolva sua competência leitora e escrita para além da produção de uma redação, auxiliando-o a agir no mundo por meio de suas concepções, de seus valores e de suas crenças.

### **3.6 Tema 05: A relação existente entre hábitos alimentares e qualidade de vida**

Estou caminhando para a finalização desta pesquisa. Ao ler as redações que compõem o tema 05, relativas ao antepenúltimo texto produzido pelos alunos A e B no ano letivo, percebi que ambos melhoraram a escrita de forma significativa. Isso me leva a refletir que, embora esses alunos tenham começado a 3ª série com familiaridades distintas com os mecanismos de escrita, pude perceber que, ao final do percurso, os dois estiveram da mesma forma.

Acredito que esse resultado é fruto do trabalho colaborativo e interdisciplinar que caracterizou as aulas de redação ministradas por mim nessa série, nas quais priorizei: a planificação, a textualização e a revisão dos textos, constantemente

disponível e presente no processo. Portanto, compreendo que o ato de escrever implica interligar várias competências específicas, a aplicar conhecimentos no momento em que o aluno produz um texto. Quando se escreve, aciona-se a capacidade de seleção e combinação face às expressões linguísticas para que se constitua uma representação do que se quer expressar. Com isso, ao longo do percurso, os alunos automatizaram esse processo de seleção e de combinação, desenvolvendo a escrita e o pensamento crítico para além dos textos.

Creio que escrever implica, assim, a ativação de conteúdos, a decisão sobre a integração, a articulação e a expressão dessas informações. Em vista disso, busquei desenvolver com os alunos habilidades de planificação, ou seja, o aluno ativa conhecimentos e conteúdos sobre o gênero de texto, estabelecendo objetivos e organiza as suas ideias para passar à realização da tarefa. Na etapa seguinte do processo de escrita, encontra-se a componente de textualização, que não aprofundei a análise nesta pesquisa; contudo, é importante frisar que, neste momento, o texto ganha forma. Por último, na revisão, o aluno lê o seu texto e avalia o que escreveu, havendo, sempre, a possibilidade de alteração e reformulação dessa produção escrita.

Como mostrei anteriormente, essa sequência didática esteve presente nas aulas de redação, desde a escolha da temática a ser trabalhada até o momento da reescrita das redações produzidas. Nesta seção, elaborei essa pequena introdução, porque quis resgatar as minhas intervenções e mostrar que os textos produzidos pelos alunos durante o percurso revelam que a estratégia didática utilizada por mim possibilitou a melhoria do desempenho deles, o que também exemplificarei com a análise das redações relativas ao tema 05 desta pesquisa.

Em relação ao contexto geral que permeou a escrita do tema 05, acredito que a escolha da temática também buscou a instigar os alunos para pensar em outro eixo que compõe a perspectiva da qualidade de vida. Como o meu intuito é trabalhar o tema para além da escrita do texto, considerei importante que eles pensassem sobre a relação existente entre hábitos alimentares e qualidade de vida com vistas também de analisar essa associação em seu próprio ambiente. Por isso, antes de fazer a leitura dos textos motivadores com eles, indaguei-os: “Existe relação entre hábitos alimentares e qualidade de vida? Se sim, por quê?”; “Como você avalia a sua qualidade de vida a partir dos hábitos alimentares que tem adotado?”; “Qual a visão social brasileira sobre essa questão?”; “Como se considera essa relação em outros países?”. A partir desses questionamentos, eu despertava o envolvimento dos alunos com a temática para que

eles também pudessem pensar em si próprios, estruturando a própria concepção para o assunto.

É importante reiterar que esses questionamentos permearam todos os temas que eu trabalhei com os alunos, embora não os tenha exemplificado em todas as análises desta pesquisa. Para mim, esse momento, conduzido pelo professor, é fundamental para que o aluno entenda o sentido de discutir tal assunto, pois, como já disse anteriormente, ele tem que sentir, ver a importância de escrever, não redigir apenas para ganhar uma nota em um processo seletivo. Assim, creio que esse primeiro momento da aula pode estimulá-lo a participar da discussão como também querer compartilhar com o grupo as informações que compuseram a pesquisa feita antes da aula. A seguir, apresento os textos motivadores da temática 05:

Figura 15 – Texto I de apoio do tema 05

**TEXTO I****Hábito alimentar e qualidade de vida**

Hábitos alimentares adequados proporcionam ao organismo humano condições para uma vida saudável, acrescentando anos com saúde e disposição para os indivíduos que se propõem a ter uma dieta equilibrada e pautada na moderação. Não existem alimentos proibidos (para a comunidade sadia) ou milagrosos. O segredo está no bom senso.

A alimentação é o combustível para nossa vida, uma vez que nos fornece subsídios para a realização de nossas tarefas diárias. Se não nos alimentamos não temos força ou disposição para a realização das atividades mais banais, além de comprometer seriamente o desempenho das funções vitais no nosso organismo.

Claro que a qualidade do alimento ingerido é fundamental. Não adianta simplesmente comer. É preciso alimentar-se corretamente, fornecendo ao organismo os nutrientes necessários para seu perfeito funcionamento, sem carências ou exageros.

Uma alimentação balanceada, contendo equilibradamente frutas, cereais (inclusive integrais), verduras, legumes, carnes e leite, pode contribuir positivamente para a manutenção da saúde do indivíduo.

Entretanto é sempre bom ressaltar que a diversidade dos alimentos é fundamental, pois não existem alimentos completos capazes de fornecer ao organismo toda a gama de nutrientes requeridos para sua manutenção, preservando-lhe a saúde. Então a premissa da boa alimentação está fundamentada, principalmente, na diversificação de alimentos ofertados em quantidades adequadas, o que não significa dizer exagero, pelo contrário, a moderação é imprescindível.

Convém lembrar que, o Brasil, como em outros países adeptos das “comidas rápidas” servidas em qualquer lanchonete, apresenta problemas sérios de saúde pública decorrentes da má alimentação. Isto porque o sabor dos alimentos foi colocado em primeiro plano, não que a alimentação não deva ser um prazer, ela pode e deve ser considerada desta forma, porém é necessário compreender que os alimentos precisam cumprir suas funções no organismo, não apenas saciar a fome ou estar a serviço da gula.

Estes lanches rápidos normalmente estão carregados de gorduras saturadas, comprometendo seriamente o equilíbrio alimentar do indivíduo e não podem, portanto, fazer parte da dieta alimentar do mesmo, sem causar-lhe dano, mesmo que seja em longo prazo.

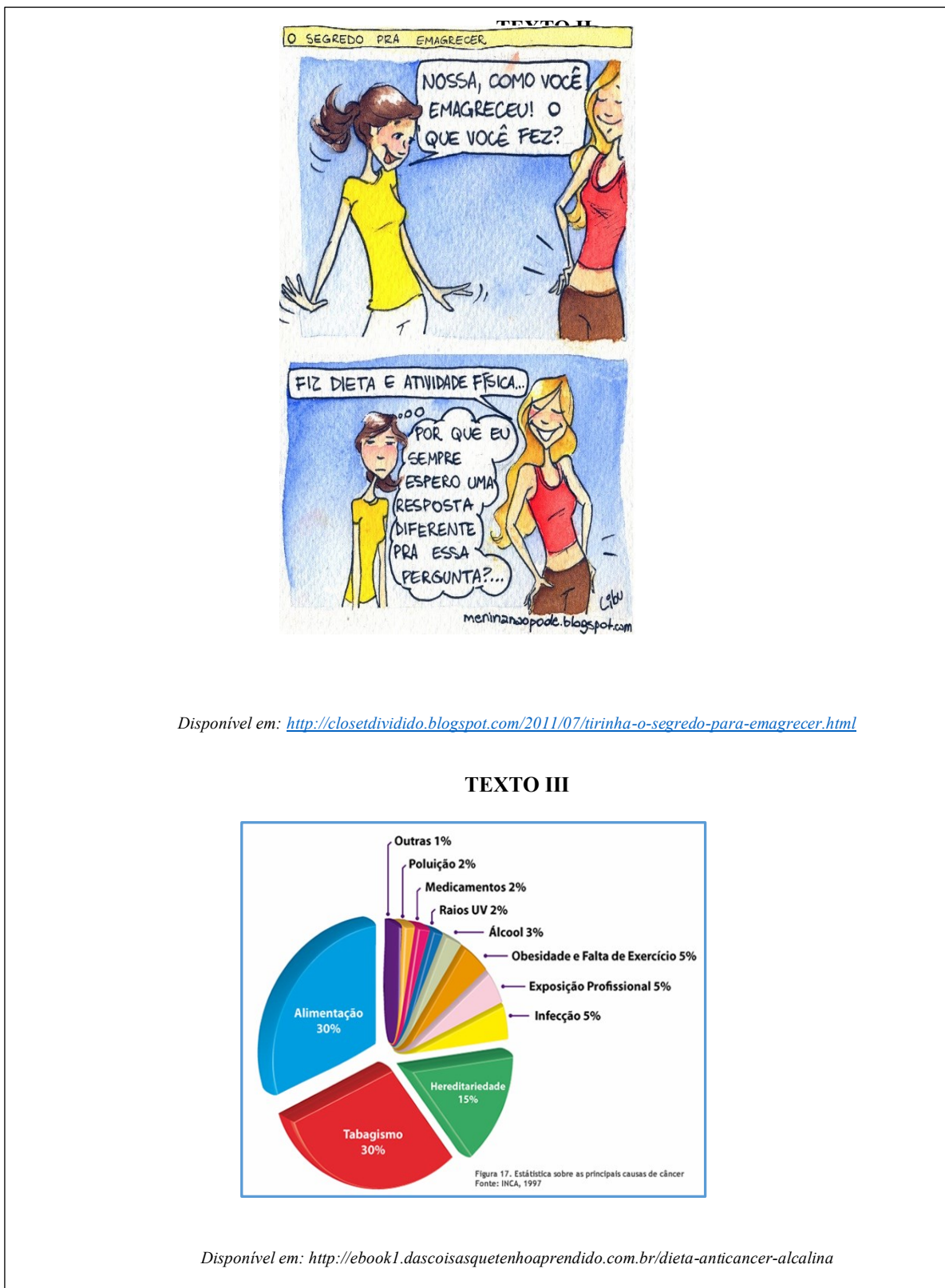
Obviamente que uma vez ou outra é possível e agradável comer uma pizza ou qualquer outra refeição pelo simples prazer que proporciona, o que é desaconselhável é fazer disso uma constante, substituindo frequentemente uma alimentação saudável por um lanche com excesso de gordura e incapaz de proporcionar os nutrientes dos quais o organismo necessita.

Tornando-se hábito, pode levar a sérias complicações orgânicas, prejudicando a saúde do indivíduo em médio e longo prazo.

*Disponível em: <http://www.sermelhor.com.br/saude/habito-alimentar-e-qualidade-de-vida.html>*

Fonte: Criado pela autora

Figura 16 – Textos II e III de apoio do tema 05



Fonte: Criado pela própria autora



Ao analisar criticamente os textos de apoio da coletânea, percebo que o texto I enfatiza a importância da alimentação para o funcionamento do organismo, pois, segundo o autor deste texto, a ingestão de alimentos está associada ao desempenho das funções vitais no organismo. Este texto também enfatiza que a diversidade de alimentos é fundamental para o funcionamento adequado do organismo, sendo que a escassez de determinado nutriente pode comprometer a saúde do ser humano. Sequencialmente, o texto I conduz a reflexão para a problemática da ingestão de alimentos ricos em gordura, sal e açúcar, as comidas rápidas, que comprometem seriamente o equilíbrio alimentar do indivíduo. A partir dessas informações, infiro que o aluno é conduzido a pensar que existe associação entre hábitos alimentares e qualidade de vida, de forma que a alimentação pobre em nutrientes pode comprometer o funcionamento satisfatório do organismo.

O texto II é uma charge que, de forma irônica e direta, sugere que não existe segredo para emagrecer, ou seja, para isso, basta ter bons hábitos alimentares e prática de exercícios. Com isso, a coletânea reitera essa relação entre alimentação e qualidade de vida, apontando ao leitor que não existem fórmulas milagrosas, isto é, o equilíbrio é fundamental para a qualidade de vida satisfatória. Por fim, o texto III apresenta um gráfico que se refere a uma estatística acerca das principais causas de câncer, sendo que a alimentação corresponde a 30% desse gráfico.

Isto é, está evidente, na coletânea, que existe relação entre hábitos alimentares e qualidade de vida; assim, caso o aluno acredite que não há essa associação, para a escrita dessa redação, não recomendo que ele use esse raciocínio, pois, como analisei anteriormente, a proposta da Redação Enem conduz a argumentação. Em vista disso, fica claro que o aluno precisaria escrever uma redação que desenvolvesse a relação entre hábitos alimentares e qualidade de vida, mostrando como isso ocorre e as possíveis problematizações dessa associação quando não é feita de forma satisfatória. A seguir, analisei os textos dos alunos A e B relativos a essa temática.

### **Recorte 33: Texto 5 – Aluno A**

A Globalização, fenômeno intensificado no século XXI, alterou a forma como o homem se relaciona com o meio ambiente e com as pessoas à sua volta por meio da tecnologia. Diante disso, os indivíduos passaram a modernizar suas vidas, aumentando o tempo de trabalho e diminuindo a preocupação com a própria saúde. Isso é notável na grande preferência dada a redes de “fast-food”, as quais preparam alimentos rapidamente, porém sem qualidade, e o consumo

frequente desse tipo de comida traz malefícios à população em curto e em longo prazo.

A qualidade de vida depende diretamente de bons hábitos alimentares, o que é comprovado pelo artigo publicado pelo Hospital Português da Bahia em conjunto com a Organização Mundial da Saúde (OMS) em 2015. Essa publicação aponta que é necessário se prevenir de doenças como diabetes melitus, obesidade e hipertensão, a partir da redução do consumo de sal e de açúcar para não adquirir doenças crônicas no futuro. Porém, infelizmente, o Governo não faz a divulgação desse anúncio, além disso, a população não dá atenção a eles, pois a maioria das pessoas têm pouco tempo livre para preparar refeições saudáveis, devido à exploração que sofrem no trabalho.

Além disso, “a mercadoria intermedia as relações humanas”, conforme afirmou o sociólogo Karl Marx. Assim, a existência de diversas propagandas que incentivam o consumo em restaurantes de “fast-food” evidencia os interesses capitalistas que a indústria alimentícia possui. A maioria das empresas prioriza o lucro próprio, e não a saúde dos consumidores. O foco da mídia em tais formas de publicidade contribui para a falta de moderação na alimentação das pessoas e, conseqüentemente, para o desenvolvimento de doenças crônicas.

Logo, entende-se que a qualidade de vida está intrinsecamente ligada à boa nutrição, porém grande parte dos indivíduos não preza por hábitos saudáveis. Dessa forma, é necessário que as empresas contratem nutricionistas e, com base em suas informações, forneçam café da manhã e almoço todos os dias aos funcionários, a fim de que estes recebam os nutrientes precisos. Ademais, é importante que o Poder legislativo crie uma lei que regule o tempo permitido a propagandas de alimentos prejudiciais, especialmente daqueles vindos de redes de “comida rápida”. Assim, será possível ter uma melhor qualidade de vida.

Primeiramente, ao reler o texto do aluno A, correspondente ao tema 05, observo o quanto ele melhorou a sua escrita. Por exemplo, nessa redação, a análise do tema foi muito bem sustentada e desenvolvida. Como esse texto é o antepenúltimo do ano letivo, pude constatar o quanto o aluno A melhorou a abordagem do conteúdo temático na redação, selecionando informações adequadas para o tema, explorando-as por meio do emprego de seqüências explicativas e argumentativas, aprofundando o emprego de interdisciplinaridades na redação, o que é muito esperado também pelo Enem, principalmente relativo ao cumprimento das competências II e III. A seguir, fiz a análise pormenorizada do texto para apontar como ele se organizou de forma tão adequada.

#### **Recorte 34: Introdução - Texto 5 – Aluno A**

A Globalização, fenômeno intensificado no século XXI, alterou a forma como o homem se relaciona com o meio ambiente e com as pessoas à sua volta por meio da tecnologia. Diante disso, os indivíduos passaram a modernizar suas vidas, aumentando o tempo de

trabalho e diminuindo a preocupação com a própria saúde. Isso é notável na grande preferência dada a redes de “fast-food”, as quais preparam alimentos rapidamente, porém sem qualidade, e o consumo frequente desse tipo de comida traz malefícios à população em curto e em longo prazo.

Ao reler esse parágrafo introdutório, percebo que ele se inicia com uma interdisciplinaridade relativa à breve análise da Globalização e de seus efeitos para a mudança dos hábitos de vida das pessoas. O aluno A empregou adequadamente essa contextualização, pois a relacionou à problematização da modernização social que afetou vários indivíduos, os quais passaram a cuidar menos da alimentação e, conseqüentemente, da saúde. Sequencialmente, ele explicitou a sua tese ao afirmar que o consumo frequente de comidas rápidas pode trazer malefícios à população em curto e em longo prazo.

Ao analisar criticamente a introdução feita por esse aluno, percebo que ele empregou bem os mecanismos de escrita, pois conseguiu relacionar os períodos em uma sequencialidade com o intuito de chegar à tese que constitui a última frase desse parágrafo. Também notei que ele busca fortalecer a opinião de que os indivíduos passaram a modernizar suas vidas, aumentando o tempo de trabalho e diminuindo a preocupação com a própria saúde, ao utilizar o adjetivo “notável” no período seguinte, retomando essa ideia. Assim, ao escrever “*Isso é notável na grande preferência dada a redes de ‘fast-food’*”, o emprego da modalização apreciativa no adjetivo “notável” revela um julgamento mais subjetivo na visão do aluno que ratifica o fato de que as pessoas mudaram seus hábitos de vida devido à diminuição do tempo para cuidar de si.

Embora o aluno A não deixe explícita a palavra “relação” para mostrar a associação entre hábitos alimentares e qualidade de vida, penso que ele consegue enunciar essa conexão e, ao longo da leitura do texto, isso também fica evidente. Em relação à avaliação do Enem, acredito que o aluno A já iniciou a redação de forma consistente, empregando um repertório sociocultural legítimo à discussão.

**Recorte 35: Segundo parágrafo da redação - Texto 5 – Aluno A**

A qualidade de vida depende diretamente de bons hábitos alimentares, o que é comprovado pelo artigo publicado pelo Hospital Português da Bahia em conjunto com a Organização Mundial da Saúde (OMS) em 2015. Essa publicação aponta que é necessário se prevenir de doenças como diabetes melitus, obesidade e hipertensão, a partir da redução do consumo de sal e de açúcar para não adquirir doenças crônicas no futuro. Porém, infelizmente, o Governo não faz a divulgação desse anúncio, além disso, a população não dá atenção a eles, pois a maioria

das pessoas têm pouco tempo livre para preparar refeições saudáveis, devido à exploração que sofrem no trabalho.

A leitura deste primeiro argumento releva o quanto o aluno A se apresenta seguro ao afirmar que a qualidade de vida depende, diretamente, de bons hábitos alimentares. Ele inicia esse parágrafo com esse período para apontar uma comprovação de sua ideia, empregando a citação de um artigo publicado pelo Hospital Português da Bahia em conjunto com a OMS, o qual compôs a sua pesquisa anexada ao portfólio. A meu ver, o aluno pretendeu responsabilizar outra entidade pelo que foi enunciado, isto é, encarregou uma autoridade pela afirmação empregada no texto. Acredito que esse aluno buscou esse respaldo teórico, porque, conforme o Enem, espera-se que o candidato apoie sua argumentação em um repertório que legitime o conteúdo temático da redação, isto é, caso o corretor da redação questionasse o aluno A sobre a informação colocada no primeiro período, ele já mostraria em seguida que essa afirmação está respaldada em outra instância.

Penso que essa orientação do Enem em estimular o candidato a empregar o repertório sociocultural, para legitimar a argumentação, pode ter duas interpretações segundo o meu ponto de vista: constituir um recurso para o aluno buscar outras leituras, ampliando o conhecimento dos fatos que o circunda, não se limitando a leitura factual dos textos motivadores; ou o oposto: limitar a argumentação do aluno à caução de uma autoridade, como se ele não fosse legítimo para afirmar tal ideia. Em vista dessa ambivalência, tento trabalhar a primeira interpretação com os alunos a fim de que eles busquem melhorar o conhecimento dos fatos e do conteúdo, impedindo-os que eles se sintam incapazes de analisar criticamente uma determinada problemática.

A análise desse parágrafo argumentativo também me permite inferir o quanto o aluno A se apropriou das ideias lidas no artigo que ele referenciara no início do parágrafo, pois, no período seguinte, ele apresentou uma análise crítica, de base científica, acerca das intercorrências que podem afetar o organismo se o indivíduo administrar para si uma dieta rica em gordura, sal e açúcar. Para finalizar esse parágrafo, no último período, ao mostrar a preocupação com a permanência do problema devido ao descuido do Governo que não ajuda a população a ter bons hábitos alimentares, o aluno A empregou o advérbio “*infelizmente*”, o qual constitui uma modalização apreciativa, para enfatizar a própria indignação quanto à negligência governamental em relação ao problema.

A meu ver, esse parágrafo explorou bem as sequências explicativa e argumentativa para apresentar o conteúdo temático, respaldando-o também a partir do emprego de vozes sociais, o que, segundo a perspectiva do Enem, fundamenta a visão do aluno acerca da temática. A argumentação prossegue como se observa no terceiro parágrafo da redação:

**Recorte 36: Terceiro parágrafo da redação - Texto 5 – Aluno A**

Além disso, “a mercadoria intermedia as relações humanas”, conforme afirmou o sociólogo Karl Marx. Assim, a existência de diversas propagandas que incentivam o consumo em restaurantes de “fast-food” evidencia os interesses capitalistas que a indústria alimentícia possui. A maioria das empresas prioriza o lucro próprio, e não a saúde dos consumidores. O foco da mídia em tais formas de publicidade contribui para a falta de moderação na alimentação das pessoas e, conseqüentemente, para o desenvolvimento de doenças crônicas.

Como mencionei anteriormente, o aluno A conseguiu organizar o conteúdo temático de forma plana e sequencial de forma que, ao indicar um tópico frasal, ele o explorou e o desenvolveu dentro do esperado para a abordagem do tema. Assim como no parágrafo anterior, esse segmento também é composto de uma voz social, citação do sociólogo Karl Marx, a qual baliza a avaliação do mesmo conteúdo enunciado: a influência da publicidade na escolha alimentar da população. Para mim, é gratificante quando o aluno faz o uso tão produtivo da interdisciplinaridade, pois, durante o debate, indico abordagens acerca do tema a partir de várias áreas do conhecimento, então, fico muito feliz ao ver o aluno mobilizar essas vozes em seu texto, já que pressuponho que ele compreendeu o sentido em fazer tal associação.

Por meio de uma sequência explicativa, o aluno A conseguiu mostrar a relação do emprego dessa voz social ao conteúdo temático, ao enfatizar que diversas propagandas incentivam a ingestão de comidas rápidas, revelando, portanto, que a maior parte das empresas priorizam o lucro à saúde dos consumidores. O último período desse parágrafo, composto por uma sequência argumentativa, desenvolve o tópico frasal anteriormente citado e ratifica a atuação negativa da publicidade na escolha alimentar das pessoas.

Ao reler essa redação produzida pelo aluno A, percebo o quanto ele se desenvolve na escrita, sobretudo na articulação do conteúdo temático e na defesa de um ponto de vista. Em relação à perspectiva do Enem, creio que o texto foi muito bem trabalhado e atende, com excelência, o que se espera desse Exame. Assim, a partir desse

texto, posso afirmar que o aluno desenvolveu muito bem o eixo temático central da redação, retomando-o na conclusão para amarrar sua ideia de que a qualidade de vida está intrinsicamente ligada à boa nutrição. Além disso, o uso do repertório sociocultural foi produtivo, legitimado e relacionado à discussão, de forma que ele fundamentou a argumentação empregada na redação.

Também é importante apontar que esse texto também configurou um produto da linguagem em funcionamento na formação social do indivíduo conforme perspectiva do ISD, pois acredito que essa redação revela que o aluno A se apropriou da discussão e conseguiu defender o próprio entendimento dela na produção do texto. Diante disso, reafirmo que, embora o aluno escreva a Redação Enem com a finalidade de ser avaliado, creio que esse texto somente será bem escrito se, realmente, o aluno compreender a temática para além desse contexto, isto é, apreender o sentido e a intenção de se discutir tal tema, aproximando-o da própria realidade. Por isso, reitero que a temática da redação não pode ser um mero pretexto para treinar o aluno para um vestibular, pois fazer isso é reduzir o aluno em sua significância, limitando-o de desenvolver seus valores e suas concepções para agir em sociedade a partir da linguagem e da criticidade.

### **Recorte 37: Texto 5 – Aluno B**

O alimento oferece ao ser humano a energia necessária para a realização de atividades cotidianas. A alimentação pode beneficiar o indivíduo ou prejudicá-lo, dependendo do que ele ingere. Problemas de saúde em decorrência da má alimentação são recorrentes devido às propagandas em favor da venda desses alimentos e à falta de orientação nutricional.

O Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária (CONAR) já instituiu leis contra a propaganda abusiva, mesmo assim as grandes instituições comerciais depositam nos anúncios formas de propagação em massa de seu produto, o que atrai clientela. Uma recente pesquisa de 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) indicou que a média do consumo de sal e açúcar dos brasileiros está em 79% maior que o recomendado e, segundo a teoria da Moderação de Aristóteles, tudo que ocorre em excesso ocasiona uma deficiência, sendo assim, a qualidade de vida do indivíduo pode ser ameaçada.

A obesidade, problemas cardíacos e a diabetes são doenças causadas, em sua maioria, pela má alimentação. Para combater essas anomalias, propagandas governamentais a respeito da alimentação inadequada já foram vinculadas na mídia, porém sem grande impacto. A falta de orientação nutricional é uma das causas para a baixa qualidade de vida na atualidade, pois o público leigo não possui acesso a informações de fácil linguagem.

Portanto, para que a alimentação no Brasil seja sinônimo de qualidade de vida, o CONAR deve fiscalizar e punir empresas que empregam

propagandas exageradas e coercitivas. Além disso, o Ministério da Educação, em parceria com o Ministério da Saúde, deve implantar, nas escolas, palestras educacionais voltadas na alimentação de qualidade dos alunos e pais a fim de aumentar os hábitos saudáveis diários nas famílias.

Ao reler o texto do aluno B, correspondente ao tema 05, noto o quanto ele aprimorou a escrita da redação. Posso afirmar isso, pois, ao longo do percurso, esse aluno se apresentou muito disponível para aprender os mecanismos que pudessem auxiliá-lo no desenvolvimento da criticidade e da produção de textos. Quando analiso a estrutura em que se apresenta este antepenúltimo texto feito no ano letivo, observo que o aluno B conseguiu organizar o conteúdo temático de forma planejada, clara e fundamentada. Isto é, a partir da leitura dessa redação, compreendo o ponto de vista dele acerca da relação direta entre hábitos alimentares e qualidade de vida, sendo que a alimentação impacta na realização das tarefas cotidianas.

A partir desse texto, quero mostrar, primeiramente, que a estruturação didática da aula de redação é fundamental para auxiliar o aluno a desenvolver as competências leitora e escrita. A meu ver, a organização de todo o percurso é imprescindível para a obtenção de resultados satisfatórios. Por exemplo, o momento de discussão de ideias e compartilhamento de informações não pode ser feito sem a mediação ou a intervenção do professor.

Posso ratificar essa afirmação por meio da leitura global desse texto feito pelo aluno B, isto é, ele empregou diferentes interdisciplinaridades para desenvolver o conteúdo temático da redação, as quais não surgiram ao acaso. Nesse âmbito, acredito que o professor precisa estar presente no momento do debate do tema, de modo a mediar as falas dos alunos e a estimular a reflexão deles acerca das justificativas de se empregar uma determinada citação, ou alusão histórica, enfim, o aluno precisa pensar criticamente o porquê da escolha de determinado argumento ou repertório sociocultural.

Portanto, o fato de o aluno B ter melhorado a escrita é resultado de um processo em que eu, como professora de redação, estive presente no percurso, auxiliando o aluno a entender as características composicionais e estruturais da Redação Enem, a compreender a intencionalidade comunicativa de se escrever esse gênero de texto e a refletir sobre a temática indicada na proposta, compreendendo-a e sentindo o real propósito de se discutir determinado tema. Como disse na introdução desta pesquisa, eu estudo muito a problemática antes de ministrar a aula, logo, creio que não adianta oferecer vários conhecimentos que eu formei para os alunos, pois eu me preparo para

instigá-los a raciocinar e a relacionar saberes de outras áreas do conhecimento à redação, por isso é uma prática colaborativa e interdisciplinar.

Com o intuito de apresentar o resultado das minhas intervenções, analisei o texto do aluno B a seguir:

**Recorte 38: Introdução -Texto 5 – Aluno B**

O alimento oferece ao ser humano a energia necessária para a realização de atividades cotidianas. A alimentação pode beneficiar o indivíduo ou prejudicá-lo, dependendo do que ele ingere. Problemas de saúde em decorrência da má alimentação são recorrentes devido às propagandas em favor da venda desses alimentos e à falta de orientação nutricional.

A leitura da introdução deste texto já demonstra que o aluno B compreendeu a temática requerida pela proposta de redação, pois deixou claro que alimentação pode beneficiar ou prejudicar o indivíduo. Assim, acredito que o uso da forma verbal “pode”, a qual compõe a estruturação da modalização lógica na articulação deste parágrafo, permite que o aluno ateste o caráter de verdade que o conteúdo temático possui. A meu ver, o emprego dessa modalização lógica é adequado para a estruturação da sequência argumentativa, pois fundamenta o valor de verdade de que a alimentação influencia na qualidade de vida do indivíduo. Embora o aluno B não tenha empregado, explicitamente, a palavra “relação” na elaboração da tese que compõe a redação, creio que é compreensível pelo leitor a existência da associação relativa ao comando da proposta de produção escrita.

Analisando esse parágrafo, reitero a importância de o professor auxiliar o aluno a compreender os mecanismos de escrita. Por exemplo, pela leitura do primeiro parágrafo, pode-se perceber que ele conseguiu estruturar o conteúdo de forma sequencial, finalizando-o com o apontamento dos dois tópicos frasais relativos à argumentação do texto, isto é, segundo o aluno B, podem ocorrer problemas de saúde devido à má alimentação a qual é influenciada pelas propagandas e pela ausência de orientação nutricional. Comparando esse segmento textual à primeira introdução elaborada por esse aluno, notei que as características composicionais e estruturais do gênero Redação Enem como também a habilidade de articular a própria concepção da problemática foram, significativamente, desenvolvidas.

**Recorte 39: Segundo parágrafo da redação - Texto 5 – Aluno B**

O Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária (CONAR) já instituiu leis contra a propaganda abusiva, mesmo assim as grandes instituições comerciais depositam nos anúncios formas de propagação



em massa de seu produto, o que atrai clientela. Uma recente pesquisa de 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) indicou que a média do consumo de sal e açúcar dos brasileiros está em 79% maior que o recomendado e, segundo a teoria da Moderação de Aristóteles, tudo que ocorre em excesso ocasiona uma deficiência, sendo assim, a qualidade de vida do indivíduo pode ser ameaçada.

O primeiro argumento empregado no texto, compondo o segundo parágrafo da redação, mostra a articulação bem elaborada dos períodos que constituem esse segmento textual. A leitura desse trecho revela a melhoria da escrita do aluno B, sobretudo no que se refere ao uso das sequências explicativa e argumentativa para a planificação do conteúdo temático. Por exemplo, ao empregar a informação relativa ao CONAR, sequencialmente, o aluno B já a avalia criticamente, mostrando o efeito contrário do que se esperava. Isto é, na visão do aluno, mesmo havendo um órgão que regulamenta a exibição de publicidades, há empresas que divulgam propagandas abusivas, estimulando o consumo de sal e de açúcar em grandes quantidades.

O interessante também é que não se esgota a explicação desse tópico frasal, pois o emprego da voz social tanto relativa ao IBGE como ao pensamento de Aristóteles pode evidenciar a intenção do autor em fundamentar o conteúdo temático por outras entidades, responsabilizando-as também do que foi enunciado. Na perspectiva do Enem, esse aluno empregou um repertório sociocultural legitimado, produtivo e adequado à discussão, pois ele explica a relação tanto da estatística do IBGE quanto da citação de Aristóteles a fim de aprofundar a explicação de que a publicidade pode influenciar o consumidor a ingerir produtos pobres em nutrientes, prejudicando a própria saúde.

Em vista dessa adequada articulação de ideias, posso afirmar que surgem efeitos das intervenções que executo durante o debate da problemática, pois busco estimular o aluno a pensar e a selecionar o que ele escreverá em um texto para que isso esteja adequado à temática requerida pela proposta e ao gênero Redação Enem em questão. Por exemplo, suponho que, durante a discussão do tema, o aluno me pergunte: “Professora, posso usar a teoria de Moderação de Aristóteles nesta redação? ”, busco não dar respostas prontas para ele, por isso lhe indago: “Por que você quer usar essa interdisciplinaridade?”; “Ela é legítima, adequada e produtiva à concepção que você tem do assunto?”. Com efeito, acredito que esse tipo de didática pode levar o aluno a refletir e, se for coerente encaixar determinada interdisciplinaridade na redação, penso que ele saberá o porquê desse uso no texto, como se observa nesse parágrafo analisado.

**Recorte 40: Terceiro parágrafo da redação - Texto 5 – Aluno B**

A obesidade, problemas cardíacos e a diabetes são doenças causadas, em sua maioria, pela má alimentação. Para combater essas anomalias, propagandas governamentais a respeito da alimentação inadequada já foram vinculadas na mídia, porém sem grande impacto. A falta de orientação nutricional é uma das causas para a baixa qualidade de vida na atualidade, pois o público leigo não possui acesso a informações de fácil linguajar.

No terceiro parágrafo da redação, o aluno B desenvolve o segundo tópico frasal, sinalizado na introdução, o qual se refere à falta de orientação nutricional que, segundo ele, afeta a qualidade de vida na atualidade. Para desenvolver sua ideia, ele aborda um conteúdo da biologia, citando os problemas de saúde causados pela má alimentação. Embora o Enem não considere esse conteúdo como um repertório sociocultural para a redação, entendo que o aluno conseguiu mobilizar essa informação no texto, visto que fez leituras do assunto, pois acredito que esse saber não é construído ao acaso.

Além disso, aprecio a sequencialidade dos períodos, os quais ficaram claros e relacionados, isto é, não são frases colocadas sem que se estabeleça um sentido entre elas. Pressuponho que o aluno B conseguiu fazer essa relação, pois a escrita dos textos, as orientações nas aulas, as correções das redações e as reescritas delas possibilitaram o maior contato e o entendimento dos mecanismos de escritas. Como o aluno B havia me relatado no início desse ano, às vezes, ele conhecia o assunto, porém não sabia como articular esse conhecimento para a elaboração de uma redação.

Para modalizar a ideia de que são ineficazes as propagandas governamentais a respeito de alertas quanto à má alimentação, o aluno B relacionou a preposição “sem” ao o adjetivo “grande”, caracterizando o substantivo “impacto” com o intuito de mostrar que não foram eficientes essas publicidades governamentais para sensibilizar a população da adoção de uma alimentação adequada. Assim, essa modalização apreciativa apresenta a avaliação negativa que o aluno B faz das campanhas realizadas pelo governo.

Por meio da análise deste texto, pude perceber que o aluno B conseguiu empregar informações, pertencentes a áreas de conhecimento diversas, a serviço da defesa do ponto de vista de modo a articulá-las com o restante do parágrafo. Isto é, ele empregou as informações no texto com organização; logo, interligou-as de forma que estavam coerentes ao seu projeto de texto. Na perspectiva do Enem, essa redação atingiria uma nota máxima nas competências II e III, visto que o conteúdo temático está coerente com o projeto de texto, o aluno empregou as sequências explicativa e

argumentativa na defesa de um ponto de vista, apoiando-o em um repertório sociocultural produtivo, legitimado e adequado à discussão.

Por fim, em relação às notas obtidas pelos alunos A e B no decorrer do processo, é importante mencionar que as redações foram corrigidas no valor de 1000 pontos, sendo 200 pontos cada competência, conforme expliquei no capítulo 01. Nesta pesquisa, analisei 05 temas de redação feitos pelos alunos A e B. No que se refere às notas obtidas por eles em cada produção textual, o aluno A conseguiu 800, 840, 840, 900 e 980 pontos respectivamente, na ordem dos temas selecionados para essa investigação; já o aluno B, obteve 700, 720, 760, 840 e 920 pontos respectivamente, na ordem dos temas analisados. Isto é, eles começaram o ano letivo de maneiras bem distintas, mas o percurso foi benéfico para ambos, já que concluíram a 3ª série do ensino médio com melhorias significativas.

Portanto, acredito que a análise do tema 05, que se referiu à antepenúltima redação do ano letivo, mostra que os alunos A e B evoluíram na escrita, na capacidade de articular e de expressar o pensamento crítico, tanto no contexto de produção da redação, quanto no propósito de ter condições de agir em sociedade com base em suas concepções e valores. Como mencionei no decorrer das análises, considero a aula de redação como uma oportunidade para trabalhar de forma colaborativa com o aluno, de forma a ajudá-lo a se desenvolver, isto é, possibilitar contextos em que ele tenha condições de estruturar sua criticidade e a sua linguagem em seus aspectos sociais, cognitivos, históricos e discursivos conforme a perspectiva do ISD. Creio que a busca por melhorias em quaisquer contextos de nossa vida não se esgota, por isso, a produção desta pesquisa é um experimento que produzirá frutos e estimulará o plantio de novas sementes.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Verdadeiras inovações são tão difíceis de aceitar e apreciar. Elas abalam as nossas referências, porque nos forçam a ver o mundo com um novo olhar. Elas nos abrem ao que é diferente e inesperado.”  
Carla Rinaldi, (2016)

Repensar! Dessa forma, defino a ação mais importante a ser realizada após o desenvolvimento desta pesquisa. Revisitar a minha prática e analisar as minhas ações e os resultados produzidos a partir da interação construída entre mim e os estudantes foi engrandecedor para a minha formação pessoal e profissional.

Educar é um ato de responsabilidade, ato de se posicionar no mundo de forma relevante, emancipadora e de importar-se verdadeiramente com o outro. Em um contexto caracterizado por intensas relações sócio-discursivas, não se pode desvincular o indivíduo de sua constituição, de seus valores e de suas referências. Nesse âmbito, desenvolver uma pesquisa-ação não se resume a olhar participantes, dados, resultados, isto é, constitui-se como uma forma humilde, respeitosa e consciente de se avaliar o modo de agir perante o compromisso firmado após a conclusão de um curso superior que permite atuar como professor. Assim, é refletir acerca dos caminhos traçados, da construção de sentidos e de, verdadeiramente, explorar novos espaços de relação para criar significados.

Para redigir esta pesquisa, busquei construir contextos de investigação nos quais eu pudesse enxergar o outro a fim de que, junto a ele, tivesse habilidade para encontrar caminhos e conhecimentos com o intuito de alcançar os objetivos definidos nesse estudo. Dessa forma, experimentei uma forma legítima de viver a educação de modo a fazer questionamentos, a escutar o outro, a construir consciência coletiva acerca do trabalho elaborado por mim, isto é, junto ao aluno, busquei entender os sentidos e a relevância de discutir determinada temática, o porquê de se escrever uma redação, a razão de não se produzir um texto apenas para prestar um vestibular. Enfim, a olhar e a avaliar se a minha concepção acerca da aula de redação estava se consolidando efetivamente.

Nessa perspectiva, entendo que a pesquisa representa um comportamento existencial e ético necessário para interpretar a complexidade do mundo, dos fenômenos, dos sistemas de convivência e é um potente instrumento de renovação na educação. Por isso, selecionei o gênero Redação Enem para desenvolver o meu estudo.

Entendo que ele, atualmente, é o principal mecanismo de ingresso no ensino superior, portanto, representa um estudo significativo para a atualidade. Por isso, acredito que a aula de redação não pode ser reduzida a apenas escrever para o Enem, pois o professor estaria reduzindo a capacidade criadora e crítica do aluno a escrever para um processo seletivo. Então, o ensino da Redação Enem pode ser emancipador no sentido de criar contextos para problematizar temáticas, discuti-las, refleti-las não apenas para escrever uma redação, mas também oferecer ao aluno mecanismos para ele estruturar sua competência de entender e explicar a realidade em que está inserido.

Após o desenvolvimento desta pesquisa, percebi que há aspectos que são característicos da Redação Enem devido às exigências da prova. Desse modo, acredito que os resultados finais da minha investigação possam servir de caracterizadores dos textos produzidos como também de recursos para viabilizar o trabalho com este gênero de texto, não limitando a aula de redação à produção de um texto direcionado pelo Enem, tanto pelo comando da coletânea como pelas características composicionais do gênero que constituem a prova desse Exame.

Em relação ao percurso construído para escrever este estudo, pude observar, nos textos produzidos pelos participantes A e B que as condições e os processos de interação sociais são fundamentais para a mobilização de conteúdos e de recursos linguísticos para a elaboração de um gênero de texto. Nesse âmbito, o que mais impacta a construção da Redação Enem é a capacidade de o aluno construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas como também relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.

A partir da análise dos textos, dos dados e dos resultados, compreendi que o aluno consegue acessar outros conhecimentos coerentes à temática da proposta de redação, contudo, é desafiador para ele associar a interdisciplinaridade à abordagem do tema. Nesse âmbito, percebi que os alunos apresentaram dificuldades para associar o repertório sociocultural à temática a ser desenvolvida, isto é, a análise da origem do repertório, da sua legitimação e da sua pertinência ao tema. Contudo, durante o percurso, as intervenções feitas nas aulas de redação, por meio da análise crítica da coletânea ou pelos questionamentos reflexivos que foram presentes em todos os debates, auxiliaram os alunos a selecionar o conteúdo temático e a interdisciplinaridade

coerentes e produtivos à problematização. Reforço também a importância dos atendimentos individuais, pois foram momentos nos quais eu auxiliei os alunos a compreenderem a correção da redação de modo a terem condições de voltar ao texto para reescrevê-lo de forma adequada às características do gênero e à abordagem da temática.

Dentre esses elementos, a legitimação e a pertinência do repertório sociocultural foram as habilidades mais desafiadoras para se expressarem, isto é, a capacidade de usar uma interdisciplinaridade que não compunha os textos motivadores, como também a vinculação dessa informação à discussão proposta pelo aluno. Nesse sentido, creio as interações sociais estabelecidas em sala de aula, de forma colaborativa, são fundamentais para desconstruir esses entraves, pois, por meio do diálogo entre os alunos e o professor, pode-se entender o sentido de se discutir determinado assunto, vinculando-o ao contexto social em que os alunos estão inseridos, de modo que eles percebam que o ato de escrever não é uma ação automática, desvinculada de suas práticas sociais.

Por isso, acredito que cabe à instituição escolar e ao corpo docente, criar mecanismos e caminhos que estruturam um planejamento e uma sequência didática coerentes a esse propósito de tornar as aulas de produção escrita significativas e condizentes para além do Enem. Isto é, construir momentos que valorizem o aluno enquanto um sujeito que agirá no mundo e, possivelmente, conceberá novas formas de se considerar questões de relevância social, não o limitando a um sujeito que apenas está ali para prestar um vestibular. Para isso, é necessário que esse aluno tenha um pensamento crítico e complexo, ou seja, um olhar que transcenda abordagens sutis e primárias a fim de que ele possa agir no mundo que o cerca, iniciativa que pode ser sensibilizada por meio dos contextos formadores das aulas de redação, em que, por meio da linguagem e da troca de experiências e de discursos, pode-se analisar matérias de dimensões sociais.

Acredito que essa perspectiva pode ser ratificada à luz de Bronckart (1999), visto que ele concebe a linguagem como uma forma de ação que se realiza por meio do discurso socialmente situado e partilhado. Logo, compreendo que a língua não é resultado de construção individual, descontextualizada; todavia, é uma prática social, ou seja, se realiza como ação conjunta e partilhada entre sujeitos e entre sujeito e o mundo. Nesse contexto, a sua manifestação se dá no discurso, que se constrói em contexto social e histórico, por sujeitos reais, que usam a língua para promover diferentes ações

de linguagem, como a construção de visões críticas acerca de questões relevantes socialmente.

No percurso da minha investigação, sobretudo quando desenvolvi análise dos dados, refleti sobre as limitações da minha pesquisa. Em relação ao contexto em que estou inserida, não sinto cerceamento de minha liberdade para eu efetivar o que julguei como necessário nas aulas de redação. Digo isso, pois, na escola onde trabalho, tenho a autonomia de construir o meu planejamento de aulas e o material que usarei na execução delas, isto é, não tenho que ficar limitada ao uso da apostila de uma determinada rede de ensino. Dessa forma, acredito que seria mais desafiador, mas não impossível, criar esse contexto dialógico, interativo e emancipador nas aulas de produção de texto caso o professor tivesse de seguir uma sequência didática pré-determinada pela instituição. Todavia, para isso acontecer, o corpo docente da área deve conhecer metodologias eficientes e colaborativas que possam efetivar esse propósito como também estar disponível para esse processo, o qual requer doação e tempo para ser feito efetivamente.

Diante disso, minha expectativa é que, mais do que contribuir com o arcabouço das teorias e metodologias em pesquisas linguísticas, o conteúdo desse trabalho possa auxiliar no desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos e na estruturação do contexto geral e específico da produção escrita. Para tanto, acredito que a pesquisa desenvolvida durante o Mestrado possa ser o ponto de partida para a elaboração de um projeto de pesquisa de Doutorado que objetive o desenvolvimento de propostas de ensino de produção textual com embasamento em análises semânticas e sociodiscursivas, o que pode se estender para a análise e a construção da formação de professores para construírem aulas embasadas em uma perspectiva interdisciplinar e colaborativa.

## REFERÊNCIAS

- AMARAL, E. *et al.* **Português: novas palavras: literatura, gramática, redação.** São Paulo: FTD, 2013.
- ANDRÉ, M. **Etnografia da prática escolar.** Campinas, SP: Papirus, 1995. 128 p.
- AUGUSTO, Janaína de Oliveira. **Avaliação do desempenho dos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio 2013 da competência V da produção escrita.** 2015. 87 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação) – Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, 2015.
- BAKHTIN, M. M. **O problema dos gêneros discursivos.** In: Estética da criação verbal. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes. 2003.
- BORELLI, S. H. S. **Ação, suspense, emoção: literatura e cultura de massa no Brasil.** São Paulo: Educ/Estação Liberdade/Fapesp, 2001.
- BORTONI-RICARDO, S. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008. (Estratégias de ensino, 8).
- BRANDÃO, C. R. Pesquisar-Participar. In: BRANDÃO, C. R (org.). **Repensando a Pesquisa Participante.** São Paulo: Brasiliense, 1985, p. 7-14.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: Consed; Unidime, [2016]. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 16 jul. 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa.** Brasília, 1997. v. 2.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa.** Brasília, [s. n.], 1998.
- BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano.** Tradução Anna Rachel Machado, Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006.
- \_\_\_\_\_. **[Atividade de linguagem, textos e discurso: por um interacionismo sociodiscursivo.** Tradução Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2009.
- BROWN, A.; DOWLING, P. **Doing research/reading research: a mode of interrogation for teaching.** Londres: Routledge Falmer, 2001.
- BROWN, H. D. English Language Teaching in the “Post-Method” Era: Towards Better Diagnosis, Treatment, and Assessment. In: RICHARDS, J. C. & RENANDYA, W. A. **Methodology in Language Teaching: an Anthology of Current Practice.** New York: Cambridge, 2002.



CASTRO, D. A. **A redação do Enem para além de uma dissertação-argumentativa: um estudo avaliativo**. 2016. 165 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Programa de Pós-Graduação da Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, 2016.

CRECHE FIOCRUZ. **Projeto Político Pedagógico**. Rio de Janeiro: Fiocruz, [s.n.], 2004.

DOLZ, J. A olimpíada de língua portuguesa escrevendo o futuro: uma contribuição para o desenvolvimento da aprendizagem da escrita. *In*: AMARAL, H.; GAGLIARDI, E.; RANGEL, E. **Pontos de vista: caderno do professor – orientação para produção de textos**. São Paulo: Cenpec, 2010. p. 9-15. (Coleção da Olimpíada).

\_\_\_\_\_. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontológicas. *In*: SCHNEUWLY, B., DOLZ, J. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 21-39.

ELLIOTT, John. **La investigación-acción en educación**. Madrid: Ediciones Morata, 1990.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1993.

GARCIA, O. M. **Comunicação em prosa moderna**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2001.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, 1995. 29 p.

GOMES DE MATOS, F. Structural-Cognitive. *In*: KAPLAN, R. B. (org.). **Annual Review of Applied Linguistics**. Rowley Mass.: Newbury House, 1980.

GOMES, Livia Letícia Janier. **A escrita em espiral como prática de ensino-aprendizagem de escrita no ensino médio**. 2018. 284 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018.



HABERMANS, J. **Consciência moral e agir comunicativo**. Tradução de Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

KLEIMAN, A. O Estatuto Disciplinar da Linguística Aplicada: o traçado de um Percurso: um rumo para o debate. *In*: SIGNORINI, I. & CAVALCANTI, M. C. (org.). **Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade: questões e perspectivas**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

KLEIMAN A. B; MORAES, S. E. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

- KORSCH, Karl. **Marxismo e filosofia**. Porto: Afrontamento, 1977.
- MALINOWSKY, B. **Sex and repression in a savage society**. London: Routledge eKegon, 1953.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In* : DIONÍSIO, Â. *et al.* **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- OLIVEIRA, P. S. **Introdução à sociologia**. 24. ed. São Paulo: Ática, 2003.
- OLIVEIRA, S. L. de. **Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisas, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1999.
- POSSENTI, S. Índice de autoria. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 20, n. 1, jan./jun. 2002.
- RAJAGOPALAN, K. Repensar o papel da linguística aplicada. *In*: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.). **Por uma linguística indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.
- RAMOS, A. **Introdução à psicologia social**. 4. ed. Santa Catarina: UFSC, 2003.
- SILVA, E. T. da. Conhecimento e cidadania: quando a leitura se impõe como mais necessária ainda! **Conferências sobre leitura: trilogia pedagógica**. Campinas: Autores Associados, 2003. Que tipo de documento é esse?
- SILVA, M. **Sala de aula interativa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.
- SOUSA, V. B. R. **A representação de atores sociais em corpus de redações estilo Enem: uma análise sob a ótica da semântica de papéis**. 2014. 120 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, 2014.
- SPRADLEY, J. **The ethnographic interview**. Forth Worth: Hancourt Brace Jovanovich. College, 1979.
- VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017. 373 p.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Tradução Jefferson Luiz Camargo. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- WIDDOWSON, H. G. **Linguistics**. Oxford: Oxford University Press, 1996.

## ANEXO A – PROPOSTA DE REDAÇÃO COMPLETA ENEM 2017

### INSTRUÇÕES PARA A REDAÇÃO

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

**Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:**

- desrespeitar os direitos humanos.
- tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada "texto insuficiente".
- fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo.
- apresentar parte do texto deliberadamente desconectada do tema proposto.

---

### TEXTOS MOTIVADORES

#### CAPÍTULO IV DO DIREITO À EDUCAÇÃO

**Art. 27.** A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

**Art. 28.** Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: [...]

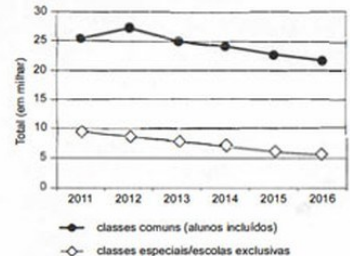
IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas; [...]

XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Disponível em: [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em: 9 jun. 2017 (fragmento).

#### TEXTO II


**Matriculas de Surdos na Educação Básica - Educação Especial**



Ano	Classes comuns (alunos incluídos) (milhares)	Classes especiais/escolas exclusivas (milhares)
2011	25	10
2012	27	9
2013	25	8
2014	24	7
2015	23	6
2016	22	5

Fonte: Inep.

#### TEXTO III



Disponível em: <http://servicos.pr4.mpt.mp.br>. Acesso em: 3 jun. 2017 (adaptado).

#### TEXTO IV

No Brasil, os surdos só começaram a ter acesso à educação durante o Império, no governo de Dom Pedro II, que criou a primeira escola de educação de meninos surdos, em 26 de setembro de 1857, na antiga capital do País, o Rio de Janeiro. Hoje, no lugar da escola funciona o Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines). Por isso, a data foi escolhida como Dia do Surdo.

Contudo, foi somente em 2002, por meio da sanção da Lei nº 10.436, que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi reconhecida como segunda língua oficial no País. A legislação determinou também que devem ser garantidas, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Libras como meio de comunicação objetiva.

Disponível em: [www.brasil.gov.br](http://www.brasil.gov.br). Acesso em: 9 jun. 2017 (adaptado).

### PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema "Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil", apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

LC - 1º dia | Caderno 2 - AMARELO - Página 19

Fonte: Fonte: Guia do participante disponibilizado pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.