

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS ÁREA: ESTUDOS DA
LINGUAGEM LINHA DE PESQUISA: ANÁLISES TEXTUAIS, DISCURSIVAS E
ENUNCIATIVAS

IZADORA CHAGAS TROIAN

**OS TEXTOS MOTIVADORES DA PROPOSTA DE REDAÇÃO DO ENEM COMO
PONTO DE PARTIDA NO ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA DE GÊNEROS
DO DISCURSO**

Porto Alegre
2022

IZADORA CHAGAS TROIAN

**OS TEXTOS MOTIVADORES DA PROPOSTA DE REDAÇÃO DO ENEM COMO
PONTO DE PARTIDA NO ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA DE GÊNEROS
DO DISCURSO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Estudos da Linguagem – Análises Textuais, Discursivas e Enunciativas.

Orientadora: Profa. Dra. Alessandra Jacqueline
Vieira

Porto Alegre

2022

CIP - Catalogação na Publicação

Chagas Troian, Izadora

OS TEXTOS MOTIVADORES DA PROPOSTA DE REDAÇÃO DO ENEM COMO PONTO DE PARTIDA NO ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA DE GÊNEROS DO DISCURSO / Izadora Chagas Troian. -- 2022.

109 f.

Orientadora: Alessandra Jacqueline Vieira.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2022.

1. Gêneros Discursivos. 2. ENEM. 3. Textos Motivadores. 4. Bakhtin. 5. Pedagogia Baseada em Gêneros. I. Vieira, Alessandra Jacqueline, orient.
II. Título.

IZADORA CHAGAS TROIAN

**OS TEXTOS MOTIVADORES DA PROPOSTA DE REDAÇÃO DO ENEM COMO
PONTO DE PARTIDA NO ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA DE GÊNEROS
DO DISCURSO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Estudos da Linguagem – Análises Textuais, Discursivas e Enunciativas.

Orientadora: Profa. Dra. Alessandra Jacqueline
Vieira

Porto Alegre, 13 de junho de 2022.

Resultado: Aprovado.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. GABRIELA DA SILVA BULLA (UFRGS)

Profa. Dra. LUIZA ELY MILANO (UFRGS)

Profa. Dra. ROSÂNGELA NOGARINI HILÁRIO (UNESP)

RESUMO

O presente estudo investiga como elaborar propostas de desenvolvimento da leitura e da escrita de diferentes gêneros discursivos, tendo como base a perspectiva dialógico-discursiva de Bakhtin e dos membros do Círculo (2017). Trata-se de uma pesquisa que tem como ponto de partida a língua em seu vínculo social, considerando-se os enunciados e o ato discursivo-enunciativo, para propor orientações teórico-metodológicas de leitura e a escrita em sala de aula. Bakhtin e os membros do chamado Círculo de Bakhtin não focalizam seus conhecimentos estritamente ao campo da educação, mas suas teorias permitem refletir sobre ele, principalmente por conta da sua ênfase ao social, à alteridade e ao dialogismo. Sendo a escola um espaço de desenvolvimento da linguagem, aplicar algumas concepções de Bakhtin, Voloshinov e Medvedév (especialmente os dois primeiros) pode auxiliar na compreensão do papel do professor, das orientações e possibilidades de dizer do professor, a importância da compreensão/avaliação ativa por parte do aluno etc. Metodologicamente, esta pesquisa é de natureza qualitativa de observação documental. Os dados são derivados dos textos motivadores da prova de Redação do ENEM dos anos 2016, 2017, 2018, 2019 e 2020, os quais auxiliam o participante da prova do ENEM a produzir um texto de tipo dissertativo-argumentativo, pertencente ao gênero Redação de Vestibular. O objetivo geral desta dissertação é analisar, com base na teoria dos gêneros do discurso de Bakhtin (2016), os gêneros dos textos motivadores para construir uma proposta didática que auxilie pessoas a escreverem textos do tipo dissertativo responsivos e organizados a partir da leitura atenta destes textos do exame. A análise detalhada e a proposta didática partirão dos textos motivadores da prova de redação do ENEM de 2020. Para tanto, critérios de análise que levam em conta o potencial dialógico dos textos serão desenvolvidos para conduzir a proposta didática. A contribuição desta pesquisa é no sentido de oferecer estratégias para aprimorar o texto escrito, seja para professores que auxiliem seus discentes em uma produção textual clara e consciente, seja para a própria autonomia do aprendiz/escritor.

Palavras-chave: gêneros do discurso, dialogismo, textos motivadores, ENEM.

RESUMEN

El presente estudio investiga cómo desarrollar propuestas de lectura y de escritura de diferentes géneros discursivos, teniendo como base la perspectiva dialógico-discursiva de Bakhtin y de los miembros del Círculo (2017). Se trata de una investigación que tiene como punto de partida la lengua en su vínculo social, considerándose los enunciados y el acto discursivo-enunciativo, para proponer orientaciones teórico-metodológicas de lectura y escritura en sala de clase. Bakhtin no enfoca sus conocimientos estrictamente en el campo de la educación, pero su teoría permite reflejar sobre él, principalmente en cuenta de su énfasis al social, a la alteridad y al dialogismo. Aunque la escuela sea un espacio de desarrollo del lenguaje, aplicar algunas concepciones de Bakhtin, Voloshinov y Medvedév (especialmente los dos primeros), puede auxiliarnos a comprender el rol del profesor, de las orientaciones y posibilidades de decir del profesor, la importancia de la comprensión activa por parte del alumno etc. Metodológicamente, esta investigación es de naturaleza cualitativa de observación documental. Los datos son derivados de los textos motivadores de la prueba de Redacción de ENEM de los años 2016, 2017, 2018, 2019 y 2020, los cuales ayudan al participante de la prueba a producir un texto de ensayo, perteneciente al género Redação de Vestibular. El objetivo general de esta tesis es analizar, basándose en la teoría de los géneros del discurso de Bakhtin (2016), los géneros de los textos motivadores para construir una propuesta didáctica que sirva a las personas para escribir textos responsivos y ordenados a partir de la lectura atenta de estos textos del examen. El análisis detallado y la propuesta didáctica partirán de los textos motivadores de la prueba de redacción del ENEM de 2020. Para tanto, criterios de análisis que llevan en cuenta el potencial dialógico de los textos serán desarrollados para conducir la propuesta didáctica. La contribución de esta investigación está en el sentido de ofrecer estrategias para perfeccionar el texto escrito, sea para profesores que ayuden a sus dicentes en una producción textual clara y consciente, sea para la propia autonomía del aprendiz/escritor.

Palabras clave: géneros del discurso, dialogismo, textos motivadores, ENEM

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Exemplo de proposta de Redação ENEM.....	23
Figura 2 – Cinco elementos gerais de uma atividade de aprendizagem.....	42
Figura 3 – Encurtar a distância por meio da prática de apoio	43
Figura 4 – Níveis de leitura e a língua em contexto.	45
Figura 5 – Três níveis de estratégia em Ler para Aprender.....	47
Figura 6 –Textos motivadores de 2016.	55
Figura 7 – Textos motivadores de 2017	57
Figura 8 – Textos motivadores de 2018	58
Figura 9 – Textos motivadores de 2019	60
Figura 10 – Textos motivadores de 2020.	61
Figura 11 – Texto I, ENEM 2020.....	62
Figura 12 – Texto II, ENEM 2020	65
Figura 13 – Texto III, ENEM 2020	68

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Exame Nacional do Ensino Médio – áreas do conhecimento e componentes curriculares	19
Quadro 2 – Mudanças de diagramação na folha de redação do ENEM a partir de 2017	21
Quadro 3 – Competências da Redação do ENEM 2020.....	24
Quadro 4 – Ciclos de Aprendizagem.....	46
Quadro 5 – Modelo de Quadro para reconhecer o gênero.....	52
Quadro 6 – Texto motivador I da prova do ENEM 2020.....	64
Quadro 7 – Texto motivador II da prova do ENEM 2020.....	67
Quadro 8 – Imagens descritas do texto III.....	68
Quadro 9 – Texto motivador III da prova do ENEM 2020	69
Quadro 10 – Ciclos de aprendizagem.....	71
Quadro 11 – Variações entre gêneros.....	76
Quadro 12 – Texto II, ENEM 2020.....	82
Quadro 13 – Texto I, ENEM 2020	88

APOIO DE FINANCIAMENTO CAPES

**O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de
Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código 001.**

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 CAMINHOS E CONTEXTOS DO ENEM	16
1.1 A REDAÇÃO DO ENEM.....	21
2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	27
2.1 A LÍNGUA COMO FENÔMENO IDEOLÓGICO	27
2.2 OS GÊNEROS DO DISCURSO	34
2.3 PEDAGOGIA BASEADA EM GÊNEROS DA ESCOLA DE SIDNEY	39
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	49
3.1 CONSTRUÇÃO DO CORPUS.....	50
3.2 CRITÉRIOS DE ANÁLISE.....	51
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	54
4.1 OS TEXTOS MOTIVADORES DE 2016 A 2020	54
4.1.1 Ano de 2016.....	54
4.1.2 Ano de 2017	56
4.1.3 Ano de 2018.....	58
4.1.4 Ano de 2019	59
4.1.5 Ano de 2020.....	61
4.2 ANÁLISE SISTEMÁTICA DOS TEXTOS MOTIVADORES DE 2020.....	62
4.2.1 Texto I – Informativo	62
4.2.2 Texto II – Informativo e Artigo de Opinião.....	65
4.2.3 Texto III – Anúncio Publicitário	68
5 PROPOSTA DIDÁTICA	71
5.1 NÍVEL DE APRENDIZAGEM 1	72
5.1.1 Preparação para Leitura.....	74
5.1.1.1 Preparação	74
5.1.1.2 Centralização	76
5.1.1.3 Tarefa	77
5.1.1.4 Avaliação	77
5.1.1.5 Elaboração	77
5.1.2 Construção Conjunta	77
5.1.2.1 Preparação	78
5.1.2.2 Centralização	78
5.1.2.3 Tarefa	78

5.1.2.4 Avaliação	79
5.1.2.5 Elaboração	79
5.1.3 Escrita Individual	79
5.1.3.1 Preparação	79
5.1.3.2 Centralização	80
5.1.3.3 Tarefa	80
5.1.3.4 Avaliação	80
5.1.3.5 Elaboração	81
5.2 NÍVEL DE APRENDIZAGEM II.....	81
5.2.1 Leitura detalhada	82
5.2.1.1 Preparação	83
5.2.1.2 Centralização	83
5.2.1.3 Tarefa	84
5.2.1.4 Avaliação	84
5.2.1.5 Elaboração	84
5.2.2 Reescrita Individual	84
5.2.2.1 Preparação	85
5.2.2.2 Centralização	85
5.2.2.3 Tarefa	85
5.2.2.4 Avaliação	85
5.2.2.5 Elaboração	86
5.2.3 Reescrita Conjunta	86
5.2.3.1 Preparação	86
5.2.3.2 Centralização	86
5.2.3.3 Tarefa	87
5.2.3.4 Avaliação	87
5.2.3.5 Elaboração	87
5.3 NÍVEL DE APRENDIZAGEM III	87
5.3.1 Construção de enunciados	89
5.3.1.1 Preparação	90
5.3.1.2 Centralização	90
5.3.1.3 Tarefa	90
5.3.1.4 Avaliação	91
5.3.1.5 Elaboração	91
5.3.2 Ortografia.....	91

<i>5.3.2.1</i>	<i>Preparação</i>	92
<i>5.3.2.2</i>	<i>Centralização</i>	93
<i>5.3.2.3</i>	<i>Tarefa</i>	93
<i>5.3.2.4</i>	<i>Avaliação</i>	93
<i>5.3.2.5</i>	<i>Elaboração</i>	93
5.3.3	Escrita de enunciados	94
<i>5.3.3.1</i>	<i>Preparação</i>	94
<i>5.3.3.2</i>	<i>Centralização</i>	94
<i>5.3.3.3</i>	<i>Tarefa</i>	94
<i>5.3.3.4</i>	<i>Avaliação</i>	95
<i>5.3.3.5</i>	<i>Elaboração</i>	95
	CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	99
	ANEXOS	104

INTRODUÇÃO

Esta dissertação apresenta um olhar para os textos motivadores presentes na proposta de redação do ENEM 2020, com base na teoria dos gêneros do discurso de Bakhtin (2016). Este olhar se expande para uma proposição didática com base nos gêneros do discurso, que tem como foco o desenvolvimento da leitura e da escrita em sala de aula. Para tanto, tomou-se também como base a Pedagogia baseada em Gêneros (PG) desenvolvida por Rose e Martin (2012).

Há diversas justificativas tanto para a escolha do construto teórico quanto para a escolha do objeto de pesquisa. As contribuições do Círculo de Bakhtin para o campo da linguística e da filosofia são inefáveis, e, no contexto escolar brasileiro, esse aporte pode ser evidenciado em documentos que abordam e trabalham os gêneros discursivos. Por ser uma teoria básica para trabalhá-los, ela se torna tão difundida. Afinal, pensar em trabalhar textos na escola é, por consequência, pensar em gêneros presentes na vida cotidiana.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹, o estudo dos gêneros discursivos compete a todos os campos de atuação da área de Linguagens e de língua portuguesa. Inclusive, em cada campo, há a presença do termo “gênero discursivo/textual” pelo menos uma vez em suas habilidades previstas (BRASIL, 2018). Embora não haja uma explicitação do construto teórico que a orienta, percebem-se algumas noções pertinentes à teoria bakhtiniana quanto aos gêneros, como o dialogismo, o estilo, o modo composicional, a intertextualidade, o contexto, o tema, entre outros.

Outro documento importante que também aborda a questão do gênero são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), os quais tratam de uma coleção de documentos que compõem a grade curricular das escolas básicas brasileiras. Nestes documentos, a menção ao Círculo de Bakhtin é direta e, inclusive, serve de referência bibliográfica ao tratar dos gêneros do discurso. É claro que há outros teóricos que formam os PCN, mas vê-se uma forte corrente bakhtiniana no caderno de Língua portuguesa. Desse modo, elaborar uma proposição didática para um trabalho com leitura e escrita cuja análise partirá do Círculo de Bakhtin mostra-se não só um caminho pertinente ao contexto brasileiro, mas uma forma de buscar uma teoria que seja comum aos educadores que possam vir a ler esta obra.

¹ Não se pretende abordar à minúcia a BNCC, apenas salienta-se que ela sustenta a necessidade de compreensão dos gêneros do discurso para a área de Linguagens.

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) – objeto de estudo desta dissertação também apresenta, entre outras, a perspectiva bakhtiniana quanto aos tipos relativamente estáveis de enunciados, isto é, quanto aos gêneros. Há muitos estudiosos dos gêneros do discurso que consideram a própria redação do Enem como um gênero, por conter um tema, um modo de composição e um estilo muito particulares (OLIVEIRA, 2016; PRADO, MORATO, 2017).

Ao buscar uma proposição didática que contenha uma perspectiva social semelhante à noção bakhtiniana, encontrou-se a ótica da Pedagogia baseada em Gêneros, desenvolvida por Rose e Martin (2012) na Escola de Sidney, a qual surge com o intuito de melhorar a alfabetização de maneira geral na Austrália. Vale ressaltar que a Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) tem sido a teoria estudada pela autora durante os anos de graduação, na Iniciação Científica da UFRGS, e durante os primeiros anos de mestrado. Por conta de alguns percalços, a autora desta dissertação teve de mudar o rumo da pesquisa, focalizando-a também nos gêneros do discurso de Bakhtin. Portanto, a pesquisa bakhtiniana da autora é recente, mas arrisca-se dizer que se torna fundamental para o trabalho desenvolvido.

Ao partir-se da teoria da LSF para a teoria bakhtiniana, percebeu-se que a LSF tem muito a agregar na pesquisa do Círculo de Bakhtin. Ambas se assemelham na noção dos gêneros e em como eles podem ser desenvolvidos nas escolas. Salvo a forma de classificação, a abordagem social se mostra nas duas teorias, mostrando que elas não são opostas, mas complementares. Por isso, a proposta didática se pauta na Pedagogia baseada em Gêneros, a qual teve como base a LSF.

Para melhorar a educação australiana, linguistas e professores da área se dedicaram a desenvolver uma teoria com estratégias pedagógicas que englobam o ensino da leitura e da escrita, baseada na LSF, através dos gêneros discursivos, denominada a Pedagogia baseada em Gêneros (ROSE; MARTIN, 2018). Esta pedagogia propõe uma teoria que parte da realidade da alfabetização australiana, ou seja, parte de um diagnóstico para tomar medidas para mitigar o impasse da educação básica. Apesar de ser uma didatização pautada na Linguística Sistêmico-Funcional, não há problema em tomá-la como ponto de partida; afinal, os próprios criadores da Pedagogia baseada em Gêneros afirmam que ela pode ser aplicada por todos justamente por seu caráter amplo e eficaz. Nesta dissertação, cada teoria apresenta seu ponto de vista e define seu objeto de modo a contribuir para o estudo da língua.

Nos últimos anos, o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) passou a ser uma forma de ingresso na universidade pública. Com ele, ainda que o/a candidato/candidata não tenha nota suficiente para ingressar no ensino público e gratuito, poderá conseguir bolsas de estudos e

financiamentos em outras faculdades e universidades privadas. O exame é uma porta de entrada para o aperfeiçoamento de carreira de milhares de estudantes do Ensino Médio. Logo, trata-se de uma prova de alta relevância, porque decisões importantes na vida dos/das jovens são tomadas com base em seus resultados. Isso gera efeitos retroativos na escola e na sociedade. De acordo com Scaramucci, o efeito retroativo

[...] pode ser entendido como o impacto ou a influência que exames externos e avaliações em geral têm exercido na sociedade em geral e especificamente no ensino e na aprendizagem, assim como nas percepções e atitudes de professores, alunos e formas de preparação. (2005, p. 38).

Sendo o ENEM uma prova de nível nacional, seu efeito retroativo é inegável, ainda que a universidade pública não seja uma realidade de todos no Brasil. Segundo dados do Inep², o número de participantes do ENEM 2021 é de 4.004.764 inscritos. Logo, boa parte da população recorre ao exame. Por conseguinte, esta fase tornou-se uma preocupação geral tanto a professores quanto a alunos³.

Por conta do efeito retroativo, o ensino de escrita nas escolas pode se resumir ao ensino do gênero reconhecido comumente no Brasil como “Redação”⁴, de tipo dissertativo-argumentativo. Ressalta-se que a redação é um gênero corriqueiro em sala de aula de contexto brasileiro (GUEDES, 2012). De acordo com Guedes (2012), “o uso do termo redação intensificou-se a partir do desenvolvimentismo dos anos 1950 [...] e expressa a eficiência tecnocrática dos engenheiros, economistas, administradores [...], eficiência que acabou por se tornar o emblema da sociedade brasileira nesse período” (p. 89). Desse modo, percebe-se que o gênero redação surge com a finalidade de mostrar certa eficiência na escrita dos/das educandos/educandas, e isso apresenta relação direta com a quantidade de textos escritos, não sendo levada em conta a qualidade daquilo que era escrito, o contrário do que dizem os documentos governamentais de ensino (BNCC e PCN). Apesar de ser considerado engessado, ainda é possível não o abominar, senão utilizá-lo como ferramenta de interesse e de entrada para outras formas de leitura e de escrita.

Muitos professores recorrem ao ensino de escrita como um ensino mecânico, baseados em moldes de redação, os quais ditam inclusive as palavras que devem ser usadas em cada parte

² Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). <https://www.gov.br/inep/>. Acesso em 09/03/2021.

³ INEP. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/enem/divulgados-os-numeros-de-inscritos-no-enem-2021-por-uf>. Acesso em: 09/03/2021.

do texto, não incentivando os educandos a produzirem textos conscientes e autorais. De acordo com Zironi (2006), “o ensino ‘puro’ dessas modalidades tradicionais (narrção, descrição, dissertação), como formas ‘fixas’ de produção, não aborda as variáveis sociocognitivas que implicam” (p. 125). O gênero redação converteu-se em um gênero de linha de produção, pois trata-se de um produto escrito a partir de regras extremamente fixas para decorá-las, que não expande o conhecimento do aluno para outros gêneros. Scaramucci (2004) salienta que

No Brasil não têm sido poucos os que têm responsabilizado os exames vestibulares, dada sua longa tradição e importância, pelas mazelas de nosso ensino médio, o que, na área educacional, convencionou-se denominar de “tirania do vestibular”. (p. 204).

Pode-se intuir que os profissionais docentes não se sentem à vontade com esta imposição do vestibular e acabam recorrendo a essas formas engessadas de ensino de texto, pois os alunos buscam e exigem resultados nas provas de seleção. De um lado, essa ditadura dos exames deixa o ensino de texto pouco plural, pois não valoriza outros gêneros discursivos e prioriza apenas um. De outro lado, o efeito retroativo causado pelo ENEM é uma realidade. Ao que parece, é preciso promover maneiras de expandir a redação de modo a trabalhá-la para outros contextos além da aprovação no exame. Afinal, o texto de tipo dissertativo-argumentativo, além de outros, também é conveniente no dia a dia do/da estudante, seja em contextos acadêmicos seja em contextos laborais.

Por conta destes elementos, esta dissertação propõe atividades didáticas que levam em conta o ENEM, mais especificamente os textos motivadores da redação, para construir, em sala de aula da Escola Básica, textos de gêneros distintos, a fim de desenvolver a leitura e a escrita dos alunos. As atividades didáticas serão guiadas pela Pedagogia baseada em Gêneros, enquanto a análise dos textos motivadores partirá de uma perspectiva bakhtiniana, a qual é condizente com os documentos oficiais do Brasil (ENEM, BNCC e PCN).

Desta forma, nesta dissertação, partindo-se do Círculo de Bakhtin para auxiliar na compreensão dos gêneros do discurso, o **objetivo geral** é analisar os textos motivadores presentes na proposta de Redação do ENEM do ano de 2020⁵ para elaborar uma atividade didática de leitura e de escrita com base na Pedagogia baseada em Gêneros. Este objetivo geral se desdobra para outros **objetivos específicos**:

1. Identificar e sistematizar os gêneros discursivos presentes nos textos motivadores da prova de Redação do ENEM 2020.

⁵ Ressalta-se que, em cada ano, o ENEM apresenta mais de uma aplicação, logo, mais de um exame. Para esta investigação, o estudo feito é com base na aplicação do ENEM Regular por ser o de maior adesão.

As perguntas que orientam este objetivo para melhor atuar esta exegese são:

- a) Quais os gêneros textuais presentes nos textos motivadores da prova do ENEM?
- b) Como se compõem os gêneros com base na teoria dos gêneros discursivos de Bakhtin (2016)?
- c) Os textos do ENEM são produtivos o suficiente para se expandirem ao contexto da Educação Básica (EB)?

Essas perguntas norteadoras surgem pela necessidade de se compreender os gêneros do exame, para assim poder propor atividades didáticas com base na leitura atenta. Portanto, o segundo objetivo específico consiste em:

2. Elaborar atividades didáticas de leitura e de escrita a partir da análise dos textos motivadores e da análise dos potenciais de significados da prova de Redação do ENEM para o Ensino Médio, com base na Pedagogia baseada em Gêneros (PG) (MARTIN; ROSE, 2012). O que se norteia para pensar nas tarefas é:
 - a) Como elaborar uma atividade didática com base em textos motivadores da prova do ENEM?
 - b) Como organizar, de forma a construir significados contextualizados, a atividade?
 - c) De que forma esta proposta poderá auxiliar no ensino da leitura e da escrita em estudantes do ensino médio?

Além deste capítulo introdutório, esta dissertação organiza-se em 8 capítulos, contando com esta introdução e as considerações finais. O segundo capítulo faz um panorama geral do ENEM, da prova de Redação e da Cartilha do Participante⁶ a fim de compreender o contexto em que se insere a análise. O terceiro capítulo tratará dos pressupostos teóricos acerca dos gêneros do discurso. O quarto capítulo são os procedimentos metodológicos. O quinto capítulo apresenta os textos motivadores da prova de Redação do ENEM desde 2016 e a análise específica dos textos motivadores da prova de 2020. O capítulo sexto expõe as atividades didáticas de leitura e de escrita a partir dos textos motivadores da prova de redação do ENEM 2020. Por fim, apresentam-se as considerações finais e os resultados da pesquisa, além de verificar se as perguntas norteadoras foram contestadas. Nesta dissertação, leitura e escrita andam juntas, pois uma não seria possível sem a outra. Neste caso, destrincha-se a leitura para enfim chegar-se à escrita adequada, ou seja, aquela em que o aluno é autor daquilo que escreve e diz com clareza o que gostaria de dizer.

⁶ Documento disponibilizado anualmente pelo Inep, o qual serve como um guia para a produção da Redação do participante.

1 CAMINHOS E CONTEXTOS DO ENEM

Neste capítulo, faz-se um breve panorama histórico do ENEM para compreender como que este exame se tornou de alta relevância para as escolas brasileiras. A seção 1.1 traz um pouco do percurso da redação ao longo de seus 23 anos de aplicação.

Antes de iniciar o percurso histórico do exame, ressalta-se que, segundo dados do Inep, em 2013, cerca de 90% dos alunos de escola pública recorreram ao ENEM para ingressar no ensino superior. Isso retoma a relevância e os possíveis efeitos retroativos que a avaliação traz para o ensino. Críticas são necessárias a este efeito que condiciona nossa população a acertar questões sem necessariamente desenvolver um pensamento crítico, porém, caso não se discuta essa prova, serão reduzidas aos educandos as chances de ingresso no ensino superior por meio do ensino dela.

De acordo com Peroba (2017, p. 68), com a Constituição de 1988, surge certa consolidação do Ensino Médio no Brasil e, por conseguinte, há responsabilidade maior dos poderes públicos ao fiscalizar e acompanhar a erradicação do analfabetismo e da universalização do atendimento ao ensino fundamental. Diversas reformas educacionais passam a ser desenvolvidas e esforços para regular o ensino básico no Brasil como um todo são feitos com a finalidade de promover a reforma na gestão da educação básica. Para Freitas, “especialmente as iniciativas do estado central no período de 1995-2002 indicaram como ganhou forma objetiva, no Brasil, um modelo de Estado-regulador e Estado-avaliador que supôs o enfraquecimento do Estado-executor” (2007, p.119). Neste contexto, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, criam-se mecanismos de avaliações para o sistema escolar brasileiro. São exemplos desse sistema

[...] o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), repaginado em 1995, o qual transformou-se adiante, no Governo Lula, na base de cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) cujo objetivo é aferir a qualidade das escolas e redes públicas de ensino do país. O Provão e o ENEM são também exemplos desses mecanismos de avaliação usados para aferir os níveis de ensino superior e médio respectivamente. (PEROBA, 2017, p. 76).

A concretização dos exames avaliativos na reforma do Estado em 1995⁷ encontra-se no artigo 9º, parágrafo VI, da LDB 9.394/96, o qual diz que é dever da União “[...] assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria

⁷ De acordo com Peroba (2017, p.110), é nesta reforma que se inovam os públicos avaliados nos sistemas escolares, abrangendo novas idades (Ensino fundamental 1 e 2, ensino médio e superior) e a rede privada de ensino (anteriormente só se avaliavam as redes públicas de ensino).

da qualidade do ensino” (BRASIL, 1996b). A partir do objetivo de melhorar e regular o ensino em todas as suas faces, surge o ENEM (assim como a Provinha Brasil e a Prova Brasil – aplicado no ensino fundamental - e o Enade – aplicado no ensino superior)⁸, criado em 1998 pelo Inep, o qual é um exame individual e voluntário de adesão.

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), de acordo com o Ministério da Educação e da Cultura (MEC), objetiva avaliar o desempenho de estudantes ao fim da EB. Podem participar do exame todos aqueles que estão concluindo ou já concluíram o ensino médio. Ademais, utiliza-se o exame como critério de seleção para os estudantes que pretendem concorrer a bolsas de estudo no Programa Universidade para Todos (ProUni)⁹. Cerca de 500 universidades utilizam os resultados do ENEM como critério de seleção para ingresso no ensino superior, seja complementando seja substituindo o vestibular (BRASIL, 2021).

Em sua primeira aplicação, pelos dados do Inep, o ENEM contou com a adesão de 184 municípios brasileiros e o uso das notas do exame só poderia ser utilizado por duas instituições de ensino do país. Logo, o objetivo para ingresso na universidade ainda não estava consolidado, embora já se mostrasse evidente. Em 1999, com apenas um ano de surgimento, o exame já contava com mais de 93 instituições que o aderiram como sistema de ingresso de estudantes (parcial e total). Em 1999, “São criados os Comitês Técnicos e Consultivos, o Boletim da Escola e o banco de dados do desempenho dos participantes. Após firmar parceria com a Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos, sete mil agências dos Correios foram habilitadas a realizar inscrições para o exame” (BRASIL, 2021).

Mais tarde, a agenda do ENEM abrangeu cada vez mais os participantes, aumentando o acesso para pessoas com deficiências e criando políticas que monitorassem a questão socioeconômica dos participantes a fim de criar políticas de adesão. Em 2004, mais uma conquista: a criação do ProUni permitiu que bolsas de ensino em universidades privadas fossem ofertadas com a nota do ENEM para alunos que não teriam condições financeiras de arcar com

⁸ A Provinha Brasil e a Prova Brasil são avaliações diagnósticas que visam a investigar as habilidades desenvolvidas pelas crianças e adolescentes matriculados no ensino fundamental das escolas públicas brasileiras. O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) avalia o rendimento dos concluintes dos cursos de graduação e o nível de atualização dos estudantes com relação à realidade brasileira e mundial. Não nos assentaremos nestas duas provas por não ser o objetivo da dissertação. Mais informações disponíveis em: <https://www.gov.br/inep/>. Acesso em: 19/09/2021.

⁹ “O Programa Universidade para Todos (Prouni) do Ministério da Educação é um programa que oferece bolsas de estudo, integrais e parciais (50%), em instituições particulares de educação superior. Para concorrer às bolsas integrais, o estudante deve comprovar renda familiar bruta mensal, por pessoa, de até 1,5 salário-mínimo. Para as bolsas parciais (50%), a renda familiar bruta mensal deve ser de até 3 salários-mínimos por pessoa. Somente poderá se inscrever no Prouni o estudante brasileiro que não possua diploma de curso superior e que tenha participado do Enem mais recente e obtido, no mínimo, 450 pontos de média das notas. Além disso, o estudante não pode ter tirado zero na redação.” Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/>. Acesso em: 03/10/2021.

as universidades privadas. Isso fez com que mais pessoas buscassem pelo ENEM como porta de entrada na universidade.

Após uma década de sua implementação, em 2008, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e o Ministério da Educação (MEC) informaram que o ENEM seria o processo nacional de seleção para ingresso na educação superior e para certificação do ensino médio. Em 2009, surge, então, a necessidade de modificar a prova:

Com a criação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), o Enem muda de formato. O exame passa a ter 180 questões objetivas, 45 para cada área do conhecimento, e a redação. A aplicação passa a ser em dois dias e o exame começa a certificar a conclusão do ensino médio. Além disso, as matrizes de referência são reformuladas com base nas Matrizes de Referência do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Enceja). (BRASIL, 2020).

Essa modificação da prova do ENEM é considerada a maior, além de ser fundamental para o objeto de estudos que aqui se incorpora. Com a criação Matriz de Referência do ENEM, permitiu-se compreender o que exame objetiva de seus participantes e, assim, é possível mapear o estilo de prova que se segue. Dessa forma, cria-se um padrão de provas que perdura e se atualiza até os dias de hoje. A dimensão do exame aumenta de tamanho a cada aplicação, sendo agora aplicado em Portugal e garantido um sistema de segurança contra fraudes e provas vazadas (idem).

O ENEM é composto por quatro áreas do conhecimento. As questões objetivas (180) são distribuídas igualmente entre as áreas (45 para cada). A área do conhecimento de Linguagens Códigos e suas Tecnologias ainda conta com a escrita em punho de uma redação em prosa do tipo dissertativo-argumentativo (sobre a redação, a seção 1.1 detalha suas características e pressupostos teóricos orientadores). As áreas do conhecimento e seus componentes curriculares podem ser observados no quadro abaixo, disponibilizado na página do INEP.

Quadro 1 – Exame Nacional do Ensino Médio – áreas do conhecimento e componentes curriculares.

Áreas do conhecimento	Componentes curriculares
Linguagens, códigos e suas tecnologias e redação	Língua portuguesa, literatura, língua estrangeira (inglês ou espanhol), artes, educação física e tecnologias da informação e comunicação
Ciências humanas e suas tecnologias	História, geografia, filosofia e sociologia
Ciências da natureza e suas tecnologias	Química, física e biologia
Matemática e suas tecnologias	Matemática

Fonte: BRASIL, 2021.

O Quadro 1 sistematiza os componentes curriculares em cada prova. Além disso, a Matriz de Referência do ENEM apresenta com detalhes quais são as competências e habilidades exigidas no exame para que o aluno alcance um alto desempenho. O exame é composto por eixos cognitivos, comuns a todas as provas. O primeiro eixo cognitivo diz respeito à norma culta e ao uso de linguagens variadas:

I. Dominar linguagens (DL): dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica e das línguas espanhola e inglesa. (BRASIL, 2015).

Por norma culta entende-se fazer uso da língua portuguesa formal e compreendê-la para aplicar a todas as áreas do conhecimento¹⁰. Ademais, para compreender as áreas do conhecimento, o aluno deve compreender a linguagem específica utilizada em cada uma: matemáticas, artísticas, científica. Por fim, como a prova exige conhecimentos de língua estrangeira, a prova indica que o aluno compreenda a língua espanhola e inglesa, apesar de pedir ao estudante que escolha apenas uma delas.

O segundo eixo cognitivo tem a ver com os fenômenos da natureza:

II. Compreender fenômenos (CF): 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. (BRASIL, 2015).

¹⁰ Sabe-se que não é tão simples a noção entre norma culta e língua formal, no entanto, não tem-se como objetivo alongar-se nesta questão nesta dissertação. Para tanto, indica-se o trabalho de Cunha (2008), o qual discute estes termos e busca compreender as implicações que estes termos apresentam.

Para o eixo acima, espera-se que o aluno interprete o mundo e os fenômenos à sua volta, a fim de que ele possa construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento no exame.

O terceiro eixo cognitivo diz respeito a agir sobre o mundo:

III. Enfrentar situações-problema (SP): selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema. (BRASIL, 2015).

Neste caso, espera-se que o aluno seja capaz de tomar decisões a partir da seleção e organização dos dados e informações disponibilizados. Prioriza-se não só a compreensão, mas a ação das situações dispostas na prova.

O quarto eixo trata da consistência das ações:

IV. Construir argumentação (CA): relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente. (BRASIL, 2015).

O eixo cognitivo acima salienta que não basta o participante saber enfrentar situações-problema. Ele deve também saber relacionar informações disponíveis para desenvolver um ponto de vista consistente.

O quinto e último eixo diz respeito à resolução de situações-problema.

V. Elaborar propostas (EP): recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural. (BRASIL, 2015).

Neste cenário, o participante deve ser capaz de pensar em propostas e alternativas para resolver os problemas sociais. Para tanto, deverá respeitar os valores humanos e considerar a diversidade.

Os eixos cognitivos dependem da língua e da linguagem para serem constituídos com êxito pelo aluno. Afinal, viver em sociedade é construir significados, o que faz com que a língua seja manejada de forma social e contextualizada. A próxima seção trata da redação, a qual compreenderemos seu contexto e seu percurso teórico instituído.

1.1 A REDAÇÃO DO ENEM

Nesta seção, mostram-se os componentes da folha que contêm a proposta de redação disponibilizada no dia da prova junto do caderno de questões¹¹ e a forma de organização dos textos motivadores. A folha de escrita da redação que deve ser entregue para os fiscais ao fim do exame é separada da proposta e do caderno de questões.

A redação, independentemente da história da prova do ENEM, sofreu algumas modificações não tão significativas se olhadas de um panorama geral, porém, para fins didáticos, traz-se aqui as breves mudanças. A diagramação da proposta de redação e sua localização no caderno de questões se modificou em 2017. Até 2016, a folha era o primeiro item a aparecer no caderno de questões geral. De 2017 em diante, a proposta de redação passou para o meio do caderno de questões, logo após a prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

Até 2017, o tema de redação se constituía no início da folha, seguido dos textos motivadores e, por fim, das instruções gerais. A partir de 2018, inicia-se com as instruções gerais, seguidas dos textos motivadores e, apenas no fim, há o tema de redação. O quadro 02 sistematiza as mudanças de diagramação.

Quadro 2 – Mudanças de diagramação na folha de redação do ENEM a partir de 2017

	Antes de 2017	A partir de 2017
Localização da proposta de redação no caderno de questões	Início do caderno	Meio do Caderno, ao fim das questões de Linguagens.
Localização do tema de redação na folha.	Início da folha.	Fim da folha.
Localização das instruções gerais da redação na folha.	Fim da folha.	Início da folha.
Localização dos textos motivadores na folha.	Após o tema de redação e antes das instruções gerais.	Após as instruções gerais e antes do tema de redação.

Fonte: a autora.

¹¹ Caderno de questões é o material que contém as questões do dia do exame. Após resolver as questões, o participante deve passar as respostas ao caderno de respostas. O participante pode ficar com o caderno de questões e o rascunho de redação.

Essa mudança sistematizada no Quadro 2 é bastante lógica, pois, se se quer que os participantes leiam com atenção as instruções e os textos motivadores, é preciso que o tema apareça por último, já que é a parte principal e gera maior efeito retroativo. Ao modificar a ordem, o ENEM dá a devida importância às instruções e aos textos motivadores, os quais poderiam ser interpretados como secundários ao serem dispostos após a apresentação do tema. As instruções gerais, dispostas no início da folha de proposta, para a escrita da redação são as seguintes:

INSTRUÇÕES PARA A REDAÇÃO: O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado; 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:** tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada “texto insuficiente”; fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo; apresentar proposta de intervenção que desrespeite os direitos humanos; apresentar parte do texto deliberadamente desconectada do tema proposto. (ENEM, 2017, p. 19. Grifos da prova).

Como instrução, o exame entende que o participante deve redigir um rascunho em um espaço disponibilizado ao fim do caderno de questões, com cuja posse poderá ser dele após completar duas horas de prova. A cópia¹² dos trechos motivadores não resulta em anulação da prova, mas é desconsiderada como parte de texto autoral. Quanto à nota zero, para não lhe ser atribuída, o indivíduo deve escrever, no mínimo 8 (oito) linhas de texto e não deve fugir do tema ou apresentar partes desconectadas a ele. A redação também será zerada caso o tipo dissertativo-argumentativo não seja atendido. Além disso, é necessário apresentar uma proposta de intervenção que respeite os direitos humanos, visto que o tema deve ser problematizado.

O tema da redação, por sua vez, é apresentado sempre com a mesma instrução, a qual propõe, a partir de processos materiais e comportamentais¹³, a escrita de um texto argumentativo. A Figura 01 abaixo mostra como é disposta a proposta:

¹² Cópia é entendido como plágio para o ENEM. Portanto, se o aluno se utilizar das referências, poderá citar os textos motivadores sem punição.

¹³ O entendimento dos processos (verbos em imperativo, segundo a GT) está de acordo com a nomenclatura da LSF. (Halliday & Matthiessen, 2004, p. 172).

Figura 1 – Exemplo de proposta de Redação ENEM

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.

Fonte: ENEM (2017, p. 19).

O egresso deve, a partir dos textos motivadores compostos acima da proposta, redigir um texto do tipo dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre determinado tema, apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. O exame instrui que se deve selecionar, organizar e relacionar, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa do ponto de vista escrito na redação.

A prova de Redação do ENEM é constituída de, em média, quatro textos motivadores que acompanham o tema de redação relacionado à discussão. A partir do tema de redação e com base na leitura dos textos motivadores, o participante deve escrever um texto em prosa, do tipo dissertativo-argumentativo, de acordo com a modalidade escrita formal da língua portuguesa; também deverá formular uma proposta de intervenção social para o problema apresentado no desenvolvimento do texto, respeitando os direitos humanos (BRASIL, 2020).

Após o texto produzido, a redação é avaliada em cinco competências que valem 200 (duzentos) pontos cada – totalizando 1.000 (mil) pontos – por no mínimo dois professores graduados em Letras ou Linguística, de forma independente, isto é, os professores desconhecem a nota atribuída pelo outro. Em caso de discrepância maior de 100 (cem) pontos no total das avaliações ou de 80 (oitenta) pontos em um dos critérios de avaliação, a redação é avaliada por um terceiro corretor. A nota final é obtida a partir da média aritmética das duas avaliações que mais se aproximarem, ou seja, após a nota dos avaliadores, somam-se as notas dos dois que apresentarem o resultado mais semelhante e divide-se por dois. Se a discrepância ainda se mantiver alta após a terceira avaliação, a redação será avaliada por uma banca composta por três professores, que atribuirão a nota final do participante em conjunto (BRASIL, 2020).

O texto do participante é avaliado com base em cinco competências de desempenho, conforme o Quadro 3 a seguir:

Quadro 3 – Competências da Redação do ENEM 2020

Competência 1:	Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.
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.
Competência 3:	Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.
Competência 4:	Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.
Competência 5:	Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

Fonte: Brasil (2020, p. 08).

Com base nas competências do Quadro 3, atribui-se, a cada critério, uma nota de 0 (zero) a 200 (duzentos) pontos. Cada critério é avaliado de 40 (quarenta) em 40 (quarenta) pontos, sendo zero nível insuficiente e 200 (duzentos) o nível mais eficiente. Se o participante atingir a nota máxima, terá 1.000 (mil) pontos na redação. Ademais, há também outros critérios que podem levar a nota zero antes da avaliação das competências. São eles:

Fuga total ao tema; não obediência do tipo dissertativo-argumentativo; extensão de até 7 (sete) linhas manuscritas, qualquer que seja o conteúdo, ou extensão de até 10 (dez) linhas escritas no sistema Braille; cópia de texto(s) da Prova de Redação e/ou do Caderno de Questões sem que haja pelo menos 8 linhas de produção própria do participante; impropérios, desenhos e outras formas propositais de anulação, em qualquer parte da folha de redação; números ou sinais gráficos sem função clara em qualquer parte do texto ou da folha de redação; parte deliberadamente desconectada do tema proposto; assinatura, nome, iniciais, apelido, codinome ou rubrica fora do local devidamente designado para a assinatura do participante; texto predominante ou integralmente escrito em língua estrangeira; folha de redação em branco, mesmo que haja texto escrito na folha de rascunho; e texto ilegível, que impossibilite sua leitura por dois avaliadores independentes. (BRASIL, 2020, p. 09).

Em 2020, o ENEM também passou a disponibilizar para todos o Manual do Corretor, cujos detalhes das correções, como número de erros a ser computado a cada competência, são mais aprofundados. Nesta dissertação, não se pretende aprofundar nos critérios de avaliação da prova de Redação, pois busca-se compreender os textos motivadores e sua organização, para assim aplicar em outras propostas de leitura e de escrita na escola.

Para a escrita da redação, o Inep também disponibiliza como documento oficial para os participantes a Cartilha do Participante todos os anos. Nela, o participante tem acesso à compreensão dos critérios de avaliação, às competências exigidas pela prova e aos exemplos de trechos que ferem os direitos humanos, cuja nota da redação é zerada. Também há exemplos de redações que outorgaram a nota máxima do ano anterior.

A proposta de redação do ENEM exige que o participante se baseie na leitura dos textos motivadores disponibilizados para assim escrever seu texto. Assim, o participante deve lê-los, interpretá-los, organizá-los e assim produzir um texto do tipo dissertativo-argumentativo com base nos seus conhecimentos prévios do assunto. Isso significa dizer que os textos motivadores são um recurso que o estudante tem para saber mais sobre o tema, além de poder ser usado como apoio para construir suas ideias. A Cartilha do Participante ainda recomenda que ele

[...] leia com atenção a proposta da redação e os textos motivadores, para compreender bem o que está sendo solicitado; reflita sobre o tema proposto para definir qual será o foco da sua discussão, isto é, para decidir como abordá-lo, qual será o ponto de vista adotado e como defendê-lo; (BRASIL, 2020, p. 16).

Infere-se, portanto, que o participante deve compreender atentamente a proposta e refletir sobre ela. Ademais, também deverá fazer um recorte para definir seu ponto de vista e abordá-lo em, no máximo, 30 (trinta) linhas. Outra recomendação presente na Cartilha diz respeito aos textos motivadores:

[...] não copie trechos dos textos motivadores. A recorrência de cópia é avaliada negativamente e fará com que sua redação tenha uma pontuação mais baixa ou até mesmo seja anulada como Cópia; (BRASIL, 2020, p. 16).

Com relação à cópia de trechos de textos motivadores, a cartilha é bastante enfática: caso não seja bem referenciado, será considerado plágio. Se isso persistir ao longo de todo o texto, a redação será anulada. Além disso, também o estudante deve trazer informações e conhecimentos que estejam além dos textos motivadores, isto é, é preciso argumentar também com base na bagagem sociocultural do participante:

[...] evite ficar preso às ideias desenvolvidas nos textos motivadores. Você pode se apropriar dessas ideias para construir sua argumentação, mas não deve se esquecer de utilizar informações de outras áreas do conhecimento (repertório sociocultural); (BRASIL, 2020, p. 16).

O repertório sociocultural é uma etapa importante da redação do ENEM, pois o estudante deve trazê-lo a fim de comprovar o seu ponto de vista. O repertório, por sua vez, deve

ser produtivo, isto é, relacionado ao tema central. Ainda, a Cartilha incentiva que o participante traga seus repertórios utilizando várias áreas do conhecimento:

[...] utilize informações de várias áreas do conhecimento, demonstrando que você está atualizado em relação ao que acontece no mundo. Essas informações devem ser pertinentes ao tema e usadas de modo produtivo no seu texto, evidenciando que elas servem a um propósito muito bem definido: ajudá-lo a validar seu ponto de vista. Isso significa que essas informações devem estar articuladas à discussão desenvolvida em sua redação. (BRASIL, 2020, p. 16).

Neste caso, o ENEM incentiva que o participante não fique preso a apenas um dado para validar seu ponto de vista, mas que possa perceber em várias esferas da vida que seu argumento é, de fato, consistente. A Cartilha salienta a importância de contextualizar a tese e os argumentos:

Informações e citações soltas no texto, por mais variadas e interessantes que sejam, perdem sua relevância quando não associadas produtivamente à defesa do ponto de vista desenvolvido em seu texto; mantenha-se dentro dos limites do tema proposto, tomando cuidado para não se afastar do seu foco. Esse é um dos principais problemas identificados nas redações. Nesse caso, duas situações podem ocorrer: fuga total ou tangenciamento ao tema. (BRASIL, 2020, p. 16).

Resumidamente, o que a Cartilha diz sobre os textos motivadores é que o aluno deve lê-los, interpretá-los e compreender sua dimensão de acordo com o contexto de produção. Assim, poderá projetar seu texto e ter ideias para escrever a redação. Isso é importante para esta dissertação, uma vez que esses textos motivadores servirão de base para a proposta didática para o ensino da leitura e da escrita. Desse modo, compreender a organização e a construção de cada um dos gêneros que compõem os textos motivadores auxilia nas atividades de leitura e escrita em sala de aula pelos alunos.

A próxima seção discorre sobre os pressupostos teóricos desta pesquisa.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Neste capítulo, apresentam-se os pressupostos teóricos que orientam esta dissertação. Na seção 2.1 abordam-se os conceitos iniciais para compreender a teoria bakhtiniana, como língua, linguagem, enunciado e interação discursiva etc. O texto base para compreender a concepção linguística do Círculo de Bakhtin é *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (VOLÓCHINOV, 2017). Na seção 2.2, abordam-se os conceitos relacionados aos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2016), como alteridade, dialogismo para compreender a base que sustenta a noção de gêneros para esta teoria e, posteriormente, desenvolver uma análise dos textos motivadores com base nesta leitura. Na seção 2.3, seleciona-se a Pedagogia baseada em Gêneros da Escola de Sidney (ROSE; MARTIN, 2012) por se tratar de uma teoria propositiva sobre os gêneros que englobam o aspecto social da língua e da linguagem ao trabalhar com leitura e escrita em língua materna. Esta última seção serve como base para a elaboração da proposta didática a partir dos textos motivadores.

2.1 A LÍNGUA COMO FENÔMENO IDEOLÓGICO

Esta seção pretende discutir alguns dos principais conceitos desenvolvidos pelo Círculo de Bakhtin, o qual apresenta uma perspectiva dialógico-discursiva para os problemas fundamentais da linguística. Para tanto, busca-se compreender não somente os conceitos, mas também a epistemologia de algumas ideias presentes na teoria. Pauta-se primeiramente no livro *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (VOLÓCHINOV, 2017), embora haja algumas intersecções teóricas que buscam compreender alguns pontos de vista, as quais remeteremos eventualmente.

Para iniciar a discussão, é importante ressaltar que a obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem* se apresenta como um texto embrionário ao trazer uma visão do sujeito como produto coletivo e social, que embasa as concepções sobre a língua e a filosofia da linguagem. Deste modo, conforme o próprio autor salienta, haverá alguns problemas que ainda merecerão atenção após a leitura desta produção – alguns temas, inclusive, que ele desenvolve em outros trabalhos, outros são interrompidos por sua morte precoce por tuberculose.

Sabe-se que há uma diversidade de estudos e de perspectivas teóricas sobre Ferdinand de Saussure (2012), considerado o “pai da linguística”, isto é, aquele que foi responsável por dar início e servir de base a muitas perspectivas teóricas acerca da língua e da linguagem sob o

ponto de vista sincrônico. Era recorrente nessas abordagens limitar a análise linguística ao ponto de vista diacrônico, o qual olha para a língua de forma histórica e/ou comparativa. Após a publicação das primeiras obras saussurianas (2002, 2012), há diversas leituras de sua obra que podem trazer o objeto da linguística para uma discussão sincrônica.¹⁴

Por produzir uma linguística científica, Saussure deixou diversos pontos a serem desenvolvidos, os quais foram preenchidos posteriormente por outros linguistas. Esses pontos também permitiram outras leituras. Dentre elas, o que se popularizou foi a análise estruturalista da língua. A esta leitura estrutural – e até formal –, o Círculo de Bakhtin se opõe em seu texto *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (VOLÓCHINOV, 2017), ou seja, opõe-se à visão saussuriana da análise linguística que se fazia no período¹⁵. Para Volóchinov (2017), à época havia duas vertentes bem delimitadas, as quais as chama de *objetivismo abstrato* e *subjetivismo individualista*. Ambas as vertentes são criticadas por excluir a coletividade da linguagem, homem e a sua constituição na interação discursiva. Sucintamente, de um lado, para o autor, o objetivismo abstrato vê a língua como um sistema de formas, desconsiderando assim seu contexto; busca-se ver a língua em uma forma pura, desconsiderando que a língua jamais estará fora do discurso. De outro, o subjetivismo individualista acaba por excluir que a consciência psicoindividual advém também do contexto social e, por se pautar na ideia de que não há uma linguagem primeiramente interna, sendo a externalização apenas uma forma da criatividade individual, desconsidera que o signo é ideológico por excelência. Para Volóchinov,

A realidade efetiva da linguagem não é o sistema abstrato de formas linguísticas nem o enunciado monológico isolado, tampouco o ato fisiológico de sua realização, mas o acontecimento social da interação discursiva que ocorre por meio de um ou de vários enunciados (2017, p. 218-219).

É nesse sentido, a partir desse viés sociológico, que ele irá se distanciar das duas perspectivas. Para Volóchinov, as **vivências** humanas são necessariamente sígnicas. Isso quer dizer que a expressão do signo, isto é, o pensamento, é necessariamente organizado pelo exterior: pelo horizonte social imediato e amplo (contexto sócio-histórico-ideológico). Tudo o que se pensa e se enuncia é um produto daquilo que se interpreta e se vivencia em sociedade,

¹⁴ Vale ressaltar que as publicações a respeito da linguística sincrônica de Saussure são póstumas, sendo a produção provavelmente mais conhecida do linguista o Curso de Linguística Geral (CLG). Essa produção trata-se de um compilado dos cadernos escritos de alunos de Saussure, durante suas aulas na Universidade de Genebra, organizado e recortado por Sechehaye e Baily. Portanto, ao fazer uma reflexão dessa natureza, deve-se levar em conta a subjetividade de seus alunos e editores na produção do referido texto.

¹⁵ Importante ressaltar que o texto de Volóchinov não se opõe apenas às ideias linguísticas vigentes, mas aos estudos da Psicologia, da Filosofia, da Literatura que não pautavam suas discussões no método sociológico.

na cultura. Para o autor, “o enunciado é de natureza social” (2017, p. 200) e a **palavra** é orientada para e por esta vivência social. De acordo com o autor,

A palavra é orientada para o interlocutor, ou seja, é orientada para quem é esse interlocutor: se ele é integrante ou não do mesmo grupo social, se ele se encontra em uma posição superior ou inferior em relação ao interlocutor (em termos hierárquicos), se ele tem ou não laços sociais mais estreitos com o falante (pai, irmão, marido etc.). (VOLÓCHINOV, 2017, p. 205. Grifos do autor).

Esse viés da palavra mostra como o Círculo de Bakhtin vê a interação discursiva, formada a partir de um determinado contexto dialógico-discursivo, como a realidade fundamental da língua: os falantes estão sempre em relação a seus interlocutores, assim como os interlocutores, quando se tornarem os falantes do discurso, precisarão de outro ou do mesmo interlocutor, mesmo em um monólogo, uma vez que, ao produzir um enunciado, os sujeitos projetam seus enunciados para um auditório discursivo. Assim, sempre que a palavra se torna enunciado, necessariamente será direcionada aos interlocutores dispostos - ou pressupostos-, orientada por uma determinada situação discursiva imediata e um contexto histórico-social amplo. Pode-se intuir que a palavra terá uma orientação no discurso, realizada a partir desse auditório: “O mundo interior e o pensamento de todo indivíduo possuem um *auditório social* estável, e nesse ambiente se formam os seus argumentos interiores, motivos interiores, avaliações etc.” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 205). Esse fato é relevante ao se trabalharem as questões de leitura e escrita em sala de aula, pois o aluno, ao ler ou, especialmente, ao produzir seus textos, precisa ter em mente esse auditório social estável.

Mesmo que os sentimentos sejam orientados por sensações fisiológicas, como a fome, a dor, o sono etc., a organização da manifestação linguística deste sentimento depende do contexto; isto é, para expressar o sentimento, o falante precisa compreender o contexto de seus interlocutores. Assim, poderá produzir seu enunciado e usar as palavras que sejam condizentes com o contexto. Uma criança, por exemplo, que ainda não apreendeu o meio social em que vive, tende a chorar quando quer algo e, às vezes, até que ela aprenda a pedir (aprenda a palavra), os pais terão dificuldades de atender corretamente o seu pedido. No entanto, a questão social já lhe está agindo, pois ela sabe que, ao chorar, ainda que não seja a comunicação exata que ela gostaria de expressar, terá a atenção de seus interlocutores. Do mesmo modo, os responsáveis que vivem com aquela criança vão aprendendo o tipo de choro relacionado ao tipo de necessidade para adequar-se ao meio social da criança. Ou seja, mesmo o choro de um bebê é orientado para a resposta dos pais. Esse exemplo mostra como a vivência vai orientando o enunciado socialmente aceito por ambas as partes e como a interação discursiva é um passo importante para a orientação do enunciado.

Para Volóchinov,

O enunciado como tal é inteiramente um produto da interação social, tanto a mais próxima, determinada pela situação da fala, quanto a mais distante, definida por todo o conjunto das condições dessa coletividade falante. (2017, p. 216).

Assim, compreende-se que o enunciado depende de diversas esferas sociais que englobam a situação em que ocorre, marcada pelo tema e os interlocutores mais próximos; e a cultura, marcada pelas condições mais anteriores, que formam o falante e o espaço nele inseridos. Nessa interação, seu produto, conduzido por diversos fatores externos, sociais, é o enunciado.

Além disso, para Volóchinov, “a interação discursiva é a realidade fundamental da língua” (2017, p. 219). Retomando a crítica do objetivismo abstrato e do subjetivismo individualista, para o autor, a realidade da linguagem não é um sistema de formas linguísticas pré-determinadas, tampouco será o enunciado monológico individual (interno ao ser); o que ocorre é sempre uma interação e um produto de todas as interações, que são organizadas pelas ideologias dos sistemas superiores, tais como a Religião, Educação, Literatura etc., e pela ideologia do cotidiano.

Nas palavras do autor,

A ideologia do cotidiano é o universo do discurso exterior e interior, não ordenado nem fixado, que concebe todo nosso ato, ação e estado “consciente” [16]. Considerando o caráter sociológico da estrutura da expressão e da vivência, podemos dizer que a ideologia do cotidiano, no nosso entender, corresponde em geral àquilo que na literatura marxista é denominado como “psicologia social”. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 213).¹⁷

É possível dizer que a ideologia orienta os discursos dos ouvintes/falantes e o caráter dos enunciados. Ela é nutrida e transformada pelos enunciados que se produzem a todo o momento, em diferentes esferas de atividades humanas, e formam ideais de sociedade. Quando outra ideologia também formada socialmente entra neste cotidiano (por meio de discursos ou de diferentes usos em esferas de atividades distintas), elas passam a se transformar, sem perder o fio anterior, mas ganhando novas redes de interação. Essa noção se aproxima fundamentalmente à questão dos gêneros discursivos que se abordará na próxima seção. Cada esfera de atividade organiza seus enunciados de um modo distinto, mas direcionado para a ideologia a qual está submetida.

¹⁶ O autor traz o termo “consciente” sempre entre aspas, marcando possíveis distinções entre a sua perspectiva e a perspectiva psicológica vigente à época.

¹⁷ Volóchinov não usa o termo psicologia social para não gerar confusão entre a sua teoria da linguagem e as teorias que partem do interior do indivíduo (psicanalítica) para tratar do problema linguístico.

A ideologia é formada, portanto, pelos sistemas ideológicos superiores, como a Moral, a Religião, a Arte, a Educação etc. e os sistemas ideológicos do cotidiano, os quais são orientados por essas camadas superiores (escolas, igrejas, universidades etc.) e formados em uma camada inferior (diálogos face-a-face, lares e situações mais imediatas) em diferentes esferas de atividades humanas. Ambos estão relacionados para Volóchinov e sofrem influência um do outro, orientando as estruturas dos enunciados e as possibilidades do dizer. Essa concepção de ideologia distancia-se da Análise do Discurso, pois, nesta teoria da linguagem, há uma formação discursiva que delimita os discursos do cotidiano a partir de regras de formação. A teoria de Volóchinov não compreende os discursos superiores como delimitadores, mas como outra camada que está em constante relação de trocas responsivas com o discurso cotidiano. Desse modo, ao trabalhar com textos em sala de aula, tanto leitura quanto escrita, é necessário pensar na estruturação dos textos e nos efeitos de sentido possível, levando em conta como aquele gênero discursivo se organiza a partir da ideologia contextual à qual ele pertence.

De acordo com a filosofia marxista da linguagem, o **produto ideológico** e o **signo linguístico** são indissociáveis. Entende-se que produto ideológico

[...] é não apenas uma parte da realidade natural e social – seja ele um corpo físico, um instrumento de produção ou um produto de consumo – mas também, ao contrário desses fenômenos, reflete e refrata outra realidade que se encontra fora dos seus limites. Tudo o que é ideológico possui uma significação: ele representa e substitui algo encontrado fora dele, ou seja, ele é um signo. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 91).

De acordo com Volóchinov, o signo tem obrigatoriamente uma significação e um tema; isto implica que o signo uma potencialidade de sentido, mas é na enunciação, quando se torna enunciado, é que o sentido é efetivado. Para o autor “onde não há signo, também não há ideologia” (2017, p.91). A ideologia faz parte de uma realidade (natural ou social) como todo corpo físico, instrumento de produção ou produto de consumo, mas acrescentado de outra realidade, que lhe é exterior. Vale ressaltar, portanto, que o que se entende por ideologia é que todo enunciado é orientado por uma situação discursiva e um contexto social (histórico) amplo, os quais direcionam e organizam as possibilidades do dizer. Uma determinada esfera da atividade estará sempre relacionada a uma comunicade de fala, isto é, aos gêneros discursivos. Sendo assim, tudo o que é ideológico conduz um sentido e remete a algo situado fora de si mesmo, ou seja, é uma questão semiótica. Portanto, para haver signo, necessariamente há um tema que, por sua vez, carrega uma um produto social de uma comunidade, e que, por sua vez, carrega significações ideológicas decorrentes da interlocução. Em outras palavras, o sentido

dos signos (que sempre comportam significação) só é dado no ato enunciativo, na situação de comunicação.

O signo também é o alimento da **consciência individual**¹⁸ e a matéria de seu desenvolvimento. As palavras refletem e refratam a realidade, mas não são, em si, a realidade. Como diria o romancista Valter Hugo Mae, “as letras da palavra cavalo não galopam, nem as do fogo bruxuleiam”. O que faz com que a palavra signifique é a interação verbal e o resultado de outros enunciados que os falantes e ouvintes o interpretaram. Para Volóchinov,

O signo não é somente uma parte da realidade, mas também reflete e refrata uma outra realidade, sendo por isso mesmo capaz de distorcê-la, ser-lhe fiel percebê-la de um ponto de vista específico e assim por diante. [...] Onde há signo há também ideologia. (2017, p. 93).

Os signos também dependem da **consciência individual**, por isso, uma palavra sem significado de consciência individual não é um signo, porque não apresenta esta externalidade proposta pelo signo – e não é passível de resposta. Por isso que uma palavra, em análise isolada da sua significação social, perde seu papel linguístico e deixa de ser ideológica, passando a apenas algo purificado – que pode ser analisado a partir de uma análise de decomposição da forma. A consciência individual é o que dá força a esta palavra para virar um signo ideológico. Um enunciado só se torna enunciado quando os sujeitos passam a vê-lo como tal: ideológico e responsivo.

Quanto à ideia de refletir e refratar, o que se compreende é que todo enunciado pressupõe uma resposta, isto é, uma compreensão avaliativa por parte daqueles que interagem na comunicação, sempre a partir da avaliação de uma situação discursiva: alguém que diz, para um outro, em uma determinada situação discursiva. No que cerne esta análise, pode-se compreender que a redação do ENEM é um espaço em que os candidatos serão convidados a colocarem suas realidades para escrever sobre um tema em um texto do tipo dissertativo-argumentativo. Para tanto, eles terão de ler os textos motivadores para tomar uma atitude responsiva, direta ou indiretamente, ao tema, retomando, além disso, os saberes que possuem e os discursos que circulam sobre esse tema.

Outro aspecto importante e bastante complexo dos enunciados é quanto ao seu tema e à sua significação. Enquanto o tema é individual e irrepitível, a significação é repetível e idêntica

¹⁸ Vale ressaltar que, quando Volóchinov traz a questão da consciência individual, ele a traz como uma forma de mostrar que mesmo a consciência interna dos indivíduos organizada por uma materialidade sgnica (isto é, ideológica e social). Para ele, “a consciência é uma ficção fora da objetivação” (2017, p. 211). Para ele, esta consciência cria-se a partir das vivências, isto é, da interação verbal entre os indivíduos de uma sociedade.

a si mesma em todas as ocorrências. O tema dependerá da situação histórica e do contexto em que se insere. Já a significação apresenta um sentido comum a todos independentemente do contexto do enunciado. Como exemplo, Volóchinov disserta que

O tema do enunciado “Que horas são?” é singular e, tomado em uma ligação estreita com a situação histórica concreta, não pode ser subdividido em seus elementos linguísticos. Obviamente, a significação do enunciado “Que horas são?” é a mesma em todas as situações em que é proferido, sendo composta pelas significações das palavras, das formas da sua ligação morfológica e sintática, da entonação interrogativa etc. (2017, p. 229).

O que se compreende é que a significação tem sempre uma potência de sentido, e pode ser analisada a partir da composição das palavras, de seu sentido dicionarizado, em que pode há a possibilidade de ser repetido, utilizado em outros contextos. No entanto, o tema sempre será distinto, pois não é possível que dois indivíduos ocupem o mesmo lugar no espaço-tempo para proferir o mesmo tema com seu mesmo contexto discursivo. Portanto, do ponto de vista da significação, um enunciado pode ser o mesmo, mas do ponto de vista do tema, que olha para o enunciado em sua totalidade, sempre se terá um enunciado diferente. É importante enfatizar que Volóchinov não separa o tema de sua significação, sendo noções indissociáveis: “Não há tema sem significação, como não há significação sem tema” (2017, p. 229).

Para Volóchinov (2017), há uma ordem metodológica que deve seguir o estudo da língua. Em primeiro lugar, dá-se prioridade à interação discursiva e aos elementos que contribuem para que ela ocorra, “deve-se estudar as formas e os tipos de interação discursiva em sua relação com as condições concretas” (p. 220). Em segundo, deve-se estudar os gêneros do discurso, “as formas de enunciados ou discursos verbais singulares em relação estreita com a interação da qual são parte, isto é, os gêneros dos discursos verbais determinados pela interação discursiva na vida e na criação ideológica” (p. 220). Por último, estuda-se a revisão das formas da língua em sua concepção linguística habitual (p. 220). Esta ordem será de grande auxílio nesta dissertação, já que se pretende abordar os gêneros do discurso para a sala de aula a fim de orientar estudantes do ensino médio ao estudo da língua. Na seção dos procedimentos metodológicos, trazer-se-á novamente este excerto.

Nesta seção, pincelou-se brevemente alguns aspectos centrais da teoria linguística e da filosofia da linguagem a que se pautam os pesquisadores do Círculo de Bakhtin. Não se pretendeu fazer um panorama exaustivo da teoria, afinal, trata-se de uma dissertação com caráter propositivo e não teórico. No entanto, estes conceitos são importantes para que passemos a enxergar os discursos sempre produzidos para um público e para um objetivo

específico. Não há como produzir um discurso, um enunciado, sem levar em conta as vivências, as relações entre locutor e interlocutor, as possíveis respostas, o tema e a significação. Portanto, para que se faça uma análise de gêneros com base na teoria do Círculo de Bakhtin, precisa-se partir destes pontos centrais.

2.2 OS GÊNEROS DO DISCURSO

Para Bakhtin, há uma gama de **gêneros** do discurso que circulam em sociedade. Essa heterogeneidade se deve justamente porque a ação humana em sociedade pode produzir e se desenvolver a todo o momento. Segundo Bakhtin,

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multifacetada atividade humana e porque em cada campo dessa atividade vem sendo elaborado todo um repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que tal campo se desenvolve e ganha complexidade. (BAKHTIN, 2016, p. 12).

Assim, compreende-se que os gêneros não são estruturas fixas, pois a sociedade se recompõe e se complexifica a cada momento e os gêneros são formas que usamos para significar a constante construção dela. Há padrões de enunciados reconhecíveis como pertencentes a um campo do discurso.

Neste capítulo, pretende-se discorrer sobre o pensamento bakhtiniano quanto aos gêneros do discurso, que envolve diversas noções relacionadas às concepções de língua, linguagem e interação discursiva, já que estas são responsáveis por produzir e organizar o discurso. Logo, este capítulo volta às origens do pensamento bakhtiniano para compreender como se organiza a ideia de gêneros do discurso. Ademais, também discorrer-se-á sobre alguns outros aspectos importantes para se compreender os gêneros a partir da teoria bakhtiniana: dialogismo, enunciado, modo composicional, tema e estilo.

Para Bakhtin, a **língua** se realiza por meio de enunciados individuais (2016, p. 12), constituídos socialmente a depender da esfera de atividade na qual o ato de enunciação é realizado. Cada enunciado se organiza em condições e finalidades específicas, o que o torna sempre único. No entanto, há que se reconhecer certa afinidade entre os enunciados de acordo com o campo de utilização da língua. Assim, criam-se, a partir de enunciados particulares, *os tipos relativamente estáveis de enunciados, ou seja, os gêneros do discurso*. Nas palavras do autor,

Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis de enunciados*, os quais denominamos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2016, p.12. Grifos do autor).

Isso significa dizer que, no ato de enunciar, há dois movimentos: um movimento individual e único que forma o enunciado; e um movimento que faz com que a cultura e os sujeitos nela inseridos identifiquem este enunciado como parte de um campo de utilização. Acredita-se que este olhar para a cultura advém da leitura do Curso de Linguística Geral atribuído a Saussure (cf. seção 2.1), ainda que não desenvolvido pelo autor.

Ao movimento individual, atribui-se cada sujeito que compõe o enunciado, no entanto, cada gênero pode ser mais ou menos aberto ao estilo individual, a depender da esfera de atividade a qual esse gênero está ligado. Para Bakhtin,

Todo estilo está indissolúvelmente ligado ao enunciado e às formas típicas de enunciados, ou seja, aos gêneros do discurso. Todo enunciado – oral e escrito, primário e secundário e também qualquer campo da comunicação discursiva [...] – é individual e por isso pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve), isto é, pode ter estilo individual. (2016, p. 17).

Portanto, ao falar de interação e de atitudes dialógicas de um gênero, o autor não nega o caráter individual de cada enunciado produzido. Afinal, a participação do sujeito em seu próprio enunciado é o que comprova a existência da produção de um discurso sempre novo, mas sempre semelhante a outro. O **estilo** é indissolúvel das vivências anteriores do sujeito e das leituras que precedem seu discurso e do modo como a língua é organizada sócio-cultura e historicamente pelos seus falantes, uma vez que cada esfera de atividade orienta as possibilidades de organização dos enunciados.

Sendo assim, também é necessário salientar as diferentes possibilidades da expressão individual, pois há condições de gêneros que são menos propícias à expressão da subjetividade e há discursos que requerem formas mais padronizadas para seu reconhecimento social. Como exemplo de gêneros em que o estilo se manifesta em menor escala, o autor cita as ordens militares, as quais refletem os aspectos mais superficiais/biológicos da subjetividade, mas se repetem todas as vezes em que são proferidas. As ordens militares não são um espaço para a manifestação do estilo. O autor disserta que “[...] o estilo individual não faz parte do plano do enunciado, não serve como um objetivo seu, mas é, por assim dizer, um epifenômeno do enunciado, seu produto complementar” (2016, p. 18). Sob este viés, é possível compreender que há uma relação nítida entre o estilo e cada gênero do discurso, pois há espaços em que se permite a subjetividade e campos em que não há abertura para ela.

Desse modo, Bakhtin propõe que se pense no estilo como orgânica e indissolúvelmente relacionado ao gênero: “No fundo, os estilos de linguagem não são outra coisa senão estilos de gênero de determinadas esferas da atividade humana e da comunicação” (2016, p.18). Há unidades linguísticas que são indissociáveis de um determinado gênero discursivo e há unidades linguísticas, ligadas a um estilo individual, que podem ser menos ou mais aceitas em determinados gêneros discursivos. Isso mostra que a manifestação da individualidade depende também do meio social em que o discurso se insere. Para a sala de aula, desenvolver a noção de em quais campos da comunicação, em quais gêneros discursivos é possível ter maior “liberdade poética”, isto é, quais são mais abertos ao estilo individual e quais formas linguísticas podem ser mais utilizadas ou mais aceitas em determinados gêneros discursivos também é uma maneira de ensinar a usar a língua e a linguagem de maneira adequada a cada “projeto de dizer” que os sujeitos querem passar com seus discursos.

Para compreender como se constituem os tipos relativamente estáveis de enunciados, é preciso entender que há um processo de **interação** constituído entre os sujeitos do discurso, de modo a produzir sempre um enunciado distinto dos outros, mas semelhante ao seu campo. Afinal, mesmo que o sujeito esteja sozinho em seus pensamentos individuais, ele pressuporá um outro, um auditório estável, para constituir suas ideias e organizá-las – a palavra é sempre orientada para um interlocutor (VOLÓCHINOV, 2017, p. 204). A língua não se faz somente individualmente, ela é uma construção conjunta. Nas palavras de Bakhtin, “toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva” (2016, p. 25). Esta atitude responsiva do falante/ouvinte é o que tornam os gêneros e sua constituição obrigatoriamente dialógicos.

Para a teoria bakhtiniana, o ouvinte não é um participante passivo do discurso como em muitas teorias da comunicação, pois cabe ao ouvinte não apenas absorver o conteúdo, mas tomar uma atitude responsiva diante do discurso que se lhe apresenta. Para o autor, “Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva [...] toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma o gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante”. (BAKHTIN, 2016, p. 25).

Isso significa dizer que todo ouvinte é ativo no discurso, pois a atividade discursiva é obrigatoriamente responsiva e dialógica. Para haver diálogo, é preciso que o ouvinte não seja apenas um receptor da língua, mas também um desenvolvedor em maior ou menos grau, dependendo do tipo de enunciado. Trazendo esta discussão para o objeto de pesquisa, percebe-se que há uma necessidade de os participantes do ENEM lerem ativamente os textos motivadores para poder responder ao tema com qualidade. A compreensão é ativamente

responsiva e um princípio preparatório de resposta. Nas palavras do autor, “[...] toda compreensão plena é ativamente responsiva e não é senão uma fase preparatória da resposta (seja qual for a forma em que se dê).” (BAKHTIN, 2016, p. 25). Compreende-se que assim surge a alternância dos sujeitos do discurso e, por conseguinte, o diálogo.

[...] todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau: porque ele não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que usa mas também de alguns enunciados antecedentes – dos seus e alheios – com os quais o seu enunciado entra nessas ou naquelas relações [...] Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados. (BAKHTIN, 2016, p. 26).

Essa noção de alteridade dos discursos permite que se pense especificamente nos gêneros do discurso como momentos dialógicos. Afinal, caberá ao outro dar continuidade do pensamento, seja concordando, discordando ou assentindo. Para a sala de aula, compreender os estudantes como ouvintes ativos para a produção é uma “virada de chave” para os professores, pois sabe-se que o aluno não é um ouvinte passivo e, para que ele tenha espaço de participação ativa do diálogo, precisa-se permitir que ele sempre responda aos conteúdos que lhes são ensinados.

Outro aspecto importante da alteridade do discurso é quanto à conclusibilidade do enunciado. Para Bakhtin, um enunciado só começa ou acaba quando outro sujeito o toma para si. O poema “Tecendo a Manhã”, de João Cabral de Melo Neto, é uma boa metáfora para compreender o princípio de alteridade e conclusibilidade do enunciado:

Um galo sozinho não tece uma manhã:
 ele precisará sempre de outros galos.
 De um que apanhe esse grito que ele
 e o lance a outro; de um outro galo
 que apanhe o grito que um galo antes
 e o lance a outro; e de outros galos
 que com muitos outros galos se cruzem
 os fios de sol de seus gritos de galo,
 para que a manhã, desde uma teia tênue,
 se vá tecendo, entre todos os galos (MELO NETO, 1994. p.345).

Assim como um galo sozinho não tece uma manhã, tampouco um sujeito sozinho tece um enunciado: antes de seu enunciado houve outros sujeitos que compuseram outros enunciados, auxiliando na composição desta; após ele, haverá outros sujeitos para comporem novos enunciados a partir dele. Segundo Bakhtin,

Todo enunciado [...] tem, por assim dizer, um princípio absoluto: antes do seu início, os enunciados de outros; depois do seu término, os enunciados responsivos de outros (ou ao menos uma compreensão ativamente responsiva silenciosa do outro ou, por último, uma ação responsiva baseada nessa compreensão). (2016, p. 29).

Compreende-se, a partir do exposto, que o enunciado é uma unidade de compreensão que propõe seu limite na alteridade. Essa delimitação torna-se bastante clara quando se entende que os sujeitos ouvintes não são passivos e tomarão alguma atitude diante do enunciado (mesmo que esta atitude seja o silêncio, porque, ainda que o silêncio não tenha produção sonora, ele é um ato enunciativo).

Apesar de os enunciados se colocarem como limite na alternância dos sujeitos, vale ressaltar que o tema dos discursos é inexaurível, isto é, o assunto não se esgota no fim de cada enunciado. É claro que, dependendo do gênero, há uma duração da temática, principalmente quando o tema é terminantemente padronizado (como as ordens militares). Justamente por conta desta duração ininterrupta de alguns enunciados que o gênero discursivo se torna obrigatoriamente responsivo. Afinal, quando todos têm um ponto a acrescentar sobre um assunto, podemos manter a alteridade do discurso. O tema é inexaurível, mas o falante define objetivamente o fim de seu enunciado, isto é, dá o acabamento. Sob o ponto de vista do objeto desta dissertação, o que define este acabamento é a noção pré-moldada da redação do vestibular e da forma como os participantes compreendem a composição deste gênero. Ademais, as regras da prova também acabam por dar uma definição de conclusibilidade do texto.

Convém nesta seção também trazer a diferença entre oração e enunciado para compreender a natureza dos termos empregados. Enquanto a oração é uma unidade da língua, o enunciado é uma unidade da comunicação discursiva e um produto da língua. Vale ressaltar que não tratam de termos opostos, mas complementários. A oração tem um caráter gramatical e se constitui do contexto dado pelo enunciado, mas ela não tem a capacidade de determinar as atitudes responsivas de outros falantes. Já o enunciado é determinado pela alteridade, tem contato imediato com a realidade e apresenta relação com enunciados alheios. Resumidamente, a oração é uma análise linguística do ponto de vista gramatical, e o enunciado apresenta um ponto de vista semântico-discursivo. Em nossa proposta didática, buscaremos trabalhar com o enunciado vivo e os efeitos de sentido provenientes das leituras realizadas dos textos motivadores¹⁹.

¹⁹ Esta dissertação não intuiu discorrer sobre o fato de a redação do ENEM ser um gênero discursivo; porém, a leitura sobre esta discussão se tornou fundamental. Para aprofundar os estudos, sugere-se a leitura de PRADO e MORATO (2017); REZENDE (2018); e MENGER (2019).

2.3 PEDAGOGIA BASEADA EM GÊNEROS DA ESCOLA DE SIDNEY

A Escola de Sidney é um projeto que inicialmente uniu teóricos da área da LSF com a finalidade de construir “um sistema pedagógico de escrita que permitisse a qualquer estudante superar com êxito as exigências da escola”. (ROSE, MARTIN; 2012, p. 15). Após diversas pesquisas qualitativas e quantitativas, os especialistas definiram um projeto chamado a Pedagogia Baseada em Gêneros, o qual vem se desenvolvendo há três décadas (ROSE, MARTIN; 2012, p. 15).

Por obter bons resultados na Austrália, lugar em que surge o projeto da Escola de Sidney, a Pedagogia Baseada em Gêneros²⁰ se expande para outros países, tornando-se um plano não só da região, mas um plano de magnitude internacional. Com a finalidade de reunir a investigação e a prática do grupo da Escola de Sidney, Rose e Martin (2012) produziram o Programa Ler para Aprender²¹. Com esta obra, tem-se acesso a todo percurso teórico-metodológico da PG na Austrália.

Para construir a PG, a Escola de Sidney se propôs a entender o que espera a escola e a sociedade dos alunos em suas respectivas idades no que tange à leitura e à escrita. Uma preocupação latente era fazer com que todos avançassem em seu desempenho, isto é, os autores queriam pensar em uma sala de aula mais equitativa em performance dos estudantes.

A fim de encontrar um modelo pedagógico que atendesse a essa visão de sala de aula mais democrática – com níveis não tão desiguais de desempenho entre alunos – com a perspectiva da LSF, a Escola de Sidney fundamentou-se em Bernstein (1971, 1973, 1975, 1990, 1996) e em seu trabalho com sociologia da educação (apud Rose e Martin, 2012).

De acordo com Rose e Martin (2012), os estudos de Bernstein refletem sobre o mecanismo pedagógico que interpreta o funcionamento educacional da sociedade em três níveis. O primeiro nível se chama normas distributivas, o segundo são as normas de recontextualização e o terceiro nível trata das normas avaliativas.

O nível das **normas distributivas** trata da distribuição laboral da sociedade e de como a educação se encarga desta questão. O trabalho é dividido entre empregos que exigem formação universitária, técnica ou básica. Para os autores, um problema que envolve a educação

²⁰ A PG foi elaborada sob a perspectiva de gêneros da Linguística Sistêmico-Funcional. Apesar de se tratar de outra teoria, há várias intersecções com a teoria bakhtiana, pois também vê os gêneros de uma maneira social, mas os concebe como orientados por etapas e fases, as quais podem ser adaptadas aos tipos relativamente estáveis de enunciados. Portanto, mesmo em se tratando de outra perspectiva teórica, pode-se tomar a PG como um ponto de partida propositivo para a análise dos gêneros do discurso. Ademais, os níveis de aprendizagens que serão dispostos, seguem, de certa forma, a proposta metodológica de Volóchinov para o estudo da língua (cf. seção 4.2).

²¹ Original: Learning to Write, Reading to Learn. Nesta dissertação, utiliza-se o texto traduzido ao espanhol por Tortella, que servirá de base para as discussões de toda esta seção.

é que “[...] hoje em dia há cada vez menos trabalho para pessoas que não têm educação superior, mas os resultados da escola não se modificaram tão rapidamente quanto a economia²²” (ROSE, MARTIN. 2012, p. 18). Isso significa dizer que a escola não está formando pessoas para o ensino superior tanto quanto deveria conforme o desenvolvimento da sociedade.

Vale ressaltar que o contexto australiano é de um país desenvolvido e tecnológico e, por isso, há menos trabalho de nível escolar básico, como no campo ou nos setores de montagem (por haver mais tecnologia). Arrisca-se dizer que, mesmo que o contexto brasileiro não seja o de um país desenvolvido, a tecnologização do trabalho afeta a todos os países – em maior ou menor escala - e, cada vez mais, vê-se profissões extintas por conta disso. Portanto, é importante entender o papel da alfabetização e da escolarização para que mais pessoas sejam capazes de ingressar no ensino superior, qualificando a mão de obra do país. Embora a escola não seja a única adversidade do ingresso no ensino superior, é um dos aspectos-chaves para proporcioná-lo.

O segundo nível de Bernstein, **normas de recontextualização**, diz respeito à diferença entre o conhecimento mundano e o conhecimento acadêmico. Basicamente, tudo aquilo que se aprende na prática ou na teoria deveria ser abordado pela escola de uma maneira diferente, sendo o conhecimento mais tecnicizado ou tecnológico. Em alguns contextos, os alunos são divididos nas escolas de acordo com seu desempenho: há alunos de turma avançada e alunos de turma regular. A escola recontextualiza o conhecimento de acordo com o desempenho escolar e, implicitamente, utiliza as normas distributivas da sociedade. Ao conceder conhecimento avançado ao grupo avançado, pressupõe-se que este grupo terá mais chances de ingressar no ensino superior. Enquanto isso, é esperado do grupo regular trabalhos que não exigem cursos profissionalizantes.

O terceiro nível do mecanismo pedagógico são **as normas avaliativas**. A avaliação é um processo fundamental para medir não somente o desempenho do aluno, mas também dos professores e de toda a comunidade escolar. Os autores salientam que o sistema de avaliação regular tem um caráter social punitivista que acelera a desigualdade entre os estudantes. Afinal, é por meio das avaliações que os alunos aprovam ou não na escola; em alguns contextos, são elas quem levarão os alunos à turma avançada ou à turma regular. Conseqüentemente, ao rotular o aluno como regular, a escola produz desigualdade de oportunidades no eixo social.

Um dos pilares da PG é reduzir o nível de desigualdade promovido por este mecanismo educacional descrito por Bernstein de modo a transformar as oportunidades mais equitativas.

²² [...] hoy día hay cada vez menos trabajos para personas que no han tenido educación superior, pero sin embargo los resultados de la escuela no han cambiado tan rápidamente como la economía.

Ela está “[...] projetada para dar aos professores as ferramentas de que necessitam para superar a desigualdade de acesso, participação e resultados das suas aulas.” (Rose e Martin, 2012, p. 19). Isso significa dizer que a PG entende que a escola é um grande divisor de águas para uma sociedade mais justa e com mais oportunidades e, por isso, é preciso que medidas sejam tomadas para transformá-la.

A desigualdade de aprendizagem em sala de aula é relatada pelos autores e mostra como os alunos que são mais participativos conseguem aprender diante das perguntas de aprendizagem do professor; porém, aqueles que não participam tendem a apresentar um desempenho inferior. Segundo Rose e Martin (2012), esse tipo de situação ocorre porque geralmente não há preparação dos estudantes nas **tarefas de aprendizagem**, as quais são o cerne de toda a educação; afinal, objetiva-se que o aluno saiba, a partir da escola, desempenhar tarefas mais complexas que as que se aprendem diariamente.

Na maioria das vezes, o professor apenas centra, aplica e avalia a tarefa de aprendizagem, fazendo perguntas e esperando que um dos alunos acerte as respostas sem prepará-lo para elas, ou seja, espera-se que o conhecimento emergja de algum estudante. Na maioria das vezes, o que ocorre é que os alunos participam porque provavelmente já tinham conhecimento prévio sobre a tarefa.

Vale ressaltar que os autores afirmam que a centralização da tarefa, a execução por parte do aluno e a avaliação são fundamentais para o ensino e devem ser nucleares em sala de aula. No entanto, eles acreditam que deve haver mais duas etapas (preparação e elaboração) nas atividades de aprendizagem: uma anterior à centralização e uma posterior à avaliação. Somente após a **preparação**, eles terão controle para realizar a tarefa. Para Rose e Martin,

[...] ensinar significa preparar os estudantes para cada uma das tarefas de aprendizagem, e depois dar-lhes o controle para que realizem a tarefa. Oferecer-lhes a preparação efetiva significa entender a natureza da tarefa de aprendizagem. Isto pode ser relativamente óbvio para tarefas mais simples, mas se converte em algo extremamente complexo quando se trata de ler e escrever, já que a linguagem é o sistema mais complexo que conhecemos.²³ (2012, p. 23).

Assim, com a etapa de preparação, o conhecimento passa a ser explícito e mais complexificado. Passa-se a aprender e a processar, sem necessariamente precisar de um conhecimento prévio para desenvolver habilidades. Após a preparação, a centralização, a tarefa

²³ [...] enseñar significa preparar a los estudiantes para cada una de las tareas de aprendizaje, y después darles el control para que realicen ellos la tarea. Ofrecerles la preparación efectiva significa entender la naturaleza de la tarea de aprendizaje. Esto puede ser relativamente obvio con tareas manuales sencillas, pero se convierte en algo extremadamente complejo cuando se trata de leer y escribir, ya que el lenguaje es el sistema más complejo que conocemos.

e a avaliação, os autores acrescentam um quinto passo nas tarefas de aprendizagem: a **elaboração**, a qual consiste em aprofundar o conteúdo e, assim, promover a busca e a pesquisa por mais informações além das que são exigidas na avaliação. De acordo com os autores,

O êxito em uma tarefa de aprendizagem, acompanhado pela aprovação por parte do professor, demanda uma plataforma de compreensão e de motivação para dar um passo a mais na aprendizagem.²⁴ (ROSE, MARTIN, 2012, p. 24).

Entende-se que as tarefas de aprendizagem não devem parar na etapa da avaliação, pois o propósito da aprendizagem não é fazer o aluno ser avaliado, mas fazer com que o aluno entenda o conteúdo e esteja apto a buscar mais informações além do que será avaliado. Ademais, os autores afirmam que a elaboração pode ser desde um questionário que dá segmento à tarefa de aprendizagem ou um texto que aprofunda mais o assunto. Assim, o conhecimento não cessa apenas na sala de aula. A Figura 04 mostra como ficam as tarefas de aprendizagem ao acrescentarem-se as duas etapas desenvolvidas por Rose e Martin (2012).

Figura 2 – Cinco elementos gerais de uma atividade de aprendizagem



Fonte: Rose, Martin, 2012. Tradução: a autora.

A Figura 02 mostra como a execução da tarefa de aprendizagem deve ser o ponto central das atividades em sala de aula. Antes de os alunos a efetuarem, o professor deve prepará-los para a experiência e, após isso, focar na experiência com perguntas norteadoras para que, enfim, os alunos aprendam a executá-la. Após a execução da tarefa, o professor deve avaliar o aluno, mas não deve parar nesta etapa: há que expandir o conhecimento, permitindo que novas tarefas sejam efetuadas a partir do aprendido. Vale ressaltar que, em todas as etapas, os alunos participam. Na preparação, devem prestar atenção nas explicações do professor; na centralização, devem mostrar-se aptos a executarem a tarefa; na tarefa, devem executá-la

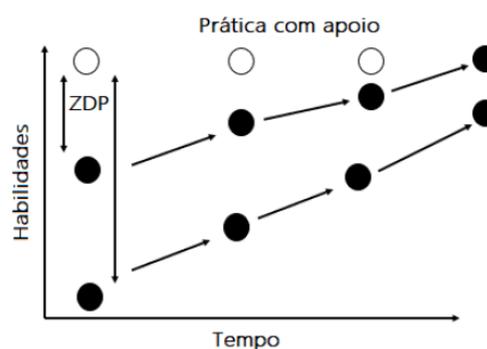
²⁴ El éxito en una tarea de aprendizaje, acompañado por la aprobación por parte de un profesor, supone una plataforma de comprensión y la motivación para dar un paso más en el aprendizaje.

conforme as instruções; na avaliação devem obter o melhor resultado; e na elaboração devem mostrar interesse em aprender mais.

Este modelo de aprendizagem pode se mostrar cíclico, isto é, a elaboração poderá indicar uma nova tarefa de aprendizagem a ser preparada. Outra forma de modelagem é preparar as tarefas de forma a serem complementárias e cada uma delas exigir um desafio maior para o estudante e, é claro, apresentar um conteúdo mais complexo que o anterior. Este trabalho exigirá uma análise profunda dos conteúdos do currículo por parte do professor, de modo a entendê-lo do mais fácil ao mais difícil coerentemente.

Dado que a sala de aula é um ambiente desigual - por haver alunos dos mais diversos contextos e, portanto, com conhecimentos de mundo desiguais -, os autores da PG desenvolveram as tarefas de aprendizagem com a intenção de reduzir esse contraste de realidades. Em lugar de planejar uma tarefa específica para cada aluno de acordo com seus conhecimentos (segregando alunos mais e menos inteligentes), a PG consiste em dar uma tarefa que seja, para todos, um desafio. É claro que o aluno com menos oportunidades, de início, apresentará mais dificuldades que o aluno que apresenta maior suporte; porém, o papel do professor é justamente ser o suporte de ensino que o aluno com déficits possa vir a apresentar. A Figura 3 mostra como o apoio do professor pode encurtar a distância educacional entre alunos de uma mesma sala.

Figura 3 – Encurtar a distância por meio da prática de apoio



Fonte: Martin e Rose, 2012, p. 27. Tradução: Lopes, 2021.

Por meio da etapa da preparação, os alunos com mais dificuldades poderão alcançar nível mais semelhante ou igual aos alunos com menos dificuldades. Além disso, apesar de se mostrar mais fácil, a tarefa também será um desafio ao aluno considerado mais inteligente, pois a tarefa está a um nível acima dele. Isso significa dizer que a tarefa de aprendizagem deve ser

nova a todos os alunos e mostrar-se um desafio até mesmo àqueles que apresentam facilidade na hora de aprender.

Além das normas de recontextualização de Bernstein, os autores Rose e Martin (2012) também se baseiam na resolução do autor sobre os tipos de conhecimentos na sociedade. Para Bernstein, há dois tipos de conhecimento, chamados de discurso horizontal e discurso vertical. De acordo com Rose e Martin,

Ao conhecimento cotidiano, [Bernstein] o chama de <<discurso horizontal>>, porque se aprende através de experiências diversas no contexto da vida cotidiana, frequentemente através de demonstrações e práticas, sem nomear necessariamente o que se está aprendendo.²⁵ (2012, p. 28. Grifo nosso e dos autores).

Isso significa dizer que o **discurso horizontal** consiste no tipo de conhecimento que as pessoas aprendem a partir da observação da vida em sociedade. Todos os dias as pessoas aprendem um pouco mais com seu núcleo familiar e laboral. Muitas vezes, o discurso horizontal não é notado como um tipo de conhecimento, pois está intrínseco nas atividades sociais. Já o **discurso vertical** tem relação com o conhecimento acadêmico e se baseia em teorias e fundamentos. De acordo com os autores, os discursos verticais podem ser de dois tipos:

1. As ciências são conjuntos de conhecimentos estruturados de forma hierárquica, integrados em livros de texto e acumulados através do estudo.
2. As humanidades se estruturam de forma horizontal, por exemplo, como uma série de distintas interpretações de textos em estudos literários ou explicações de acontecimentos em história.²⁶ (ROSE, MARTIN, 2012, p. 28).

Os dois tipos de discurso vertical são validados por meio de pesquisas e estudos, pois, para se tornarem acadêmicos, precisam passar por uma série de validações diferentes. O discurso horizontal, por sua vez, precisa da validação da comunidade, mas não contém rigor científico. Ambos os discursos são recontextualizados por meio de metodologias na EB com foco nas áreas do currículo de cada ano escolar. Com a metodologia da PG, os discursos são recontextualizados de forma visível tanto ao aluno quanto ao professor, pois apresentam-se os objetivos de todas as etapas da aprendizagem.

²⁵ Al conocimiento cotidiano lo llama <<discurso horizontal>> porque se aprende a través de experiencias diversas en el contexto de la vida cotidiana, a menudo a través de demostraciones y prácticas, sin nombrar necesariamente lo que se está aprendiendo.

²⁶ 1. Las ciencias son conjuntos de conocimientos estructurados de forma jerárquica, integrados en libros de texto y acumulados a través del estudio. // 2. Las humanidades se estructuran de forma horizontal, por ejemplo, como una serie de distintas interpretaciones de textos en estudios literarios o explicaciones de acontecimientos en historia.

Os conceitos supracitados foram extremamente relevantes para que Rose e Martin pudessem desenvolver a PG de forma a conseguir bons resultados. Afinal, a partir desse estudo, os autores puderam perceber como funciona o contexto escolar e o contexto de aprendizagem não só na escola, mas também fora dela. Ao identificar estes fatores-chaves, é possível conceber estratégias de leitura e de escrita para melhorar os níveis de desenvolvimento da língua escrita.

A fim de prover um conjunto de estratégias que possam desenvolver a capacidade de ler e escrever dos alunos aplicando-as em turmas de estudantes com capacidades e interesses distintos, Rose e Martin (2012) criaram ferramentas para estruturar o discurso dos professores de modo a envolver a todos os educandos, de um nível mais inicial a um nível mais avançado. Para tanto, os autores identificaram quatro níveis de significados da leitura: literal, dedutivo, interpretativo e decodificador.

Cada nível apresenta uma posição hierárquica de profundidade leitora em um texto. O **significado decodificador** tem relação com reconhecer o conjunto de letras como uma palavra (signo). O **significado literal** diz respeito a palavras e imagens explícitos no texto, facilmente identificáveis. Os **significados dedutivos** são as inferências que podem ser encontradas explicitamente em outra parte do texto. Os **significados interpretativos** exigem experiência do leitor para compreender o que se passa. (ROSE, MARTIN, 2012, p. 137-138). A Figura 4 organiza os níveis de leitura e seus significados nos estratos da língua.

Figura 4 – Níveis de leitura e a língua em contexto.



Fonte: Rose e Martin (2018, p. 138). Traduzido por Lopes (2021).

Na Figura 4, a decodificação está para os padrões de letras nas palavras (grafofonológico), assim como o literal está para a lexicogramática, o significado dedutivo está para o registro (semântico-discursivo) e o interpretativo está para o gênero. Em outras palavras,

A leitura implica quatro níveis de significado: **decodificar** as palavras pelos seus padrões de letras, **identificar** significados dentro das orações, **deduzir** as conexões através de um texto, e **interpretar** as relações com o contexto social de um texto. (ROSE, MARTIN, 2012, p. 139).

Baseados nos conceitos de língua e gênero da LSF, de modelos de sociedade de Bernstein, os autores estruturaram a PG em três ciclos para o ensino explícito da leitura e da escrita que podem ser aplicados a todas as áreas do currículo quando as tarefas envolverem a leitura e a escrita de textos. Os conjuntos de estratégias estão organizadas no Quadro 4:

Quadro 4 – Ciclos de Aprendizagem

Nível 1	Preparação para a leitura	Construção conjunta	Construção individual
Nível 2	Leitura detalhada	Reescrita conjunta	Reescrita individual
Nível 3	Construção de orações	Ortografia	Redação de orações

Fonte: Traduzido e adaptado de Rose e Martin, 2012.

Conforme o Quadro 4, o primeiro ciclo se inicia com o conjunto de estratégias nomeados **Preparação para a leitura, Construção conjunta e Construção individual**, os quais trabalham com o nível interpretativo de compreensão da leitura, isto é, dizem respeito a estratégias usadas para apresentar o campo de conhecimento necessário de compreensão do texto. No segundo ciclo de estratégias, **Leitura detalhada, Reescrita conjunta e Reescrita individual**, “[...] o professor guia os estudantes para identificar uma seleção de palavras de cada uma das orações de uma passagem breve e logo elabora seus significados em mais profundidade e detalhe.²⁷” (ROSE, MARTIN, 2012, p. 146). Neste momento, o professor prepara ao aluno para identificar etapas do texto que mostram ações distintas e verificam os significados mais

²⁷ [...] el profesor guía a los estudiantes para identificar la elección de palabras de cada una de las oraciones de un pasaje breve, y luego elabora sus significados en más profundidad y detalle.

dedutivos. Com o terceiro ciclo, a **Construção de orações, Ortografia e Redação de orações**, consiste em o professor retirar palavras do texto e entregá-la aos alunos para que reformulem o conhecimento da leitura em um outro texto parecido, conforme se recordam da história. O intuito desta tarefa é treinar a escrita por meio da apresentação prévia das palavras em contexto e organizadas sintaticamente.

Vale ressaltar que cada tarefa de aprendizagem deve estar de acordo com os componentes curriculares. Portanto, a seleção de textos e de conteúdos a serem utilizadas no ciclo dependerá do currículo de cada ano letivo. A Figura 05 mostra como os ciclos da PG dependem do currículo.

Figura 5 – Três níveis de estratégia em Ler para Aprender



Fonte: Traduzido e adaptado por Santorum (2019, p. 87) de Rose e Martin (2012, p. 147).

A Figura 05 mostra como os ciclos de aprendizagem são projetados a partir do currículo e como funcionam em conjunto para a compreensão de um mesmo texto em sua integridade desde um ponto de vista macroestrutural a um ponto de vista microestrutural. Outro ponto importante de ressaltar é que, cada nível de estratégia corresponde a uma tarefa de aprendizagem que seguirá seus níveis: preparação, centralização, tarefa, avaliação e elaboração.

Este capítulo teórico reúne as três teorias que orientam esta dissertação e que são fundamentais para compreender-se o que se pretende fazer. Com aprofundamento nos conceitos-base da LSF, pode-se notar como é a compreensão de língua e de contexto que

trabalham os teóricos dessa área. Com o conhecimento de gêneros, é possível fazer uma análise mais completa dos textos disponibilizados. Com a PG, pode-se traçar um plano de tarefas de leitura e escrita com objetivos mais visíveis e com coerência às áreas do currículo escolar. O próximo capítulo desta dissertação trata dos procedimentos metodológicos que permeiam a pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, discorre-se sobre a metodologia aplicada para elaborar esta dissertação. A pesquisa é de viés qualitativo de observação documental, isto é, focaliza-se no caráter subjetivo do objeto estudado, o qual são as provas oficiais do ENEM. A observação e o estudo teórico são cruciais para que seja feita uma análise consistente. De acordo com Lüdke e André,

Para que se torne válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa se antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador. (1986, p.25)

Em outras palavras, para que a análise seja feita de forma coerente, é preciso, primeiramente, traçar um plano metodológico. Com ele, tanto o pesquisador quanto aqueles que o leem e o acompanham poderão entender a lógica e os passos da exegese. A análise documental, quando voltada à educação, “[...] pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38). A partir do material oficial disponibilizado pelo INEP do ENEM, pode-se elaborar esta análise documental e propor novas maneiras de olhar para os textos do exame.

Segundo os autores Lüdke e André, o primeiro passo de uma pesquisa qualitativa em educação deve ser determinar com antecedência “o quê” e “como” observar. Conforme já se elucidou nesta dissertação, os objetos observados são os textos motivadores do ENEM Aplicação Regular dos anos 2016, 2017, 2018, 2019 e 2020, para, a partir do estudo desses textos, propor atividades que desenvolvam a leitura e a escrita em sala de aula. A observação será feita a partir dos pressupostos teóricos do Circulo de Bakhtin sob o ponto de vista dos gêneros do discurso.

Um dos caracteres da pesquisa qualitativa é a observação direta, isto é, o olhar subjetivo do pesquisador. A partir da observação com subjetividade, novos aspectos de um problema podem ser descobertos. O problema da pesquisa é como melhorar o ensino de leitura e de escrita nas escolas a partir das propostas de redação do ENEM, especificamente dos textos motivadores, e, de acordo com o andar das pesquisas e das vivências do pesquisador, pode-se estudar a prova com base na teoria dos gêneros e sua composição. Vale ressaltar que o caráter subjetivo da pesquisa não invalida a base teórica necessária para análise do objeto. Isso significa dizer que, quando o pesquisador coloca o seu olhar, este é carregado de propósitos específicos

derivados de um quadro teórico, construído ao longo do programa de mestrado e sistematizado na dissertação.

Outro ponto importante da observação, de acordo com Lüdke e André, é que o pesquisador deve manter o foco inicial, sem desviar a coleta de dados para outras vertentes que não cumprem com o objetivo da pesquisa previamente decidido. Quanto ao conteúdo das observações qualitativas é que, segundo Bogan e Biklen, “deve envolver uma parte descritiva e uma parte mais reflexiva”. A parte descritiva compreende um registro detalhado do que ocorre ‘no campo’. (apud Lüdke e André, 1986, p. 30). Estreitando esta constatação para o estudo aqui proposto, a parte descritiva da pesquisa (cf. seção 1.1) mostra a proposta de redação do ENEM e os componentes dela de maneira descritiva e detalhada. A parte descritiva também pode ser verificada na análise dos gêneros constituintes da prova.

Para a parte reflexiva, os autores (Lüdke e André) salientam que deve incluir “[...] as observações pessoais do pesquisador, feitas durante a fase de coleta: suas especulações, sentimentos, problemas, ideias, impressões, pré-concepções, dúvidas, incertezas, surpresas e reflexões.” (1986, p. 31). Desse modo, a parte mais reflexiva se dará após análise dos gêneros dos textos motivadores das propostas de redação. A próxima subseção delimita o corpus da pesquisa e mostra de que maneira foi elaborada a coleta e a seleção dos dados.

3.1 CONSTRUÇÃO DO CORPUS

Para a construção do Corpus da pesquisa, toma-se como base os textos motivadores presentes nas provas de redação que integram o conjunto de provas do ENEM (cf. seção 1.1) aplicadas de maneira regular, no ano de 2020. Optou-se que a análise fosse feita com a consolidação das cinco competências de avaliação da redação a partir de 2016 em virtude das alterações das exigências da redação do exame ao longo dos anos. Portanto, também é feita uma leitura mais ampla dos textos motivadores a partir do ano de 2016.

Vale ressaltar que há quatro cadernos distintos no dia da aplicação de prova, os quais modificam a ordem das questões, mas não o seu conteúdo. Há somente um tema de redação a cada aplicação do exame e, portanto, não há necessidade de especificar de qual caderno cada tema fora escolhido. Cada nova aplicação do ENEM exigirá nova proposta de redação e, conseqüentemente, outros textos motivadores. Nesta dissertação, optou-se por analisar somente os temas de aplicação regular em cada ano por ser o exame de maior adesão.

A prova de redação é composta por de três a quatro textos motivadores de gêneros textuais variados. Totalizam-se dezenove textos analisados nesta pesquisa. Os procedimentos analíticos-metodológicos adotados em cada texto são os seguintes:

1. Leitura holística dos textos motivadores e do tema de redação no período de 2016 a 2020.
2. Apresentação dos textos motivadores dos anos de 2016 a 2020 com base em seus tipos e gêneros discursivos.
3. Seleção da proposta de redação de 2020 para análise detalhada dos enunciados relativamente estáveis, ou seja, dos gêneros discursivos retratados. Essa análise dialógica auxiliará na proposição didática que se dará a partir dos textos motivadores de 2020.
4. Construção de quadros no Word para organizar os resultados encontrados no passo três.
5. Elaboração de tarefas de leitura e escrita dos textos selecionados no passo quatro, tomando como base o mapeamento e a análise empreendida no passo dois. As tarefas de leitura e de escrita não fundamentadas no ciclo de aprendizagens proposto pela PG.

Seguindo a metodologia apresentada, buscou-se por padrões textuais nos textos motivadores do ENEM, observando quais são os gêneros mais recorrentes e quais seus propósitos comunicativos. Além disso, essa análise de gêneros servirá para orientar a construção de uma proposta didática de ensino da leitura e da escrita. A próxima seção trata dos critérios de análise.

3.2 CRITÉRIOS DE ANÁLISE

O primeiro critério de análise consiste em verificar os gêneros, em toda a sua completude, observando a organização dos textos motivadores com o intuito de compreender o padrão da prova de redação, analisando o modo composicional, o tema e o estilo de cada texto. O segundo critério consiste em desenvolver, com base nos resultados da etapa anterior, uma proposta didática com atividades de leitura e de escrita com base na PG e em conversa com a didatização de gêneros discursivos sob o viés das ideias propostas pelo Círculo de Bakhtin.

Esta investigação parte da análise dos gêneros discursivos presentes na prova de redação. A partir disso, será possível identificar um ponto de partida para a didatização dos gêneros para a sala de aula, a fim de apresentar um diálogo direto entre o ENEM e a Escola Básica.

A classificação e denominação dos gêneros é pautada com base no Círculo de Bakhtin. Para tanto, o corpus foi analisado sob os seguintes aspectos desenvolvidos pelos autores: 1) identificação das provas de 2016 a 2020 para perceber o padrão; 2) identificação detalhada dos contextos da prova de 2020; 3) interpretação dos dados e categorização dos gêneros instanciados nos textos da prova de 2020. Por esse ângulo, buscou-se compreender a organização dos textos para enfim elaborar uma proposta didática condizente com o contexto dos gêneros. O quadro 5 apresenta o modelo utilizado para a análise detalhada da prova de 2020.

Quadro 5 – Modelo de Quadro para reconhecer o gênero.

Tema	
Foco textual	
Modo Composicional	
Contextualização	
Estilo	

Fonte: a autora.

O quadro 5 permite sintetizar a discussão que se fará ao redor do gênero discursivo de cada texto motivador da prova de Redação de 2020. Ainda que o tema seja pré-estabelecido pela proposta de redação, é possível identificar sub-categorias de temas em cada gênero disponibilizado. Além disso, é de suma importância identificarmos o gênero para que os tipos relativamente estáveis de enunciados dispostos estejam em diálogo com o padrão. A contextualização buscará entender se o discurso é social e imediato ou se é mais amplo. Então, na parte da contextualização, vai-se discorrer se se trata de um contexto histórico, político, cotidiano etc.. Assim, entender-se-á as possíveis relações entre os discursos que poderão ser realizados a partir do texto que se analisa. O modo composicional dialoga com a questão material do discurso, se se trata de um cataz, de um excerto jornalístico, de uma lei etc. O estilo salientará os efeitos de sentido que o texto traz, bem como algumas formas linguísticas que chamam atenção na leitura e que são característicos do gênero – ou não. Nesta parte, a análise se centrará um pouco mais na contribuição da sintaxe para produzir os efeitos de sentido do texto.

Para formular a proposta didática e suas tarefas de leitura, a organização é guiada sob o viés do Programa Ler para Aprender (cf. seção 3.3). Com base no modelo criado por Rose e

Martin (2012), a proposta didática centra-se em todas as estratégias do ciclo de aprendizagem (cf. Figura 05).

A proposta didática será feita pautada em um tema de Redação da prova do ENEM. Escolheu-se o último tema analisado, da prova de 2020, por conter gêneros mais variados e maior potencial de escolhas para o professor, conforme se descreverá na análise dos dados. Ademais, a prova de 2020 também teve preferência na aplicação do ciclo de aprendizagens por ser a mais recente dentre as observadas. A próxima seção tratará da análise dos textos motivadores do ENEM com base em seus gêneros do discurso e seus tipos de enunciados.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Esta seção objetiva apresentar os textos analisados sob o viés do mapeamento dos gêneros das provas de redação do ENEM dos anos de 2016, 2017, 2018, 2019 e 2020. Para entender como a prova se organiza e funciona, esboçou-se os tipos de enunciados presentes em cada texto. Com esta seção, pretende-se mostrar as regularidades e a organização dos textos utilizados nas provas ao longo dos anos selecionados, que também podem ser trabalhados por professores em sala de aula a partir da proposta aqui realizada.

Em continuação, no subcapítulo 5.2, focaliza-se na prova de 2020 e comenta-se cada texto motivador deste ano a fim de elaborar a didatização deste tema. Após análises comentadas, faz-se uma sistematização geral dos gêneros presentes na prova. Ademais, a seção é guiada para responder ao primeiro objetivo da pesquisa: Identificar e sistematizar os gêneros discursivos presentes nos textos motivadores da prova de Redação do ENEM entre os anos 2016 e 2020.

4.1 OS TEXTOS MOTIVADORES DE 2016 A 2020

Desde 2015, a prova de redação compõe-se de quatro textos motivadores - com exceção da prova de 2020, a qual contou com apenas três textos mais extensos que os de anos anteriores. Em exames anteriores a 2015, a quantidade de textos motivadores variava entre dois a três textos. De acordo com Rezende (2018), os textos motivadores do ENEM apresentam fortes dogmas que envolvem Estado, cidadania, sociedade e indivíduo. Isso também se deve ao fato de que os temas de redação são compostos geralmente de políticas públicas vigentes na Constituição Brasileira, promulgada em 1988. Portanto, a prova de redação apresenta uma tendência a problematizar e a resolver uma discussão sobre políticas públicas. As próximas subseções apresentam os textos motivadores disponibilizados nos cinco anos selecionados.

4.1.1 Ano de 2016

Em 2016, o tema de redação é “Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil”, e seus textos motivadores dizem respeito às políticas públicas que asseguram a liberdade religiosa de toda a sociedade brasileira e aos índices de intolerância religiosa. Deste modo, os textos motivadores se contextualizam em torno de mostrar como é praticada a

intolerância religiosa no país. Também consistem em reafirmar as práticas de intolerância como crimes inafiançáveis e imprescritíveis de acordo com a Constituição Brasileira de 1988. A figura 6 apresenta os textos motivadores deste tema.

Figura 6 –Textos motivadores de 2016.

TEXTOS MOTIVADORES

TEXTO I
Em consonância com a Constituição da República Federativa do Brasil e com toda a legislação que assegura a liberdade de crença religiosa às pessoas, além de proteção e respeito às manifestações religiosas, a laicidade do Estado deve ser buscada, afastando a possibilidade de interferência de correntes religiosas em matérias sociais, políticas, culturais etc.
Disponível em: www.mprj.mp.br. Acesso em: 21 maio 2016 (fragmento).

TEXTO II
O direito de criticar dogmas e encaminhamentos é assegurado como liberdade de expressão, mas atitudes agressivas, ofensas e tratamento diferenciado a alguém em função de crença ou de não ter religião são crimes inafiançáveis e imprescritíveis.
STECK, J. Intolerância religiosa é crime de ódio e fere a dignidade. *Jornal do Senado*. Acesso em: 21 maio 2016 (fragmento).

TEXTO III
CAPÍTULO I
Dos Crimes Contra o Sentimento Religioso
Ultraje a culto e impedimento ou perturbação de ato a ele relativo
Art. 208 - Escarnecer de alguém publicamente, por motivo de crença ou função religiosa; impedir ou perturbar cerimônia ou prática de culto religioso; vilipendiar publicamente ato ou objeto de culto religioso:
Pena - detenção, de um mês a um ano, ou multa.
Parágrafo único - Se há emprego de violência, a pena é aumentada de um terço, sem prejuízo da correspondente à violência.
BRASIL. Código Penal. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 21 maio 2016 (fragmento).

TEXTO IV
Intolerância Religiosa no Brasil
Féis de religiões afro-brasileiras são as principais vítimas de discriminação
Número de denúncias por religião (2011 a 2014*)

Religião	Número de Denúncias
Afro-brasileira	75
Evangélica	58
Espírita	27
Católica	22
Ateus	8
Judaica	6
Islâmica	5
Outras	15

1 denúncia a cada 3 dias
213 denúncias com religião não informada
20% dos episcopados relatados em 2013 envolvem violência física
12% dos episcopados relatados até jul 2014 envolvem violência física

BR 14.2014 Fonte: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República

Fonte: ENEM, 2016, p. 2.

O Texto I elucidado na Figura 6 apresenta um fragmento retirado do portal do Ministério Público do Rio de Janeiro. Trata-se de um tipo textual mais expositivo, já que o autor opina em consonância com a Constituição Federal de 1988. De modo semelhante, o Texto II informa sobre o que é considerado liberdade de expressão e quais são os limites entre ela e o discurso de ódio destinado a crenças. Por apenas informar o leitor, o texto predomina o tipo expositivo. Também de caráter expositivo é o texto III, pois trata do Código Penal Brasileiro no que diz respeito à punição de atos de intolerância religiosa no país. Por fim, o texto IV trata de um gráfico que caracteriza as denúncias feitas com relação a práticas de intolerância religiosa, o que mostra seu caráter também expositivo.

Portanto, o que se percebe é que os textos motivadores têm como objetivo geral apresentar aos leitores o assunto. É interessante destacar que a prova do ENEM faz uma proposta de redação do tipo dissertativo, no entanto, os textos que dialogam com os candidatos são todos informativos, isto é, não emitem opiniões. De certa forma, isto pode dificultar o diálogo, pois o leitor terá de produzir um texto com outro propósito a partir da leitura. Ainda, é possível encontrar algumas saídas para a proposta do gênero redação: com base nos dados disponibilizados, o participante entenderá que: a) é crime ser intolerante religioso; b) existem diferenças entre liberdade de expressão e discurso de ódio; c) há leis no Brasil que não permitem a intolerância religiosa; e d) alguns grupos de pessoas sofrem mais com a intolerância religiosa que outros.

4.1.2 Ano de 2017

Em 2017, o tema de redação era “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil”, e seus textos motivadores diziam respeito à situação dos surdos no país quanto a sua formação educacional. Os textos motivadores mostram as leis que incluem pessoas com deficiência nas escolas básicas do país e mostram um panorama histórico das políticas educacionais dos surdos na sociedade brasileira.

Figura 7 – Textos motivadores de 2017

TEXTOS MOTIVADORES

TEXTO I

**CAPÍTULO IV
DO DIREITO À EDUCAÇÃO**

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado 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. Acesso em: 9 jun. 2017 (fragmento).

TEXTO II

Matrículas de Surdos na Educação Básica - Educação Especial

Ano	classes comuns (alunos incluídos)	classes especiais/escolas exclusivas
2011	~25	~10
2012	~27	~9
2013	~25	~8
2014	~24	~7
2015	~22	~6
2016	~21	~5

Fonte: Inep.

TEXTO III

Disponível em: <http://servicos.pf4mpt.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. 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 1 - AZUL - Página 19

Fonte: ENEM, 2017, p. 19.

O texto I elucidado na Figura 7 é um trecho da Constituição Federal. Mais especificamente, trata-se da Lei nº 13.146 que assegura a inclusão de pessoas com deficiência na educação. A lei também assegura a oferta do ensino de Libras em escolas bilíngues e em escolas inclusivas. As leis, de um modo geral, pertencem ao tipo expositivo. O texto II tem como objetivo mostrar a realidade das matrículas de surdos nas escolas. Percebe-se que, novamente, trata-se de um texto expositivo, tal qual o texto I. No texto III, predomina a injunção, pois convida empresários a pensarem na inclusão de surdos no mercado de trabalho. Por fim, o texto IV, por trazer uma explicação histórica e mostrar um pouco das políticas de inclusão de surdos na educação brasileira ao longo dos anos, predomina o tipo expositivo.

Portanto, o que se percebe é que os textos motivadores apresentam diversas faces do assunto. Com base nos dados disponibilizados, o participante entenderá que: a) assegurar a educação inclusiva é dever do Estado; b) a maioria dos surdos opta por estudar em escolas inclusivas, e não em centros especiais; c) é preciso conscientizar a população para a inclusão

de surdos na escola e no mercado de trabalho; e d) a luta dos surdos por reconhecimento não é recente.

4.1.3 Ano de 2018

Em 2018, o tema de redação era “Manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet”, e seus textos motivadores abordavam o que significa o controle dos dados da internet. Eles mostram como os dados da internet podem influenciar negativamente os usuários das redes de internet. Vale ressaltar que, em comparação aos anos anteriores, esta proposta de redação, além de apresentar textos mais extensos, também não traz leis e políticas públicas com relação ao tema.

Figura 8 – Textos motivadores de 2018

TEXTOS MOTIVADORES

TEXTO I
 Às segundas-feiras pela manhã, os usuários de um serviço de música digital recebem uma lista personalizada de músicas que lhes permite descobrir novidades. Assim como os sistemas de outros aplicativos e redes sociais, este cérebro artificial consegue traçar um retrato automatizado do gosto de seus assinantes e constrói uma máquina de sugestões que não costuma falhar. O sistema se baseia em um algoritmo cuja evolução e usos aplicados ao consumo cultural são infinitos. De fato, plataformas de transmissão de vídeo *on-line* começam a desenhar suas séries de sucesso rastreando o banco de dados gerado por todos os movimentos dos usuários para analisar o que os satisfaz. O algoritmo constrói assim um universo cultural adequado e complacente com o gosto do consumidor, que pode avançar até chegar sempre a lugares reconhecíveis. Dessa forma, a filtragem de informação feita pelas redes sociais ou pelos sistemas de busca pode moldar nossa maneira de pensar. E esse é o problema principal: a ilusão de liberdade de escolha que muitas vezes é gerada pelos algoritmos.
VERDÚ, Daniel. O gosto na era do algoritmo. Disponível em: <https://brasil.elepaís.com>. Acesso em: 11 jun. 2018 (adaptado).

TEXTO II
 Nos sistemas dos gigantes da internet, a filtragem de dados é transferida para um exército de moderadores em empresas localizadas do Oriente Médio ao Sul da Ásia, que têm um papel importante no controle daquilo que deve ser eliminado da rede social, a partir de sinalizações dos usuários. Mas a informação é então processada por um algoritmo, que tem a decisão final. Os algoritmos são literais. Em poucas palavras, são uma opinião embrulhada em código. E estamos caminhando para um estágio em que é a máquina que decide qual notícia deve ou não ser lida.
PEPE ESCOBAR. A silenciosa ditadura do algoritmo. Disponível em: <http://outraspalavras.net>. Acesso em: 5 jun. 2017 (adaptado).

TEXTO III

Utilização da Internet

64,7% das pessoas de 10 anos ou mais de idade utilizaram a internet.

♂ **63,8%**
♀ **65,5%**

Cerca de **85%** dos jovens de 18 a 24 anos de idade e **25%** das pessoas de 60 anos ou mais de idade utilizaram a internet.

Finalidade do acesso à Internet (%)

 94,2 Enviar ou receber mensagens de texto, voz ou imagens por aplicativos diferentes de e-mail	 76,4 Assistir a vídeos, inclusive programas, séries e filmes
 73,3 Conversar por chamada de voz ou vídeo	 69,3 Enviar ou receber e-mails (correio eletrônico)

Internet no Brasil em 2016. Disponível em: www.ibge.gov.br. Acesso em: 18 jun. 2016 (adaptado).

TEXTO IV
 Mudanças sutis nas informações às quais somos expostos podem transformar nosso comportamento. As redes têm selecionado as notícias sob títulos chamativos como “*trending topics*” ou critérios como “relevância”. Mas nós praticamente não sabemos como isso tudo é filtrado. Quanto mais informações relevantes tivermos nas pontas dos dedos, melhor equipados estamos para tomar decisões. No entanto, surgem algumas tensões fundamentais: entre a conveniência e a deliberação; entre o que o usuário deseja e o que é melhor para ele; entre a transparência e o lado comercial. Quanto mais os sistemas souberem sobre você em comparação ao que você sabe sobre eles, há mais riscos de suas escolhas se tornarem apenas uma série de reações a “cutucadas” invisíveis. O que está em jogo não é tanto a questão “homem *versus* máquina”, mas sim a disputa “decisão informada *versus* obediência influenciada”.
CHATFIELD, Tom. Como a internet influencia secretamente nossas escolhas. Disponível em: www.bbc.com. Acesso em: 3 jun. 2017 (adaptado).

Fonte: ENEM, 2018, p. 19.

O texto I tem como propósito explicar ao leitor como funciona o algoritmo que seleciona, com base nos dados de pesquisas consumidas pelos usuários, quais informações aparecerão em suas telas com mais facilidade, tornando-se bastante expositivo. O texto também apresenta uma opinião sobre a falsa ideia de liberdade nas pesquisas dos usuários, o que o encaminha para o tipo dissertativo, pois há uma argumentação envolvida. O texto II explica como as máquinas decidem o que será transmitido, sem imparcialidade e tem como propósito explicar aos leitores sobre o assunto. Já o texto III é um infográfico que mostra os usuários que utilizam a internet e com qual finalidade. Por fim, o texto IV mostra o caminho da discussão do controle de dados da internet: a linha tênue entre as decisões informadas e as obediências influenciadas pelos algoritmos. Ambos os textos II e III predominam o tipo dissertativo. O texto IV propõe uma discussão e apresenta as opiniões mais comuns, portanto, o tipo de enunciado predominante é o dissertativo.

Como se pode perceber, neste ano, há mais o caráter opinativo dos gêneros discursivos dos textos motivadores. Acredita-se que, para propor um texto do tipo dissertativo, a melhor forma de incitar o leitor ao diálogo deste tipo é já dispô-lo nos textos motivadores. O que salta aos olhos diante destes textos motivadores é a explicação de como funciona o algoritmo para manipular as informações aos usuários das redes de internet. Diante dos textos motivadores, o participante poderá entender que: a) há uma manipulação de informações online causadas por algoritmos que mapeiam os gostos de cada usuário; b) essa manipulação é negativa, pois cria uma falsa ideia de liberdade ao consumir conteúdos na internet; c) os índices de utilização da internet são altos e revelam que boa parte da população encontra-se conectada; e d) quanto mais os sistemas de internet sabem sobre os usuários, mais fácil é manipulá-los.

4.1.4 Ano de 2019

Em 2019, o tema de redação era “Democratização do acesso ao cinema no Brasil”, e seus textos motivadores diziam respeito à história e ao crescimento do cinema. Deste modo, os textos motivadores mostram como o cinema é um meio de promover o lazer para os telespectadores.

Figura 9 – Textos motivadores de 2019

TEXTOS MOTIVADORES

TEXTO I
No dia da primeira exibição pública de cinema — 28 de dezembro de 1895, em Paris —, um homem de teatro que trabalhava com mágicas, Georges Méliès, foi falar com Lumière, um dos inventores do cinema; queria adquirir um aparelho, e Lumière desencorajou-o, disse-lhe que o "Cinematógrafo" não tinha o menor futuro como espetáculo, era um instrumento científico para reproduzir o movimento e só poderia servir para pesquisas. Mesmo que o público, no início, se divertisse com ele, seria uma novidade de vida breve, logo cansaria. Lumière enganou-se. Como essa estranha máquina de austeros cientistas virou uma máquina de contar histórias para enormes plateias, de geração em geração, durante já quase um século?

BERNARDET, Jean-Claude. O que é Cinema. In BERNARDET, Jean-Claude; ROSSI, Clóvis. O que é Jornalismo, O que é Editora, O que é Cinema. São Paulo: Brasiliense, 1993.

TEXTO II
Edgar Morin define o cinema como uma máquina que registra a existência e a restitui como tal, porém levando em consideração o indivíduo, ou seja, o cinema seria um meio de transpor para a tela o universo pessoal, solicitando a participação do espectador.

GUTFREIND, C. F. O filme e a representação do real. E-Compós, v. 6, 11, 2006 (adaptado).

TEXTO III

**DA TELONA
PARAS
TELINHAS**

CRESCER O PERCENTUAL DE BRASILEIROS
QUE FREQUENTAM SALAS DE CINEMA E
O INTERESSE POR FILMES TEM ESTIMULADO
NO CONSUMO DE TV. ENTENDA!

Nos últimos cinco anos, a penetração do
cinema cresceu 43% entre os brasileiros.

 88% dos telespectadores assistem a filmes na TV, regularmente	 17% da população frequenta o cinema*, no total
 19% dos telespectadores de filmes na TV vão ao cinema	 95% dos que foram ao cinema assistem a filmes na TV

*assistiu nos últimos 30 dias

Disponível em: www.meioemensagem.com.
Acesso em: 12 jun. 2019 (adaptado).

TEXTO IV
O Brasil já teve um parque exibidor vigoroso e descentralizado: quase 3 300 salas em 1975, uma para cada 30 000 habitantes, 80% em cidades do interior. Desde então, o país mudou. Quase 120 milhões de pessoas a mais passaram a viver nas cidades. A urbanização acelerada, a falta de investimentos em infraestrutura urbana, a baixa capitalização das empresas exibidoras, as mudanças tecnológicas, entre outros fatores, alteraram a geografia do cinema. Em 1997, chegamos a pouco mais de 1 000 salas. Com a expansão dos shopping centers, a atividade de exibição se reorganizou. O número de cinemas duplicou, até chegar às atuais 2 200 salas. Esse crescimento, porém, além de insuficiente (o Brasil é apenas o 60º país na relação habitantes por sala), ocorreu de forma concentrada. Foram privilegiadas as áreas de renda mais alta das grandes cidades. Populações inteiras foram excluídas do universo do cinema ou continuam mal atendidas: o Norte e o Nordeste, as periferias urbanas, as cidades pequenas e médias do interior.

Disponível em: <https://cinemapertodevoce.ancine.gov.br>.
Acesso em: 13 jun. 2019 (fragmento).

Fonte: ENEM, 2019, p. 20.

O texto I mostra como o surgimento do cinema fora desencorajado de início, mas hoje é um dos principais meios de lazer da humanidade. Por tratar de um evento histórico, o texto é predominantemente expositivo. O texto II explica o que é cinema e isso o faz ser mais descritivo. O texto III é um infográfico que mostra o crescimento do cinema como entretenimento no Brasil, mostrando-se mais expositivo. O texto IV argumenta como a distribuição de salas de cinema no Brasil é desigual, mostrando fatos sobre um ponto de vista, o que salienta seu tipo dissertativo. Diferentemente das outras propostas, esses textos motivadores, desta vez, são de tipos mais diversos, e cada um traz uma contribuição distinta à questão do cinema.

É possível notar que os textos motivadores têm como intuito convencer o leitor de que o cinema é uma forma de arte indispensável para a sociedade, pois perpassa gerações e segue como um forte meio de lazer. O texto IV encaminha-se para uma problemática: nem todos têm acesso a essa forma de arte no Brasil. Diante dos textos motivadores, o participante poderá entender que: a) o cinema é um meio de promover o lazer e o bem estar da sociedade; b) o cinema promove interação entre os telespectadores; c) é crescente o percentual de brasileiros que frequentam o cinema; e d) apesar do crescimento, sua distribuição é desigual.

4.1.5 Ano de 2020

Em 2020, o tema de redação era “O estigma associado às doenças mentais na sociedade brasileira”, e seus textos motivadores diziam respeito aos preconceitos sofridos por pessoas portadoras de doenças mentais. Deste modo, os textos motivadores mostram como o estigma atribuído às doenças mentais ainda é recorrente na sociedade. Ademais, a prova, neste ano, contou com apenas três textos motivadores, que eram mais longos que o usual.

Figura 10 – Textos motivadores de 2020.

TEXTOS MOTIVADORES

TEXTO I
A maior parte das pessoas, quando ouve falar em “saúde mental”, pensa em “doença mental”. Mas a saúde mental implica muito mais que a ausência de doenças mentais. Pessoas mentalmente saudáveis compreendem que ninguém é perfeito, que todos possuem limites e que não se pode ser tudo para todos. Elas vivenciam diariamente uma série de emoções como alegria, amor, satisfação, tristeza, raiva e frustração. São capazes de enfrentar os desafios e as mudanças da vida cotidiana com equilíbrio e sabem procurar ajuda quando têm dificuldade em lidar com conflitos, perturbações, traumas ou transições importantes nos diferentes ciclos da vida. A saúde mental de uma pessoa está relacionada à forma como ela reage às exigências da vida e ao modo como harmoniza seus desejos, capacidades, ambições, ideias e emoções. Todas as pessoas podem apresentar sinais de sofrimento psíquico em alguma fase da vida.
Disponível em: <http://www.saude.pr.gov.br>. Acesso em: 27 jul. 2020 (adaptado).

TEXTO II
A origem da palavra “estigma” aponta para marcas ou cicatrizes deixadas por feridas. Por extensão, em um período que remonta à Grécia Antiga, passou a designar também as marcas feitas com ferro em brasa em criminosos, escravos e outras pessoas que se desejava separar da sociedade “correta” e “honrada”. Essa mesma palavra muitas vezes está presente no universo das doenças psiquiátricas. No lugar da marca de ferro, relegamos preconceito, falta de informação e tratamentos precários a pessoas que sofrem de depressão, ansiedade, transtorno bipolar e outros transtornos mentais graves.
Achar que a manifestação de um transtorno mental é “frescura” está relacionado a um ideal de felicidade que não é igual para todo mundo. A tentativa de se encaixar nesse modelo cria distância dos sentimentos reais, e quem os demonstra é rotulado, o que progressivamente dificulta a interação social. É aqui que redes sociais de enorme popularidade mostram uma face cruel, desempenhando um papel de validação da vida perfeita e criando um ambiente em que tudo deve ser mostrado em seu melhor ângulo. Fora dos holofotes da internet, porém, transtornos mentais mostram-se mais presentes do que se imagina.
<http://www.abrta.org.br>. Acesso em: 27 jul. 2020 (adaptado).

TEXTO III

SOCORRO, BRASIL!
Sabe mais sobre o problema de saúde que afeta mais de 1 em cada 20 pessoas, mas que continua ignorado?

322 milhões de pessoas vivem com depressão em todo o mundo

Mais de **11,5 milhões** de brasileiros têm depressão

O Brasil é o país mais depressivo da América Latina

Hoje a depressão é a 2ª causa de afastamento de trabalho no mundo

1 trilhão de dólares é o valor da perda econômica mundial gerada pelas consequências dos transtornos mentais

O número de **Mulheres** afetadas pela depressão é 20% mais elevado que o dos homens

Todos os dados foram divulgados pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em fevereiro de 2017.

Se você precisa de ajuda, ligue para o Centro de Valorização da Vida (CVV): 188. Disponível em: <https://zenklub.com.br>. Acesso em: 27 jul. 2020 (adaptado).

Fonte: ENEM, 2020, p. 19.

O texto I argumenta e expõe como as pessoas pensam quando se fala em saúde mental, as quais, por sua vez, entendem que cuidar da saúde mental significa necessariamente ter um problema mental. O texto II explica a palavra estigma e argumenta como isso afeta a questão das doenças mentais. Por fim, o texto III é um infográfico que descreve como a depressão é uma doença frequente na sociedade, que a afeta de forma substancial.

É possível notar, portanto, que novamente o exame traz os textos motivadores de forma organizada, demonstrando um panorama geral do assunto ao leitor. Diante dos textos motivadores, o participante poderá entender que: a) é preciso cuidar da saúde mental independentemente se há uma doença mental; b) o estigma atrelado a doenças mentais afeta

diretamente a chance de busca por tratamento adequado; c) a depressão é uma doença comum na vida de muitos brasileiros.

Para finalizar esta seção, percebe-se que há uma mudança gradual entre os textos motivadores: em um primeiro momento, eles se mostram muito mais voltados a leis e a políticas públicas, sendo eles curtos e bastante objetivos; em um segundo momento, nota-se que os textos são mais densos e mais opinativos, além de caminharem para a diversificação de gêneros dos textos que tratam do tema proposto. A próxima seção trata detalhadamente os textos motivadores da prova de 2020.

4.2 ANÁLISE SISTEMÁTICA DOS TEXTOS MOTIVADORES DE 2020

Esta seção analisa os textos presentes na prova de redação aplicada no ENEM regular de 2020, analisando mais especificamente os argumentos tratados em cada um deles e a sua organização (material, sintática, semântica etc.). O tema de redação do exame é “O estigma associado às doenças mentais na sociedade brasileira”. Os textos motivadores circulam em torno deste assunto e podem servir de base argumentativa para a escrita do texto do candidato.

4.2.1 Texto I – Informativo

Figura 11 – Texto I, ENEM 2020

TEXTO I
 A maior parte das pessoas, quando ouve falar em "saúde mental", pensa em "doença mental". Mas a saúde mental implica muito mais que a ausência de doenças mentais. Pessoas mentalmente saudáveis compreendem que ninguém é perfeito, que todos possuem limites e que não se pode ser tudo para todos. Elas vivenciam diariamente uma série de emoções como alegria, amor, satisfação, tristeza, raiva e frustração. São capazes de enfrentar os desafios e as mudanças da vida cotidiana com equilíbrio e sabem procurar ajuda quando têm dificuldade em lidar com conflitos, perturbações, traumas ou transições importantes nos diferentes ciclos da vida. A saúde mental de uma pessoa está relacionada à forma como ela reage às exigências da vida e ao modo como harmoniza seus desejos, capacidades, ambições, ideias e emoções. Todas as pessoas podem apresentar sinais de sofrimento psíquico em alguma fase da vida.

Disponível em: <http://www.saude.pr.gov.br>. Acesso em: 27 jul. 2020 (adaptado).

Fonte: ENEM, 2020.

O Texto I é primeiramente um fragmento de texto publicado no site da Secretaria de Saúde do Governo do Estado do Paraná e, por seu contexto de publicação, o texto tem o caráter de passar o que a Secretaria de Saúde do Estado pensa sobre o assunto e o que ela informa aos cidadãos acerca disso.

Há marcas do tipo expositivo, pois seu objetivo principal é informar e introduzir o assunto da saúde mental. Há também marcas do tipo dissertativo, pois há afirmações implícitas de um posicionamento sobre o assunto “saúde mental”. Já no primeiro período, o texto expõe uma crença de senso comum sobre o assunto:

(1) A maior parte das pessoas, quando ouve falar em “Saúde Mental”, pensa em “Doença Mental”.

Esta afirmação tanto pode ser apenas uma informação trazida da observação do mundo exterior, quanto pode tratar de uma opinião. Alguns sujeitos podem discordar do que pensa a maior parte das pessoas sobre o assunto. Com relação ao contexto de publicação, pode-se intuir que o texto não quer propor um debate, mas apresentar, sem termos científicos, uma informação importante aos cidadãos.

No Texto I, a contextualização é cotidiana, isto é, social e imediata, e parte do senso comum, fazendo-se mais ampla, pois o autor introduz: a) uma crença comum na sociedade; b) o posicionamento do autor, que se mostra contrário ao pensamento; e c) os argumentos iniciais, que mostram que mesmo pessoas saudáveis apresentam diferentes emoções.

Há dois exemplos de afirmação sobre o comportamento das pessoas com saúde mental a fim de direcionar a lógica do posicionamento do texto;

(2) Elas vivenciam diariamente uma série de emoções como alegria, amor, satisfação, tristeza, raiva e frustração.

(3) São capazes de enfrentar os desafios e as mudanças da vida cotidiana com equilíbrio

Ao fim, há a reiteração de posicionamento, em que o autor afirma que todas as pessoas podem apresentar sinais de sofrimento psíquico. Apesar de o texto ser bem organizado e direcionado ao ponto de vista, há poucos marcadores argumentativos, o que dificulta a identificação expositiva. Muitas vezes, por ser um texto mais informativo, os estudantes podem vir a não o perceber como uma argumentação, pois a opinião do autor não está pautada em causas e consequências, mas em afirmações e reiterações de senso comum. O estilo que o texto utiliza para tratar do tema é trazer exemplos que como as pessoas que não sofrem de uma doença mental agem emocionalmente diante das situações. Após a exemplificação, é possível concluir que a saúde mental tem muito mais a ver com a reação a situações ruins que com as situações ruins de fato. Assim, o texto conclui a partir dos exemplos:

(4) A saúde mental de uma pessoa está relacionada à forma como ela reage às exigências da vida e ao modo como harmoniza seus desejos, capacidades, ambições, ideias e emoções.

Por fim, também há uma ressalva no final do texto, mostrando que as doenças mentais podem acometer a todos:

(5) Todas as pessoas podem apresentar sinais de sofrimento psíquico em alguma fase da vida.

Outro ponto interessante de salientar quanto ao texto I é o fato de que ele introduz a crença popular sobre a saúde mental, auxiliando na compreensão da escolha do tema. Afinal, mostra-se que há um problema sendo resolvido de maneira equivocada pela maior parte da população. O quadro 6 sintetiza a análise do gênero:

Quadro 6 – Texto motivador I da prova do ENEM 2020

Tema	Informações sobre Saúde Mental e Doença Mental.
Foco textual	Texto de caráter mais informativo.
Modo Composicional	Há marcas do tipo expositivo, pois o texto dispõe de informações sobre o assunto e do tipo dissertativo, pois, ao fim, há uma opinião mais explícita. Trata-se de um texto divulgado em um site do governo do Paraná, com um texto em prova contendo informações sobre o tema.
Contextualização	Texto de abrangência comum e imediata. A interlocução é voltada para o público brasileiro em geral que gostaria de se informar sobre as doenças mentais e entender o posicionamento da Secretaria da Saúde do Governo do Estado do Paraná sobre o assunto.
Estilo	Por meio de exemplos, o texto mostra como é ser uma pessoa saudável mentalmente. Além disso, alerta às pessoas que as doenças mentais podem ocorrer a todos, mas que não têm a ver com o tipo de adversidade e sim com a forma com que encaramos a adversidade. Há um caráter mais formal, porém, com aspectos que buscam aproximar o leitor, com informações de maior abrangência e termos mais voltados a um público amplo.

Fonte: a autora.

Quando se sintetizam as ideias centrais do gênero, é possível conceber uma série de abordagens para a sala de aula: é possível indagar aos alunos sobre os objetivos do texto, perguntar-lhes em quais veículos este texto poderia ser publicado, pedir-lhes que deem um título, convidá-los a refletir sobre as opiniões implícitas do texto etc. É possível também abrir

um espaço para as reflexões linguísticas sintáticas do texto e propor uma reescrita dos exemplos ou refletir sobre o uso da crase e outros conteúdos usuais da sala de aula.

4.2.2 Texto II – Informativo e Artigo de Opinião

Figura 12 – Texto II, ENEM 2020

TEXTO II

A origem da palavra “estigma” aponta para marcas ou cicatrizes deixadas por feridas. Por extensão, em um período que remonta à Grécia Antiga, passou a designar também as marcas feitas com ferro em brasa em criminosos, escravos e outras pessoas que se desejava separar da sociedade “correta” e “honrada”. Essa mesma palavra muitas vezes está presente no universo das doenças psiquiátricas. No lugar da marca de ferro, relegamos preconceito, falta de informação e tratamentos precários a pessoas que sofrem de depressão, ansiedade, transtorno bipolar e outros transtornos mentais graves.

Achar que a manifestação de um transtorno mental é “frescura” está relacionado a um ideal de felicidade que não é igual para todo mundo. A tentativa de se encaixar nesse modelo cria distância dos sentimentos reais, e quem os demonstra é rotulado, o que progressivamente dificulta a interação social. É aqui que redes sociais de enorme popularidade mostram uma face cruel, desempenhando um papel de validação da vida perfeita e criando um ambiente em que tudo deve ser mostrado em seu melhor ângulo. Fora dos holofotes da internet, porém, transtornos mentais mostram-se mais presentes do que se imagina.

<http://www.abrata.org.br>. Acesso em: 27 jul. 2020 (adaptado).

Fonte: ENEM (2020).

O texto II trata de um fragmento de texto, ou seja, alguns elementos de sua compreensão podem faltar para que ele tenha a conclusibilidade que se espera. Na prova do Enem, a referência utilizada é o blogue da ABRATA (Associação Brasileira de Familiares, Amigos e Portadores de Transtornos Afetivos), porém, o texto original foi publicado no site da Uol, na coluna do Dr. Drauzio Varella²⁸. É importante ressaltar que se trata de um fragmento, o que levanta uma questão: quando um texto é retirado de sua materialidade original e levado para uma outra esfera de atividade (ou até adquirindo outra materialidade), pode-se encontrar outros sentidos envolvidos, é um outro enunciado. Para esta dissertação, no entanto, importa os

²⁸ Disponível em <https://drauziovarella.uol.com.br/reportagens/falta-de-informacao-ajuda-a-estigmatizar-transtornos-mentais/>.

sentidos mobilizados na redação do ENEM - e é com essa noção que buscaremos trabalhar os textos motivadores com os alunos em sala de aula.

O texto II é, dessa forma, um gênero que comporta estilos distintos, pois, no primeiro parágrafo o foco está em apresentar as origens da palavra “estigma”. No segundo parágrafo, o texto aborda o assunto dos transtornos mentais, trazendo a opinião e o posicionamento do autor. Por conta desta mudança repentina de direcionamento, percebem-se dois focos: um que busca ser mais informativo e outro que é mais próximo do artigo de opinião. Os gêneros, por serem relativamente estáveis, comportam esse tipo de construção e são bastante comuns em textos do cotidiano, pois a língua não se limita à sua classificação. No site da ABRATA, especificamente, todas as pessoas que gostariam de escrever sobre a temática dos transtornos afetivos poderão publicar algo, por isso, haverá a possibilidade de encontro com textos mais informais e de gêneros variados. Afinal, o contexto do blogue permite desabafo, informações, histórias e opiniões que estejam dentro do assunto.

Nesse sentido, no caso do Texto II, por ser um recorte, percebe-se que o hibridismo é problemático para a construção de sentido, pois a explicação histórica não é finalizada e a exposição surge de supetão, sem antes haver um elo capaz de unificar os objetivos do texto. Também as formas mobilizadas para a escrita deste texto motivador corroboram a ideia de que ele não apresenta orações interligadas. Trata-se de uma série de informações e opiniões que não definem um tema central, mas apenas circundam em volta da questão da saúde mental. As orações, por não proporem uma relação sequencial de coesão, dificilmente compõem um todo.

O Texto não deixa de ser interessante por estes problemas, muito pelo contrário, pois é possível trabalhar com a reescrita dele a fim de trazer uma sequência de fatos para compor um todo. Além disso, é possível desmembrá-lo em tópicos que podem ser trabalhados separadamente em sala de aula.

O Texto inicia com uma explicação histórica da palavra estigma. Logo após, traz também uma visão atual da palavra no universo das doenças psiquiátricas:

(1) A origem da palavra “estigma” aponta para marcas ou cicatrizes deixadas por feridas. Por extensão, em um período que remonta à Grécia Antiga, passou a designar também as marcas feitas com ferro em brasa em criminosos, escravos e outras pessoas que se desejava separar da sociedade “correta” e “honrada”.

(2) Essa mesma palavra muitas vezes está presente no universo das doenças psiquiátricas. No lugar da marca de ferro, relegamos preconceito, falta de informação e tratamentos precários a pessoas que sofrem de depressão, ansiedade, transtorno bipolar e outros transtornos mentais graves.

Esta primeira parte é interessante para os alunos que se preparam para escrever redações de vestibular, pois um dos recursos comumente utilizado é trazer a definição da palavra central, seu contexto histórico e seu contexto para a temática.

Quadro 7 – Texto motivador II da prova do ENEM 2020

Tema	Estigma Associado a Doenças Mentais
Foco	Texto mais Informativo, com característica de Artigo de Opinião
Modo composicional	Há dois parágrafos bem diferentes: no primeiro, prevalece a exposição. No segundo, prevalece a dissertação, opinião do escritor. Além disso, é um texto publicado em um blogue, rede social, que busca atingir um público amplo, especificamente aqueles que lidam com as redes sociais. Por ser publicado nesse canal (blogue específico sobre o tema), traz ideias e embasá-las, ainda que tenha lacunas.
Contextualização	Texto publicado em blogue, ABRATA (Associação Brasileira de Familiares, Amigos e Portadores de Transtornos Afetivos), em diálogo com outras pessoas que se interessam pela temática dos transtornos mentais, mas que originalmente teve sua publicação no site do UOL.
Estilo	O texto apresenta pouca coesão, por ser um recorte, caracterizando mais por ser uma lista de informações e opiniões sobre o tema do estigma relacionado aos transtornos mentais. Trata-se de um texto com características mais formais, mas que tem como foco convencer um público amplo, com uso de palavras mais comumente conhecidas. Além disso, como forma de mostrar aspectos científicos e validar seus argumentos, traz exemplos históricos e comparativos, apesar de as explicações deixarem lacunas na compreensão do todo de sentido.

Fonte: a autora.

Com o Texto II, percebe-se que trazer fragmentos como texto motivador pode causar um impacto negativo. Afinal, entender o propósito comunicativo de um texto integralmente é fundamental para um bom desempenho dialógico. Este texto, por não apresentar um fio condutor, pode prejudicar o leitor no entendimento do tema. Um desafio interessante para alunos do ensino médio é pedir que eles criem uma condução explicativa ao texto, de modo a vincular a noção da palavra estigma aos rótulos atuais da sociedade através de orações conectoras, ou ainda, retomar o texto original e verificar as possíveis lacunas.

4.2.3 Texto III – Anúncio Publicitário

Figura 13 – Texto III, ENEM 2020



Fonte: ENEM (2020).

O Texto III trata de um infográfico. Assim como toda campanha informativa, há a manifestação de imagens interativas que auxiliam a leitura e chamam a atenção do leitor. As imagens em textos podem despertar o nível dedutivo de leitura, o que mostra a importância deste recurso. A descrição dos recursos visuais se dá da seguinte maneira:

Quadro 8 – Imagens descritas do texto III

<i>Imagem I</i>	<i>Bandeira do Brasil com rosto triste no círculo azul.</i>
<i>Imagem II</i>	<i>Mulher sentada abraçando os joelhos, demonstrando tristeza e solidão.</i>
<i>Recurso de cores</i>	<i>Cores que se referem ao Brasil (verde, amarelo e azul). Predominância do azul por ser uma cor fria, que remete à tristeza.</i>

Fonte: a autora.

Uma publicidade pode ser lida por diversos ângulos. Optou-se por ler o texto da esquerda para a direita, de cima para baixo, por ser a forma mais usual (cf. seção 5.1.5). A campanha se inicia com o título em letras mais chamativas, nas cores branco e amarelo. Ademais, há uma *lead* que acompanha o título e informa do que tratará o anúncio. À direita, há o mapa do Brasil com sua bandeira estampada. A imagem apresenta um rosto chorando no emblema azul da bandeira, demonstrando que o país ou a nação se encontra triste. Logo abaixo há alguns dados sobre a depressão no mundo e no Brasil. Abaixo dos dados, há também informações sobre como a doença age sobre as relações sociais. Após isso, há a taxa de perda econômica que a doença traz à sociedade e, ao lado, há uma comparação da presença da doença entre homens e mulheres. Ao fundo da publicidade há uma mulher sentada no chão abraçando os joelhos, uma posição comumente atrelada à tristeza. O Quadro X evidencia os eixos norteadores que auxiliam a análise do gênero:

Quadro 9 – Texto motivador III da prova do ENEM 2020

Tema	Os Transtornos mentais no Brasil
Foco	Trata-se de um texto publicitário, com o objetivo de mostrar dados sobre os problemas de saúde mental no Brasil.
Modo Composicional	O texto descreve diversos dados sobre como é o tema da saúde mental no Brasil com o objetivo de informar os cidadãos. Trata-se de um texto que comporta imagens, gráficos e escrita, que nos ajudam a compreender o todo de sentido. É divulgado em um site para busca de terapia, chamado Zen Klub, voltado a todos tipos de público.
Contextualização	Texto publicitário que tem como intuito alcançar o maior número de pessoas e alertar sobre os riscos de não buscar ajuda caso alguém ou a própria pessoa venha a sofrer de algum transtorno mental. O texto é divulgado em um site sobre cujo público alvo tem como foco buscar informações sobre a terapia e a importância da saúde mental.
Estilo	O texto apresenta o caráter lúdico das publicidades. Há, além das imagens e recursos midiáticos, um título que chama atenção do público-alvo, “Socorro, Brasil”. Além disso, há a presença da lead que resumo o que será abordado durante o anúncio. O texto salienta aspectos no texto, como números e cifras, cujas imagens potencializam seus efeitos de sentido. A imagens também têm características antropomORIZADAS, que mostram o caráter negativo de alguns problemas relacionados à falta de saúde mental.

Fonte: a autora.

A publicidade do Texto III tem como propósito expor e descrever aos leitores os dados de depressão. Para que chame atenção do público certo - aqueles que sofrem de depressão ou conhecem alguém que poderia ser auxiliado pelo anúncio – os recursos publicitários, como imagens e esquema de cores, são fundamentais neste tipo de gênero voltado ao público geral. Ademais, os dados estatísticos alarmantes sobre a depressão mostram o quanto o assunto é urgente de ser exposto para toda a sociedade. A próxima seção trata de expor uma proposta didática dos textos motivadores da prova de 2020 analisados baseada na PG e mostra como a prova do ENEM poderia servir de estudo para a sala de aula.

5 PROPOSTA DIDÁTICA

Esta seção trata de apresentar e contextualizar uma proposta didática fundamentada na Pedagogia baseada em Gêneros, partindo das concepções da teoria bakhtiniana. A proposta consiste em trabalhar os textos motivadores da prova de Redação do ENEM 2020, cujo tema trata do estigma associado às doenças mentais no Brasil. Desse modo, o que se fará neste momento é, a partir das análises da seção anterior, propor uma forma de trabalhar com os textos motivadores, ressignificando-os para a sala de aula no que tange ao ensino de gêneros.

Na prova de redação do ENEM, o candidato deveria elaborar um texto de tipo dissertativo-argumentativo com o máximo de trinta linhas, apresentando uma proposta de intervenção para o problema apresentado. Para esta dissertação, o intuito é fazer com que os textos motivadores dialoguem além da redação do vestibular e, assim, contribuam para a prática da leitura e da escrita em sala de aula em contexto brasileiro.

Para que este diálogo entre a prova do ENEM e a sala de aula ocorra, elaborou-se uma proposta didática com base na análise dos gêneros discursivos presentes nos textos motivadores sob um ponto de vista bakhtiniano. Essa proposta se divide nos três níveis de aprendizagem, também chamados de ciclos de aprendizagem, presentes em Ler para Aprender, de Rose e Martin (cf. Figura 12). Cada nível de aprendizagem compõe três estratégias para leitura e escrita de gêneros discursivos. Para cada estratégia, aplicar-se-ão os cinco elementos gerais de uma atividade de aprendizagem com base em Rose e Martin (2012): preparação, centralização, tarefa, avaliação, elaboração (cf. Figura 09). O Quadro 10 sintetiza esta noção:

Quadro 10 – Ciclos de aprendizagem

Ciclo	Estratégias de leitura e escrita de gêneros discursivos	Elementos gerais de uma tarefa de aprendizagem
Nível de aprendizagem I	Preparação para Leitura	preparação, centralização, tarefa, avaliação e elaboração
	Construção Conjunta	preparação, centralização, tarefa, avaliação e elaboração
	Escrita Individual	preparação, centralização, tarefa, avaliação e elaboração
Nível de aprendizagem II	Leitura Detalhada	preparação, centralização, tarefa, avaliação e elaboração
	Reescrita Conjunta	preparação, centralização, tarefa, avaliação e elaboração

	Reescrita Individual	preparação, centralização, tarefa, avaliação e elaboração
Nível de aprendizagem III	Construção de Enunciados ²⁹	preparação, centralização, tarefa, avaliação e elaboração
	Ortografia	preparação, centralização, tarefa, avaliação e elaboração
	Escrita de Enunciados	preparação, centralização, tarefa, avaliação e elaboração

Fonte: a autora.

Para elaboração da proposta didática³⁰, uma tarefa de aprendizagem será proposta para cada etapa do nível, isto é, nove atividades de leitura e escrita de gêneros discursivos serão construídas. Cada um dos três níveis terá como base um texto motivador do ENEM 2022 para que os textos do exame sejam todos abordados³¹. A próxima seção trata do primeiro nível de análise, o qual consiste na preparação para a leitura, na construção conjunta e na escrita individual.

5.1 NÍVEL DE APRENDIZAGEM 1

Esta seção objetiva elaborar três tarefas de aprendizagem com base no primeiro nível de aprendizagem, que consiste em elaborar estratégias de a) preparação para a leitura, b) construção conjunta e c) construção individual. Para tanto, escolheu-se o Texto III da prova do ENEM, cujo foco é a publicidade e seu propósito comunicativo é expor e descrever aos leitores os dados de depressão.

²⁹ Na PG de Rose e Martin, as estratégias do nível III são chamadas de construção e escrita de orações. Nesta dissertação, optou-se por modificar a nomenclatura por se tratar de uma análise bakhtiniana. Orações, para o Círculo de Bakhtin, apresentam uma abordagem da gramática tradicional, com relação à organização sintática dos enunciados. Na LSF, não se faz distinção de nomenclatura entre orações e enunciados.

³⁰ Esta dissertação optou por fazer tarefas que não abordassem diretamente a nomenclatura da LSF quanto aos gêneros, etapas e fases, pois o que se faz, nesta dissertação, é partir de uma análise de gêneros bakhtiniana. Na PG, os autores partem da LSF, mas nada impede que a proposta didática pautada na PG parta de outras origens teórico-metodológicas.

³¹ Nesta dissertação, optou por trabalhar um texto motivador em cada nível de aprendizagem. No entanto, o mesmo texto poderia ser trabalhado nos três níveis aqui trabalhados.

Figura 13 – Texto III, ENEM 2020



Fonte: ENEM (2020).

Como é possível observar na Figura 13, o gênero escolhido para iniciar o ciclo de aprendizagem pertence à esfera jornalística, especificamente da publicidade. O contexto emergencial da publicidade é chamar atenção do maior número de leitores, e, por isso, há diversos recursos textuais: neste gênero, há imagens, referências, dados e estatísticas. Portanto, o modo composicional do gênero é bastante diferenciado, pois há um caráter lúdico que outros textos não apresentam. O contexto para que haja tantos recursos diferentes é relacionado ao objetivo do texto: chamar atenção do leitor em lugares públicos o tema. Para esta tarefa, trabalhar-se-á com as variações audiovisuais do gênero Publicidade, pois o Texto III dá subsídios para isso. A Preparação da Leitura tratará do reconhecimento deste gênero pelos alunos, buscando o olhar para sua compreensão sobre o estilo, função, tema e organização dos enunciados. Para a Escrita Conjunta, o foco da tarefa estará no tema do texto e na possibilidade de produção de outros estilos sob o mesmo tema, o qual constituirá na elaboração de uma

publicidade audiovisual em grupo sobre a depressão. Na Escrita Individual, os estudantes se encarregarão de escolher um assunto para produzir uma publicidade com os mesmos tipos de enunciados presentes na publicidade analisada, com a finalidade de alertar os colegas sobre alguma questão importante da cidade.

5.1.1 Preparação para Leitura

A Preparação para leitura, de acordo com Rose e Martin (2012), consiste em situar os alunos nas tarefas de leitura, orientando-os a uma observação atenta dos elementos textuais. Nesta tarefa, o intuito é mostrar aos alunos o que diferencia o gênero Descritivo de outros gêneros satélites, que são próximos a este, mas não o contemplam completamente. Para isso, a tarefa consistirá da observação comparativa dos estudantes para outros textos (Anexos 1 e 2), que têm como foco a descrição de fatos e ideias.

5.1.1.1 Preparação

Na preparação para a tarefa de aprendizagem, a preocupação do professor deve centrar na compreensão do contexto geral de produção desse gênero, do gênero em si, do seu propósito comunicativo, das partes que o constituem. Para tanto, elaborou-se perguntas norteadoras que o objetivam fazer os estudantes buscarem no texto o fragmento a que se refere a questão. Estas perguntas são feitas após a análise do texto e do gênero e poderão ser feitas por escrito ou oralmente. Busca-se discorrer, além disso, sobre o público-alvo e quais discursos o mesmo texto retoma (afastando-se ou aproximando-se) para argumentar.

Exercício: Leia o texto (cf. Figura 13) com atenção e responda:

- a) A quem se destina este texto? Procure identificar detalhadamente que tipo de pessoas se identificaria com a publicidade.

Nessa questão, preocupa-se com o conhecimento do estudante quanto ao público-alvo do texto, ou seja, quer-se saber se o estudante entende quem são os sujeitos envolvidos no enunciado e se o texto tem um direcionamento para isso. Ademais, não basta apenas perguntar ao aluno a quem o texto se destina, é preciso perguntar mais detalhes do público-alvo, pois os alunos podem ser muito genéricos e responder apenas com “pessoas” sem identificar os sujeitos de maneira mais aprofundada.

b) Qual o título do texto?

A pergunta norteadora sobre o título do texto pode parecer um tanto óbvia. No entanto, por se tratar de um texto com esquemas e imagens, o estudante pode se confundir com o título ou não o perceber como tal. Por isso, é interessante sempre mostrar o título como uma etapa de compreensão da composição do gênero.

c) Qual o assunto central?

Esta questão tem como objetivo mostrar o sentido global do texto para o aluno, fazendo-o compreender que o assunto que engloba o texto do início ao fim é a temática da depressão.

d) Qual o objetivo do texto?

O objetivo do texto diz respeito ao estudante compreender quais as intenções do gênero, isto é, seu tema. As respostas que se esperam dos estudantes girarão em torno das ações descrever, explicar, mostrar entre outras.

d) Há dados e estatísticas? Como eles estão dispostos no texto? Enumere-os.

Nesta questão, o intuito é que o aluno identifique a apresentação dos dados e estatísticas. Ao enumerar os dados, o aluno aprenderá também a noção do modo composicional de um gênero, pois saberá identificar quando se iniciam as informações.

e) Neste texto, há uma instrução para o leitor. Você consegue identificá-la? Se sim, reescreva o fragmento do texto em que ela se encontra.

Esta questão engloba o reconhecimento da instrução ao leitor, a qual é indicada pelos verbos conjugados com o pronome de tratamento “você”. Assim, os estudantes também compreenderão quando há uma mudança de foco no gênero.

f) Descreva as imagens do infográfico com suas palavras.

Neste momento, caberá ao estudante escrever as primeiras impressões que passam as imagens do texto. Assim, será mais fácil ativar o nível dedutivo de leitura, pois, com o auxílio das imagens, poderá entender de que trata o anúncio.

g) Você conhece outros textos semelhantes a este? Traga exemplos e explique por que eles são semelhantes.

Nesta questão, pretende-se compreender como o aluno reconhece o estilo, o modo composicional e o tema em outros textos. Trabalha-se a intertextualidade e a compreensão de por que os textos são semelhantes, se por um fator do assunto, do gênero ou do contexto de publicação.

5.1.1.2 Centralização

Nesta etapa, o foco do ensino estará em entender um pouco mais sobre o gênero publicidade. Para tanto, o professor mostrará alguns gêneros diferentes sobre o mesmo assunto. O professor poderá perguntar de maneira geral as semelhanças e diferenças entre os textos, formulando um quadro com os alunos. Assim, em grupos ou individualmente, o professor pedirá que os alunos apontem diferenças e semelhanças entre os textos de maneira sistemática. Em Anexo I e Anexo II, há exemplos de textos que poderão ser trabalhados em comparação ao texto motivador.

A fim de auxiliar os estudantes, fez-se um exemplo de quadro que mostrará onde os textos poderão variar:

Quadro 11 – Variações entre gêneros

	Texto I	Texto II	Texto III
Assunto			
Objetivo			
Público-alvo			
Organização			
Contextualização			
Veículo			

Fonte: a autora.

Nesta etapa, compreende-se que os alunos serão capazes de identificar gêneros diferentes de um mesmo assunto, percebendo também que a forma de abordagem tende a ser diferente para cada gênero. Isso fará com que eles compreendam que há sempre um contexto para cada texto ser produzido.

5.1.1.3 Tarefa

A tarefa dos alunos consistirá em eles encontrarem pelo menos três publicidades informativas em revistas, jornais e outros meios de comunicação ao qual eles tenham acesso. Além de encontrarem-nas, os estudantes deverão explicar por que acreditam que aquele texto pertence ao gênero publicidade. Para isso, poderão buscar os recursos das etapas da preparação e da centralização.

5.1.1.4 Avaliação

A avaliação deverá ser feita desde a primeira etapa da aprendizagem, porém, com maior atenção à tarefa proposta. O professor poderá utilizar o Quadro 10 para se basear na avaliação da tarefa. Vale ressaltar que esta etapa deve estar clara aos alunos desde o início da aprendizagem, com seu foco relatado: compreender o modo composicional, o tema e o estilo dos textos de gênero publicitário.

5.1.1.5 Elaboração

Se a escola dispõe de internet e salas de informática, o professor poderá mostrar aos alunos os veículos de publicidades do governo, pois há anúncios em vários canais de comunicação governamentais, mostrando a seriedade da propaganda deste gênero. Também poderá encontrar artigos e textos que falem sobre como as descrições governamentais influenciam bons hábitos da população.

Esta etapa serve para instigar os alunos a procurarem por mais informações do assunto. Em se tratando de uma publicidade do governo, será interessante orientá-los a prestarem mais atenção a este gênero.

5.1.2 Construção Conjunta

A Construção Conjunta faz com que os alunos compartilhem suas experiências e aprendam a lidar com as diferentes leituras de texto que podem surgir. Esta etapa do nível I é de suma importância para a construção do conhecimento, pois os estudantes podem agregar conhecimento entre si e construir uma noção maior dos gêneros. Espera-se, portanto, que os alunos respondam à essas diferentes possibilidades de leitura desses gêneros. Para esta etapa do

nível I, partiremos do mesmo texto apresentado na Figura 13, mas o expandiremos para outros estilos.

5.1.2.1 Preparação

Para preparar os alunos à tarefa de Construção Conjunta, o professor deve passar um texto do gênero Publicidade sobre saúde mental veiculado por meio de vídeo. Disponível na plataforma YouTube, o Projeto Ciclo Saúde elaborou um vídeo para falar do assunto, e os professores podem utilizá-lo para a proposta³².

Após assistirem ao vídeo, o professor deve perguntar quais as diferenças e semelhanças entre ele e o texto publicitário da Figura 13. Assim, os alunos perceberão que se trata do mesmo gênero, veiculado de maneira diferente. Ademais, o professor poderá pedir aos alunos que expliquem como se organizou roteiro da publicidade em vídeo, pois, ao perceberem a organização, eles estarão investigando também o modo composicional do gênero.

5.1.2.2 Centralização

Para centrar a próxima tarefa, caberá ao professor refletir com os alunos quais outros assuntos poderiam ser abordados em publicidades e como seria feito. Para instigar os alunos a responderem à questão, o professor pode dar algumas dicas, como: trânsito consciente, cigarro, poluição das cidades, cuidados com o meio ambiente entre outros.

Assim, os alunos começarão a pensar em outros assuntos – além de outros aspectos intrínsecos ao gênero - para produzi-lo.

5.1.2.3 Tarefa

O professor deverá separar os alunos em grupos, e eles deverão escolher um assunto para elaborar uma descrição em forma de vídeo. Os jovens terão liberdade para montar uma animação, gravarem-se falando sobre o assunto ou fazerem um jogo com imagens. Para tanto, eles devem estabelecer um roteiro, com base na organização que eles mesmos fizeram do vídeo sobre saúde mental. Este será o momento em que os jovens poderão debater e investigar o que é relevante para construir a publicidade. Com isso, os jovens entrarão em contato com o tema, a partir de diferentes textos que circulam sobre ele.

³² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Q5MLenIfMPM>. Acesso em: 07/02/2022.

5.1.2.4 Avaliação

Nesta avaliação, o professor poderá avaliar a tarefa em duas etapas. A primeira é verificar o roteiro dos alunos e a organização do texto a ser reproduzido. A segunda etapa consistirá em avaliar como os alunos apresentaram o vídeo: se está completo, se é possível compreender a proposta a partir do exposto e se seguiram o roteiro.

5.1.2.5 Elaboração

Na etapa da elaboração, os estudantes deverão apresentar seus vídeos à turma, que poderá, com a combinação do professor, atribuir notas e se tornar partícipe da avaliação. Assim, eles poderão interagir com os outros trabalhos e ter maior conhecimento da gama de possibilidades do gênero.

5.1.3 Escrita Individual

A escrita individual mostrará a aptidão dos estudantes com o gênero anúncio publicitário. Neste momento, eles poderão se mostrar conscientes do processo de formulação (tema, modo composicional e estilo) do gênero, considerando o público-alvo, o modo como aquele gênero pode se organizar a partir das diferentes materialidades e a sua organização com as formas da língua. Será nesta tarefa que o professor verá o desempenho de cada aluno isoladamente.

5.1.3.1 Preparação

Para preparar os alunos para esta etapa de aprendizagem, o professor deverá trazer mais anúncios informativos para mostrar como são feitos e organizados, o público-alvo, os contextos de publicação. Nos Anexos III e IV, há exemplos que poderão ser mostrados e debatidos em sala de aula.

5.1.3.2 Centralização

Para centrar a tarefa, o professor pode elaborar perguntas de adaptação do texto audiovisual que os estudantes produziram na etapa anterior para o texto de anúncio no mesmo modelo da Figura 13. Assim, poderia o professor perguntar aos estudantes:

- a) A quem se destinaria a sua propaganda?
- b) O título seria o mesmo que o título do vídeo?
- c) Qual é e como você evidenciaria o assunto central?
- d) Levando-se em consideração o espaço da folha, quais dados e estatísticas o texto apresentaria?
- e) Haveria algum tipo de instrução ou ensinamento ao leitor? Qual?
- f) Descreva quais imagens você escolheria para ilustrar seu anúncio e por quê.

As questões acima são semelhantes às feitas na etapa da preparação para a leitura do gênero. Antes, o aluno devia verificar no texto pronto. Agora, ele irá imaginar como construir o próprio texto, pensando em todos os aspectos do gênero.

5.1.3.3 Tarefa

Com base no texto da Figura 13, os estudantes deverão fabricar um folder contendo um anúncio informativo. Para tanto, os alunos devem, individualmente contruir seu anúncio pautado no mesmo assunto escolhido para fazer o vídeo em grupo da etapa anterior. O folder poderá ser desenhado, caso os alunos não tenham acesso a plataformas de edição.

5.1.3.4 Avaliação

O professor deverá avaliar se as respostas da etapa de centralização estão evidentes no folder. Caso não fique claro, o estudante deverá ser informado quais elementos estão faltando para executar a tarefa com excelência.

5.1.3.5 *Elaboração*

O professor poderá mostrar recursos de edição de imagens, caso tenha conhecimento do assunto. Ademais, também poderá mostrar vídeos sobre a profissão do publicitário, a qual não consiste em conhecimentos apenas de edição, mas também de redação, de pesquisa entre outros. Esta elaboração mostrará os caminhos que podem ser percorridos pelo estudante caso se interessem pela elaboração de tais textos.

5.2 NÍVEL DE APRENDIZAGEM II

O nível II de aprendizagem é excelente para ser trabalhado com os textos motivadores do Enem, pois, segundo Rose e Martin (2012), este nível deve selecionar um fragmento de texto menor para que assim possa ser lido detalhadamente, reescrito individual e conjuntamente. Neste nível, as estratégias de leitura e de escrita utilizadas são a) Leitura Detalhada, b) Reescrita Individual e c) Reescrita Conjunta.

Para trabalhar com o segundo ciclo de aprendizagem, selecionou-se o Texto II, cujo gênero é híbrido entre o Texto Informativo e Artigo de Opinião (cf. seção 5.2.2). O motivo da escolha do texto é o fato de se tratar de uma escrita mais informativa, o que torna mais fácil de selecionar fragmentos, ainda que carregue opiniões. Para Rose e Martin,

O objetivo da leitura detalhada e da reescrita com textos informativos é ajudar os estudantes a lerem e escreverem utilizando uma linguagem técnica e abstrata, e compreender o campo em profundidade e detalhe. Ainda que estes exercícios sejam feitos com passagens curtas do texto, com o tempo as habilidades que aprendem os estudantes se transferem à leitura e à escrita de outros textos. (2012, p. 175).³³

Em outras palavras, utilizar fragmentos para leitura detalhada e escrita faz com que os estudantes percebam a organização da língua de modo a construírem, aos poucos, significados maiores em seus textos. O quadro 12 apresenta o Texto II que será a base da proposta do segundo ciclo de aprendizagem.

³³ El objetivo de la lectura detallada y la reescritura con textos informativos es ayudar a los estudiantes a leer y escribir utilizando un lenguaje técnico y abstracto, y comprender el campo en profundidad y detalle. Aunque estos ejercicios se hacen con pasajes cortos de texto, con el tiempo los estudiantes se transfieren a la lectura y escritura de otros textos.

Quadro 12 – Texto II, ENEM 2020

A origem da palavra “estigma” aponta para marcas ou cicatrizes deixadas por feridas. Por extensão, em um período que remonta à Grécia Antiga, passou a designar também as marcas feitas com ferro em brasa em criminosos, escravos e outras pessoas que se desejava separar da sociedade “correta” e “honrada”. Essa mesma palavra muitas vezes está presente no universo das doenças psiquiátricas. No lugar da marca de ferro, relegamos preconceito, falta de informação e tratamentos precários a pessoas que sofrem de depressão, ansiedade, transtorno bipolar e outros transtornos mentais graves.

Achar que a manifestação de um transtorno mental é “frescura” está relacionado a um ideal de felicidade que não é igual para todo mundo. A tentativa de se encaixar nesse modelo cria distância dos sentimentos reais, e quem os demonstra é rotulado, o que progressivamente dificulta a interação social. É aqui que redes sociais de enorme popularidade, mostram uma face cruel, desempenhando um papel de validação da vida perfeita e criando um ambiente em tudo deve ser mostrado em seu melhor ângulo. Fora dos holofotes da internet, porém, transtornos mentais mostram-se mais presentes do que se imagina.

Disponível em: <https://www.abrata.org.br/>

Fonte: ENEM (2020).

O Quadro 12 apresenta o Texto Motivador II do ENEM 2020 e mostra que se trata de um fragmento de um texto maior. Por isso, para as etapas de leitura detalhada, escrita individual e escrita conjunta, trabalhar-se-á com o texto na totalidade escolhida pelo Enem.

5.2.1 Leitura detalhada

Para a leitura detalhada, Rose e Martin (2012, p. 175) salientam que uma boa seleção de fragmentos requer que haja certo foco no texto: selecionar elementos-chaves para entender o tema do texto, escolher por partes que demonstram palavras técnicas ou abstratas para os alunos ou trabalhar com bons modelos de estruturas. Neste caso, o fragmento do Enem se mostra excelente para a execução, pois há todos estes elementos. As palavras-chaves podem ser “saúde mental, depressão, estigma e transtornos”; A palavra mais técnica que pode ser trabalhada é “estigma”; ademais, os alunos poderão desenvolver uma coesão melhor para o texto motivador.

6.2.1.1 Preparação

Para a etapa da preparação, o professor pode pedir aos alunos que leiam e, após isso, que ressaltem as palavras que lhes parecerem mais importante do texto, isto é, aquelas que signifiquem o assunto central. Assim, o professor pode pedir a alguns alunos que leiam as palavras escolhidas sem poder repetir a palavra do aluno anterior. Essa é uma forma de situá-los e fazê-los compreender qual o assunto central do texto.

5.2.1.2 Centralização

Após identificar o assunto central, para centralizá-los na tarefa de leitura, o professor pode fazer as seguintes perguntas norteadoras do texto, as quais indicam, implicitamente, o modo composicional do gênero.

- a) Como o texto apresenta o assunto?

Este questionamento é para que os alunos compreendam o estilo utilizado pelo texto para dar início ao assunto: trazer a definição da palavra “estigma”.

- b) Há dois tópicos principais na explicação da palavra “estigma” que mostram seu significado no passado e sua expansão de significado no futuro. Vocês conseguem identificá-los?

Neste momento, caberá aos alunos repararem no movimento histórico que é feito para explicar como a palavra tomou outras classificações.

- c) Qual o posicionamento do texto? Onde está este posicionamento?

Aqui, os alunos perceberão como o texto é híbrido, pois inicia informando sobre a palavra “estigma” e, após isso, posiciona-se diante dos estigmas associados a doenças mentais.

- d) Como o texto defende sua posição?

Nesta questão, os alunos precisarão reconhecer os argumentos levantados pelo autor.

- e) Qual exemplo o autor utiliza para defender suas ideias?

Ao fim do texto, há uma exemplificação afirmativa, e os alunos deverão, por meio desta pergunta, identificar a relação feita pelo autor.

5.2.1.3 Tarefa

A tarefa da leitura detalhada é pedir aos estudantes que grifem as partes identificadas nas perguntas acima em cores distintas no texto. Isso fará com que percebam o movimento do texto para avançar e emitir significados e sentidos. Além disso, é possível mostrar aos alunos os efeitos de sentido das palavras utilizadas, que auxiliam o autor a mostrar sua posição discursiva.

Outra forma de sistematizar é pedir aos alunos que respondam às perguntas da centralização por escrito com suas palavras. Isso mostrará a compreensão do texto e a expressividade dos alunos.

5.2.1.4 Avaliação

É importante que as perguntas sejam bem elaboradas para que os alunos consigam responder mesmo ao apresentar dificuldades. Essas perguntas devem sempre partir do modo composicional do texto, e não serem genéricas a todos. O professor poderá avaliar este processo e validar as respostas corretas, incentivando-os a fazerem mais.

5.2.1.5 Elaboração

Para a elaboração, o professor pode montar um esquema no quadro com as palavras destacadas pelos alunos na etapa da preparação. Ademais, também poderá buscar, no dicionário, a definição de cada uma delas, incentivando-os a conhecerem as palavras do tema.

5.2.2 Reescrita Individual

De acordo com Rose e Martin (2012, p. 154), o objetivo da reescrita é guiar os alunos a utilizarem-se dos recursos linguísticos dos autores, de modo a produzirem seus próprios textos com base no que é feito. Por isso, para a reescrita individual, o professor poderá orientar aos alunos a reescreverem o texto em formato de tópicos ou notas, retomando os argumentos centrais.

Para tanto, o professor poderá mostrar recursos audiovisuais para os alunos elaborarem as notas, como o PowerPoint.

6.2.2.1 *Preparação*

Para preparar os alunos a fazerem um power point do texto, o professor deverá mostrar como se faz um Power Point apenas com notas e tópicos. Uma forma de fazer isso é mostrar como foi feita a etapa da leitura detalhada e os resultados captados pelo docente. Isso lhes dará confiança para repetir a ação do professor com base no Texto II.

O professor poderá separar os slides em Preparação, Centralização, Tarefa, Avaliação e Elaboração. Isso mostrará aos alunos que há, em cada lâmina, um tópico central que se desmembra em outros pontos menores.

5.2.2.2 *Centralização*

Para centrar os alunos à tarefa de formular um PowerPoint com notas e tópicos sobre o Texto II, o professor deverá perguntar quais seriam os tópicos centrais que eles escolheram para abordar em cada slide. Essa centralização exigirá que o aluno se organize antes de redigir seu texto.

5.2.2.3 *Tarefa*

Os alunos deverão elaborar um *PowerPoint* apenas com notas e tópicos que expliquem o texto II em sua totalidade, a ser apresentado para os colegas em sala de aula. Nesta tarefa, os alunos precisarão mostrar sua capacidade de organização e de compreensão da leitura, com a retomada dos tópicos e as palavras centrais do texto.

5.2.2.4 *Avaliação*

O professor deverá avaliar a capacidade de sistematização da tarefa. A compreensão dos alunos sobre a composição dos tópicos também será importante, uma vez que possibilita ao professor verificar a compreensão avaliativa, a resposta no sentido bakhtiniano, sobre a atividade trabalhada.

5.2.2.5 Elaboração

Na etapa da elaboração, o professor pode pedir aos alunos que desenvolvam uma autoavaliação com base no seu desempenho na sistematização de ideias.

5.2.3 Reescrita Conjunta

A reescrita conjunta tem como objetivo guiar os alunos a perceberem os padrões do texto. Assim, caberá ao professor propor formas de escrever um texto utilizando o Texto II como ponto de referência. Ao repetir esta tarefa diversas vezes com textos diferentes, os alunos adquirirão uma gama de opções na hora de escrever um texto mais livre.

5.2.3.1 Preparação

Na preparação, o professor deve retomar as questões feitas na etapa da leitura detalhada do Texto II. Assim, conseqüentemente, o professor retomará o modo composicional, lembrando aos alunos o padrão do texto.

5.2.3.2 Centralização

Após a preparação, sugere-se que, neste caso, o professor proponha uma reescrita do texto motivador II de modo a dar-lhe mais coesão e coerência. O professor pode escrevê-los com os alunos no quadro, opinando e vendo como se forma o texto melhorado. Após a reescrita conjunta, o professor poderá separar os alunos em grupos e dar-lhes um dos tópicos levantados como palavras-chave na etapa anterior do Texto II. Essa etapa possibilita ao aluno refletir o que foi discutido no texto e retomar os argumentos que circulam sobre o tema, que tratado no item anterior. Os alunos terão de escrever um texto tendo como foco inicial a palavra-chave que será desenvolvida na próxima subseção.

5.2.3.3 Tarefa

A tarefa de escrita conjunta será elaborar um texto de mesmo estilo do Texto II com base na palavra-chave que cada grupo recebeu. Eles terão de usar o modo composicional do gênero para produzir sob outro ponto de vista o mesmo estilo de texto.

Por exemplo: a palavra-chave é depressão.

Inicialmente, os alunos deverão buscar as origens e o significado da palavra depressão. Após isso, deverão mostrá-la como é utilizada na atualidade. No segundo parágrafo, deverão emitir uma opinião sobre o assunto, argumentar e exemplificar.

5.2.3.4 Avaliação

A avaliação do professor deverá centrar-se no trabalho em grupo e na preocupação de o texto dos alunos não se tornar uma mera cópia do Texto II. Eles devem se basear no modo composicional do gênero, sem copiar ou plagiar os argumentos, mas tecendo seu próprio estilo.

O professor poderá fazer um bilhete orientador³⁴ atentando-se ao modo composicional, à linguagem, ao público-alvo, ao contexto situacional, à organização estilística e aos exemplos levantados pelo grupo.

5.2.3.5 Elaboração

Como este nível de aprendizagem tem como foco guiar os estudantes a escreverem melhor a partir de uma leitura detalhada, seria interessante que eles reescrevessem, a partir do bilhete orientador do professor, seu texto de modo a produzi-lo com mais excelência.

5.3 NÍVEL DE APRENDIZAGEM III

Este nível de aprendizagem propõe estratégias mais intensivas para o ensino da leitura e da escrita em sala de aula de acordo com Rose e Martin (2012). Apesar de ser colocado como

³⁴ O Bilhete Orientador é um gênero discursivo que consiste em estabelecer um diálogo entre o texto de um estudante e um professor. É um gênero que serve para comentar outro texto, geralmente indicando um caminho para reescrevê-lo, com críticas construtivas ao texto. É considerado um recurso pedagógico para a reescrita de textos.

o último nível dos ciclos de aprendizagem, ele também pode ser utilizado em outras etapas dos níveis. De acordo com os autores,

As estratégias intensivas para a construção de orações, a ortografia e a escrita de orações podem ser utilizadas para oferecer mais apoio aos estudantes quando praticam a leitura e a escrita depois da leitura detalhada, mas antes de passar para a reescrita conjunta. São técnicas muito potentes para assentar suas habilidades básicas, mas se integram completamente com a leitura e a escrita nas áreas do currículo. (ROSE, MARTIN, 2012, p. 202).³⁵

O que se compreende, portanto, é que o terceiro nível de aprendizagem tem relação com finalizar bem a leitura de um texto, integrando-se aos níveis anteriores. Vale ressaltar que os níveis de aprendizagem podem tanto tratar do mesmo texto, quanto serem trabalhados isoladamente. Nesta dissertação, decidiu-se aplicar um texto motivador para cada nível, já que se tratava de três textos para um mesmo tema. No entanto, nada impede que o professor aplique cada nível ao mesmo texto.

As etapas do nível III de aprendizagem serão elaboradas com base no texto disponível no Quadro 11. As estratégias de leitura e escrita que serão usadas são a) Construção de enunciados, b) ortografia e c) Escrita de enunciados.

Quadro 13 – Texto I, ENEM 2020

A maior parte das pessoas, quando ouve falar em “saúde mental”, pensa em “doença mental”. Mas a saúde mental implica muito mais que a ausência de doenças mentais. Pessoas mentalmente saudáveis compreendem que ninguém é perfeito, que todos possuem limites e que não se pode ser tudo para todos. Elas vivenciam diariamente uma série de emoções como alegria, amor, satisfação, tristeza, raiva e frustração. São capazes de enfrentar os desafios e as mudanças da vida cotidiana com equilíbrio e sabem procurar ajuda quando têm dificuldade em lidar com conflitos, perturbações, traumas ou transições importantes nos diferentes ciclos da vida. A saúde mental de uma pessoa está relacionada à forma como ela reage às exigências da vida e ao modo como harmoniza seus desejos, capacidades, ambições, ideias e emoções. Todas as pessoas podem apresentar sinais de sofrimento psíquico em alguma fase da vida.

Disponível em: <https://www.saude.pr.org.br/>

³⁵ Las estrategias intensivas para la construcción de oraciones, la ortografía y la redacción de oraciones se pueden utilizar para ofrecer más apoyo a los estudiantes cuando practiquen la lectura y la escritura, después de la lectura detallada, pero antes de pasar a la reescritura. Son técnicas muy potentes para asentar sus destrezas básicas, pero se integran completamente con la lectura y la escritura en las áreas del currículo.

O texto motivador I apresenta-se em apenas um parágrafo. Para trabalhá-lo no terceiro nível de aprendizagem, optou-se por selecionar alguns enunciados para discutir a fundo como a gramática se organiza neste tipo de enunciado. Isso poderá ensinar aos alunos as orientações da gramática tradicional de forma aplicada ao texto. A próxima seção trabalhará com a construção desses enunciados, isto é, os alunos deverão analisar como se compõem e se organizam as palavras no texto. Esse tipo de análise permite verificar o estilo do gênero e a gama de possibilidades de sua escrita.

É importante destacar que Bakhtin (2013) defende que “As formas gramaticais não podem ser estudadas sem que se leve em conta seu significado estilístico”. Isso significa dizer que o ensino da gramática tradicional “pura” não apresenta significado e pouco se integra ao uso da escrita e da fala dos estudantes. Para o autor (2013), será preciso que o ensino da forma se dê com um objetivo claro, mostrando aos alunos as transformações e os efeitos de sentido que estas mudanças podem ocorrer em um texto.

5.3.1 Construção de enunciados

A etapa da construção dos enunciados deve ser iniciada com a leitura do texto em que se retirarão os fragmentos de texto a serem analisados gramaticalmente, na busca pela construção de sentidos proporcionada por essas escolhas gramaticais. Essa estratégia, de acordo com os autores, torna-se inovadora, “porque se retira de um fragmento que já fora lido detalhadamente, de modo que se contextualiza o ensino em um texto completo” (ROSE, MARTIN, 2012, p. 204). Nesta etapa, o professor deverá analisar e explicar os conteúdos gramaticais de acordo com o texto e também de acordo com o currículo da turma.

Por se tratar de uma proposta que trabalha os textos motivadores do ENEM, e por ser uma demanda mais específica do Ensino Médio, decidiu-se que o olhar para as orações será compreender a subordinação e a coordenação dos períodos. Vale ressaltar aqui que se priorizam os significados tanto no Círculo de Bakhtin quanto na teoria da Pedagogia baseada em Gêneros. A nomenclatura tradicional só será utilizada nesta dissertação para explicar ao leitor o que se faz e por que se faz. Em sala de aula, trabalhar-se-á com a significação, sem precisar apresentar a nomenclatura tradicional.

5.3.1.1 Preparação

Na preparação, o professor deve propor uma leitura detalhada do Texto I com os alunos. Para tanto, ele poderá seguir os mesmos passos da etapa de leitura detalhada (cf. seção 6.2.1). Isso dará subsídios para que os alunos compreendam os significados do texto, seu modo composicional.

5.3.1.2 Centralização

Na centralização, o professor poderá selecionar as conjunções coordenativas e subordinativas e perguntar-lhes quais significados elas acrescentam às orações (ideia de adição, alternância, tempo etc.). O professor também pode pedir que os alunos transformem os períodos compostos em duas orações separadas, assim, os alunos perceberão que as orações se unem para um propósito específico.

Por exemplo, no fragmento:

(1) A maior parte das pessoas, quando ouve falar em “saúde mental”, pensa em “doença mental”.

O professor pode perguntar qual a ideia que a conjunção “quando” estabelece entre as orações, também poderá propor inversões entre as orações, verificando os efeitos de sentido que podem ocorrer ao realizar a inversão. Além disso, poderá pedir aos alunos que transformem as frases em duas orações separadas, sem aumentar a quantidade de verbos: isso fará com que os alunos percebam a subordinação de uma das frases, pois uma delas não pode ser constituída sem o auxílio da outra. Isso poderá ser feito com todos os períodos do texto. Essa etapa se inspira no trabalho de Bakhtin (2013), ao tratar da didatização da língua.

5.3.1.3 Tarefa

A tarefa consistirá em compreender as relações entre as frases, para tanto, o professor deverá recortar as orações, isolando as orações principais das subordinadas e separando as coordenadas. Vale ressaltar que as orações principais que são interrompidas por uma subordinada deverão unir-se de modo a constituírem sentido. Após este recorte, deverá entregar aos alunos, distribuídos em grupos, as orações dispostas aleatoriamente e caberá aos estudantes organizá-las com sentido e significação.

Para Bakhtin, “todas essas formas [gramaticais] podem e devem ser analisadas do ponto de vista das suas possibilidades de representação e de expressão, isto é, esclarecidas e avaliadas de uma perspectiva estilística” (2013, p. 24-25). De fato, a tarefa aliada à significação dará aos alunos a compreensão de que as orações subordinadas sempre complementam e dependem das orações principais. Já as orações coordenadas, ademais de também serem complementárias, não apresentam hierarquias, estando ambas completas em si.

5.3.1.4 Avaliação

A avaliação do professor deverá ser expositiva para os alunos. Assim, quando o grupo se equivoca na união das frases, o professor pode perguntar ao restante da turma por que determinada frase não cumpriu com o seu papel significador, seja por estar incompleta, seja por estar incoerente no contexto. Caso o enunciado não esteja de acordo com o texto, mas forme uma unidade de sentido, o professor deve mostrar que a frase está correta, embora não tenha sido escolha do texto. Essa reflexão também mostrará os diversos estilos de um texto.

5.3.1.5 Elaboração

Na elaboração, o professor poderá mostrar quais são os conteúdos gramaticais (neste momento com a nomenclatura tradicional) que foram trabalhados no exercício. Ademais, também poderá mostrar a importância deste estudo para a compreensão da escrita organizada e bem pontuada, já que esta é a finalidade de compreender a subordinação e a coordenação.

5.3.2 Ortografia

De um modo geral, o ensino da ortografia se dá por meio da apresentação de palavras isoladas de seu contexto, mas que são parônimas (grafia semelhante, significados distintos). Nesta dissertação, as estratégias de aprendizagem partem dos gêneros e dos textos motivadores, os quais apresentam um contexto para as tarefas de ortografia. Nesta tarefa, trabalhar-se-á com a ortografia partindo do contexto da saúde mental, que é o assunto que unifica os textos motivadores compostos na prova.

Para os autores,

[...] tradicionalmente se estudam as palavras de forma isolada, em lugar de identificar palavras em orações que os alunos entendem. Ademais, as listas de palavras costumam compilar sobre a base de seus padrões de ortografia, em lugar de usar palavras conhecidas em orações.³⁶ (ROSE, MARTIN. 2012, p. 205).

As palavras, quando isoladas em conjuntos de padrões, perdem seu sentido e arrisca-se dizer que podem ser mais difíceis de serem compreendidas. Afinal, é mais fácil confundir a grafia das palavras quando várias muito parecidas são dispostas juntas, como “exceção”, “sessão” e “coesão”. Por isso, neste nível de aprendizagem o foco está em olhar para as palavras de um texto específico e verificar o efeito das palavras no contexto.

De modo semelhante, Bakhtin salienta que

A análise estritamente gramatical desses aspectos faz com que os estudantes somente aprendam, no melhor dos casos, a analisar frases prontas em um texto alheio e a empregar os sinais de pontuação nos ditados de modo correto, mas a linguagem escrita e oral dos alunos quase não se enriquece com as novas construções: eles não utilizam, de modo algum, muitas das formas gramaticais estudadas e, quando o fazem, revelam total desamparo diante da estilística. (BAKHTIN, 2013, p. 28).

Por conta destes apontamentos, faz-se substancial estabelecer um momento para o estudo da gramática aliada ao texto. Não se pode esquecê-la quando o assunto é texto, mesmo que o foco sejam os gêneros. Afinal, é por meio dela que se possibilita a reflexão e o discurso organizado, que diz o que realmente gostaria de ser dito, isto é, que passa a mensagem que quer passar.

5.3.2.1 *Preparação*

O professor, após a leitura do Texto I, pode pedir aos alunos que lhe apontem algumas palavras do texto que podem gerar dúvidas quanto a sua escrita. Outra pergunta que pode ser feita é quanto às palavras que se relacionam ao assunto da saúde mental. Enquanto os alunos apontam as palavras, o professor as escreve no quadro e pede que os alunos as copiem. Essa preparação tem a ver com a fixação das letras das palavras e serve para que os alunos as visualizem também isoladas do texto, mas sempre situadas em contexto.

³⁶ [...] tradicionalmente, se estudian las palabras de forma aislada, en lugar de identificar palabras en oraciones que los alumnos entienden. Además, las listas de palabras se suelen compilar sobre la base de sus patrones de ortografía, en lugar de utilizar palabras conocidas en oraciones.

5.3.2.2 Centralização

Na centralização, o professor pode pedir aos alunos que busquem, em dicionários, definições e possibilidades de sinônimos das palavras dispostas no quadro e reflitam sobre as possibilidades de sentido e como elas são escritas. Este momento servirá para que os estudantes compreendam o significado das palavras e consigam expandir ainda mais seus conhecimentos sobre elas.

5.3.2.3 Tarefa

A tarefa consistirá em compreender os efeitos de sentido que podem trazer as palavras no texto. Para tanto, os alunos deverão reescrever os enunciados em que há as palavras do texto, utilizando-se de um sinônimo. Assim, os estudantes poderão experimentar as mudanças de sentido que uma palavra pode carregar. Ademais, também perceberão que nem todos os sinônimos se encaixam naquele dado contexto, podendo inclusive carregar outros significados.

5.3.2.4 Avaliação

Enquanto os alunos fazem a substituição das palavras nos enunciados do texto, o professor pode escrever os enunciados no quadro e analisar com os alunos se o sentido de cada palavra modificada se manteve ou se modificou. Assim, os alunos devem anotar os novos sentidos de acordo com a mudança das palavras.

5.3.2.5 Elaboração

Para a elaboração, o professor pode mostrar aos alunos algum conhecimento morfofonológico aos estudantes que tenham relação com algumas palavras estudadas. Esse estudo pode se tornar um novo nível de aprendizagem.

5.3.3 Escrita de enunciados

A escrita de enunciados tem como objetivo fazer com que os alunos se apropriem dos conhecimentos construídos nas estratégias de Construção de Enunciados e de Ortografia. Para tanto, eles terão de desenvolver alguns enunciados relacionados ao que fora discutido. Esta estratégia poderá abordar conteúdos gramaticais que os alunos demonstrem apresentar maior dificuldade na hora de escrever.

6.3.3.1 Preparação

Já que na seção de Construção de enunciados, os alunos foram guiados a compreenderem a coordenação e a subordinação dos períodos, este será o momento para que eles pratiquem o aprendizado em suas próprias orações. Para prepará-los, o professor poderá propor um tema diferente do tema de redação do ENEM 2020, mas que seja um tema que manifeste uma atitude responsiva dos alunos: uma temática que seja polêmica entre os estudantes no momento é uma opção.

Após escolher a temática, o professor deverá retomar o Texto I da prova de redação de 2020 e, a cada leitura de período, perguntar-lhes as possibilidades de pensar no enunciado sob a nova temática e como ele seria. Isso auxiliará aos alunos a pensarem em seu próprio texto previamente.

5.3.3.2 Centralização

Para centralizá-los na tarefa de escrita, o professor poderá abordar a ortografia novamente, mas pensando em quais seriam as principais palavras que são mais utilizadas no contexto da temática nova. Assim, o professor pode fazer uma chuva de ideias no quadro, colocando as palavras mais apontadas pelos alunos.

5.3.3.3 Tarefa

A tarefa consistirá em os alunos escreverem um texto do mesmo gênero, isto é, de um texto informativo, mas de temática diferente previamente disponibilizada pelo professor. Para a construção do texto, os alunos deverão se atentar a todos os comandos descritos anteriormente

desde o primeiro nível de aprendizagem. Portanto, levarão em conta o gênero, o modo composicional, o estilo, o contexto, os sujeitos envolvidos, a interlocução entre outros elementos da construção de um gênero. Também deverão estar atentos à gramática e ao padrão de escrita formal.

5.3.3.4 Avaliação

Para avaliar o texto dos alunos, o professor poderá construir uma tabela com os próprios estudantes, em que eles devem apontar o que acreditam ser importante de perceber no texto. Esse é um movimento que convida os estudantes a participarem de sua própria avaliação e sentirem-se partícipes da nota final.

5.3.3.5 Elaboração

Para a elaboração, é importante que os alunos retomem o que foi discutido, isto é, que visualizem todo o seu processo de aprendizagem e que compreendam cada ciclo e seus objetivos. Portanto, sugere-se aqui que o professor proponha que os alunos verifiquem toda a sua produção para o encerramento das propostas. Isso pode ser feito por meio de gráficos, tabelas e textos.

CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação se inicia com uma breve justificativa do construto teórico e do objeto de estudos utilizados. Escolhe-se o Círculo de Bakhtin e sua teoria para compreender os gêneros discursivos. Esta escolha não se deu de forma arbitrária, pois, para trabalhar com os gêneros em contexto brasileiro, Bakhtin e os membros do Círculo são autores muito citados em documentos oficiais do governo. Se o objetivo que circunda a dissertação quer trabalhar com o contexto educacional, faz-se lógico buscar por fontes teóricas comuns aos documentos já lidos por professores e educadores.

Também nesta dissertação, buscou-se trabalhar com os textos motivadores da prova do ENEM. Esta escolha se dá por uma trajetória pessoal da autora, a qual vê a necessidade de diálogo da EB com o exame, o qual é muitas vezes demonizado por professores que o enxergam como algo que engessa o ensino de texto em suas aulas. Acredita-se que não há como fugir do ENEM, pois ele é a porta de entrada de milhares de estudantes para o ingresso na universidade.

De um lado, deixar de trabalhá-lo nas escolas seria destinar estes jovens à desclassificação no processo seletivo. Isso torna o acesso à universidade ainda mais desigual. Por outro lado, trabalhá-lo unicamente faz com que os alunos não partam para situações além do exame. Desse modo, também não se deve engessar o ensino ao ENEM, tampouco vê-lo como o único caminho a se percorrer.

É por isso que se pensa, nesta dissertação, em outras alternativas de leitura e escrita de gêneros discursivos a partir da prova. Com esta proposição, os alunos conhecerão os textos motivadores do ENEM, mas expandirão seus conhecimentos para outros gêneros e outras formas de se organizar na língua.

Para a proposição didática, também foi de extrema importância o conhecimento prévio da Linguística Sistêmico-Funcional e do que se vêm construindo em questão de língua materna na Escola de Sidney. Para construir uma proposta didática que trabalhe os textos do ENEM como um todo, optou-se por se inspirar no Programa Ler para Aprender, desenvolvido por Rose e Martin, aplicado nas escolas da Austrália e posteriormente expandido para outros países, utilizando-se da Pedagogia Baseada em Gêneros. Com esta vertente teórica, pode-se organizar os textos em três níveis ou ciclos de aprendizagem para assim desenvolver a leitura e a escrita completa dos gêneros dos textos motivadores do ENEM. Pode-se dar um olhar bastante amplo a todos os textos, partindo-se de um ponto de vista mais macroestrutural (compreensão do texto,

do modo composicional e do contexto que o cerca) até um ponto de vista microestrutural (compreensão dos enunciados e das orações dispostas).

Com este aporte teórico-metodológico, pode-se construir objetivos gerais e específicos para esta dissertação. O primeiro objetivo geral consistia em analisar os gêneros dos textos motivadores do ENEM da prova de 2020. Para tanto, fez-se um panorama histórico da prova a fim de verificar se os textos mantêm um certo padrão entre as provas. Constatou-se que houve algumas modificações graduais, sem alterar o curso anual das provas nem revelando grandes surpresas. As mudanças foram tanto de organização da folha de redação quanto dos tipos de gêneros, os quais focalizavam, de início, em textos mais informativos e foram caminhando para textos mais argumentativos.

Após este panorama, percebeu-se que os textos motivadores da prova de 2020 apresentavam temas semelhantes (afinal, se trata da mesma proposta de redação), mas modos composicionais e estilos diferentes. Isso permite com que o trabalho do professor e o olhar para estes gêneros seja diversificado, promovendo um ensino dinâmico e amplo.

O segundo objetivo geral foi a construção da proposta didática a fim de organizar e expandir os conhecimentos de leitura e de escrita de estudantes com base nos textos motivadores do ENEM. Esta proposta mostra que não é preciso trabalhar a redação engessada que conhecemos, mas que se pode trazer o ENEM em diversos contextos de sala de aula, seja trabalhando com gêneros discursivos seja trabalhando sob a perspectiva da oração e do estilo somente. O ENEM, por ser uma prova bastante pautada em competências e habilidades dos candidatos, pode ir além da sua constituição e isso é percebido no desenvolvimento desta proposta.

A proposição foi elaborada sob três níveis de aprendizagem que organizam as tarefas. Cada nível de aprendizagem apresenta três estratégias de leitura e escrita de gêneros com objetivos diferentes. Dentro de cada tarefa, há uma preparação, uma centralização, a tarefa propriamente dita, uma avaliação e uma elaboração (cf. quadro 10). Este ciclo pode ser aplicado de diferentes maneiras. Nesta dissertação, optou-se que cada nível de aprendizagem compusesse um texto motivador com o intuito de trabalhar toda a proposta de 2020. No entanto, pode-se trabalhar apenas um texto em todos os níveis e, também, trabalhar, dentro de cada nível, vários textos. Isso dá bastante liberdade ao professor.

Com a análise dos textos e com a proposta didática, esta dissertação tinha o intuito de mostrar que é possível trabalhar o ENEM de uma forma não tão engessada como ocorre no ensino da redação. Por isso, trazer um novo olhar, uma leitura e uma escrita diferentes do que a prova pede aos candidatos é uma maneira de “unir os dois mundos”: de um lado, professores

preocupados com o ensino dos gêneros em sua totalidade; de outro, professores preocupados com o ensino da aprovação no vestibular.

Nesta dissertação, os resultados se mostram bastante satisfatórios, mas ela tem capacidade para que se expanda sua hipótese. Com base nesta noção de trazer as provas e concursos aliadas ao professor, pode-se estudar como trazer também a leitura de outras esferas, como a leitura da prova de linguagens, também presentes no ENEM. Ademais, o professor tem, nesta pesquisa, um aporte teórico-metodológico para aplicar a análise e a proposição didática de outros textos, trabalhando-os em totalidade em sala de aula. Espera-se, portanto, que esta dissertação auxilie professores e tutores a expandirem a leitura e a escrita de gêneros discursivos em sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, Mikhail (2010). **O problema do texto na Linguística, na filologia e em outras ciências Humanas**. Estética da criação verbal. Traduzido por Paulo Bezerra 4.^a ed. São Paulo: Martins Fontes.
- BAKHTIN, Mikhail (2013). **Questões de estilística no ensino de língua**. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2013. [1942-1945]
- BAKHTIN, Mikhail (2016). **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34; 1^a edição (1 janeiro 2016).
- BEZERRA, Seane Oliveira Xavier. **Letramentos orientados por um circuito curricular mediado por gêneros**: práticas de escrita e de análise linguística em aulas de língua portuguesa. 2015 204 f. Mestrado Profissional em LETRAS: UFT.
- BRAGA, Corina Furtado Bruna. **Produção escrita no ensino/aprendizagem de inglês como língua estrangeira no contexto de uma escola particular de natal, RN**: uma pesquisa- ação em pedagogia do gênero. 2019 194 f. Mestrado em Estudos da Linguagem: UFRN, Natal.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. **Lei nº 9.394. de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, 23 dez. 1996b.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Terceira versão - Versão Final. Brasília: Ministério da Educação (MEC/SEED), 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 23 agosto. 2021.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **A redação do Enem 2020**: cartilha do participante. Brasília, DF: INEP, 2020.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2021.
- BRASIL. **SAEB 2001**: novas perspectivas. Brasília, DF, 2002.
- BRASIL. **Portaria MEC nº - 438, DE 28 DE MAIO DE 1998**. Disponível em: In http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0178-0181_c.pdf: Acesso em: 20 jan 2020.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros curriculares nacionais**: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **PCN+: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens_02.pdf. Acesso em março de 2021.

CAVALCANTI, Beatriz Alves Paulo. **A pedagogia de gêneros da Escola de Sydney em aulas de inglês para Fins Específicos: um voo sistêmico-funcional**. 2016, 282 f. Doutorado em Estudos da Linguagem: UFRN.

CECCHIN, Anidene de Siqueira. **Práticas de Multiletramentos no Contexto Escolar: Investigação de uma Abordagem Pedagógica para o Ensino de Produção Textual por Meio de Narrativas Digitais**. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, UFSM, 2015, 168 p.

EGGINS, Suzanne; MARTIN, J.R. **El contexto como género: una perspectiva lingüística funcional**. Rev. signos v.36 n.54 Valparaíso, 2003. Disponível em: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-09342003005400005&script=sci_arttext. Visto em 30/12/2021.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. **A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

FIRTH, John Rupert. **'General Linguistics and Descriptive Grammar'** (1957). In: FIRTH, **Papers in Linguistics** (1934-1951). Oxford: Oxford University Press, 1957, p. 216-228.

GARCIA, Vera Barros Brandão Rodrigues. **Transformações em aulas de leitura e de análise linguística: percursos de professora**. Dissertação em andamento (Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2015.

HALLIDAY, Michael (1978). **El Lenguaje como Semiótica social: la interpretación del lenguaje y del significado**. SANTANA, Jorge (Trad.). Fondo de Cultura Económica: Argentina, 2001, 98p.

HALLIDAY, Michael. **Sobre la >>arquitectura<< del lenguaje**. 2004, p. 183-214. LUKIN, Annabelle; GHIO, Elsa. (Trads.) In: : GHIO, Elsa; NAVARRO, Federico; LUKIN, Annabelle (Orgs.). **Obras Esenciales de M.A.K. Halliday**. Ediciones UNL: Santa Fe. 2017. 360p.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (**Inep**). Acesso em: 04/09/2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Enem Histórico**. Disponível em: <http://inep.gov.br/enem/historico>. Acesso em: 12/09/2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Perguntas Frequentes**. Disponível em: [https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-](https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a)

informacao/perguntas-frequentes/exame-nacional-do-ensino-medio-enem. Acesso em 12/09/2021.

MARCHEZAN, Marileia da Silva. **Desenvolvimento de Material Didático Digital para o Ensino de Língua Portuguesa na Perspectiva de Gêneros e A Pedagogia de Gêneros em Contexto Brasileiro Multiletramentos**. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, UFSM, 2018, 155 p.

MARTIN, J.R.; ROSE, D. **Genre Relations**. Equinox: London, 2008. 292p.

MARTIN, J.R. (Org); **Interviews with M. A. K. Halliday**: Language Turned Back on Himself. Bloomsbury: Londres, Nova Delhi, Nova Iorque, Sidney. 2012. 286p.

MENÉNDEZ, Salvio Martín. **Opción, registro y contexto**. El concepto de significado en la lingüística sistémico–funcional. Tópicos del Seminario: Revista de Semiótica. no.23. 2010. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-12002010000100007 Visto em: 30/12/2021.

MENÉNDEZ, Salvio Martín. **M.A.K. Halliday**: de la opción al recurso, de la gramática al registro. 2017, p. 17-31. In: GHIO, Elsa; NAVARRO, Federico; LUKIN, Annabelle (Orgs.). **Obras Esenciales de M.A.K. Halliday**. Ediciones UNL: Santa Fe. 2017. 360p.

MEURER, José Luiz; BALOCCO, Anna Elizabeth (2009). **A Linguística Sistémico-Funcional no Brasil**: Interfaces, Agenda e Desafios. Anais do SILEL. Volume 1. Uberlândia: EDUFU, 2009. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/pt/arquivos/gt_lg14_artigo_8.pdf. Visto em: 11/09/2021.

MENGER, Bernardo. **Gênero Redação No Enem: Do Letramento à Interdiscursividade entre Autor e Revisor**. REVISTA X, Curitiba, volume 14, n.06, p. 242-254, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/68670/40155>. Visto em: 12/09/2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Matriz de Referência ENEM**. Disponível em: https://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf. Acesso em: 12/09/2021.

MONTEIRO, Kênia Cristina Santos. **Proposta didática com alunos paraenses em processo de alfabetização a partir de um circuito curricular mediado por gêneros**. Dissertação de mestrado (Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2015.

NONEMACHER, T. M. **Gêneros instanciados em textos da área de edificações em contexto de Ensino Médio Técnico**: mapeamento e análise sistémico-funcional dos sistemas de ideação e de periodicidade. 2019. Tese de Doutorado. (Doutorado em Letras) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

OLIVEIRA, Flávia Cristina Cândido de. **Um estudo sobre a caracterização do gênero redação do Enem**. 2016. 167f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará,

Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-graduação em Linguística, Fortaleza (CE), 2016.

OLIVEIRA, Sandra Maria do Nascimento. **Relatos Autobiográficos à Luz da Pedagogia de Gêneros: Uma trajetória com intervenção em classes de alunos de PROEJA.** Tese (doutorado). Programa de Pós- Graduação em Letras, UFSM, 2017, 261 p.

PEROBA, Keila Cristine Ferrari. **O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e suas Implicações no Contexto Escolar: O Caso da Escola Estadual de Ensino Médio “Emir De Macedo Gomes” Em Linhares-Es.** Dissertação de Mestrado - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário, Norte do Espírito Santo, 2017.

PRADO, D. DE F.; MORATO, R. A. **A redação do ENEM como gênero textual-discursivo: uma breve reflexão.** *Cadernos CESPUC De Pesquisa Série Ensaio*, (29), 205-219, 2017. <https://doi.org/10.5752/P.2358-3231.n29p205-219>

REZENDE, Renato. **Políticas públicas como tema de producción textual: un análisis basado en Bajtín de cinco ediciones de la prueba de redacción del ENEM.** *Artigos de Pesquisa • Ling. (dis)curso* 18 (03) • Sep-Dec 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/DYqTTwDPHxR96wgQbkQGS8x/abstract/?lang=pt#> . Acesso em: 12/09/2021.

ROSE, D.; MARTIN, J.R. **Leer para Aprender: lectura y escritura en las áreas del currículo.** Equinox, Ediciones Pirámide: Madrid, 2012. 305p.

ROTTAVA, Lucia. SANTOS, Sulany. TROIAN, Izadora. **A Pedagogia de Gêneros em Contexto Brasileiro – um panorama de pesquisas que empregam o Ciclo de Ensino e Aprendizagem.** *Signo*. Santa Cruz do Sul, v.46, n. 86, p.7-22. maio/ago. 2021.

REIS, Aylizara. **Letramento científico como prática inovadora numa escola pública araguaense.** Araguaína, 2016. 236f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2016.

REZENDE, Renato Cabral. Políticas Públicas como tema de produção textual: uma análise bakhtiniana de cinco edições da prova de redação do ENEM. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, SC, v. 18, n. 3, p. 485-506, set./dez. 2018.

SCARAMUCCI, Matilde. **Efeito Retroativo da Avaliação no ensino/aprendizagem de línguas: o estado da arte.** *Trab. Ling. Aplic.*, Campinas, 43 (2): 203-226, Jul./Dez. 2004.

SCARAMUCCI, Matilde. **Prova de redação nos vestibulares: educacionalmente benéfica para o ensino/aprendizagem da escrita?** In: FLORES, Valdir. (Org.) **A redação no contexto do vestibular 2005: a avaliação em perspectiva.** Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2005. p.37-57.

SILVA, Thiago. **Nos caminhos da natureza: análise de gêneros na abordagem Sistêmico-Funcional em livros didáticos de ciências naturais.** Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

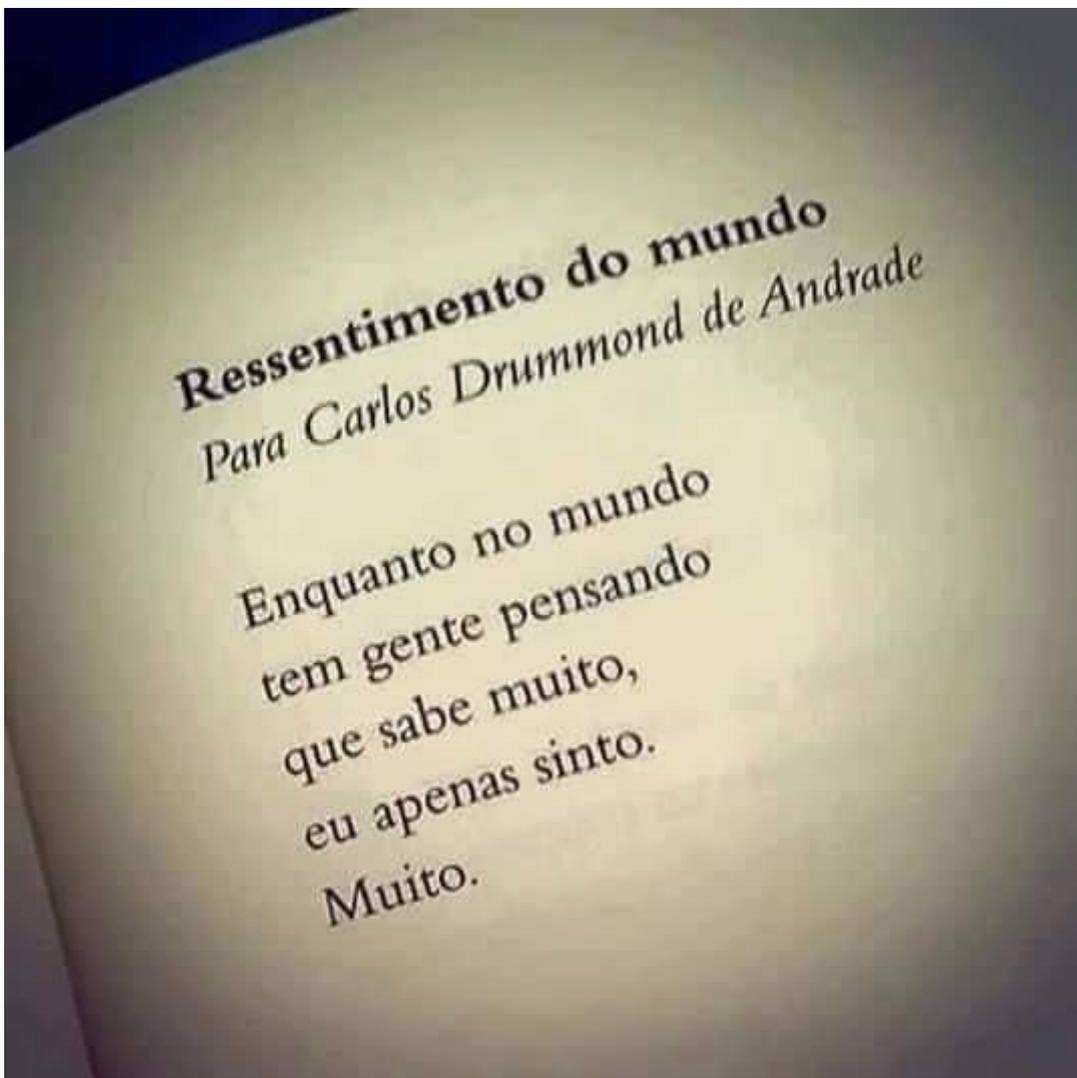
VOLÓCHINOV, Valentin (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem.** Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017.

ZIRONDI, M. I. **Um debate sobre a produção textual sugerida no ENEM e as atividades de linguagem praticadas na escola.** *Entretextos*, Londrina, jan/dez/2006, n. 6, p. 123-133. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/14095/11861> . Acesso em: 12/09/2021.

ANEXOS

Anexo I

Exemplo de texto sobre a depressão e saúde mental com gênero diferente



COHEN, David. Disponível em <https://www.pensador.com/frase/MTk3NDcwMg/>. Acesso em: 07/02/2022.

Anexo II

Exemplo de texto sobre a depressão e saúde mental com gênero diferente

Saúde Mental e a Atenção Psicossocial - SMAPS

Desde a instituição da Lei 10.216 de 2001, que dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental, considerando o movimento da Reforma Psiquiátrica Brasileira, assim como as recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS), os municípios se mobilizam para a mudança do modelo assistencial previsto, procurando implantar serviços e organizar ações a partir das normativas propostas pelo Ministério da Saúde, advindas desta Lei. Em 2011, a nível nacional, foi instituída a Rede de Atenção Psicossocial (RAPS) trazendo novas normativas para a implantação de serviços não previstos anteriormente e com a proposta de inserção da lógica da atenção psicossocial em diversos pontos de atenção, além dos específicos de saúde mental, incluindo: atenção primária à saúde, atenção psicossocial especializada, atenção à urgência e emergência, atenção residencial de caráter transitório, atenção hospitalar, estratégias de desinstitucionalização e reabilitação psicossocial. A RAPS é uma poderosa estratégia para realmente redirecionar o modelo assistencial em saúde mental e efetivar o proposto no movimento da Reforma Psiquiátrica Brasileira.

A atenção à saúde em rede com diferentes pontos de atenção evidencia um conjunto de desafios constantes, dentre eles: a necessidade de efetiva articulação com todos os serviços de saúde em diferentes níveis de complexidade para o cuidado integral, qualificado e resolutivo, possibilitando o acesso e a promoção de direitos das pessoas, além da convivência em seu território. Outro desafio é a execução da atenção psicossocial que é basicamente o cuidado centrado nas pessoas e não na doença, com o objetivo de contribuir no processo saúde-doença, melhorando a qualidade de vida do usuário e seus familiares, e, restituir aspectos emocionais e sociais perdidos ao longo do processo de adoecimento. Nesse contexto é necessário fortalecer a Atenção Primária em Saúde para que seja capaz de ofertar o cuidado em saúde mental, tanto no sentido da prevenção de sofrimento mental como na evitação da cronificação dos transtornos mentais, o que ocorre quando a atenção inicial a esses usuários não é disponibilizada.

Seguindo essa lógica de cuidado, a SESA realizou o processo de planejamento estratégico da Rede de Atenção à Saúde Mental com a definição de um mapa estratégico com previsão de perspectivas de resultados para sociedade, de processos, de gestão e financeira. Também foram definidas as competências dos pontos de atenção por nível de complexidade e de outros pontos que ofertam cuidado em saúde mental de outras políticas públicas e de organização comunitária. Foram elaborados instrumentais para auxiliar no processo de trabalho das equipes, destacando-se o instrumento de estratificação de risco, o plano de cuidados e a planilha de programação para a atenção primária à saúde (APS) que foram inseridos no processo de qualificação profissional da APS promovido pela SESA. Destaca-se ainda a Linha Guia de Saúde Mental que complementa as ferramentas na perspectiva de qualificação profissional e reorganização do processo de trabalho. Mesmo com todas estas ações, a maioria das equipes da APS no Paraná ainda não conseguiu se efetivar como ordenadora da rede e coordenadora do cuidado em saúde mental.

Considerando a intersetorialidade e a transversalidade das questões de saúde mental, os parceiros estratégicos são de grande importância, havendo necessidade de ampliar as

articulações e fortalecer as já existentes, assim como usufruir dos recursos comunitários em prol do cuidado para as pessoas que estão em sofrimento mental, incentivo às ações que promovam a saúde mental e previnam os agravos. Este é mais um dentre os muitos desafios na concreta efetivação da linha de cuidado em saúde mental em todos os níveis: APS, atenção ambulatorial especializada e atenção hospitalar. Ainda, há que se mencionar, em especial, a desinstitucionalização, que quase não avançou no nosso estado, carecendo de implantação de Serviços Residenciais Terapêuticos - SRT possibilitando a reabilitação psicossocial para muitas pessoas que tem suas histórias de vida marcadas por isolamento, abandono, negligência e confinamento.

Importante destacar que na área de saúde mental, muito mais do que ampliar os pontos de atenção tentando preencher os vazios assistenciais em todos os níveis de atenção, há necessidade de sensibilização da comunidade, qualificação dos profissionais, reorganização os processos de trabalho e expansão da lógica e metodologia do cuidado pela atenção psicossocial a toda rede de atenção à saúde.

Disponível em: <https://www.saude.pr.gov.br/Pagina/Saude-Mental>

Acesso em: 07/02/2022.

Anexo III

Exemplo de texto do gênero Publicidade

RESPEITA AS MINHA

BEIJO FORÇADO E MÃO BOBA NÃO FAZEM PARTE DO NOSSO BLOCO!

IVETE SANGALO
EMBAIXADORA

Para fazer uma denúncia
LIGUE 180

Campanha de combate à violência contra as mulheres.

SECRETARIA DE POLÍTICAS PARA AS MULHERES

BAHIA GOVERNO DO ESTADO

ONU MULHERES

Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/noticia/campanhas/>. Acesso em: 07/02/2022.

Anexo IV

Exemplo de texto do gênero Publicidade



Uberaba
UMA CIDADE DA ÁGUA LIMPA

**ESTAMOS AJUDANDO
A CONSTRUIR UM
MUNDO MELHOR.**

Nós do Codau estamos fazendo a nossa parte para melhorar nosso planeta e evitar um futuro de desrespeito e desperdício. Com a construção das Estações de Tratamento de Esgotos, iremos elevar o índice de 2% para 98% de esgoto tratado no município, resgatando as condições ambientais dos rios e melhorando ainda mais a qualidade de vida da nossa população. Faça você também a sua parte. Evite o desperdício de água e preserve o meio ambiente. Assim, você contribui para um mundo melhor. As futuras gerações agradecem. **5 de junho, dia mundial do meio ambiente.**

Codau

A MODERNIDADE LÍQUIDA

Disponível em: <https://taticdesign.com.br/manipulacao-de-imagens/codau-anuncio-de-jornal-para-o-dia-do-meio-ambiente/>. Acesso em: 07/02/2022.