

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUÍSTICA APLICADA

Abel dos Santos Prates

**Elaboração de materiais didáticos para o ensino de redação do ENEM
em curso pré-vestibular popular**

Porto Alegre
2023

Abel dos Santos Prates

**Elaboração de materiais didáticos para o ensino de redação do ENEM
em curso pré-vestibular popular**

Dissertação de mestrado em Linguística Aplicada apresentada como requisito parcial para obtenção do título de mestre pelo programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Juliana Roquete Schoffen

Porto Alegre
2023

Abel dos Santos Prates

**Elaboração de materiais didáticos para o ensino de redação do ENEM
em curso pré-vestibular popular**

Dissertação de mestrado em Linguística Aplicada apresentada como requisito parcial para obtenção do título de mestre pelo programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Dissertação aprovada com conceito A em: 20/12/2023

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Juliana Roquele Schoffen (UFRGS)

Profa. Dra. Bibiana Cardoso da Silva (IFRS)

Profa. Dra. Letícia Grubert dos Santos (UFRGS)

Profa. Dra. Lia Schulz (UFRGS)

CIP - Catalogação na Publicação

Prates, Abel dos Santos
Elaboração de materiais didáticos para o ensino de
redação do ENEM em curso pré-vestibular popular / Abel
dos Santos Prates. -- 2023.
206 f.
Orientador: Juliana Roquete Schoffen.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de
Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2023.

1. Ensino de redação do ENEM. 2. Curso
pré-vestibular popular. 3. Elaboração de materiais
didáticos para ensino de escrita. 4. Ensino de leitura
e escrita. I. Roquete Schoffen, Juliana, orient. II.
Título.

AGRADECIMENTOS

À minha amiga Juliana Battisti, pois sem ela este mestrado não teria acontecido. Obrigado pelos incentivos, pelas leituras e por acreditar em mim. É uma honra partilhar a vida contigo;

À minha orientadora, Juliana Schoffen, por ter me acolhido, orientado e respeitado, por me mostrar que o mundo acadêmico pode ser um espaço empático;

Aos meus irmãos, por permitirem que eu me ausentasse para escrever esta dissertação enquanto nossa família enfrentava seu momento mais difícil;

Aos meus pais, em especial ao meu pai (*in memoriam*). Infelizmente, o senhor não chegou a ver este trabalho concluído, mas, onde quer que estejas, saibas que estas páginas não existiriam se não fossem aqueles livrinhos bíblicos que tu me davas de presente quando eu era criança, os quais me despertaram para o mundo das palavras;

Ao André, por estar ao meu lado enquanto esta pesquisa se desenvolvia, por compreender minha ausência e exaustão física e mental;

Aos meus amigos, por entenderem meu sumiço e não desistirem de me fazer convites, mesmo eu recusando todos. Prometo que, em breve, darei as caras.

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo indicar caminhos para elaboração de materiais didáticos voltados ao ensino de Redação ENEM em Curso Pré-Vestibular Popular (PVP). Para isso, buscamos por referenciais dentro do arcabouço teórico da Linguística Aplicada que pensem o ensino de leitura e escrita como prática cidadã, um ideal presente em PVPs. Desse modo, partimos da noção bakhtiniana de gêneros do discurso (Bakhtin, 2016), da organização da prática pedagógica dentro do modelo de sequência didática (SD) proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e das orientações para elaboração de tarefas pedagógicas construídas por Filipouski, Marchi e Simões (2009), Gomes e Santos (2019), Schlatter (2009, 2018) e Simões et al (2012). A partir do repertório levantado, desenvolvemos princípios teórico-metodológicos para elaboração de materiais didáticos voltados ao ensino de Redação ENEM em PVP, quais sejam: contemplar uma abordagem de ensino de leitura e escrita como prática social, com vistas ao aprendizado da redação modelo ENEM; didatizar detalhadamente as atividades pedagógicas; oferecer indicações ao professor para condução das atividades propostas. Na sequência, propomos e analisamos uma tarefa pedagógica proposta para esse fim. Pretendemos com este trabalho auxiliar professores de cursinhos populares a construir e trabalhar com materiais didáticos adequados à prática nesses espaços, bem como colaborar para o estudo sobre o contexto de ensino em PVPs dentro da área dos estudos da linguagem.

Palavras-chaves: Curso pré-vestibular popular; Redação ENEM; Elaboração de Materiais Didáticos; Ensino de escrita.

ABSTRACT

This dissertation aims to provide guidance on creating ENEM Writing teaching materials for a Popular Pre-University Course (PPC). To do this, we search for references within the theoretical framework of Applied Linguistics considering teaching of reading and writing as a citizenship education, an ideal present in PPCs. In this way, we start from the Bakhtinian notion of speech genres, the organization of pedagogical practice based on the didactic sequence (SD) model proposed by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004) and the guidelines for developing pedagogical tasks constructed by Filipouski, Marchi and Simões (2009), Gomes and Santos (2019), Schlatter (2009, 2018) and Simões et al (2012). From the repertoire collected, we developed theoretical-methodological principles for the creation of teaching materials aimed at teaching ENEM Writing in PPC such as: contemplating an approach to teaching reading and writing as a social practice, to learn the ENEM model essay; teaching activities in detail; and offering recommendations to the teacher for conducting the proposed activities. With this work, we intend to help teachers of popular courses to build and work with teaching materials suitable for practice in this context, as well as to collaborate in the study of PPCs within the area of language studies.

Keywords: Popular pre-university course; ENEM writing; Preparation of teaching materials; Teaching writing.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1: Grade de avaliação para o gênero carta aberta	41
Figura 1 – Esquema da sequência didática	31
Figura 2 – Critérios de avaliação da prova de Redação do ENEM	55
Figura 3: Competência 01 – Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa	56
Figura 4: Grade específica para análise da competência 01	57
Figura 5: Competência 02 – 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	59
Figura 6: Grade específica para análise da competência 02	60
Figura 7: Competência 03 – Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista	62
Figura 8: Grade específica para análise da competência 03	63
Figura 9: Competência 04 – Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação	64
Figura 10: Grade específica para avaliação da competência 04	65
Figura 11: Competência 05 – Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos	66
Figura 12: Grade específica para avaliação da competência 05	67
Figura 13: Combinações para a condução do trabalho pedagógico	83
Figura 14: Questões de pré-leitura acerca do gênero artigo de opinião e da temática feminicídio	85
Figura 15: Questões de pré-leitura acerca do gênero artigo de opinião e da temática feminicídio	86
Figura 16: Questões de pré-leitura acerca do gênero artigo de opinião e da temática feminicídio	87
Figura 17: Questões de pré-leitura acerca do gênero artigo de opinião e da temática feminicídio	88
Figura 18: Questões de pré-leitura acerca do gênero artigo de opinião e da temática feminicídio	89
Figura 19: Questões de pré-leitura acerca do gênero artigo de opinião e da temática feminicídio	90

Figura 20: Cabeçalho do artigo de opinião	91
Figura 21: Questões de pré-leitura acerca do gênero artigo de opinião e da temática feminicídio	91
Figura 22: Atividades de leitura do artigo de opinião	94
Figura 23: Atividades de leitura do artigo de opinião	95
Figura 24: Atividades de leitura do artigo de opinião	96
Figura 25: Atividades de leitura do artigo de opinião	97
Figura 26: Atividades de leitura do artigo de opinião	98
Figura 27: Atividades de aprofundamento da leitura do artigo de opinião	99
Figura 28: Atividades de aprofundamento da leitura do artigo de opinião	100
Figura 29: Atividades de aprofundamento da leitura do artigo de opinião	101
Figura 30: Atividades de aprofundamento da leitura do artigo de opinião	101
Figura 31: Atividades de aprofundamento da leitura do artigo de opinião	102
Figura 32: Atividades de aprofundamento da leitura do artigo de opinião	103
Figura 33: Atividades de aprofundamento da leitura do artigo de opinião	104
Figura 34: Atividades sobre o gênero artigo de opinião	106
Figura 35: Quadros explicativos sobre gêneros e tipos textuais e sobre linguagem formal e linguagem informal	107
Figura 36: Atividades sobre o gênero artigo de opinião	108
Figura 37: Atividades sobre o gênero artigo de opinião	109
Figura 38: Atividade para organização dos conhecimentos sobre o gênero artigo de opinião	111
Figura 39: Atividade de produção textual	112
Figura 40: Atividade de produção textual	114
Figura 41: Atividade de produção textual	115
Figura 42: Atividade de produção textual	116
Figura 43: Atividade de produção textual	118
Figura 44: Atividade de pré-leitura da redação modelo ENEM	120
Figura 45: Texto para estudo da redação modelo ENEM	121
Figura 46: Glossário para a leitura de redação modelo ENEM	121
Figura 47: Atividades de leitura da redação modelo ENEM	123
Figura 48: Atividades de leitura da redação modelo ENEM	124
Figura 49: Atividades de aprofundamento da leitura da redação modelo ENEM	125
Figura 50: Atividades de aprofundamento da leitura da redação modelo ENEM	126

Figura 51: Atividades de aprofundamento da leitura da redação modelo ENEM	128
Figura 52: Atividades de aprofundamento da leitura da redação modelo ENEM	129
Figura 53: Atividades de aprofundamento da leitura da redação modelo ENEM	130
Figura 54: Atividades de aprofundamento da leitura da redação modelo ENEM	131
Figura 55: Atividades de aprofundamento da leitura da redação modelo ENEM	132
Figura 56: Análise da estrutura da Redação ENEM	133
Figura 57: Atividades de aprofundamento da leitura da redação modelo ENEM	134
Figura 58: Atividades para o estudo da redação modelo ENEM	135
Figura 59: Atividades para o estudo da redação modelo ENEM	137
Figura 60: Atividades para o estudo da redação modelo ENEM	139
Figura 61: Proposta de redação ENEM 2015	140
Figura 62: Atividades para o estudo da redação modelo ENEM	141
Figura 63: Atividades para o estudo da redação modelo ENEM	141
Figura 64: Atividades para o estudo da redação modelo ENEM	143
Figura 65: Atividades para o estudo da redação modelo ENEM	144
Figura 66: Atividades para o estudo da redação modelo ENEM	145
Figura 67: Atividades para o estudo da redação modelo ENEM	146
Figura 68: Atividades para escrita da redação modelo ENEM	147
Figura 69: Atividades para escrita da redação modelo ENEM	148
Figura 70: Atividades para escrita da redação modelo ENEM	149
Figura 71: Atividades para escrita da redação modelo ENEM	150
Figura 72: Atividades para escrita da redação modelo ENEM	151
Figura 73: Atividades para escrita da redação modelo ENEM	152
Figura 74: Atividades para escrita da redação modelo ENEM	153
Figura 75: Atividade para autoavaliação	154
Figura 76: Atividades para escrita da redação modelo ENEM	154
Figura 77: Atividades para escrita da redação modelo ENEM	155
Figura 78: Atividades para escrita da redação modelo ENEM	156

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Síntese da sequência didática sobre o gênero artigo de opinião proposta pela OLP.....	34
Quadro 2: Eixos cognitivos do ENEM	47
Quadro 3: Propostas de redação do ENEM (2012-2022)	48
Quadro 4: Competências avaliadas na prova de Redação do ENEM	49
Quadro 5: Proposta de objetos de conhecimento para o ensino de Redação do ENEM	68
Quadro 6: Orientações teórico-metodológicas para elaboração de materiais didáticos para o ensino de redação modelo ENEM em curso pré-vestibular popular	73

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: O PERCURSO E OS OBJETIVOS DA PESQUISA	13
1 POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE ESCRITA EM CURSO PRÉ-VESTIBULAR POPULAR	20
1.1 CURSOS PRÉ-VESTIBULAR POPULARES: ORIGENS E ESPECIFICIDADES...	20
1.2 GÊNEROS DO DISCURSO E SEQUÊNCIA DIDÁTICA	28
1.3 ELABORAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS EM UMA PERSPECTIVA DE GÊNEROS DO DISCURSO	35
2 O ENEM E SUAS IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS	45
2.1 ENEM: HISTÓRICO, CARACTERÍSTICAS E IMPACTOS	45
2.2 A AVALIAÇÃO DA REDAÇÃO DO ENEM COMO CAMINHO PARA ESCOLHA DE OBJETOS DE CONHECIMENTO	54
2.3 SÍNTESE DAS ORIENTAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DE REDAÇÃO ENEM EM PVP	70
3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE MATERIAL DIDÁTICO PARA O ENSINO DE REDAÇÃO DO ENEM EM PVP	75
3.1 CONSIDERAÇÕES GERAIS ACERCA DA TAREFA PROPOSTA	75
3.2 ATIVIDADES SOBRE O GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO	82
3.2.1 Atividades de pré-leitura	84
3.2.2 Atividades de leitura	92
3.2.3 Atividades de aprofundamento de leitura	99
3.2.4 Atividades sobre o gênero artigo de opinião	105
3.2.5 Atividade de produção textual	112
3.3 ATIVIDADES SOBRE A REDAÇÃO MODELO ENEM	119
3.3.1 Atividades de pré-leitura	120
3.3.2 Atividades de leitura	121
3.3.3 Atividades de aprofundamento de leitura	124
3.3.4 Atividades para o estudo da redação modelo ENEM	134
3.3.5 Atividades de escrita	146
3.4 CONSIDERAÇÕES ACERCA DO MATERIAL DIDÁTICO ELABORADO	
CONSIDERAÇÕES FINAIS	163
REFERÊNCIAS	169
APÊNDICE – TAREFA PEDAGÓGICA	173

INTRODUÇÃO: O PERCURSO E OS OBJETIVOS DA PESQUISA

Este trabalho é o desejo de mais de uma década. Em 2012, no sexto semestre da graduação em Letras, a partir do convite de uma colega, tive minha primeira experiência como educador, nas aulas de Redação de um curso pré-vestibular popular (PVP). Minha disposição para a tarefa não era proporcional à minha experiência: sobrava vontade, faltava didática para atender às necessidades dos 84 estudantes diante de mim. Não contávamos com reuniões pedagógicas ou espaços de formação docente, o único auxílio que encontrei foi o de um professor mais experiente, graduado e atuante na rede de ensino estadual, o qual, gentilmente, ensinou-me as características da prova de redação do vestibular da UFRGS, mas não dispunha de tempo para partilhas frequentes e sistematizadas. Estávamos naquele espaço motivados por ideais pessoais e coletivos, mas precisávamos desenvolver outras atividades, uma vez que o trabalho era voluntário e não garantia recursos para nossas necessidades materiais; sendo assim, fazíamos o que era possível entre nossas bolsas acadêmicas ou trabalhos remunerados. O material didático era uma apostila anual fotocopiada. Nas centenas de páginas, um compêndio de conteúdos selecionados por professores e professoras que passaram por aquelas salas de aula em diferentes anos, macetes e dicas eram os protagonistas. Tais materiais não costumavam dialogar com as demandas de nossos educandos, em sua maioria, trabalhadores, muitos com dificuldades para elaborar um parágrafo coeso e coerente, ainda distantes daquelas instruções que visavam ao refinamento de textos.

Em busca de ajuda, recorri às produções acadêmicas sobre PVPs, pois não demorou para eu perceber que não estava em um contexto de ensino em que poderia emular as dinâmicas de um curso pré-vestibular privado sem produzir uma prática pedagógica excludente. Tais produções, além de escassas, concentravam-se nas ações de descrever, refletir e historicizar esses espaços, mas não em pensar metodologias pedagógicas, muito menos aquelas referentes ao ensino de escrita. Entretanto, tive ciência de que minha sala de aula era bastante representativa daquele arcabouço teórico. De acordo com Castro (2011), os cursinhos populares surgiram no Brasil na metade do século XX, mas ganharam amplitude na década de 1970, com o afrouxamento da censura imposta pela ditadura militar e a expansão dos movimentos sociais. Grupos ligados ao movimento negro, aos direitos das mulheres e à educação popular passaram a lutar por liberdade de expressão, tratamento igualitário e acesso à educação de qualidade. Em face a esses objetivos, os PVPs foram vistos

como potenciais espaços de democratização do acesso ao ensino superior. Segundo Zago (2008), a ligação com os movimentos sociais implicou em características que diferenciam os cursinhos pré-vestibulares populares dos cursinhos pré-vestibulares privados: os PVPs objetivam democratizar o acesso ao ensino superior e são compostos por grupos socialmente excluídos, como negros, moradores de bairros populares e egressos de escolas públicas. Além disso, os educadores costumam exercer trabalho voluntário e muitas vezes são graduandos em sua primeira experiência profissional. Segundo a autora, características como essas levam muitos desses espaços a não se restringirem somente à preparação ao vestibular, mas também a serem ambientes de formação voltada à cidadania como direito. Sendo assim, muitos PVPs acabam por adentrar em um duplo objetivo: proporcionar ao aluno os meios para obter a aprovação no vestibular e não ignorar os caminhos para que ele se torne um agente transformador de sua realidade. De acordo com Pereira (2007, p. 59), “esse ‘duplo movimento’ enseja um desafio epistemológico, ou seja, como trabalhar o conhecimento no cursinho popular?”. Thum (2000) destaca que ir além da preparação para o vestibular seria um dever dos PVPs, caso contrário estariam apenas reproduzindo um sistema de exclusão, filtrando novamente os já excluídos e contradizendo os ideais políticos defendidos em suas bases. Para o autor, os cursinhos populares necessitam visar a um cenário de democratização do ensino superior, dando, portanto, ênfase à formação política e cidadã de seus participantes, ao não objetivarem apenas a aprovação no vestibular, mas também ao não a ignorar, pois assim perderiam sua especificidade. Ao tomar conhecimento dessa parte do arcabouço teórico sobre os PVPs, deparei-me com a necessidade de metodologias e materiais didáticos voltados a esses espaços, entretanto, não existiam e nem me via como alguém capaz de produzi-los, dada a minha formação incipiente. Sendo assim, segui com a apostila que me fora disponibilizada, embora soubesse dos problemas de tal escolha.

Diante de dificuldades que pareciam intransponíveis, não voltei àquele PVP em 2013. Contudo, defini que meu trabalho de conclusão de curso (TCC) seria sobre tal contexto de ensino. Essa escolha levou-me, em 2014, de volta às salas do cursinho em que comecei. Meu desejo inicial era produzir materiais didáticos para PVPs, porém esse era um intento que ultrapassaria as dimensões de um TCC, bem como a disponibilidade de tempo que eu possuía. Então, observei por algumas semanas a prática de uma professora que havia sido minha aluna naquele mesmo espaço, a qual obtivera aprovação para cursar Letras na UFRGS no vestibular do ano anterior. Em meu TCC (Prates, 2014), analisei como aquela educadora preparava os estudantes para o vestibular e se havia preocupação em formá-los para a cidadania crítica. Em minhas conclusões, defendo que a professora procurava instigar o

senso crítico de seus educandos por meio de debates, os quais poderiam resultar em repertório para os textos, contudo não havia leitura ou um trabalho sistemático que conectasse esses saberes às produções textuais.

Já formado e trabalhando com o ensino e correção de redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), voltei a um cursinho popular em 2016. O que me motivou a fazer tal escolha foi o fato de este novo espaço se nomear como coletivo educacional, dando protagonismo à formação cidadã de seus educandos. Diferentemente do primeiro PVP em que atuei, a docência era compartilhada e contávamos com assembleias para discutir o andamento do coletivo. Não tínhamos apostilas ou um desenho de currículo estabelecido, produzíamos nossos próprios materiais didáticos, buscando alinhar os conteúdos necessários à prova do ENEM e ao vestibular da UFRGS com a educação crítica de nossos estudantes. Assumi a turma de redação em agosto, no lugar de uma professora mais jovem, em início de graduação, a qual decidiu exercer outras atividades dentro do cursinho. Já na primeira devolutiva de textos, enfrentei questionamentos dos estudantes, pois as notas estavam menores do que de costume. Em resumo: os textos estavam sendo corrigidos anteriormente com pouca atenção aos critérios oficiais de correção do ENEM, embora fossem eles que embasassem as combinações entre professores e estudantes. Em pouco tempo, recebi a alcunha de professor carrasco, aquele que ignorava a realidade dos educandos e era muito rigoroso em suas avaliações. A estratégia inicial da outra professora era respeitável: procurar aumentar a pontuação daqueles jovens com o intuito de não trazer prejuízos à autoestima deles e delas; contudo, a falta de critérios preocupava-me, pois, a discrepância costumava ser de centenas de pontos. Via nessa situação um reflexo da minha primeira experiência em PVP: vontade para o trabalho, mas carência de conhecimento técnico.

Em 2017, abandonei o coletivo por falta de tempo e segui trabalhando na rede pública de um município da região metropolitana de Porto Alegre, bem como em cursos livres de língua inglesa e cursos pré-vestibulares privados. Já em 2018, ingressei na rede privada de ensino básico como professor de português nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, atividade que ainda exerço atualmente. Em 2020, durante o isolamento causado pela pandemia de Covid-19, reduzi minha carga de trabalho, então tive tempo para retomar o desejo apontado nas páginas anteriores, o de produzir material didático para o ensino de redação em PVP. Essa vontade levou-me ao mestrado no semestre seguinte e, conseqüentemente, à pesquisa aqui apresentada, cujo objetivo geral é *indicar caminhos para elaboração de materiais didáticos voltados ao ensino de Redação ENEM em PVP*. A escolha pelo ENEM em detrimento de outra prova vestibular se deve ao alcance nacional desse

exame, o que, potencialmente, amplia a interlocução desta pesquisa. Além disso, a nota do ENEM é instrumento para a seleção de bolsas do Programa Universidade para Todos (PROUNI)¹ e requisito para o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)², importantes programas de acesso ao Ensino Superior por pessoas de baixa renda, público visado pelos PVPs. Ainda, o resultado no Exame Nacional do Ensino Médio é fator classificatório para o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), o qual possibilita o ingresso em diversas instituições públicas de Ensino Superior em todo o Brasil³.

Inicialmente, minha intenção era desenvolver uma sequência didática (SD) completa, baseada no modelo proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com vistas ao ensino de Redação ENEM em PVP, o que se mostrou inviável dentro dos limites de uma pesquisa de mestrado. Então, em um segundo momento, visei ao apontamento de orientações teórico-metodológicas para elaboração de materiais didáticos direcionados ao ensino de Redação ENEM em PVP. Contudo, ao refletir sobre a interlocução desejada por mim a esta dissertação, professores que vivenciam em cursinhos populares o início de uma trajetória profissional, concluí que não bastava dizer o que ensinar, era importante mostrar como, uma vez que meu leitor ideal pode não contar com formação ou experiência para materializar as orientações oferecidas. Sendo assim, decidi apresentar e analisar uma tarefa pedagógica que corresponda à apresentação do modelo de texto a ser escrito e ofereça os encaminhamentos à produção inicial desse texto, situada em uma perspectiva de SD (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004).

A partir do objetivo geral e das minhas intenções, estabeleço, então, os seguintes objetivos específicos: *a) por meio de análise bibliográfica, apontar orientações teórico-metodológicas que podem embasar a elaboração de materiais didáticos para o ensino de*

¹ O Programa Universidade Para Todos (Prouni) oferta bolsas de estudo, integrais e parciais (50% do valor da mensalidade do curso), em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de educação superior privadas. O público-alvo do programa é o estudante sem diploma de nível superior e com renda mensal per capita de até um 1,5 salário mínimo, para bolsas integrais, e 3 salários mínimos para bolsas parciais. Fonte: <https://accessounico.mec.gov.br/prouni>. Acesso em: 01/07/2023.

² O Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) é uma ação do Governo Federal destinada a financiar a graduação de estudantes matriculados em cursos presenciais não gratuitos e com avaliação positiva nos processos de avaliação conduzidos pelo Ministério da Educação. O programa financia até 100% do valor dos encargos educacionais cobrados pelas instituições de ensino com adesão ao Fundo, de acordo com a renda familiar mensal bruta do estudante e do comprometimento dessa renda com o pagamento da mensalidade. Para poder participar do FIES, é necessário ter participado do ENEM, a partir da edição de 2010, e ter média igual ou superior a 450 pontos nas provas e nota superior a zero na redação. Fonte: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/financiamento/fies>. Acesso em: 01/07/2023.

³ O Sistema de Seleção Unificada (Sisu) reúne em um sistema eletrônico gerido pelo MEC as vagas ofertadas por instituições públicas de ensino superior de todo o Brasil, sendo a grande maioria delas ofertada por instituições federais (universidades e institutos). O sistema executa a seleção dos estudantes com base na nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Fonte: <https://accessounico.mec.gov.br/sisu>. Acesso em: 01/07/2023.

redação modelo ENEM em PVP; b) a partir das orientações teórico-metodológicas apontadas, propor e analisar uma tarefa pedagógica para o ensino de redação modelo ENEM em PVP.

Para cumprir com os objetivos específicos, busco responder as perguntas abaixo:

- 1. Quais referenciais teóricos podem auxiliar na elaboração de materiais didáticos voltados ao ensino de escrita em PVPs?**
- 2. Com base nos referenciais teóricos selecionados, quais procedimentos são importantes para produção de material didático voltado ao ensino de Redação do ENEM em PVP?**
- 3. Como seria um material didático baseado nos procedimentos elencados a partir dos referenciais teóricos para o ensino de Redação do ENEM em PVP?**

A fim de dar conta dos objetivos acima, esta dissertação estrutura-se da seguinte maneira: no capítulo 01, investigo referenciais teóricos que apontem caminhos para o ensino de escrita em PVP. Desse modo, proponho uma revisão bibliográfica sobre cursinhos populares, com vistas a observar suas especificidades. Após, procuro por um arcabouço teórico que indique alternativas metodológicas condizentes com as demandas pedagógicas de PVPs. No capítulo 02, reflito sobre o Exame Nacional do Ensino Médio, com o objetivo final de determinar os objetos de conhecimento necessários ao ensino de Redação ENEM em PVP. Para tal, discuto as origens, características e importância desse exame. Em seguida, analiso e interpreto os documentos oficiais com direcionamentos à correção da Redação ENEM para estabelecer aquilo que deve ser ensinado. Por fim, construo uma síntese com orientações teórico-metodológicas para o ensino de Redação ENEM em PVP. No capítulo 03, apresento, analiso e discuto uma tarefa pedagógica elaborada com base nas exposições feitas anteriormente. Por fim, nas considerações finais, sintetizo o que foi discutido na dissertação.

Diante do exposto, observamos que este trabalho se constrói metodologicamente a partir de seu trajeto: nos capítulos 01 e 02, indico as orientações teórico-metodológicas que embasam a elaboração do material didático apresentado e analisado no capítulo 03. Sendo assim, esta pesquisa parte da análise bibliográfica e documental, dentro de uma perspectiva qualitativa de pesquisa. De acordo com Mason (2002), a pesquisa qualitativa busca entender

como o mundo pode ser interpretado, entendido, experienciado, produzido ou constituído. Desse modo, tal abordagem visa à compreensão de como as coisas acontecem em determinado contexto particular, baseada em métodos de coleta e geração de dados flexíveis e sensíveis ao contexto de pesquisa. Para Minayo (2009), a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, ocupando-se de um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado, além de trabalhar com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. A autora defende que o universo da produção humana, que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade, e é objeto da pesquisa qualitativa, dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos. Desse modo, não há hierarquia entre as abordagens qualitativas e quantitativas de pesquisas de realidade social, o que há é uma diferença de natureza. Enquanto a pesquisa social que trabalha com estatísticas visa a criar modelos abstratos ou descrever e explicar fenômenos que produzem realidades exteriores aos sujeitos, a abordagem qualitativa se aprofunda no mundo dos significados, em um nível da realidade que não é visível, o qual precisa ser exposto e interpretado, em primeira instância, pelo próprio pesquisador.

Por fim, cabe destacar que este trabalho possui interlocução projetada bem estabelecida desde seu início: educadores e educadoras em início de carreira, que decidam ter como experiência as salas de aulas de cursinhos populares; tal escolha implica na busca por objetividade e didatismo. Além disso, vivemos um momento de transformações com a chegada do Novo Ensino Médio⁴ (NEM), o que possivelmente resultará em modificações ainda desconhecidas no ENEM. Em 2023, o Ministério da Educação (MEC), por meio da portaria nº 627, de 4 de abril de 2023, suspendeu o cronograma de implementação do NEM por sessenta dias⁵, bem como as modificações no ENEM. Ademais, uma consulta pública para avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio (EM) foi disponibilizada, a qual propôs o diálogo público para providenciar as tomadas de decisão do MEC acerca dos atos normativos que regulam o EM. Esta consulta foi disponibilizada em 09 de março de 2023, com previsão de encerramento em 06 de junho do mesmo ano, sendo

⁴ O Novo Ensino Médio é uma reestruturação do Ensino Médio, obrigatória a partir de 2022. Nela, as escolas precisam dividir a carga horária entre uma base comum e uma base diversificada, a qual deverá contar com itinerários formativos diversos. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361> , acesso em 02/01/2023.

⁵ Fonte: <https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/obrasilvoltou/cuidado/cronograma-de-implementacao-do-novo-ensino-medio-e-suspenso>, acesso em: 01/07/2023,

prorrogada por mais 30 dias⁶. A partir dessa consulta, em outubro de 2023, o governo federal enviou ao Congresso Nacional um projeto de lei com diretrizes para a Política Nacional de Ensino Médio, com modificações no currículo desta etapa escolar, mas sem indicações sobre alterações no ENEM⁷. Até o momento, novembro de 2023, o projeto não foi votado e o Ministro da Educação, Camilo Santana, declarou que reestruturações no Exame Nacional do Ensino Médio ocorrerão somente em 2025⁸. Diante da interlocução projetada nesta dissertação e do cenário incerto em relação às transformações no ENEM, meu intuito é produzir um trabalho que possa servir, primordialmente, como possibilidade de caminho pedagógico e não, necessariamente, como material a ser replicado. Espero, acima de tudo, que o percurso metodológico construído ao longo desta dissertação seja inspiracional para o trabalho em PVP, independentemente da prova vestibular para a qual se prepare os educandos. Além disso, desejo colaborar para que mais pesquisas sobre cursinhos populares sejam desenvolvidas dentro dos estudos da linguagem, área em que trabalhos sobre esse contexto são escassos⁹.

⁶Fonte: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acao-a-informacao/participacao-social/audiencias-e-consultas-publicas/ensino-medio>, acesso em: 01/07/2023.

⁷ Fonte: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-10/governo-envia-ao-congresso-projeto-com-mudancas-do-novo-ensino-medio>, acesso em: 18/11/2023.

⁸Fonte: [https://educacao.uol.com.br/noticias/2023/09/19/enem-mudancas-novo-ensino-medio.htm#:~:text=O%20Enem%20\(Exame%20Nacional%20do,ministro%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%2C%20Camilo%20Santana](https://educacao.uol.com.br/noticias/2023/09/19/enem-mudancas-novo-ensino-medio.htm#:~:text=O%20Enem%20(Exame%20Nacional%20do,ministro%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%2C%20Camilo%20Santana), acesso em: 18/11/2023.

⁹ Ao pesquisarmos pelas palavras-chaves “pré-vestibular popular” e “redação” no catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal (CAPES) (<https://catalogodeteses.capes.gov.br/>), encontramos dois resultados, uma tese sobre padrões lexicais e outra sobre práticas de letramento. As mesmas palavras, quando pesquisadas no repositório digital da UFRGS (<https://lume.ufrgs.br/discover>), trazem quatro resultados, três TCCs, incluindo o do autor desta dissertação (Prates, 2014), e uma tese, já mencionada como resultado do catálogo da CAPES. Dados de dezembro de 2023.

1 POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE ESCRITA EM CURSO PRÉ-VESTIBULAR POPULAR

Neste capítulo, discorreremos¹⁰ sobre possibilidades para o ensino de escrita em PVP, a fim de determinar quais abordagens teórico-metodológicas seriam adequadas à elaboração de materiais didáticos neste contexto. Para tal, buscamos por referências bibliográficas que descrevam as origens, as características e as especificidades desses cursinhos. Na sequência, discutimos concepções teóricas sobre ensino de escrita condizentes com as expectativas pedagógicas de um PVP.

1.1 CURSOS PRÉ-VESTIBULAR POPULARES: ORIGENS E ESPECIFICIDADES

Ao contrário do ocorrido na América Hispânica, onde universidades católicas foram criadas no início da colonização, no séc. XVI (Durhan, 2003), os interesses da Coroa portuguesa e de parte dos brasileiros impediram que o mesmo ocorresse no Brasil — era considerado mais adequado às elites da época procurar a Europa para realizar seus estudos superiores. A situação começou a apresentar mudanças apenas em 1808, ano em que a corte portuguesa chegou ao Brasil, após ameaça de invasão à Metrópole por forças napoleônicas. A partir desse momento, restrições até então feitas ao território brasileiro, reflexos da política de colonização, passaram a ser revistas, incluindo as relacionadas à educação superior¹¹ (Fávero, 2006). Segundo Durhan (2003), neste primeiro momento não houve interesse na criação de universidades, o que se procurava era formar profissionais necessários ao funcionamento do Estado e às elites locais, como médicos, advogados e engenheiros, o que culminou com o surgimento de alguns cursos e academias para tais fins, acessíveis apenas a uma minoria que dispunha de recursos financeiros. Sendo assim, a educação superior no Brasil:

Foi criada não para atender às necessidades fundamentais da realidade da qual era parte, mas pensada e aceita como um bem cultural oferecido a minorias, sem uma definição clara no sentido de que, por suas próprias funções, deveria se constituir em espaço de investigação científica e de produção de conhecimentos (Fávero, 2006, p. 3).

¹⁰ A partir deste capítulo, o presente trabalho será escrito na primeira pessoa do plural, a fim de abarcar as diferentes vozes que fizeram parte do trajeto desta pesquisa.

¹¹ Em 18 de fevereiro de 1808, por meio de decreto, surge o Curso Médico de Cirurgia na Bahia. Em 05 de novembro do mesmo ano é instituída no Hospital Militar do Rio de Janeiro uma Escola Anatômica, Cirúrgica e Médica. Outros atos ainda são sancionados e contribuem para a instalação de dois centros médico-cirúrgicos, matrizes das atuais Faculdades de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Federal da Bahia (UFBA) (Villanova, 1948 apud Fávero, 2006).

De encontro a essa lógica excludente, surgiu, em 1950, o primeiro curso preparatório para o vestibular desprovido de caráter comercial, conhecido como Cursinho da Poli, na Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (USP), com o objetivo de preparar para o processo seletivo da própria instituição estudantes sem recursos financeiros para custear uma assessoria privada. A iniciativa partiu da vontade de integrantes da faculdade de Engenharia da USP e foi concretizada pelo Grêmio Estudantil da instituição, dando origem ao que seria a primeira ação do tipo e modelo para projetos futuros (Castro, 2011). A partir de então, até a metade da década de 1960, os cursinhos de grêmios de faculdades ganharam espaço.¹²

Em 1964, com a ditadura militar, as universidades se tornaram espaços visados pela repressão governamental, o que prejudicou gradualmente o funcionamento dos cursinhos populares ligados a Grêmios Estudantis de faculdades. Porém, no final da década seguinte, à medida em que o governo militar perdia força, os movimentos sociais no país ganhavam espaço: grupos ligados ao movimento negro, aos direitos das mulheres, a causas ambientais, à educação popular, entre outros, passaram a lutar, por exemplo, por liberdade de expressão, tratamento igualitário e acesso a um ensino de qualidade (Castro, 2011). Juntos a esses movimentos, os PVPs puderam iniciar um processo de expansão, solidificando-se a partir dos anos 80 e 90¹³:

Durante os anos de 1980, tendo como referência o Cursinho da Poli, emergiram novas experiências de pré-vestibulares não comerciais nos campi das universidades públicas brasileiras. Mas é a partir de 1990 que os estudantes de vários campi de diversas universidades resolveram repensar suas práticas no interior do movimento estudantil. Passaram a contribuir para a construção do movimento em seus campi e a viabilizar o ingresso na universidade pública de novos atores sociais que, presentes nos discursos e manifestos, não estavam presentes nas políticas públicas governamentais e muito menos nos cursos das universidades públicas (Castro, 2007, p.75).

Pereira (2007) destaca que foi na última década do século XX, com a experiência do Pré-vestibular para Negros e Carentes (PVNC)¹⁴, no Rio de Janeiro, que surgiram os parâmetros para a efetivação dessas iniciativas na atualidade. Santos (2008) explica que, nos

¹² Para aprofundamento sobre experiências de cursinhos populares ligados a Grêmios Estudantis, recomendamos a leitura de Castro (2011).

¹³ Para exemplos de experiências de PVPs das décadas de 1980 e 1990, recomendamos a leitura de Castro (2007).

¹⁴ O PVNC é uma rede de pré-vestibulares populares surgida na Baixada Fluminense, nos anos 1990, que chegou a congregar, no final daquela década, quase 90 núcleos na Região Metropolitana do Rio de Janeiro (Santos, 2008).

¹⁵ Para mais informações sobre o PVNC, recomendamos a leitura da Carta de Princípios do PVNC, disponível em: <https://pvncprepj.wixsite.com/pvnc-pj/carta-de-principios-do-pvnc>, acesso em 08/07/2023.

anos 90, o trabalho voluntário no Brasil passou por um processo de expansão considerável, resultando em um campo profícuo para iniciativas como a dos PVPs. Mitrulis e Penin (2006) destacam que, na década de 1990, houve também uma demanda maior por profissionais com qualificação formal, dada a internacionalização da economia e o desenvolvimento tecnológico, o que tornou a expansão do ensino superior uma política pública de destaque, além da garantia de acesso e conclusão do Ensino Médio:

[...] os interesses dos novos grupos de concluintes da educação básica proliferaram a partir do final dos anos 90, movimentos sociais com um duplo objetivo: preparar segmentos populares para acesso ao ensino superior, mediante a organização de cursinhos pré-vestibulares, gratuitos ou sem fins lucrativos, e pressionar órgãos de governo por ações afirmativas de inclusão social no que tange às oportunidades de continuar os estudos em nível superior (Mitrulis e Penin, 2006, p.276).

O processo histórico descrito acima implica em especificidades que diferenciam os PVPs de seus equivalentes privados. Zago (2008) destaca que não há dados oficiais sobre os cursinhos populares no Brasil¹⁶ nem forma única de funcionamento, mas algumas características tendem à recorrência:

- ❖ Atendem setores, grupos ou frações de excluídos socialmente do acesso ao ensino superior.
- ❖ São cursos gratuitos ou que cobram uma taxa que varia de 5% a 10% do salário-mínimo, a fim de cobrir despesas básicas, como manutenção estrutural e transporte de colaboradores, por exemplo.
- ❖ Seus corpos docentes e administrativos estão apoiados em trabalho voluntário.
- ❖ Poucos cursos possuem sedes próprias, funcionando em locais variados, como escolas, universidades, igrejas, associações comunitárias, entre outros.
- ❖ Costumam selecionar seus alunos através de análise socioeconômica.

Em relação a corpo discente em PVP, Santos (2008) aponta dois desafios: a heterogeneidade e a evasão. Quanto à heterogeneidade, é vista como parte da realidade dos PVPs, seja essa diferença etária, de trajetória escolar, de disponibilidade para os estudos ou de papéis sociais. Esses cursos reúnem alunos que vieram, usualmente, de escolas públicas diversas, de pessoas de 17 anos, concluindo o ensino médio, até outras, de 50, 60 anos:

¹⁶ Não há dados oficiais sobre o número de PVPs no Brasil. Zago (2008) aponta que em 2001 os números indicavam o funcionamento de 800 cursinhos populares no Brasil. Já Carvalho et al (2006) estima que naquela época existiam mais de 2 mil PVPs, que atendiam mais de 100 mil estudantes.

Essa heterogeneidade se amplia para o aluno em termos de possibilidades de acúmulo de conhecimentos, relações com os conteúdos, hábitos do exercício de abstração (fundamental para diversas disciplinas), enfim, aprender e apreender conhecimentos segundo a lógica pedagógica de construção e preparação para o vestibular. A necessidade de contemplar todos os alunos – desafio imposto pelo princípio do respeito à diversidade – traz aos professores a desafiadora tarefa de construir uma pedagogia que consiga, de um lado, aproximar aqueles que há muito tempo não têm contato com o estudo e, de outro, ampliar e aprofundar os conhecimentos de quem já tem uma base e as matérias claras na memória (Santos, 2008, p. 198).

Já em relação à evasão, o autor destaca que é uma realidade nos cursinhos pré-vestibulares populares, uma vez que a rotina de estudos é atravessada por urgências diversas, tais como a necessidade de ingresso e permanência no mercado de trabalho e a pressão social negativa, baseada na ideologia de fracasso escolar. Como efeito da evasão, é frequente a rotatividade de estudantes, sendo chamados, ao longo do ano, aqueles que compõem as listas de espera:

Às vezes, no final do ano, os cursos têm mais professores do que alunos. Este fenômeno, com picos normalmente em maio (quando diversos cursos realizam seus primeiros exames simulados) e agosto/setembro (época de inscrição nos vestibulares), está relacionado à fragilidade do acesso à universidade enquanto projeto de vida para indivíduos de grupos sociais desfavorecidos, entre os quais o ingresso em universidade é exceção, e não regra. Diante das adversidades e da tensão, por força dos outros projetos (o ingresso no mercado de trabalho, com vistas a contribuir para a renda familiar é o predominante), e da pressão social negativa, baseada na ideologia do fracasso escolar (atribuído à incapacidade do aluno e a suas condições sociais adversas, e que são alçados ao status de barreiras intransponíveis), a desistência e a evasão são realidades massivas em quase todos os cursos pré-vestibulares populares (Santos, 2008, p. 199).

Quanto aos professores, os PVPs também possuem algumas especificidades. De acordo com Carvalho (2008), a prática pedagógica nesses espaços tende ao desafio, dada a dimensão política e educacional desses cursinhos. Além disso, é frequente que os corpos docentes desses espaços sejam compostos majoritariamente por estudantes universitários em início de formação e/ou experiência profissional na área:

[...] seus quadros docentes são constituídos majoritariamente por graduandos ainda em processo de formação, muitas vezes sem uma preparação pedagógica mais sistematizada nas licenciaturas, cujas experiências podem tender a opções mimetizadas por suas experiências pessoais de sucesso ou fracasso no estudo e aprendizado de determinados conteúdos curriculares referenciados a seus mestres mais bem sucedidos etc (Carvalho, 2008, p. 27).

Ainda, Costa (2008) afirma que é presente na sociedade uma crença que se estende aos PVPs, a de que para ser professor basta ser capaz de transmitir conteúdos:

Essas idéias fazem parte do senso comum, que tende normalmente a reduzir a complexidade do ofício do professor, entendendo-o como um mero “transmissor” de conteúdos [...]. No caso específico dos CPVCs¹⁷, essa questão se acentua pelo fato de esse grupo desenvolver um trabalho autônomo, sem qualquer filiação explícita a determinada abordagem pedagógica. [...] podemos dizer que os professores dos CPVCs agem intuitivamente ou, para ser mais realista, recorrem na maioria das vezes a seu próprio processo de socialização enquanto alunos (Costa, 2008, p. 97).

Estudos de Zago (2008) e Verrangia (2013) trazem informações que vão ao encontro do acima apresentado. Ao pesquisarem sobre as realidades de PVPs específicos, constataram que os professores costumam ter, de fato, pouca experiência profissional, mas, no entanto, motivação à prática docente. Os autores colocam, ainda, a relação amistosa que costuma se estabelecer entre educadores e educandos:

Todos os colegas com os quais tenho contato relatam o mesmo: que as relações estabelecidas entre docentes e estudantes são muito mais amistosas e positivas nos CPVP¹⁸ do que na escolarização básica prévia desses alunos, com raras, mas importantes, exceções. Nesse sentido, os cursinhos populares têm podido propiciar o estabelecimento de relações de afetividade, de respeito, de companheirismo e amizade entre professores-estudantes. Nos processos educativos que tenho vivido, com muitas pessoas, em CPVP, é notória a percepção de que os processos de aprendizagem não são, sozinhos, o centro do trabalho educativo. As relações humanas – pessoais, interpessoais, sociais – estão também no centro e são fundamentais para o trabalho, questão sempre relatada pelos estudantes desse tipo de projeto (Verrangia, 2013, p. 13).

Além das especificidades referentes aos espaços de atuação e funcionamento e corpos discente e docente, os PVPs possuem características pedagógicas que os diferenciam de cursinhos privados: a busca por uma educação emancipatória. Segundo Zago (2009), a ligação com os movimentos sociais implicou em características que diferenciam os cursinhos pré-vestibulares populares dos cursinhos pré-vestibulares privados: os PVPs objetivam democratizar o acesso ao ensino superior; parte relevante desses espaços não se restringem somente à preparação ao vestibular, mas também à formação voltada para a cidadania como direito. Sendo assim, muitos PVPs acabam por adentrar em um duplo objetivo: proporcionar ao aluno os meios para obter a aprovação no vestibular sem ignorar os caminhos para que ele se torne um agente transformador de sua realidade. Pereira (2007) afirma que, diante disso, tais cursos acabam por agir na contramão de seus similares privados, afastando-se da lógica de mercado e buscando objetivos que vão além da preparação para exames classificatórios:

¹⁷ O autor utiliza a nomenclatura CPVC, curso pré-vestibular comunitário.

¹⁸ O autor utiliza a nomenclatura CPVP, curso pré-vestibular popular.

[...] os PVPs procuram operar em uma dimensão crítica de educação, não se limitando à revisão dos conteúdos para as provas do vestibular, por mais que não possam abrir mão disso, avançando em busca de dotar o ato pedagógico de sentido dentro da realidade concreta do seu público. [...] É importante vermos como esta postura em relação ao conhecimento e ao próprio vestibular é um potencial traço distintivo dos cursinhos populares em relação aos privados, pois se procura deslocar o trabalho pedagógico da pura e simples memorização para a aprendizagem, levando em conta o contexto material e simbólico das pessoas envolvidas. Por isso, as aulas-show devem ser deixadas de lado em detrimento de reflexões que possam auxiliar o estudante a se preparar para o vestibular, mas, sobretudo, se desenvolver como sujeito crítico e empoderado. Não basta apenas entrar na universidade que representa uma estrutura que não beneficiou o seu acesso e não beneficiará a sua permanência para a conclusão dos estudos. Mais do que “entrar” na universidade, o aluno de cursinho popular deveria estar minimamente consciente das contradições que perpassam a sociedade brasileira e que influenciam o meio universitário (Pereira, 2007, p. 55-56).

Segundo Thum (2000), ir além da preparação para o vestibular seria um dever dos PVPs, caso contrário estariam apenas reproduzindo um sistema de exclusão, filtrando novamente os já excluídos e contradizendo os ideais políticos defendidos em suas bases. Para o autor, os cursinhos populares necessitam visar a um cenário de democratização do ensino superior e, portanto, serem uma ação paliativa, dando ênfase à formação política e cidadã, não objetivando apenas à aprovação no vestibular, embora não ignorando a importância de tal aspecto: “se esta fosse uma prática voltada exclusivamente para a aprovação, ela limitaria a própria ação educativa, mas se não apontar para esta possibilidade, perderia sua especificidade” (p. 59).

Santos (2008) afirma que o objetivo de formação cidadã garante aos PVPs um caráter político, mas não uma práxis pedagógica que o traduza. O autor destaca que tal meta requer a superação do binômio “conscientização política & treinamento para o vestibular”, através de um projeto pedagógico emancipador, desafio nada banal: “dilemas políticos e desafios pedagógicos caminham, portanto, juntos na construção cotidiana dos cursos pré-vestibulares populares” (p.190). Sendo assim, surge a necessidade de se construir mediações pedagógicas que respondam a esse objetivo, não ignorando as especificidades e necessidades do meio. Diante disso, o autor pondera que a educação nos PVPs seria, idealmente:

[...] uma educação que valorizasse saberes populares – trazidos pelos próprios alunos – saberes nem sempre elaborados e racionalizados segundo os moldes científico-escolares, mas sim aportes que marcam e grafam história, comportamento, práticas, ethos e posturas cotidianas desses alunos: a forma como eles se vêem e se localizam no mundo, como se posicionam em relação aos outros grupos sociais. O trabalho de educação deveria, através do conhecimento, prover os alunos de instrumentos para desvendar os processos de exploração e exclusão que os põem em condição social desfavorável, e assim eles iriam adquirindo consciência crítica (Santos, 2008, p.194).

Ao pensar na conciliação entre preparo para o vestibular e formação cidadã do

educando, Pereira (2007) ressalta, que “esse “duplo movimento” enseja um desafio epistemológico, ou seja, como trabalhar o conhecimento no cursinho popular?” (p.59). O autor defende que o ensino nos PVPs deve partir do estabelecimento de relações humanas em uma perspectiva horizontal, que privilegiam a troca de vivências entre os envolvidos nos projetos, e a compreensão crítica do saber. Essa perspectiva, então, afasta-se da prática dos cursinhos privados que “adotam, via de regra, uma pedagogia que privilegia a memorização em detrimento de uma compreensão crítica do saber, já que o mais importante é a aprovação nas provas” (p. 54). A fim de dar atenção à formação crítica dos estudantes:

[...] é de praxe que os PVPs ofertem disciplinas que busquem explicitar esta opção pedagógica/política em trabalhar os conhecimentos de forma crítica e emancipatória. Assim, constam nas grades curriculares dos PVPs disciplinas que abordam temas da área das Ciências Sociais, sendo a denominação Cultura e Cidadania a mais utilizada nesses espaços (Pereira, 2007, p.56).

Diante do exposto, podemos observar que os cursinhos populares costumam dialogar com ideais de educação popular. Segundo Brandão (2006), a educação popular não é um modelo único de prática pedagógica, mas um domínio de ideias e práticas regido pela diferença. Ademais, para o autor, a educação popular é aquela que possibilita ao educando a transição de sujeito econômico a sujeito político e que lhe permite se apropriar de uma educação para fazê-la ser a sua educação, através da qual ele não se veja como um sujeito anônimo, mas como um sujeito coletivo da transformação da história e da cultura de um país.

Pensando, ainda, em educação popular e PVP, as ideias de Paulo Freire norteiam os ideais pedagógicos desse contexto de ensino: “Partindo de uma concepção de aprendizagem em detrimento da simples memorização (adestramento), os PVPs buscam trabalhar o diferente, o novo, em contraponto à pedagogia tradicional que se assenta numa perspectiva “bancária”” (Pereira, 2007, p.59). De acordo com Freire (1978), a educação bancária é aquela que tem sua base no ensino enquanto relação narradora, dissertadora. Nessa concepção, o educador aparece como narrador de uma realidade estática, da qual é o real sujeito, “enchendo” os educandos de conteúdos distantes de suas experiências. Em tal perspectiva, educar é um processo que leva à memorização mecânica do conteúdo narrado, tornando a educação um ato de depositar:

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam (Freire, 1978, p. 66).

A educação bancária teria como característica também a exclusão do educando enquanto agente transformador, através da privação do desenvolvimento crítico, e a oposição entre educador e educandos. Em oposição a esse modelo de educação, temos a educação libertadora, também denominada problematizadora. Nela, o educador abandona o papel de detentor do conhecimento e o educando deixa de ser um mero receptor de informações alheias à sua realidade – os depósitos já não constituem mais a prática:

Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetos cognoscíveis que, na prática “bancária”, são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos (Freire, 1978, p.79).

Na prática problematizadora, os educandos recebem os meios para desenvolver seus poderes de captação e compreensão do mundo que os cerca, bem como de suas relações com ele, não mais em uma realidade estática, mas em processo de transformação. Então, “a educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como *estão sendo* no mundo *com que e em que se acham*” (Freire, 1978, p. 82, destaques do autor).

Ao buscar proporcionar ao educando a compreensão de sua realidade, a prática problematizadora investe na formação cidadã por meio da criticidade, para promover a transformação. Além disso, defende que a situação em que um indivíduo se encontra não lhe deve parecer fatal ou intransponível, mas desafiadora: “o fatalismo cede, então, seu lugar ao ímpeto de transformação e de buscar, de que os homens se sentem sujeitos” (Freire, 1978, p. 85).

Diante do exposto até aqui, podemos concluir que os PVPs podem se configurar como agências de educação popular, dada a ligação com os movimentos sociais. A educação popular tem como um de seus princípios a formação cidadã dos educandos e educandas por meio do reconhecimento de si como sujeito de uma sociedade, o que não costuma ser objetivo de provas vestibulares, as quais tendem ao conteudismo dos componentes curriculares que constituem o ensino escolar. Sendo assim, surge um desafio pedagógico para os cursinhos populares: aliar a preparação para o vestibular à educação crítica de seus estudantes. Outro desafio de caráter pedagógico para esses espaços são as configurações docentes e discentes: alunos e alunas diversos, oriundos, geralmente, de contextos educacionais que não priorizaram a preparação para exames de acesso ao ensino superior, pessoas, muitas vezes, já inseridas no mercado de trabalho, com rotinas em que não podem

privilegiar os estudos. Somado a isso, os professores desses espaços costumam ser universitários em formação, não raramente nos primeiros semestres de licenciaturas, o que pode resultar em falta de repertório profissional e teórico para lidar com as particularidades dos PVPs. Portanto, faz-se relevante apontar possibilidades para uma prática pedagógica que sistematize o ensino crítico de um componente curricular tendo como objetos de conhecimento aqueles que são cobrados em provas vestibulares. Diante disso, na próxima seção abordaremos o ensino de escrita enquanto prática social, potencial instrumento de formação cidadã.

1.2 GÊNEROS DO DISCURSO E SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Como visto no capítulo anterior, parte considerável dos PVPs são originários de movimentos sociais, o que pode implicar em uma prática pedagógica que necessite conciliar os ensinamentos para o vestibular com a formação cidadã dos educandos e educandas. Não há um consenso de o que seria essa formação cidadã, mas, para esta pesquisa, consideramos aquela em que as metodologias didáticas privilegiem a horizontalidade na relação entre educador e educando, bem como a mediação de conhecimentos que permitam ao estudante se reconhecer como sujeito questionador e relevante na sociedade, afastando-se, assim, da educação vista por Paulo Freire como bancária (Brandão, 2006; Costa 2008; Pereira 2007; Santos 2008; Freire, 1978). Diante disso, é fundamental considerar um arcabouço teórico que discuta a linguagem como uma prática voltada ao fazer social.

Nesse intuito, trazemos a noção de gêneros do discurso de Bakhtin. Para o autor, as atividades humanas se dão pelo uso da linguagem, uso de caráter e formas variadas: “Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana [...]” (Bakhtin, 2016, p.11). Além disso, o emprego da língua efetuar-se-ia por meio de enunciados, orais e escritos, concretos e únicos, compostos por três elementos indissolivelmente ligados no todo do enunciado: conteúdo temático, estilo e construção composicional, determinados pela especificidade de um campo da comunicação. Cada campo de utilização da língua, então, elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais se denominam gêneros do discurso: “Evidentemente, cada enunciado é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis de enunciado*, os quais denominamos *gêneros do discurso*” (Bakhtin, 2016, p.12, grifos do autor.)

Bakhtin defende que os gêneros do discurso se dividem entre primários (simples) e

secundários (complexos). Os gêneros primários são aqueles que se constituem em situação de comunicação discursiva espontânea e imediata e compõem os secundários, que surgem em um convívio cultural mais complexo e, relativamente, muito organizado e desenvolvido, principalmente o escrito, como, por exemplo, os romances, os dramas, as pesquisas científicas etc. Ainda, é relevante observar que os gêneros do discurso são infinitos, uma vez que são inesgotáveis as possibilidades de atividades humanas e, em cada campo dessas atividades, novos gêneros do discurso surgem à medida em que cada campo se desenvolve e se complexifica. Desde essa perspectiva, assimilamos as formas da língua somente por meio dos enunciados, não da gramática:

Esses gêneros do discurso nos são dados quase da mesma forma que nos é dada a língua materna, a qual dominamos livremente até começarmos o estudo teórico da gramática. A língua materna — sua composição vocabular e sua estrutura gramatical — não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciados concretos que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam (Bakhtin, 2016, p.38).

Além disso, dominar uma língua não significa dominar um gênero do discurso:

Muitas pessoas que dominam magnificamente uma língua sentem amiúde total impotência em alguns campos da comunicação, justo porque não dominam na prática as formas do gênero desses campos. Com frequência, uma pessoa que tem pleno domínio do discurso em diferentes campos da comunicação cultural — saber ler um relatório, desenvolver uma discussão científica, fala muito bem sobre questões sociais — em uma conversa mundana cala ou intervém de forma muito desajeitada. Aqui não se trata de pobreza vocabular nem de estilo tomado de maneira abstrata; tudo se resume a uma inabilidade para dominar o repertório dos gêneros da conversa mundana (...) (Bakhtin, 2016, p.41).

Bakhtin também defende que os enunciados respondem a outros e são disseminados pelo discurso do outro, em uma relação dialógica:

Cada enunciado isolado é um elo na cadeia da comunicação discursiva. Ele tem limites precisos, determinados pela alternância dos sujeitos do discurso (dos falantes), mas no âmbito desses limites, o enunciado, como a mônada de Leibniz, reflete o processo do discurso, os enunciados do outro e antes de tudo os elos precedentes da cadeia (às vezes os mais imediatos, e vez por outra até os muito distantes — os campos da comunicação cultural) (Bakhtin, 2016, p.60).

Diante disso, nenhum enunciado é inédito, “todo enunciado, além do seu objeto, sempre responde (no sentido amplo da palavra) de uma forma ou de outra aos enunciados do outro que o antecederam” (Bakhtin, 2016, p.61). Ainda, um traço essencial do enunciado é a possibilidade de seu direcionamento a alguém; o enunciado tem autor e destinatário, o qual pode ser um interlocutor específico ou um representante médio de uma categoria.

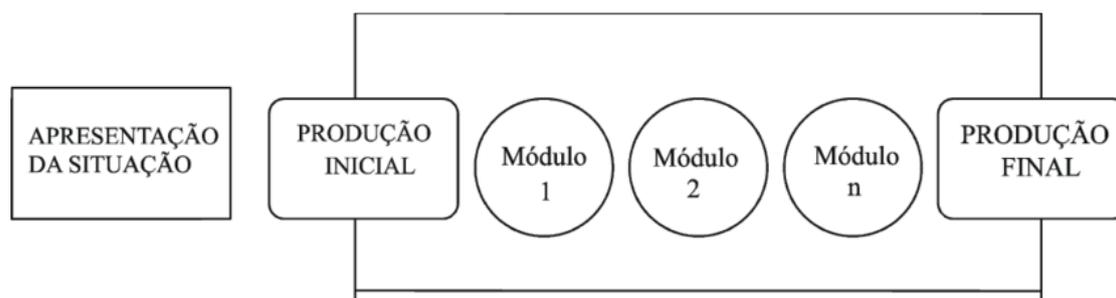
Fundamentados em uma abordagem bakhtiniana, a Escola de Genebra, há mais de 30 anos, investiga de que modo os gêneros podem ser didatizados. Esses esforços apontam para as sequências didáticas (SD) como metodologia adequada (Dolz et al, 2018). Sendo assim, as SD apresentam-se como referencial teórico e metodológico importante para a elaboração dos materiais didáticos propostos por esta dissertação e têm por definição: “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual¹⁹ oral ou escrito.” (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p.82). Por gênero textual os autores entendem:

Quando nos comunicamos, adaptamo-nos à situação de comunicação. Não escrevemos da mesma maneira quando redigimos uma carta de solicitação ou um conto; não falamos da mesma maneira quando fazemos uma exposição diante de uma classe ou quando conversamos à mesa com amigos. Os textos escritos ou orais que produzimos diferenciam-se uns dos outros e isso porque são produzidos em condições diferentes. Apesar dessa diversidade, podemos constatar regularidades. Em situações semelhantes, escrevemos textos com características semelhantes, que podemos chamar de *gêneros de textos*, conhecidos de e reconhecidos por todos, e que, por isso mesmo, facilitam a comunicação: a conversa em família, a negociação no mercado ou o discurso amoroso (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p.83, grifo dos autores).

Dentro dessa perspectiva, uma sequência didática tem como finalidade ajudar o educando a dominar melhor um gênero textual, permitindo-lhe escrever ou falar de maneira mais adequada em determinada situação de comunicação. Sendo assim, “As sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p.83) e possuem uma estrutura base:

¹⁹ Aqui, há emprego do termo gênero textual, não gênero do discurso. Em português, temos duas correntes de estudos de gêneros, uma que utiliza a terminologia “gênero textual”, outra que utiliza “gênero do discurso”. As teorias de gêneros do discurso centram-se no estudo das situações de produção e nos aspectos sócio-históricos dos enunciados ou textos e seus impactos na seleção dos recursos linguísticos e composicionais utilizados para a construção desses textos ou enunciados, já as teorias dos gêneros textuais centram-se na materialidade textual. Sendo assim, os estudos de gêneros textuais costumam descrever a estrutura ou a forma composicional do texto, enquanto os estudos baseados em gêneros discursivos tendem a selecionar para análise os aspectos da materialidade linguística determinados pela situação enunciativa, ressaltando apenas as marcas linguísticas que produzem significações e temas relevantes no discurso (Rojo, 2005; Schoffen, 2009). Embora estejamos cientes da diferença entre os termos, neste trabalho os tomamos como equivalentes, uma vez que a discussão sobre essas nomenclaturas foge dos objetivos desta pesquisa e não interfere em nosso propósito interlocucional.

Figura 1 – Esquema da sequência didática



Fonte: Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p.83).

A apresentação da situação consiste em descrever de maneira detalhada a tarefa oral ou escrita que os alunos deverão realizar. Após a apresentação da situação, os estudantes realizam uma produção inicial que corresponde ao gênero trabalhado. Esta produção permite ao professor avaliar as capacidades dos alunos e ajustar as atividades e os exercícios previstos à realidade do grupo. Ainda, serve como um indicador para o educando saber o que necessita aprender para dominar melhor o gênero de texto em questão. Os módulos são constituídos por atividades ou exercícios que visam à instrumentalização necessária para dominar melhor o gênero, uma vez que os problemas colocados por esse gênero são trabalhados de maneira sistemática e aprofundada. Por fim, na produção final, o aluno coloca em prática os conhecimentos adquiridos ao longo de todo o processo e, junto ao professor, pode medir os progressos alcançados. A produção final também serve à avaliação somativa, correspondente aos aspectos trabalhados durante a sequência.

Ao apresentar a situação, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) reforçam que é fundamental explicitar o projeto coletivo de produção do gênero oral ou escrito que será desenvolvido, deixando claro qual o problema de comunicação que se deve resolver produzindo determinado texto. Ainda, defendem que as indicações respondam as seguintes perguntas:

- ❖ Qual é o gênero que será abordado?
- ❖ A quem se dirige a produção?
- ❖ Que forma assumirá a produção (gravação de áudio, folheto, carta a ser enviada etc.)?
- ❖ Quem participará da produção?

Ademais, é preciso preparar os estudantes para os conteúdos dos textos que serão produzidos. Por exemplo: para redigir um conto, os educandos precisam saber que elementos

constituem o gênero — personagens, espaço, ações etc. Ainda, na medida do possível, o recomendado é que as sequências didáticas se realizem dentro do âmbito de um projeto de classe, elaborado durante a apresentação da situação, a fim de tornar as atividades de aprendizagem mais significativas e pertinentes. Em suma, “A fase inicial de apresentação da situação permite, portanto, fornecer aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo visado e a aprendizagem de linguagem a que está relacionado” (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 85).

Na produção inicial, os alunos tentam elaborar um primeiro texto oral ou escrito, de modo que poderão revelar para si e para o professor as representações que têm dessa atividade. Além do mais, os autores destacam: se a apresentação da situação for satisfatória, a prática tem mostrado que até mesmo os estudantes com maiores dificuldades conseguem produzir um texto adequado à situação apresentada, mesmo que não respeitem todas as características do gênero visado. Outro aspecto destacável é o fato de a produção inicial não resultar, necessariamente, em um texto completo, ela pode ser simplificada, ou somente dirigida à turma, ou ainda, a um destinatário fictício. Cabe destacar que a produção inicial é, também, um importante instrumento regulador da SD:

[...] a produção inicial tem um papel central como reguladora da sequência didática, tanto para os alunos quanto para o professor. Para os alunos, a realização de um texto oral ou escrito concretiza os elementos dados na apresentação da situação e esclarece, portanto, quanto ao gênero abordado na sequência didática. Ao mesmo tempo, isso lhes permite descobrir o que já sabem fazer e conscientizar-se dos problemas que eles mesmos, ou outros alunos, encontram. [...] Assim, a sequência começa pela definição do que é preciso trabalhar a fim de desenvolver as capacidades de linguagem dos alunos que, apropriando-se dos instrumentos de linguagem próprios ao gênero, estarão mais preparados para realizar a produção final (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p.86-87).

Para o professor, as primeiras produções, as quais não receberão uma nota, revelam-se momentos privilegiados de observação, que permitem refinar a SD, modulando-a e adaptando-a às capacidades reais de um grupo de estudantes, caracterizando-se como um importante instrumento de avaliação formativa.

Os módulos de uma SD são o momento de trabalhar os problemas que apareceram na primeira produção e de dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los. A sequência didática vai, então, do complexo para o simples: da produção inicial para os módulos, cada um trabalhando uma ou outra capacidade necessária ao domínio de um gênero, para retornar ao complexo, a produção final. Além disso, os autores colocam três dimensões ao encaminhamento do trabalho com os problemas: trabalhar problemas de níveis diferentes;

variar as atividades e exercícios; capitalizar as aquisições.

Em relação ao trabalho com problemas de diferentes níveis, os autores defendem que, a fim de preparar o aluno para a produção final, é importante trabalhar problemas relativos aos quatro níveis principais de funcionamento de um texto: *representação da situação de comunicação*: o aluno deve aprender a fazer uma imagem, a mais exata possível, do destinatário do texto, da finalidade visada, de sua posição como autor e do gênero visado; *elaboração dos conteúdos*: o aluno deve conhecer as técnicas para buscar, elaborar ou criar conteúdo, como realizar pesquisas bibliográficas, por exemplo; *planejamento do texto*: o aluno deve estruturar seu texto de acordo com um plano que leva em consideração as características do gênero; e *realização do texto*: o aluno deve escolher os meios de linguagem mais adequados para escrever seu texto — adequação vocabular, emprego de tempos verbais, organizadores textuais etc.

Referente à variação das atividades, os autores sustentam que é fundamental diversificar as atividades propostas em cada módulo. Três categorias de atividades podem ser distinguidas: *atividades de observação e análise de textos*: por meio da análise de textos completos ou não, é importante pôr em evidência certos aspectos do funcionamento textual; *tarefas simplificadas de produção de textos*: por meio dessas tarefas, o aluno pode concentrar-se em um aspecto específico do gênero textual. Exemplos de exercícios: reorganizar o conteúdo ou inserir uma parte que falta em um texto, por exemplo; *elaboração de uma linguagem comum*: para poder falar do próprio texto ou do dos colegas, os alunos precisam de uma linguagem comum, construída, especialmente, no momento de elaboração dos critérios explícitos para a produção do gênero textual.

Em relação à capitalização das aquisições, Dolz, Noverraz e Schneuwly defendem que cada sequência deve ser finalizada com um registro dos conhecimentos adquiridos sobre o gênero durante o trabalho nos módulos, na forma de lista de constatações ou lembrete ou glossário.

Ainda, em relação à modularidade do trabalho com SD, os autores destacam:

O procedimento deseja colocar em relevo os processos de observação e de descoberta. Ele distancia-se de uma abordagem “naturalista”, segundo a qual é suficiente “fazer” para provocar a emergência de uma nova capacidade. O procedimento evita uma abordagem “impressionista” de visitação. Ao contrário, este se inscreve numa perspectiva construtivista, interacionista e social que supõe a realização de atividades intencionais, estruturadas e intensivas que devem adaptar-se às necessidades particulares dos diferentes grupos de aprendizes (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, pg. 93).

Por fim, na produção final, o aluno coloca em prática as noções e os instrumentos

elaborados separadamente durante os módulos e, também, pode avaliar os progressos que fez na produção do gênero e o que ainda precisa aprimorar. Além disso, a produção final permite ao professor fazer uma avaliação somativa do desempenho dos estudantes, dentro de critérios que precisam ser previamente estabelecidos e coletivamente explicitados, em diálogo com o que foi trabalhado em aula.

Um exemplo de proposta pedagógica baseada no modelo de SD apresentado por Dolz, Noverraz e Schneuwly é a Olimpíada Brasileira de Língua Portuguesa (OLP)²⁰, criada em 2002 a partir de uma iniciativa do Itaú Social em parceria com o Ministério da Educação e com a coordenação técnica do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Social (Cenpec). A OLP é um concurso bianual que objetiva contribuir para melhoria na leitura e escrita de educandos, do 5º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. Para o concurso, são propostos diferentes gêneros textuais: poema (5º ano), memórias literárias (6º e 7º anos), crônica (8º e 9º anos), documentário (1º e 2º anos do Ensino Médio) e artigo de opinião (3º ano do Ensino Médio). Além do concurso, essa iniciativa fomenta o portal Escrevendo o Futuro²¹, o qual oferta cursos a distância para formação de professores²², textos literários, reportagens e artigos sobre educação e cultura e sequências didáticas para condução do trabalho pedagógico com os gêneros textuais avaliados pelo concurso. A título de exemplificação, o quadro abaixo sintetiza as etapas da SD sobre artigo de opinião²³:

Quadro 1 – Síntese da sequência didática sobre o gênero artigo de opinião proposta pela OLP

Oficina	Atividade principal proposta
01	Análise de uma notícia
02	Análise de um artigo de opinião
03	Estudo sobre a diferença entre informar e opinar a partir dos contrastes entre os gêneros notícia e artigo de opinião
04	Estudo sobre qualidade argumentativa.
05	Realização da primeira produção.
06	Estudo das principais características de um artigo de opinião.
07	Estudo sobre os mecanismos que colaboram para a organização textual
08	Análise de argumentação
09	Estudo sobre a construção de argumentos para a sustentação de uma tese
10	Estudo sobre os elementos que colaboram para a articulação de um texto
11	Estudo sobre as vozes presentes no gênero artigo de opinião
12	Estudo sobre os caminhos e a importância da pesquisa para a escrita de um artigo de opinião
13	Prática de reescrita coletiva
14	Produção final

²⁰ As informações sobre a OLP têm como fonte: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/programa>, acesso em 22/01/2023.

²¹ <https://www.escrevendoofuturo.org.br/>, acesso em: 18/11/2023.

²² Os cursos disponíveis podem ser acessados em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/cursos-online>, acesso em: 23/09/2023.

²³ Fonte: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/8148/caderno-artigo.pdf>, acesso em 22/01/2023.

Fonte: elaborado pelo autor a partir da análise do caderno “Pontos de vista”, disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/caderno/opiniaio/. Acesso em janeiro de 2023.

Como podemos observar, são propostos quinze módulos, chamados de oficinas, para o trabalho com o gênero artigo de opinião. Remetendo ao esquema padrão da SD, temos quatro módulos dedicados à apresentação da situação e mais oito até a produção final. Ao longo das oficinas, diferentes aspectos referentes ao gênero são abordados: qualidade argumentativa, mecanismos de articulação textual e pesquisa bibliográfica para a construção de argumentos, por exemplo. As oficinas precisam ser adaptadas à realidade de cada contexto de ensino e a maior parte delas possui como ponto de partida a leitura de um gênero textual, principalmente de artigo de opinião. Por fim, entre a produção inicial e a produção final há propostas de escritas coletivas e individuais, tais como notícia, comentário do leitor e artigo de opinião, por exemplo²⁴.

Nesta seção, procuramos por referenciais teóricos que pensam a linguagem por um viés social. Assim, vimos que, para Bakhtin, a linguagem se organiza em enunciados mais ou menos estáveis, os quais são nomeados gêneros do discurso. Em consonância com essa perspectiva, Dolz, Noverraz e Schneuwly apresentam a possibilidade do ensino de gêneros textuais por meio de sequências didáticas. As SD propõem um trabalho pedagógico com gêneros, orais ou escritos, e são estruturadas por uma produção textual diagnóstica de um gênero que o aluno ainda não domina, mas que tem a necessidade de dominar devido às práticas sociais em que se insere. Esta produção inicial orientará o professor na construção de módulos de ensino, compostos por atividades necessárias ao domínio desse gênero. Os ensinamentos construídos através dos módulos são colocados em prática na escrita de uma produção final. A seguir, propomos uma revisão bibliográfica acerca de propostas para o ensino de escrita dentro de uma abordagem baseada em gêneros do discurso.

1.3 ELABORAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS EM UMA PERSPECTIVA DE GÊNEROS DO DISCURSO

Nesta seção, apresentaremos perspectivas de autoras que pensam o ensino e a elaboração de materiais didáticos com base na noção bakhtiniana de gêneros do discurso. Para essas autoras, o trabalho desde essa noção é mediado por tarefas pedagógicas, as quais,

²⁴ Como este trabalho propõe materiais didáticos voltados apenas à apresentação da situação de escrita e à produção inicial, acreditamos que os materiais da OLP podem ser inspiracionais para elaboração dos demais módulos de uma SD.

no entendimento desta pesquisa, são:

Uma tarefa pedagógica, portanto, consiste no planejamento e no direcionamento de atividades que queremos ver realizadas pelos participantes do evento educacional escolar, incluindo a explicitação, completa ou parcial, do contexto de uso da linguagem ao qual a tarefa alude (Schlatter; Garcez, 2009, p.95).

De acordo com Bulla e Schulz (2020), uma tarefa “é um plano de ação, um objeto discursivo em relação ao qual participantes são convidados a agir responsivamente pela realização de atividades situadas” (Bulla e Schulz, 2020, p.6). As respostas dadas às tarefas pedagógicas são observáveis, então, nas atividades pedagógicas, de modo que atividade pedagógica pode ser entendida “como a realização da proposta da tarefa (ou de variações dessa proposta) nas ações sociais dos participantes envolvidos; são, portanto, conjuntos de ações sociais com propósitos compartilhados, novamente imprevisíveis e transformáveis” (Bulla e Schulz, 2020, p.6).

Gomes e Santos (2019) propõem caminhos à produção de tarefas para o ensino de Português como Língua Adicional²⁵ (PLA) a partir da teoria bakhtiniana de gêneros do discurso. Embora essas autoras pensem o ensino de escrita em contexto de PLA, suas orientações podem ser utilizadas em diferentes espaços, inclusive em cursinhos populares. Para elas, as tarefas precisam integrar leitura e escrita, leitura de um texto autêntico e escrita de um gênero do discurso determinado e relevante para o estudante, em acordo com as práticas sociais das quais ele participa ou participará. Para auxiliar o professor na produção de materiais didáticos, então, elas apontam alguns passos: pensar na temática e no gênero discursivo como elementos de motivação para as práticas de leitura e produção escrita em PLA; escolher textos autênticos e considerar suas implicações para a elaboração de tarefas didáticas; elaborar enunciados que integrem leitura e produção escrita; adequar o trabalho com os recursos linguísticos; e avaliar a produção escrita do aluno a partir de uma perspectiva de gêneros discursivos.

Em relação ao primeiro passo, pensar na temática e no gênero discursivo como elementos de motivação para as práticas de leitura e produção escrita em PLA, as autoras destacam que é preciso considerar as motivações dos estudantes, e por motivação entende-se os interesses e/ou necessidades do aluno. Ainda, é preciso adequar as temáticas à realidade

²⁵ As autoras adotam o termo Língua Adicional ao invés de Língua Estrangeira. Segundo Schlatter e Garcez (2009), ao utilizar esse termo, estamos pressupondo que não haja diferença entre falantes nativos e não nativos, uma vez que o educando fará uso da língua adicional aprendida para interagir em um contexto em que está inserido e não excluído por ser estrangeiro. Além disso, essa língua aprendida representaria uma adição no repertório linguístico do falante.

do educando, bem como ao seu nível de proficiência na língua portuguesa.

Já ao defender a escolha de textos autênticos e considerar suas implicações para a elaboração de tarefas didáticas, as autoras afirmam que é imprescindível o trabalho com produções textuais que não foram produzidas com fins didáticos, pois tal atitude permite a exploração das condições de produção e das esferas de atuação de determinado texto.

Referente à elaboração de enunciados que integrem leitura e escrita, é fundamental delimitar no enunciado a situação de interação verbal e o gênero discursivo necessário para a escrita do aluno: enunciador, interlocutor, propósito enunciativo (a finalidade do texto) e o suporte (local de publicação e/ou circulação do texto).

Em relação ao trabalho com recursos linguísticos, as autoras defendem que, ao se partir de uma perspectiva de linguagem baseada em gêneros do discurso, os recursos linguísticos devem ser trabalhados à medida em que se tornam relevantes para a compreensão e produção escrita do aluno.

Por fim, concernente à avaliação, elas destacam que é importante considerar a adequação à situação discursiva proposta na tarefa, não simplesmente a ocorrência de inadequações linguísticas.

Outro referencial que pensa e didatiza o ensino de leitura e escrita a partir de uma perspectiva bakhtiniana de gêneros do discurso é Schlatter (2009). Nesse artigo, a autora propõe um planejamento de materiais didáticos para o ensino escolar de língua estrangeira (LE), em que o foco é a leitura — cabe destacar que, embora o material proponha o ensino de LE, os princípios apresentados são adequados ao ensino de Língua Portuguesa. Para a autora, ler não é meramente decodificar um texto, mas uma prática social: “Ler é (re)agir criticamente de acordo com a expectativa criada pelo gênero do discurso” (p. 13). Ainda, dentro da concepção de leitura adotada, o ato de ler envolve decodificar, participar, usar e analisar o texto. Nesse intuito, são apresentados alguns critérios para essa elaboração de materiais didáticos, sintetizados abaixo²⁶:

- ❖ A partir de temas relevantes ao contexto de ensino, selecionar gêneros discursivos relevantes que fazem parte desse campo temático;
- ❖ Selecionar textos (escrito/áudio/vídeo) coerentes com os temas norteadores e que digam respeito a diferentes usos da língua nesse campo temático;
- ❖ A partir dos gêneros discursivos e textos selecionados, decidir quais as habilidades que deverão ser focalizadas, sendo que é importante integrar atividades de compreensão com

²⁶ Para detalhamento desses critérios, sugerimos a leitura de Schlatter (2009), páginas 14-16.

atividades de produção (partindo do pressuposto de que o desenvolvimento de ambas as habilidades está inter-relacionado).

- ❖ Decidir também quais as funções linguísticas (propósitos de uso da língua) que serão focalizadas.

- ❖ Elaborar atividades de uso da língua e planejar diferentes etapas para o desenvolvimento da tarefa: atividades preparatórias para a leitura, atividades de compreensão, atividades de resposta ao texto, atividades de resposta aos textos dos alunos, oportunidades para a prática da língua em diferentes contextos possíveis;

- ❖ Usar materiais autênticos;

- ❖ Elaborar atividades que exijam o uso da língua com diferentes propósitos (posicionar-se, argumentar, pedir etc.), envolvendo diferentes posições de enunciação e diferentes interlocutores;

- ❖ Propor a reflexão sobre aspectos culturais (o que o olhar do outro revela sobre o meu mundo) e sobre representações do outro e de mim pelo outro;

- ❖ Elaborar atividades para a prática de recursos linguísticos de forma contextualizada para que o foco esteja no sentido (e não exclusivamente na forma);

- ❖ Propor atividades de reflexão sobre a língua e sobre diferentes possibilidades de co-construção de gêneros discursivos;

- ❖ Propor atividades para além da sala de aula de LE, que envolvam novos usos do que foi aprendido e que possibilitem a relação do que foi aprendido com o mundo do educando e com outras disciplinas do currículo;

- ❖ Avaliar as atividades.

Baseada nesses critérios, a autora propõe uma tarefa pedagógica para o estudo de texto publicitário, a partir da temática habitação. As atividades foram pensadas para uma turma de nível básico de língua inglesa e a seleção do texto deve-se ao fato de promover a discussão sobre trabalho voluntário e trabalho coletivo para fins comuns, moradia e outros problemas comunitários, conscientização sobre quem necessita de ajuda e quem pode ajudar, além de gênero discursivo relevante para promover a leitura crítica — reconhecer e posicionar-se em relação a função persuasiva de um anúncio publicitário —, bem como a confiabilidade e a possibilidade do trabalho contextualizado com recursos linguísticos básicos, dado ao fato do texto ser curto. A tarefa é dividida em dez partes: atividades para a ativação de conhecimentos prévios sobre o gênero discursivo que será trabalhado; ativação de conhecimentos prévios sobre o tema tratado no texto; atividades sobre interlocução; atividades sobre recursos linguísticos chave para a compreensão do texto; aprofundamento

da compreensão; compreensão de algumas estruturas linguísticas; prática de estruturas linguísticas; relação entre o texto lido e a realidade dos alunos; sistematização do gênero discursivo focalizado a partir de produção escrita; atividade para uso dos conhecimentos aprendidos em uma nova situação de comunicação; autoavaliação.

Em outro artigo, Schlatter (2018), a autora apresenta possibilidades para o trabalho com leitura em sala de aula. Nele, defende-se que “ler é atribuir sentidos aos estímulos visuais (verbais e não verbais) em um texto com base num propósito de leitura.” (p. 37). Para atribuir sentidos ao texto, (re) agir e posicionar-se criticamente diante dele, o leitor precisaria, ao mesmo tempo:

- decodificar o que está escrito, combinando letras, sons e imagens, relacionando-os com significados possíveis;
- participar do texto, lançando mão de conhecimentos prévios sobre o tema e sobre a participação no ato de leitura;
- responder ao texto, levando em conta a expectativa de leitura criada pelo gênero do discurso e pelo propósito específico do ato de leitura que está vivenciando;
- analisar o texto como um produto cultural, reconhecendo que qualquer texto resulta de um ponto de vista e, como leitor, o sujeito também aborda o texto a partir de um lugar sócio-histórico (Schlatter, 2018, p.37).

A partir desses pressupostos, seria possível, então: “formar leitores que poderão reconhecer que o texto expressa o ponto de vista de um autor, (re)agir com criticidade diante do que estão lendo, compartilhar, justificar e discutir interpretações e fazer coisas no mundo a partir da interação com o texto.” (Schlatter, p. 39). Ainda, a autora sugere sete atividades para orientar o trabalho com leitura em sala de aula: despertar a curiosidade de ler e de aprender com a leitura; acionar conhecimentos prévios sobre o tema e sobre o gênero do discurso; iniciar a leitura: contato inicial com o texto e levantamento de hipóteses de leitura; desenvolver a leitura; aprofundar a leitura; articular as aprendizagens a partir da leitura; construir novos textos²⁷.

Orientadas também por uma perspectiva bakhtiniana de gêneros do discurso, Simões et al (2012) propõem alguns passos para o planejamento de tarefas de leitura e escrita com vistas ao ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. Para o trabalho com leitura, as autoras sugerem quatro etapas: preparação para a leitura, leitura e compreensão global do texto, estudo do texto, resposta ao texto. Para tarefas de produção de textos, recomendam: a

²⁷ Para cada uma dessas atividades, Schlatter propõe uma série de perguntas norteadoras. Essas perguntas podem ser encontradas no texto completo, disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/7754/np131.pdf>, acesso em 27/07/2023. Um exemplo dessas orientações aplicadas em uma tarefa pedagógica pode ser consultado em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/plano-de-aula-leitura-artigo-opiniao/>, acesso em 27/07/2023.

busca de conteúdos para produção, o foco em um gênero do discurso, leitura de textos de referência, escrita coletiva, escrita individual, reescrita.

Em relação às tarefas de preparação para leitura, as autoras apontam que, nas práticas sociais de leitura, começamos a ler e a lançar uma interpretação sobre o texto ao observar suas características gerais, como o suporte, por exemplo, ou ao considerarmos nossos objetivos com essa prática, ou seja, começamos a leitura antes mesmo de ler, no sentido verbal mais estrito. Sendo assim, as tarefas de preparação para a leitura visam a didatização desses procedimentos. Nelas, trabalha-se sobre conhecimentos prévios necessários a essa prática, sejam eles relacionados à temática do texto, ao gênero do discurso ou aos recursos linguísticos importantes para sua compreensão.

Em relação às tarefas de leitura e compreensão global do texto, as autoras afirmam que é fundamental compartilhar a finalidade de uma leitura por meio de tarefas estabelecidas antes de o estudante começar a ler. Essas tarefas precisam obedecer a dois princípios: a circulação social do gênero do texto lido e o projeto pedagógico em curso. Sendo assim, seria necessário compatibilizar a leitura em sala de aula com as finalidades de leitura decorrentes da circulação social de um gênero discursivo, pois, como elas exemplificam, lemos um poema para fruição, não para identificar substantivos. Além disso, é necessária a elucidação do propósito de leitura, logo não seria adequado apresentar textos aos alunos e simplesmente dizer que leiam, pois não foram eles que pegaram essa produção para ler e, conseqüentemente, não sabem para que estão lendo.

Já as tarefas para estudo do texto são aquelas mais ligadas à didatização do trabalho. Portanto, são voltadas às funções do texto, seu lugar social, passagens, vocabulário, implícitos e elementos de linguagem. Essas tarefas representam o momento de solicitar paráfrases, interpretações específicas e de ajudar o aluno a direcionar a atenção para os detalhes, parágrafos e frases.

Para fechar o ciclo de leitura, as autoras destacam que é preciso prever atividades em que os alunos sejam chamados a responder ao texto. Nesse momento, é possível propor a realização de outras produções textuais a partir das informações presentes em uma leitura feita ou retextualizações, por exemplo.

Em relação ao planejamento de produção textuais, as autoras partem da concepção de que esses textos sejam elaborados com vistas a interlocutores e se desdobrem em um conjunto de tarefas. Para isso, elas apontam que é necessário o foco em um gênero do discurso, embora as atividades não precisem se restringir ao trabalho exclusivo com esse gênero. Ademais, recomendam a leitura de textos de referência pertencentes ao gênero

escolhido, mediadas por tarefas pedagógicas: “Antes de o aluno produzir outro texto seu e ser chamado para aprimorá-lo, é importante fazer uma rodada intensiva de contatos com textos no gênero” (Simões et al, 2012, p, 166). Diante disso, podemos observar a integração entre leitura e escrita: o estudante, com mediação pedagógica, lê para escrever.

Ainda, as tarefas de produção de textos podem se dar a partir da escrita coletiva, seja pela turma toda em conjunto com o professor, ou em pequenos grupos, com auxílio e intervenção do educador. Tendo realizado todas as atividades provocadas pelas tarefas, é esperado, então, que o estudante esteja preparado para elaboração de seu projeto individual de texto.

Por fim, as autoras propõem tarefas de reescrita:

Escrever é reescrever. [...] É fundamental incorporar essa rotina na sala de aula, pois ela ensinará algo que é inerente a escrever. Um ponto a destacar é que reescrita não se confunde com a pura e simples revisão final de um texto, que incide sobre detalhes mais miúdos. A reescrita diz respeito ao resultado de uma leitura conceitual do texto: o que está escrito aqui cumpre os objetivos de interlocução que tenho com este texto? Ou será que falta algo, sobra algo, há algo obscuro ou mal realizado? (Simões et al, 2012, p.174).

Segundo as autoras, para o processo de reescrita, é importante a troca de sugestões entre os alunos, pois uma maneira de aprender e de refletir sobre a própria escrita é defrontando-se com a tarefa de ler criticamente as produções textuais dos colegas. Para essa atividade, elas apresentam uma grade de avaliação para o gênero discursivo carta aberta:

Imagem 1: grade de avaliação para o gênero carta aberta

Na carta,	Eu A/PM	Outro* A/PM**
pode-se perceber a quem o texto se dirige?		
o autor/a autora fala a seus leitores e busca conquistar seu apoio?		
o autor faz uma reivindicação clara?		
o autor constrói o problema que serve como foco do texto?		
o autor oferece argumentos que mostram a importância, a justiça, a necessidade do que defende?		
o autor demonstra conhecer o assunto de que está falando?		
há um fechamento, no qual se explicita um pedido ou uma reivindicação?		
O texto é uma carta aberta?		

*Outro: um colega ou o professor, que também avaliam a carta.
**A= atingido; PM=precisa melhorar

Fonte: Simões et al (2012, p.175).

Como podemos ver na imagem acima, os descritores são perguntas acerca de aspectos importantes para elaboração do gênero discursivo carta aberta e devem ser respondidas pelo próprio autor e por um colega ou professor. Contudo, as autoras apontam que preencher uma grade de avaliação não basta para organização da reescrita, pois, feita a avaliação, é preciso encontrar os pontos em que o texto precisa ser aprimorado. Diante disso, muitas vezes, seria mais produtivo escrever um bom bilhete orientador e lançar perguntas que estimulem o aluno a retomar trechos do seu texto, a buscar mais informações, a reorganizar as ideias apresentadas etc.

Em relação a bilhetes orientadores de reescrita, Mangabeira, Costa e Simões (2012), afirmam que essa é uma maneira de avaliação que, ao inaugurar um espaço de interlocução entre educador e educando, vai além da correção indicativa, na qual se apontam apenas os erros e problemas no texto do aluno:

Dessa forma, o professor passa a mediar o processo de apropriação do gênero produzido pelo aluno, se posicionando como um leitor interessado, questionando a produção de texto de acordo com as exigências da situação de interlocução proposta na tarefa. Uma interlocução entre aluno e professor se estabelece indiretamente por meio das versões dos textos dos alunos, que respondem primeiramente ao enunciado da tarefa pedagógica proposta pelo professor, e, em um segundo momento, ao bilhete orientador escrito pelo mesmo, que se constitui como um novo enunciado de tarefa: a reescrita do texto. O bilhete orientador, além disso, dá à situação de avaliação um caráter integrador de todo o processo, e não apenas de meta final (p.296).

Contudo, os autores apontam que um bilhete orientador adequado não pode privilegiar apenas a interlocução. Tendo em vista o enunciado da tarefa e o texto do aluno produzido em resposta a esse enunciado, o professor precisa redigir um bilhete que faça uma leitura crítica e situada desse texto e que seja claro e bem elaborado, a fim de que funcione como um enunciado de tarefa eficiente. Em síntese:

[...] o professor deve redigir um bilhete cujas observações avaliativas sejam coerentes com aquilo que foi solicitado no enunciado da tarefa, e a única maneira de alcançar esse fim é se posicionando como o interlocutor hipotético pra quem o aluno deveria escrever, de acordo com o enunciado. Feito isso, o bilhete precisa ainda enunciar uma nova tarefa, explicitando para o aluno como deve proceder na reescrita de seu texto. Por último, uma vez cumprida a tarefa da reescrita, os critérios de avaliação utilizados pelo professor para avaliar a segunda versão do texto do aluno precisam estar coerentes com o que foi solicitado no bilhete orientador (Mangabeira, Costa e Simões, 2012, p.301).

Simões e Farias (2013) apresentam algumas recomendações para elaboração de bilhetes orientadores. As autoras defendem que o primeiro passo é o professor se colocar

como um leitor interessado no texto do aluno. Para isso, elas recomendam elogios e destaques aos pontos fortes da produção textual e que, partindo desses pontos fortes, peça-se mais, fazendo perguntas que favoreçam o entendimento do ponto de vista do autor ou que solicitem o detalhamento do texto, quando este pode ser mais informativo ou eloquente. Ainda, indicam mostrar que o texto do estudante lembra outros escritos e evoca uma tradição de boa escrita ligada ao gênero. O segundo passo é o professor exercer o papel de mediador mais experiente. Para cumprir essa função, é importante ir além da posição de interlocutor e atuar em um espaço de planejamento que vai além do momento de escrever aquele bilhete, pois a eficácia de uma bilhete orientador depende muito de seu funcionamento como elo dentro de uma corrente de tarefas, que unem a escrita inicial, os critérios de avaliação ligados a ela, a avaliação de cada passo, e a elaboração de uma nova tarefa. O terceiro e último passo é o professor se colocar como um parceiro conhecido e solidário: ao ter em mente que bilhetes são mandados para lembrar, pedir, avisar, dar recados etc. àqueles com quem convivemos muito, o educador pode tornar-se companheiro do educando em um fazer cotidiano: escrever. Para que essa relação se estabeleça, as autoras apontam para a importância de se produzir um bilhete adequado ao contexto, que contemple, em certa medida, uma linguagem que indica proximidade e informalidade, características do gênero.

Por fim, em relação à produção de textos, os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (2009), apresentam uma proposta que parte do seguinte pressuposto:

A produção de textos, por se dar no âmbito da linguagem e, portanto, das ações sociais, é fundamentalmente atividade sociointerativa. Ao produzir qualquer texto falado ou escrito, o autor regula seu fazer a partir das ações concretas (quando está presente) ou supostas (quando não está presente) de seu interlocutor. Suponhamos uma situação comunicativa tipicamente escolarizada de fala e de escrita, em que uma das poucas situações de interlocução conhecidas pelo produtor de um texto é defrontar-se com a correção da forma do que produziu. É de se esperar que, nessa situação, o locutor se coloque na tarefa de produzir tão-somente formas e, se possível, formas corretas, a partir das medidas de correção que foi capaz de assimilar de possíveis erros e acertos anteriores. Nesse contrato de interlocução, considerações de sentido estão colocadas em segundo plano, quando não são anuladas. Em consequência, produzir um texto *deixa de ser dizer algo a alguém* e passa a ser um exercício da correta disposição das partes de uma estrutura a ser montada. O texto se torna um produto mecânico e desvinculado da ação de linguagem, que está sempre carregada de sentidos e propósitos não formais, ou não apenas formais (Filipouski, Marchi e Simões, 2009, p.61-62, grifos das autoras).

Diante do exposto, dois princípios são enfatizados para a aprendizagem das competências de produção de textos na escola: 1) é preciso propor tarefas de produção de textos que visem a interlocuções efetivas; 2) o trabalho sobre a forma dos textos está submetido a seus propósitos sociointeracionais, que devem ser reconhecíveis e reconhecidos.

A partir desses princípios, a escrita em sala de aula deveria ter como etapa final a publicação e a reposta ao texto do aluno. De acordo com as autoras, é imprescindível que as escritas dos estudantes sejam significativamente lidas, logo é necessário que haja leitores concretos e interessados. Para tal, é importante que essas produções se tornem públicas, seja por meio de blogs, murais, rádios e jornais escolares, festivais de teatro, mostras literárias, saraus, livros etc. Além disso, o professor, ao ler o texto dos alunos nesta etapa pedagógica, precisa ir além do papel de avaliador e adotar uma postura de leitor, de modo que, às vezes, será significativo apenas ler a produção textual do estudante e comentá-la, em vez de tentar corrigi-la.

Por mais que as orientações de Gomes e Santos (2019), Schlatter (2009; 2018), Simões et al (2012) e Filipouski, Marchi e Simões (2009) não sejam voltadas à preparação para exames classificatórios, cabe observar os caminhos que as autoras apontam para didatizar o ensino de escrita por meio de tarefas em uma perspectiva de gêneros do discurso. Destacamos, então, que a elaboração de materiais didáticos desde essa perspectiva considera a escrita como prática social e indica para um trabalho com textos autênticos e relevantes ao contexto de ensino, organizados em tarefas pedagógicas que integram leitura e escrita, que priorizam o estudo de recursos linguísticos de maneira contextualizada e que procuram construir relações dialógicas por meio de diferentes textos.

Neste capítulo, buscamos por referenciais teóricos com descrições acerca de cursinhos populares, a fim de conhecer especificidades recorrentes nesses espaços de ensino: a busca por uma educação cidadã aliada à preparação ao vestibular; o perfil dos estudantes: pessoas socialmente desfavorecidas, de diferentes idades e histórico escolar; e o perfil dos professores: voluntários em início de trajetória profissional. Como no entendimento desta pesquisa, uma educação voltada à cidadania é aquela em que as metodologias didáticas privilegiam a horizontalidade na relação entre educador e educando, bem como a mediação de conhecimentos que permitam ao estudante se reconhecer como sujeito questionador e relevante na sociedade, afastando-se, assim, da educação vista por Paulo Freire como bancária (Brandão, 2006; Costa 2008; Pereira 2007; Santos 2008; Freire, 1978), buscamos por referenciais teóricos que pensam a escrita enquanto atividade social. Essa busca nos encaminhou ao conceito de gêneros do discurso (Bakhtin, 2016), ao modelo de sequência didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), bem como às indicações para o ensino de escrita orientados por gêneros do discurso de Filipouski, Marchi e Simões (2009), Gomes e Santos (2019), Schlatter (2009, 2018) e Simões et al (2012).

Partindo do pressuposto de que este trabalho visa ao ensino de Redação ENEM, faz-se necessário considerar as demandas que essa prova traz à elaboração dos materiais didáticos propostos por esta pesquisa. Para tal, no próximo capítulo nos debruçaremos sobre o Exame Nacional do Ensino Médio, a fim de refletir sobre essa avaliação e determinar os objetos de conhecimento necessários à preparação de sua prova escrita.

2. O ENEM E SUAS IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

Este capítulo tem como objetivo apontar as demandas que o ENEM traz à elaboração de materiais didáticos voltados à preparação de sua prova escrita. Para isso, em um primeiro momento, apresentamos um breve histórico desse exame, da primeira aplicação à configuração atual. Na sequência, descrevemos a configuração de suas provas e analisamos a grade de avaliação da Redação ENEM, a fim de estabelecer objetos de conhecimento relevantes ao ensino desse modelo de texto. Por fim, trazemos uma síntese com orientações teórico-metodológicas para elaboração de materiais didáticos voltado ao ensino de Redação ENEM em PVP.

2.1 ENEM: HISTÓRICO, CARACTERÍSTICAS E IMPACTOS

Iniciamos esta seção construindo um panorama histórico do ENEM. Os principais dados aqui trazidos têm como base a análise de provas anteriores²⁸, da matriz de referência do ENEM²⁹ e da Cartilha do Participante 2022³⁰, além de informações disponibilizadas no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)³¹, responsável pelo exame. A linha cronológica apresentada é orientada por momentos que representaram transformações na estrutura, na adesão ou nos usos dados ao ENEM.

A primeira edição do ENEM ocorreu em 1998. Foram 157.221 inscritos e a prova foi aplicada em 184 municípios brasileiros. À época, o exame era realizado em um único domingo e contava com 63 questões de múltipla escolha, sem divisão especificada das

²⁸ <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/provas-e-gabaritos>, acesso em 02/01/2023.

²⁹ https://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf, acesso em 02/01/2023

³⁰ [https://download.inep.gov.br/download/enem/cartilha do participante enem 2022.pdf](https://download.inep.gov.br/download/enem/cartilha_do_participante_enem_2022.pdf), acesso em 02/01/2023

³¹ <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem> e <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/historico> acessos em 02/01/2023.

diferentes áreas do conhecimento, e uma redação. De acordo com Soares (2014), O ENEM surgiu como uma avaliação para o desempenho do estudante concluinte do Ensino Médio, a fim de verificar o desenvolvimento da Educação Básica no país.

A estrutura mencionada acima não passou por modificações até o ano de 2008. Contudo, em 2004, uma mudança na finalidade do exame aconteceu: ele tornou-se critério para seleção do Programa Universidade para Todos (PROUNI), programa governamental que oferta bolsas de estudos integrais ou parciais em instituições de ensino superior para pessoas de baixa renda³². Naquele ano, foram 1.552.316 de candidatos inscritos na prova, aplicada em 608 municípios. No ano seguinte, foram 3.004.491 de inscritos e 729 municípios aplicadores. Como podemos observar, a sétima aplicação do ENEM representou uma transformação paradigmática: a prova deixou de ser somente um diagnóstico do desempenho dos concluintes do Ensino Médio e passou a ser também uma avaliação classificatória para o ensino superior.

Outro marco na história do ENEM se dá em 2009, quando o exame muda de formato: passa a ter 180 questões a serem respondidas em dois dias de aplicação, 45 para cada uma das quatro áreas do conhecimento — Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias — além da prova de redação. De acordo com Soares (2014), esta mudança vai ao encontro do novo objetivo do ENEM:

Essa mudança estrutural do ENEM está relacionada com a mudança em seu objetivo, em que deixa de ser apenas uma avaliação do desempenho dos alunos que concluem a educação básica, buscando uma contribuição para melhorar a qualidade do ensino/aprendizagem; e passa a ser um exame utilizado como um vestibular para Instituições Federais de Ensino Superior, um mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior (Soares, 2014, p.61).

Diante dessas alterações, a nota da edição de 2009 do ENEM tornou-se critério classificatório para o ingresso em Instituições Federais de Ensino Superior devido ao Sistema de Ingresso Único (Sisu). O Sisu, instituído e regulamentado em janeiro de 2010, é um sistema eletrônico gerido pelo Ministério da Educação, que reúne vagas ofertadas por instituições públicas de ensino superior de todo o Brasil, sendo a grande maioria delas oferecidas por instituições federais, autônomas para aderir ou não a esse processo seletivo. O participante do Exame Nacional do Ensino Médio do ano anterior pode acessar esse sistema a partir do endereço eletrônico *sisu.mec.gov.br* e escolher até duas opções de curso

³² Informações disponíveis em: <https://acessounico.mec.gov.br/prouni>, acesso em 03/01/2023.

superior dentre as opções ofertadas. Caso não seja selecionado, o candidato pode se inscrever em uma lista de espera para uma das vagas pleiteadas e aguardar um possível chamamento³³. De acordo com Ariovaldo e Nogueira (2017), o Sisu foi proposto tendo como objetivos a redução dos gastos com a realização de exames de seleção descentralizados; a diminuição de vagas ociosas; a democratização do acesso à educação superior e a ampliação da mobilidade geográfica estudantil. A seleção de vagas pelo Sistema de Ingresso Único ocorre duas vezes ao ano, usualmente em fevereiro e junho. Em 2023, foram disponibilizadas 226.399 vagas em 128 instituições de Ensino Superior no primeiro semestre³⁴, e 51.277 vagas em 65 instituições de Ensino superior no segundo semestre³⁵. Além disso, o Sisu possui um sistema de reserva de vagas: as instituições federais devem reservar no mínimo 50% de suas vagas para estudantes que fizeram todo o ensino médio em escolas públicas. Dentro dessa porcentagem, existem vagas exclusivas para pretos, pardos e indígenas; alunos de baixa renda e pessoas com deficiência.

Em 2016, o ENEM teve seu maior número de inscritos, 8.681.686. Contudo, nos anos seguintes a adesão diminuiu, tendo tido 3.396 participantes em 2022. Ainda, em 2020, tornou-se possível fazer a prova a partir de um computador, em datas e locais específicos, o chamado ENEM Digital, cancelado pelo INEP em 2023 devido aos altos custos de realização.³⁶

Em relação aos pressupostos que embasam as provas objetivas, desde sua primeira edição o ENEM se divide em cinco eixos cognitivos comuns a todas as áreas do conhecimento:

Quadro 2 – Eixos cognitivos do ENEM

Eixo	Descrição
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.
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.
III. Enfrentar situações-problema.	Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.

³³ Informações disponíveis em: <https://acessounico.mec.gov.br/sisu>, acesso em 01/07/2023.

³⁴ Fonte: <https://jc.ne10.uol.com.br/colunas/enem-e-educacao/2023/02/15178909-sisu-2023-ja-esta-aberto-veja-todas-as-vagas-e-as-universidades-que-aceitam-nota-do-enem.html>, acesso em: 01/07/2023.

³⁵ Fonte: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/sisu/abertas-as-inscricoes-para-o-sisu-20232>, acesso em: 01/07/2023.

³⁶ Fonte: <https://vestibular.brasilecola.uol.com.br/enem/enem-digital.htm>, acesso em: 01/07/2023.

problema (SP):	
IV. Construir argumentação (CA):	Relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.
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.

FONTE: Elaborado pelo autor com base na Matriz de Referência do ENEM, disponível em: https://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf, acesso em janeiro de 2023.

Dentro das quatro áreas do conhecimento, há um número variável de competências avaliadas, as quais se dividem em um número também variável de habilidades. A título de exemplificação: para a prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias³⁷ são trinta competências divididas em nove habilidades³⁸.

Por fim, apresentamos um panorama sucinto sobre a prova de Redação, a qual pede ao candidato a escrita de um texto dissertativo-argumentativo, com no mínimo sete e no máximo trinta linhas, respeitando os direitos humanos. As instruções gerais são:

INSTRUÇÕES PARA A REDAÇÃO:

1. O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
2. O texto definitivo deve ser escrito à tinta preta, na folha própria, em até 30 linhas.
3. A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para a contagem de linhas.
4. **Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:**
 - 4.1. tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada “texto insuficiente”;
 - 4.2. fugir ao tema ou não atender ao tipo dissertativo-argumentativo;
 - 4.3. apresentar parte do texto deliberadamente desconectada do tema proposto;
 - 4.4. apresentar nome, assinatura, rubrica ou outras formas de identificação no espaço destinado ao texto (ENEM, 2022, p. 20. Grifos da prova).

A prova de Redação do ENEM costuma apresentar, em média, quatro textos motivadores relacionados à proposta. A proposta, por sua vez, tende ao diálogo com problemáticas sociais, convidando o candidato a refletir sobre a sociedade brasileira. Abaixo, as propostas de redação das últimas dez edições do exame:

³⁷ Os componentes curriculares que compõem a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias são: língua portuguesa, literatura, língua estrangeira (inglês ou espanhol), artes, educação física e tecnologias da informação e comunicação.

³⁸ A lista completa de habilidades e competências pode ser acessada em: https://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf

Quadro 3 – Propostas de redação do ENEM (2012-2022):

Ano	Proposta
2012	“O movimento migratório para o Brasil no século XXI”
2013	“Efeitos da implantação da Lei Seca no Brasil”
2014	“Publicidade infantil em questão no Brasil”
2015	“A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira”
2016	“Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil”
2017	“Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil”
2018	“Manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet”
2019	“Democratização do acesso ao cinema no Brasil”
2020	“O estigma associado às doenças mentais na sociedade brasileira”
2021	“Invisibilidade no registro civil: garantia de acesso à cidadania no Brasil”
2022	“Desafios para a valorização de comunidades e povos tradicionais no Brasil”

FONTE: Elaborado pelo autor, a partir de informações disponíveis em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/provas-e-gabaritos>. Acesso em janeiro de 2023.

Os participantes do exame são avaliados com base em cinco competências, as quais serão detalhadas na próxima seção desta dissertação:

Quadro 4- Competências avaliadas na prova de Redação do ENEM

Competência	Descrição da competência
Competência 01	Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.
Competência 02	Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos de várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo.
Competência 03	Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista
Competência 04	Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para construção da argumentação
Competência 05	Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

FONTE: Elaborado pelo autor com base na Cartilha do Participante ENEM 2022, disponível em: [https://download.inep.gov.br/download/enem/cartilha do participante enem 2022.pdf](https://download.inep.gov.br/download/enem/cartilha_do_participante_enem_2022.pdf), acesso em janeiro de 2023.

As cinco competências são divididas em seis níveis de desempenho quantificados em 0, 40, 80, 120, 160 ou 200 pontos. Considerando as competências e os níveis de desempenho³⁹, o participante pode ter uma nota final de até mil pontos na prova de redação. A correção é feita por dois corretores, profissionais graduados em Letras e com formação específica para a avaliação dos textos produzidos no contexto de tal exame — em caso de discrepância superior a 100 pontos na nota geral ou 80 pontos em qualquer uma das competências, uma terceira correção é feita por outro avaliador. Para ser corretor do ENEM, como já dito, é obrigatório ser graduado em Letras e passar por um processo seletivo e formativo. Feita a inscrição, é necessário realizar um curso on-line de 93 horas de duração,

³⁹ Assim como as competências avaliadas na prova de Redação do ENEM, os níveis de desempenho serão detalhados na próxima seção.

para ser, ao final, avaliado. Caso aprovado, é preciso confirmar interesse e assinar um termo de sigilo, garantindo que não revelará informações sobre o processo de correção. O passo seguinte é participar de uma formação presencial de dezesseis horas e, por fim, realizar um pré-teste on-line, no qual precisará corrigir cinquenta redações produzidas no ENEM do ano anterior, correções que serão avaliadas pelo INEP⁴⁰.

Frente ao exposto até aqui, podemos constatar que a prova de Redação do ENEM não solicita a escrita de um gênero do discurso específico, mas, sim, de uma tipologia textual. De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), os gêneros textuais podem ser agrupados com base em seus aspectos tipológicos: narrar (*mimesis* da ação através da criação de intriga); relatar (representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo); argumentar (sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição); expor (apresentação textual de diferentes formas dos saberes); descrever ações (regulação mútua de comportamentos). Para os autores, os tipos textuais representam as capacidades de linguagens dominantes para a produção de um gênero, dentro de domínios sociais de comunicação: cultura literária ficcional, documentação e memorização de ações humanas, discussão de problemas sociais controversos, transmissão e construção de saberes, instruções e prescrições. A título de exemplificação: o gênero textual receita é classificado dentro do domínio social e comunicacional das instruções e prescrições e tem como capacidade de linguagem dominante a descrição de ações. Os autores destacam, no entanto, que esses agrupamentos não são estanques, de modo que não é possível classificar um gênero de maneira absoluta em um dos agrupamentos propostos.

Peixoto (2017) aponta que a produção de texto dissertativo-argumentativo é uma recorrência em redações escolares e provas de redação em exames de seleção. De acordo com a autora, a característica desse texto é defender ideias ou opiniões por meio da combinação de linguagem lógica e ideológico-emocional, além de expor um conhecimento sobre determinado assunto ou tema, com o objetivo de levar o interlocutor a alterar seu ponto de vista sobre algum fato. Costa Val (2017), ao pensar a redação escolar, afirma que as produções textuais baseadas em tipologias não circulam publicamente no espaço social, a não ser em concursos de redação ou em provas de seleção para cargos oficiais ou vagas em universidades. Além disso, a autora ressalta:

Os objetos de ensino que a prática de escrita escolar elege não configuram um gênero na sua integralidade de forma e função. O trabalho se volta para o que os

⁴⁰ Fonte: <https://redacaonline.com.br/blog/como-ser-corretor-de-redacao-do-enem/>, acesso em: 02/07/2023.

estudiosos têm chamado de tipos textuais, modos de organização que correspondem a diferentes atitudes enunciativas (narrar, relatar, descrever, expor, argumentar, ordenar procedimentos) e se caracterizam por um uso específico de determinados recursos linguísticos (aspectos lexicais, tempos verbais, conjunções, advérbios e locuções adverbiais, estruturas sintáticas, entre outros). Os tipos podem entrar na composição de diferentes gêneros; um texto pertencente a determinado gênero pode incluir diferentes tipos em sua composição. Um gênero como o romance, por exemplo, em que predomina a atitude enunciativa de narrar, pode conter passagens descritivas, expositivas, argumentativas, tanto na fala do narrador como na dos personagens (p.79).

Para Schoffen (2009), apesar de alguns gêneros terem por característica o predomínio de uma ou outra sequência tipológica, não são essas sequências que o caracterizam, uma vez que essa categorização ignoraria a presença das relações dialógicas que determinam os enunciados na concepção bakhtiniana.

Ao considerar os eixos cognitivos e as características da prova de redação do Exame Nacional do Ensino Médio, podemos observar o diálogo que essa avaliação propõe entre conhecimento e sociedade. Soares (2014) afirma que o ENEM tem como base os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM). A autora aponta que, de acordo com tal documento, o foco da educação nesse nível escolar é trabalhar o desenvolvimento do senso crítico, a reflexão e o pensamento, não a memorização de conteúdos: “Ao não ter como base a memorização, e sim o processo de reflexão, faz com que o foco do ensino/aprendizagem seja o dia a dia do estudante, as mudanças ocorridas na sociedade, tanto em questão histórica como econômica.” (p. 55). Ainda, Soares destaca que o PCNEM defende a formação cidadã do educando e por “formar para a cidadania” entende-se: “formar um cidadão é transformar o estudante passivo em um estudante ativo, que reaja às situações concordando ou discordando delas, mas se impondo, demonstrando seu senso crítico e reflexivo.” (p. 56).

Diante do exposto até aqui, cabe considerar possíveis impactos do ENEM em relação aos currículos escolares. Em 2009, o MEC, por meio da Proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior⁴¹, apontou oficialmente o exame como base para alterações no Ensino Médio. Neste documento, é proposto que essa avaliação seja adotada como prova vestibular unificada:

Reestruturar o Enem para utilizá-lo como prova unificada evidencia o papel que o exame já cumpre. Afinal, ao longo de onze edições, a procura pelo Enem subiu de 150 mil para mais de 4 milhões de inscritos, sendo que mais de 70% dos participantes afirmam que fazem a prova com o objetivo maior de chegar à faculdade [...] A nova prova do Enem traria a possibilidade concreta do

⁴¹ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=768-proposta-novovestibular1-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192, acesso em: 02/07/2023

estabelecimento de uma relação positiva entre o ensino médio e o ensino superior, por meio de um debate focado nas diretrizes da prova. Nesse contexto, a proposta do Ministério da Educação é um chamamento. Um chamamento às IFES para que assumam necessário papel, como entidades autônomas, de protagonistas no processo de repensar o ensino médio, discutindo a relação entre conteúdos exigidos para ingresso na educação superior e habilidades que seriam fundamentais, tanto para o desempenho acadêmico futuro, quanto para a formação humana. Um exame nacional unificado, desenvolvido com base numa concepção de prova focada em habilidades e conteúdos mais relevantes, passaria a ser importante instrumento de política educacional, na medida em que sinalizaria concretamente para o ensino médio orientações curriculares expressas de modo claro, intencional e articulado para cada área de conhecimento (Brasil, 2009c, p.3-4).

Em relação ao ensino de Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Médio, componentes alinhados à área de estudo desta dissertação, Silva (2015), a partir da análise da Matriz de Referência e de documentos oficiais do ENEM, elencou os recados que essa matriz traria para o ensino desses componentes curriculares: a Matriz de Referência expressa o currículo básico esperado no Ensino Médio e o perfil de seu egresso; interdisciplinaridade e contextualização devem ser princípios pedagógicos estruturantes do currículo, e competências e habilidades devem servir de parâmetro para a avaliação; a Língua Portuguesa e a Literatura é apenas mais uma das formas de manifestação da linguagem; a Língua Portuguesa deve ser estudada pela natureza social e interativa da linguagem, em contraposição às concepções tradicionais; a Literatura envolve a relação entre produção literária e processo social, concepções artísticas, procedimentos de construção e recepção de textos.

Em um viés crítico, Santos (2011) afirma que, ao colocar o ENEM como norte curricular, as escolas, principalmente as particulares, migrariam de um currículo baseado em conteúdos formulaicos e estanques para outro baseado no desenvolvimento de habilidades e competências. Entretanto, o autor aponta que o que se observa é o crescimento de uma pedagogia voltada à preparação para essa prova:

Se as universidades aderiram ao ENEM, a escola deve preparar o aluno para um bom desempenho na prova. Com uma avaliação considerada mais fácil do que o vestibular, o investimento nele é prioritário, pois, se o desempenho do aluno no ENEM não for satisfatório, dificilmente o será no vestibular [...]. Dessa maneira, essa perspectiva do MEC – trazer o ENEM para orientar os currículos das escolas, indiretamente, pressionando via novas demandas de conhecimento, que serão exigidas nessa avaliação nacional – aproxima-se, e muito, da visão de transformar a educação em um grande cursinho. A diferença é que o cursinho anterior tinha o vestibular tradicional como alvo principal a atingir (Santos, 2011, p.203).

Os impactos que exames de alta-relevância, como o ENEM, podem gerar nos currículos escolares é chamado de efeito retroativo:

o conceito de efeito retroativo (washback ou backwash) tem sido usado para referir-se ao impacto ou influência que exames externos – principalmente aqueles de alta-relevância, tais como vestibulares e alguns testes de proficiência –, assim como a avaliação de rendimento, que ocorre internamente nos processos de ensino/aprendizagem podem exercer, potencialmente, no ensino, na aprendizagem, no currículo, na elaboração de materiais didáticos e nas atitudes das pessoas envolvidas – alunos, professores, escola (Scaramucci, 2011, p.109).

Scaramucci (2004) propõe um estado da arte sobre efeito retroativo e destaca que o conceito tem ganhado relevância em pesquisas na área da Educação, sobretudo na Linguística Aplicada, porém, muitas vezes, é pouco compreendido, pois é utilizado por alguns para se referir às relações entre aprendizagem e avaliação e por outros à influência ou impacto da avaliação no ensino/aprendizagem. A autora destaca que essas controvérsias são previsíveis, dada a natureza complexa do conceito e que, para entendê-lo melhor, pressupõe-se compreender os mecanismos operantes na relação entre ensino/aprendizagem e avaliação, mais complexa do que apenas a influência de um teste no ensino e na aprendizagem: “o impacto teria, nesse caso, de ser avaliado com referência às variáveis, objetivos e valores da sociedade, do sistema educacional em que é usado, assim como dos resultados potenciais de seu uso.” (p. 204-205). Ainda, Scaramucci aponta que as pesquisas sobre efeito retroativo evidenciam que há outros fatores determinantes para além dos testes, como as crenças e formação dos professores, e o contexto institucional, social e econômico em que se dá uma prática avaliativa.

Ainda, a autora afirma que são várias as dimensões do efeito retroativo presentes na literatura: a) *especificidade (geral e específico)*: efeito retroativo geral é aquele produzido por um exame sem levar em conta suas características e conteúdo (um exame que faz as pessoas estudarem mais, mesmo que não seja na direção dos conteúdos dessa avaliação), já o efeito retroativo específico é aquele que leva em conta as especificidades de um teste; b) *intensidade (forte ou fraco)*: efeito retroativo forte é aquele que impacta praticamente todas as atividades de sala de aula, professores e alunos, já o efeito retroativo fraco é aquele que afeta parte das atividades de uma sala de aula, professores e alunos; c) *extensão (longo ou curto)*: o efeito retroativo pode durar um período curto ou longo, dependendo da capacidade que determinado exame tem para manter seu impacto em determinado contexto; d) *intencionalidade*: as consequências sociais de um exame, intencionais ou não, são vistas como efeito retroativo; e) *valor (positivo ou negativo)*: uma das dimensões mais discutida e complexa, pois pressupõe julgamento de valor, uma vez que um exame pode ser visto como positivo para alguns e negativo para outros.

Nesta seção, apresentamos a trajetória do ENEM e discutimos a relevância que esse exame ganhou ao longo de duas décadas de aplicação. Tal avaliação que, originalmente, buscava um diagnóstico do ensino nacional, configurou-se como uma prova vestibular e referencial curricular. Além disso, ao servir como critério de seleção para o PROUNI, tornou-se de grande importância para pessoas de baixa renda interessadas em ingressar no ensino superior. Já o Sisu, por meio de suas diretrizes, fomenta a mobilidade geográfica e a obrigatoriedade de cotas, possibilidades para um ensino superior mais democrático.

A seguir, analisaremos documentos oficiais com indicações acerca do processo avaliativo da prova escrita do Exame Nacional do Ensino Médio, a fim de determinar os objetos de conhecimento necessários ao ensino da Redação ENEM.

2.2 A AVALIAÇÃO DA REDAÇÃO DO ENEM COMO CAMINHO PARA ESCOLHA DE OBJETOS DE CONHECIMENTO

Como visto na seção anterior, a prova de Redação do ENEM não solicita a escrita de um gênero discursivo, mas de uma tipologia textual⁴². Sendo assim, não há construção de uma situação dialógica mediada pela escrita, mas apenas a necessidade de apresentar e sustentar um ponto de vista sobre determinado tema. Ensinar a produção de um texto dissertativo-argumentativo é uma demanda pedagógica demasiadamente imprecisa, uma vez que diversos gêneros do discurso são compostos por passagens em que essa tipologia se faz presente, como artigo de opinião, carta aberta, editorial, resenha crítica etc. Frente aos objetivos deste trabalho, constatamos a necessidade de pensar como didatizar concretamente a Redação do ENEM, o que nos encaminha à busca por aspectos que indiquem estabilidades nesse modelo de texto. Para tal, recorreremos à análise dos critérios de avaliação da prova, pois, a partir deles, é possível estabelecer padronizações e diferenciações para elaboração dessa escrita, as quais podem nortear a prática pedagógica. Assim sendo, utilizaremos aqui os materiais mais recentes disponíveis ao público durante a escrita desta dissertação, quais sejam, “A redação do ENEM 2022 – Cartilha do participante” e os Manuais do corretor ENEM 2019. Anualmente, o INEP publica um manual que apresenta um panorama geral da prova de Redação do Exame Nacional do Ensino Médio, incluindo explicações amplas sobre

⁴² Diante disso, optamos por chamar o texto produzido com base nas demandas da prova de Redação do Exame Nacional do Ensino Médio de redação modelo ENEM, sem denominá-lo como gênero textual ou discursivo. Não ignoramos a relevância do debate sobre o fato de a Redação ENEM ser ou não um gênero discursivo, mas entendemos que essa é uma discussão complexa, que foge aos objetivos desta pesquisa.

o processo avaliativo. Já as informações mais específicas podem ser encontradas nos manuais do corretor, também atualizados anualmente. Contudo, esses manuais são classificados como sigilosos e, idealmente, só podem ser acessados por aqueles que participam de formações para corrigir oficialmente os textos produzidos no exame. Em 2020, devido à pandemia de Covid-19, o INEP tornou públicos os manuais do corretor de 2019⁴³, para que servissem como objeto de estudo. Embora desatualizados, utilizaremos tais materiais, cientes de que, dado o ano de publicação, não podem ser tomadas como certeza atualmente.

Posto isso, passaremos à análise dos critérios de correção da prova de Redação do ENEM. Essas análises serão acompanhadas da indicação de objetos de conhecimento elencados a partir dos critérios avaliados. Dois aspectos se fazem aqui relevantes: a) o reforço de que a seleção desses conteúdos tem como base as informações presentes em “A redação do ENEM 2022 – Cartilha do Participante” e nos Manuais de Correção da redação ENEM de 2019, pois são esses os materiais públicos oficiais que apresentam especificações mais robustas sobre a avaliação da Redação ENEM; b) dado o caráter qualitativo desta pesquisa, a seleção dos objetos de conhecimento para o ensino da redação modelo ENEM proposta nesta seção resulta da análise e da interpretação que o autor desta dissertação faz desses documentos.

Figura 2 - Critérios de avaliação da prova de Redação do ENEM.

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 (2022), p. 5

⁴³ Eles podem ser encontrados em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/outros-documentos>. Acesso em 03/01/2022.

Como visto anteriormente, na redação do ENEM o candidato é avaliado por meio de cinco competências, divididas em seis níveis de desempenho e cada um deles possui uma pontuação específica: 0, 40, 80, 120, 160, 200 pontos. A soma das competências e dos níveis poderá resultar em uma nota de até mil pontos. A avaliação da redação no ENEM, portanto, é analítica. De acordo com Schoffen (2009), na avaliação analítica, a nota final é a soma das notas atribuídas nos quesitos analisados e os avaliadores atribuem notas separadas a cada uma das partes constituintes do texto. Ainda, a avaliação analítica oferece ao candidato informações mais detalhadas sobre o seu desempenho e seria mais simples de ser corrigida por avaliadores inexperientes em comparação com a avaliação holística, ao atribuir nota em categorias, não ao conjunto do texto:

A avaliação analítica caracteriza-se, assim, por tirar do avaliador a responsabilidade de atribuir uma nota geral ao texto, fazendo com que ele seja somente responsável por apontar as qualidades e deficiências desse texto. A nota do candidato é atribuída, posteriormente, pela soma das notas atribuídas pelo avaliador aos vários quesitos analisados, submetidos a um cálculo baseado nos pesos que cada um dos quesitos tem para a avaliação, de acordo com os critérios que são coerentes com o construto do exame (Schoffen, 2009, p. 31).

Outra possibilidade de avaliação é a holística, na qual se atribui uma única nota para a produção textual, baseada em uma impressão geral construída a partir de critérios de correção. De acordo com Schoffen, a avaliação holística possui vantagens:

Além da praticidade (é mais fácil, mais rápido e, conseqüentemente, mais barato ler um texto uma única vez para atribuir-lhe uma nota global do que ler o mesmo texto várias vezes para atribuir-lhe diversas notas para várias categorias diferentes), a avaliação holística concentra a atenção do leitor nos pontos positivos do texto, e não no que está “errado”. Dessa forma, os candidatos recebem uma nota pelo que conseguem fazer bem na sua produção, e não por suas deficiências (Schoffen, 2009, p.30).

Contudo, possui desvantagens, como não produzir um diagnóstico mais preciso sobre o desempenho do candidato, o que dificulta *feedbacks*, além de ser mais subjetiva, o que impacta na confiabilidade e demanda avaliadores mais experientes para que a correção seja mais confiável.

Retornando aos critérios de correção do ENEM, passamos agora à análise dos níveis de desempenho das competências avaliadas:

Figura 3: Competência 01 – Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.

200 pontos	Demonstra excelente domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro. Desvios gramaticais ou de convenções da escrita serão aceitos somente como excepcionalidade e quando não caracterizarem reincidência.
160 pontos	Demonstra bom domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro, com poucos desvios gramaticais e de convenções da escrita.
120 pontos	Demonstra domínio mediano da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro, com alguns desvios gramaticais e de convenções da escrita.
80 pontos	Demonstra domínio insuficiente da modalidade escrita formal da língua portuguesa, com muitos desvios gramaticais, de escolha de registro e de convenções da escrita.
40 pontos	Demonstra domínio precário da modalidade escrita formal da língua portuguesa, de forma sistemática, com diversificados e frequentes desvios gramaticais, de escolha de registro e de convenções da escrita.
0 ponto	Demonstra desconhecimento da modalidade escrita formal da língua portuguesa.

Fonte: INEP (2022), p. 11

A competência 01, *Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa*, como podemos observar, refere-se ao domínio da norma padrão da língua e está relacionada à apropriação das regras gramaticais e das convenções de escrita. A fim de diferenciar os níveis, adjetivos são utilizados: excelente, bom, mediano, insuficiente, precário; já no nível zero, o candidato demonstraria desconhecer a modalidade formal da língua escrita. Cabe, então, uma ponderação: essa diferenciação se dá por meio de adjetivos que permitem interpretações múltiplas, dada a subjetividade de seus sentidos — o que seria um domínio *excelente*? O que diferenciaria o *bom* domínio do domínio *mediano*? Não há especificações na Cartilha do Participante, mas nas instruções dadas aos corretores, no Manual de Correção de Redações, uma grade específica foi elaborada para dar concretude a essa adjetivação.

Nela, são considerados dois aspectos: estrutura sintática e desvios. Esses aspectos são classificados em seis níveis⁴⁴:

Figura 4: Grade específica para análise da competência 01:

⁴⁴ Ao longo desta seção, apresentaremos as grades específicas para cada uma das cinco competências. Essas grades são divididas em cinco ou seis níveis, os quais são pontuados, invariavelmente, da seguinte forma: Nível 0, não pontua; Nível 01, 40 pontos; Nível 02, 80 pontos; Nível 03, 120 pontos; Nível 04, 160 pontos; Nível 05, 200 pontos.

COMPETÊNCIA I	
Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa	
0	Estrutura sintática inexistente (independentemente da quantidade de desvios)
1	Estrutura sintática deficitária com muitos desvios
2	Estrutura sintática deficitária OU muitos desvios
3	Estrutura sintática regular E alguns desvios
4	Estrutura sintática boa E poucos desvios
5	Estrutura sintática excelente (no máximo, uma falha) E, no máximo, dois desvios

FONTE: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2020/Competencia_1.pdf, acesso em junho de 2023.

Como há quantificação de falhas apenas no nível cinco, é apresentada aos corretores a análise de redações avaliadas nos diferentes níveis, a fim de que eles partilhem da noção do que é, por exemplo, um texto com estrutura deficitária com muitos desvios.

Já na Cartilha do Participante, algumas instruções mais específicas são dadas:

Quanto aos desvios, você deve estar atento aos seguintes aspectos:

- convenções da escrita: acentuação, ortografia, uso de hífen, emprego de letras maiúsculas e minúsculas e separação silábica (translineação);
- gramaticais: regência verbal e nominal, concordância verbal e nominal, pontuação, paralelismo, emprego de pronomes e crase;
- escolha de registro: adequação à modalidade escrita formal, isto é, ausência de uso de registro informal e/ou de marcas de oralidade;
- escolha vocabular: emprego de vocabulário preciso, o que significa que as palavras selecionadas são usadas em seu sentido correto e são apropriadas ao contexto em que aparecem (INEP, 2022, p. 10).

Além disso, a Cartilha informa que, para se ter nota máxima na competência 01, é fundamental a escrita de períodos complexos em sua construção, com orações subordinadas e intercaladas. Já os textos com problemas sintáticos são aqueles que apresentam períodos truncados, com justaposição de palavras, ausência de termos e excesso de palavras. Quanto mais recorrentes forem essas inadequações, maior o desconto na nota.

A partir de nossa análise e interpretação da competência 01, *demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa*, recomendamos, então, o ensino de recursos linguísticos característicos da escrita formal. Para isso, sugerimos o trabalho com as seguintes habilidades:

- ❖ Reconhecer variedades linguísticas e graus de formalidade;
- ❖ Utilizar o registro formal escrito da língua;
- ❖ Utilizar as regras de acentuação;
- ❖ Utilizar letra maiúscula e minúscula nas diferentes situações em que são necessárias;
- ❖ Separar silabicamente as palavras de maneira adequada em casos de translineação;
- ❖ Utilizar adequadamente os sinais de pontuação;
- ❖ Compreender as possibilidades semânticas para as palavras;
- ❖ Fazer o uso semântico adequado dos vocábulos;
- ❖ Compreender e empregar as principais regras de regência verbal e regência nominal, concordância verbal e concordância nominal.

A figura abaixo apresenta as descrições dos níveis de desempenho da competência 02:

Figura 5: Competência 02 – 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.

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

Fonte: INEP (2022), p. 16.

A competência 02 está relacionada ao domínio do tipo textual dissertativo-argumentativo e à abordagem do tema. De acordo com a Cartilha do Participante, o texto

dissertativo-argumentativo é aquele que defende um ponto de vista, expõe e explica argumentos em defesa desse ponto, apresentando proposição, argumentação e conclusão. Novamente, temos nos critérios de avaliação a presença de adjetivos que permitem interpretações diversas: o texto pode demonstrar domínio excelente, bom, mediano ou insuficiente da tipologia textual. No Manual do Corretor, uma grade específica é apresentada, a fim de objetivar o processo de correção. Sendo assim, cinco níveis são propostos:

Figura 6: Grade específica para análise da competência 02:

COMPETÊNCIA II				
Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das áreas de conhecimento, dentro dos limites do texto dissertativo-argumentativo em prosa				
1	Tangência ao tema	OU	<ul style="list-style-type: none"> • Texto composto por aglomerado de palavras OU • Traços constantes de outros tipos textuais 	
2	Abordagem completa do tema	E	<ul style="list-style-type: none"> • 3 partes do texto (2 delas embrionárias) OU • Conclusão finalizada por frase incompleta 	Textos que apresentam muitos trechos de cópias dos textos motivadores não devem ultrapassar esse nível
3	Abordagem completa do tema	E	3 partes do texto (1 parte pode ser embrionária)	<ul style="list-style-type: none"> • Repertório baseado nos textos motivadores E/OU • Repertório não legitimado E/OU • Repertório legitimado, MAS não pertinente ao tema
4	Abordagem completa do tema	E	3 partes do texto (nenhuma delas embrionária)	Repertório legitimado E pertinente ao tema, MAS com uso improdutivo
5	Abordagem completa do tema	E	3 partes do texto (nenhuma delas embrionária)	Repertório legitimado E pertinente ao tema, COM uso produtivo

FONTE: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2020/Competencia_2.pdf, acesso em junho de 2023.

Como podemos ver, os textos são avaliados de acordo com a abordagem do tema, do desenvolvimento das partes e do repertório sociocultural. O repertório sociocultural, por sua vez, é adjetivado como legitimado e produtivo. Por legitimado, entende-se ter respaldo

nas diferentes áreas do conhecimento (fatos ou período históricos reconhecidos; referência a nome de autores, filósofos, livros, obras, peças etc.; referência a meios de comunicação etc.). Já o repertório sociocultural produtivo é aquele que está conectado com o restante do texto. De acordo com a Cartilha do Participante, repertórios são saberes advindos de diferentes áreas do conhecimento, os quais devem ser usados a favor da argumentação:

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. 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 (INEP, 2022, p. 12).

Ainda, a competência 02 avalia o entendimento da proposta de redação, se o participante a desenvolve, tangencia ou foge. Caso haja fuga ao tema, o texto recebe nota total zero, tendo o desempenho nas outras competências descartado. Quanto ao tangenciamento do tema, a Cartilha do Participante explica: “considera-se ao tema uma abordagem parcial baseada somente no assunto mais amplo a que o tema está vinculado, deixando em segundo plano a discussão em torno do eixo temático objetivamente proposto” (INEP, 2022, p. 18). Quanto à fuga total, considera-se que uma redação tenha fugido ao tema quando nem o assunto mais amplo nem o tema específico proposto são desenvolvidos. Por fim, podemos ver, no nível 03, que cópias dos textos de apoio são permitidas, mas podem resultar em desconto de nota.

A partir de nossa análise e interpretação da competência 02, *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*, sugerimos, o ensino das características textuais da proposta de Redação ENEM, bem como a construção sistematizada de repertórios socioculturais. Para tal, recomendamos o trabalho com as seguintes habilidades:

- ❖ Identificar e interpretar o recorte temático que caracteriza a proposta de redação, a fim de que o educando possa entender a proposta e não fugir do tema ou tangenciá-lo;
- ❖ Compreender e utilizar os elementos que tipicamente caracterizam a tipologia dissertativa-argumentativa — conforme Cartilha do Participante: defesa de um ponto de vista, exposição e explicação de argumentos em defesa desse ponto, de modo que

o texto apresente proposição, argumentação e conclusão;

- ❖ Utilizar diferentes estratégias para a construção de argumentos, uma vez que esta competência analisa a consistência dos argumentos;
- ❖ Sistematizar conhecimentos provenientes de diferentes áreas do conhecimento, a fim de utilizá-los na sustentação dos argumentos, pois nesta competência é avaliado o uso de repertório sociocultural produtivo.

A figura abaixo apresenta as descrições dos níveis de desempenho da competência 03:

Figura 7: Competência 03 – Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.

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

Fonte: INEP (2022), p. 18.

A competência 3 diz respeito à apresentação autoral e organizada de informações, fatos e opiniões relacionadas ao tema. Podemos conectá-la, então, à competência 2, uma vez que a apresentação de informações, fatos e opiniões pode configurar a ocorrência de repertório sociocultural. De acordo com a Cartilha do Participante, a competência 3 trata da inteligibilidade do texto, ou seja, da coerência e da plausibilidade. Ainda, o descritor é adjetivado com o vocábulo “organizado” ou “desorganizado”; para que o texto seja organizado, é necessário:

- apresentação clara do ponto de vista e seleção dos argumentos que o sustentam;
- encadeamento das ideias, de modo que cada parágrafo apresente informações coerentes com o que foi apresentado anteriormente, sem repetições desnecessárias

ou saltos temáticos (mudanças abruptas sobre o que está sendo discutido);

- desenvolvimento dessas ideias por meio da explicitação, explicação ou exemplificação de informações, fatos e opiniões, de modo a justificar, para o leitor, o ponto de vista escolhido (INEP, 2022, p. 18).

Considerações sobre autoria não estão presentes na Cartilha do Participante. Já de acordo com o Manual do Corretor, o conceito de autoria se mostra relacionado ao projeto de texto elaborado e ao desenvolvimento das informações. Sendo assim, uma redação autoral seria aquela que apresenta um projeto de texto estratégico e consegue cumpri-lo com êxito, de maneira organizada e consistente, sem, necessariamente, trazer informações que extrapolem os textos motivadores. Além disso, a redação autoral seria aquela que o leitor entende sem acionar conhecimentos prévios ou conhecer os textos motivadores. No Manual do Corretor, há uma grade específica para competência 03, baseada nos aspectos acima explicitados:

Figura 8: Grade específica para análise da competência 03:

COMPETÊNCIA III			
Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista			
0	Tangente ao tema e sem direção		
1	Tangente ao tema e com direção	OU	Abordagem completa do tema e sem direção
2	Projeto de texto com muitas falhas	E	Sem desenvolvimento ou com desenvolvimento de apenas uma informação, fato ou opinião
			Textos que apresentam contradição grave não devem ultrapassar este nível
3	Projeto de texto com algumas falhas	E	Desenvolvimento de algumas informações, fatos e opiniões
4	Projeto de texto com poucas falhas	E	Desenvolvimento da maior parte das informações, fatos e opiniões
5	Projeto de texto estratégico	E	Desenvolvimento das informações, fatos e opiniões em todo o texto
			Aqui se admitem deslizes pontuais, sejam de projeto e/ou de desenvolvimento

FONTE: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2020/Competencia_3.pdf, acesso em junho de 2023.

Cabe ainda destacar que a grade específica aponta que, para ser bem avaliado, o texto precisa ter direção, o que seria apresentar fatos e opiniões articulados, de modo que se

perceba uma direção única em defesa de um ponto de vista.

A partir de nossa análise e interpretação da competência 03, *selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista*, sugerimos, o ensino de estratégias para a seleção, organização e uso de informações. Sendo assim, recomendamos o trabalho com as seguintes habilidades:

- ❖ Selecionar, relacionar, interpretar e organizar repertórios que colaborem produtivamente para a defesa de um ponto de vista, pois esta competência analisa a seleção, a organização e a interpretação de fatos, opiniões e argumentos;
- ❖ Utilizar os recursos linguísticos necessários para a inserção adequada de informações dentro da argumentação, uma vez que não basta sistematizar, selecionar, interpretar e organizar diferentes conhecimentos se não conhecermos os recursos linguísticos para utilizá-los produtivamente na argumentação.

A figura abaixo apresenta as descrições dos níveis de desempenho da competência 04:

Figura 9: Competência 04 – Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.

200 pontos	Articula bem as partes do texto e apresenta repertório diversificado de recursos coesivos.
160 pontos	Articula as partes do texto, com poucas inadequações, e apresenta repertório diversificado de recursos coesivos.
120 pontos	Articula as partes do texto, de forma mediana, com inadequações, e apresenta repertório pouco diversificado de recursos coesivos.
80 pontos	Articula as partes do texto, de forma insuficiente, com muitas inadequações, e apresenta repertório limitado de recursos coesivos.
40 pontos	Articula as partes do texto de forma precária.
0 ponto	Não articula as informações.

Fonte: INEP (2022), p. 21.

A competência 04, *Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para construção da argumentação*, refere-se à coesão textual, uma vez que foca na articulação entre as partes do texto. Novamente, vocábulos de interpretação ampla e subjetiva definem a articulação apresentada: bem, mediana, insuficiente, precária. Além disso, há menção a repertório de recursos coesivos, que pode ser diversificado ou limitado,

mas não há indicações de quais aspectos determinariam essas adjetivações. O Manual do Corretor refina os critérios para pontuação na competência 04 por meio de uma grade específica, com seis níveis:

Figura 10: Grade específica para avaliação da competência 04:

COMPETÊNCIA IV	
Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação	
0	Palavras e períodos justapostos e desconexos ao longo de todo o texto, o que demonstra ausência de articulação.
1	Presença rara de elementos coesivos inter e/ou intraparágrafos E/OU excessivas repetições E/OU excessivas inadequações.
2	Presença pontual de elementos coesivos inter e/ou intraparágrafos E/OU muitas repetições E/OU muitas inadequações.
	Textos em forma de monobloco não devem ultrapassar este nível.
3	Presença regular de elementos coesivos inter E/OU intraparágrafos E/OU algumas repetições E/OU algumas inadequações.
4	Presença constante de elementos coesivos inter* e intraparágrafos E/OU poucas repetições E/OU poucas inadequações. <small>*Havendo elemento coesivo de tipo "operador argumentativo" entre parágrafos em, pelo menos, 01 momento do texto.</small>
5	Presença expressiva de elementos coesivos inter** e intraparágrafos** E raras ou ausentes repetições E sem inadequação. <small>**Havendo elemento coesivo de tipo "operador argumentativo" entre parágrafos em, pelo menos, 02 momentos do texto e, pelo menos, 01 elemento coesivo de qualquer tipo dentro de todos os parágrafos.</small>

FONTE: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2020/Competencia_4.pdf, acesso em junho de 2023.

Assim como na competência 01, é apresentado aos corretores a análise de redações avaliadas nos diferentes níveis da competência 04, a fim de que eles partilhem da noção do que é, por exemplo, um texto com presença expressiva de elementos coesivos.

Já na Cartilha do Participante, cabe observar a instrução: “não utilize elementos coesivos de forma artificial, apenas porque é um dos critérios avaliados na prova de redação ou porque seu texto vai parecer mais bem escrito. Uma boa coesão não depende da mera presença de conectivos no texto” (INEP, 2022, p.20). Podemos ver, então, que a competência em questão vai além da presença de conectores entre períodos e parágrafos do texto, é preciso evitar:

- ausência de articulação entre orações, frases e parágrafos;

- ausência de paragrafação (texto elaborado em um único parágrafo);
- emprego de conector (preposição, conjunção, pronome relativo, alguns advérbios e locuções adverbiais) que não estabeleça relação lógica entre dois trechos do texto e prejudique a compreensão da mensagem;
- repetição ou substituição inadequada de palavras sem se valer dos recursos oferecidos pela língua (pronome, advérbio, artigo, sinônimo) (INEP, 2022, p.20).

Diante da análise exposta e de nossa interpretação em relação à competência 04, *Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação*, sugerimos o ensino de elementos que colaborem para a articulação das partes do texto. Sendo assim, recomendamos o trabalho com as seguintes habilidades:

❖ Reconhecer, selecionar e utilizar recursos que colaborem para a articulação textual: preposições, conjunções, pronomes relativos, alguns advérbios e locuções adverbiais, orações subordinadas, pronomes relativos e referência, pois, como destaca a Cartilha do Participante, é necessário fazer o uso adequado desses elementos.

A figura abaixo apresenta as descrições dos níveis de desempenho da competência 05:

Figura 11: Competência 05 – Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

200 pontos	Elabora muito bem proposta de intervenção, detalhada, relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.
160 pontos	Elabora bem proposta de intervenção relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.
120 pontos	Elabora, de forma mediana, proposta de intervenção relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.
80 pontos	Elabora, de forma insuficiente, proposta de intervenção relacionada ao tema, ou não articulada com a discussão desenvolvida no texto.
40 pontos	Apresenta proposta de intervenção vaga, precária ou relacionada apenas ao assunto.
0 ponto	Não apresenta proposta de intervenção ou apresenta proposta não relacionada ao tema ou ao assunto.

Fonte: INEP (2022), p.23

A competência 05 é referente à apresentação de uma proposta de intervenção relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida, respeitando os direitos humanos. Portanto, é necessário que o participante aponte caminhos para intervir no problema apresentado em seu texto, e essa intervenção será classificada em *muito bem, bem, de forma mediana, insuficiente* ou *vagamente elaborada*. Para que possamos ter melhor entendimento

do que caracteriza uma proposta elaborada e detalhada, é produtivo recorrer à Cartilha do Participante:

Ao elaborar sua proposta, procure responder às seguintes perguntas:

- 1) O que é possível apresentar como solução para o problema?
- 2) Quem deve executá-la?
- 3) Como viabilizar essa solução?
- 4) Qual efeito ela pode alcançar?
- 5) Que outra informação pode ser acrescentada para detalhar a proposta? (INEP, 2022, p. 21-22).

O Manual do Corretor, por meio de uma grade específica, detalha os aspectos a serem analisados na competência 05:

Figura 12: Grade específica para avaliação da competência 05

COMPETÊNCIA V			
Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos Elementos: AÇÃO + AGENTE + MODO/MEIO + EFEITO + DETALHAMENTO			
0	<ul style="list-style-type: none"> • Ausência de proposta ou cópia integral de proposta OU • Proposta de intervenção que desrespeita os direitos humanos OU • Proposta de intervenção não relacionada sequer ao assunto 		
1	<ul style="list-style-type: none"> • Tangenciamento do tema OU • Apenas elemento(s) nulo(s) OU • 1 elemento válido 		
2	<table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%;">2 elementos válidos</td> <td style="width: 50%;">Estruturas condicionais com 2 ou mais elementos válidos não devem ultrapassar este nível</td> </tr> </table>	2 elementos válidos	Estruturas condicionais com 2 ou mais elementos válidos não devem ultrapassar este nível
2 elementos válidos	Estruturas condicionais com 2 ou mais elementos válidos não devem ultrapassar este nível		
3	3 elementos válidos		
4	4 elementos válidos		
5	5 elementos válidos		

FONTE: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2020/Competencia_5.pdf, acesso em junho de 2023.

Outro aspecto importante é o entendimento do termo “direitos humanos”: o que determina ferir ou não os direitos humanos? De acordo com a Cartilha:

Para a avaliação das redações, são considerados os seguintes princípios norteadores dos Direitos Humanos, pautados no artigo 3º da Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, o qual estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos:

- Dignidade humana.
- Igualdade de direitos.
- Reconhecimento e valorização das diferenças e diversidades.
- Laicidade do Estado.
- Democracia na educação.
- Transversalidade, vivência e globalidade.
- Sustentabilidade socioambiental (INEP, 2022, p. 22).

Podemos estabelecer um diálogo entre a competência 05 e o padrão de recortes temáticos da prova de Redação do ENEM: as propostas pedem que o candidato pense sobre problemáticas sociais e a competência 05 pede que ele indique caminhos para a mitigação dessa problemática.

A partir de nossa análise e interpretação da competência 05, *Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos*, recomendamos o ensino de estratégias para intervenção em problemas sociais. Para tal, recomendamos o trabalho com as seguintes habilidades:

- ❖ Refletir sobre diferentes problemáticas sociais e processos de intervenção para mitigá-las, pensando em possíveis agentes, viabilidade, detalhamento e consequências dessa intervenção, conforme orientação da Cartilha do Participante.
- ❖ Identificar os princípios fundamentais ao respeito dos direitos humanos, pois caso haja desrespeito aos direitos humanos, a redação recebe nota zero.
- ❖ Identificar, selecionar e utilizar os recursos linguísticos necessários para a elaboração de propostas de intervenção, como conjunções ou modalizadores discursivos, por exemplo, uma vez que é necessário fazer as escolhas linguísticas adequadas para que a proposta integre coerentemente e coesivamente o texto.

Apresentamos a seguir uma síntese das sugestões de objetos de conhecimento para o ensino de redação do ENEM recomendadas nesta seção. Esses conteúdos, reiteramos, partem da nossa análise e interpretação da grade de avaliação e das especificações presentes no material “A Redação ENEM 2022 – Cartilha do Participante” e nos Manuais de Correção da Redação ENEM de 2019.

Quadro 5 – Proposta de objetos de conhecimento para o ensino de Redação do ENEM

Proposta de objetos de conhecimento para o ensino de Redação do ENEM	
Competência avaliada na Redação do ENEM	Objetos de conhecimento propostos a partir da competência.
Competência 01: Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.	<ul style="list-style-type: none"> • Variedades linguísticas e graus de formalidade; • Regras de acentuação; • Usos de letra maiúscula e minúscula; • Separação silábica; • Sinais de pontuação; • Adequação vocabular; • Regência verbal e regência nominal; • Concordância verbal e concordância nominal;
Competência 02: 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.	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura de propostas de redação; • Características típicas da tipologia dissertativa-argumentativa; • Estratégias argumentativas; • Construção de repertórios socioculturais; • Sistematização de repertórios provenientes das diferentes áreas do conhecimento.
Competência 03: Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretação de repertórios; • Relações entre diferentes repertórios; • Recursos linguísticos para a inserção adequada de repertórios em prol da sustentação de argumentos.
Competência 04: Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.	<ul style="list-style-type: none"> • Progressão textual; • Recursos coesivos: conjunções, pronomes relativos, advérbios e locuções adverbiais, orações subordinadas, pronomes relativos e referênciação.
Competência 05: Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.	<ul style="list-style-type: none"> • Debate orientado sobre problemáticas sociais; • Possibilidades de intervenção em problemáticas sociais; • Princípios fundamentais ao respeito dos direitos humanos; • Construção de proposta de intervenção conforme as especificações da prova do ENEM: ação, agente, detalhamento e consequências.

Fonte: Elaborado pelo autor.

As indicações acima, reforçamos, são possibilidades, não obrigadoriedades, dado o caráter interpretativo da seleção dos objetos de conhecimento. Essas sugestões de conteúdos podem servir como condutores para a elaboração de módulos em uma sequência didática e o trabalho com as habilidades como tópicos para o desenvolvimento de tarefas pedagógicas, em uma organização que precisa levar em conta a realidade de cada sala de aula. Além disso,

é comum que cursos pré-vestibulares separem as aulas de língua portuguesa das aulas de redação, o que torna fundamental o diálogo entre os educadores desses componentes e uma possível divisão na sistematização de alguns objetos de conhecimento, como os relacionados à competência 01, por exemplo.

Ainda, cabe pontuar que o modelo de texto proposto para elaboração no Exame Nacional do Ensino Médio diverge da perspectiva de produção textual adotada por este trabalho, pois, ao solicitar uma escrita baseada em tipos textuais, essa prova ignora o aspecto social de um texto. A Redação do ENEM parte de temáticas que problematizam a sociedade, mas não situa o texto como objeto social, ao não indicar uma situação comunicativa ou uma interlocução para além da atribuição de nota, por exemplo. Além disso, não é uma avaliação que integra leitura e escrita, pois, embora apresente textos de apoio em sua proposta, esses aparecem apenas como fonte de repertório. Diante disso, não trazemos objetos de conhecimento suficientes ao ensino de leitura e escrita em PVP dentro das concepções teóricas que adotamos nesta pesquisa, o que implica a necessidade de ensinar para além do que apontamos nesta seção, como propor aos estudantes questões que considerem a autoria e a circulação de um texto. Em suma: os conteúdos elencados nesta seção não podem ser vistos como os únicos, mas como basilares e norteadores. Eles indicam *o que* ensinar, mas não *tudo* nem *como* ensinar o modelo de redação ENEM em PVP, logo é necessário pensar esses objetos considerando as especificidades pedagógicas desse contexto e quem são seus alunos.

2.3 SÍNTESE DAS ORIENTAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DE REDAÇÃO ENEM EM PVP

Nesta seção, construiremos uma síntese com as orientações teórico-metodológicas para o ensino de Redação ENEM em PVP, a fim de dar conta do primeiro objetivo específico desta pesquisa:

a) por meio de análise bibliográfica, apontar orientações teórico-metodológicas que podem embasar a elaboração de materiais didáticos para o ensino de redação modelo ENEM em PVP.

Além disso, esta síntese é necessária para que possamos avançar à próxima etapa deste estudo: a apresentação e análise de uma tarefa pedagógica.

Primeiramente, propomos respostas para as perguntas de pesquisa 01 e 02:

1. Quais referenciais teóricos podem auxiliar na elaboração de materiais didáticos voltados ao ensino de leitura e escrita em PVPs?

Como exposto anteriormente, os PVPs costumam pensar o ensino para além da realização de uma prova vestibular, procurando proporcionar a seus alunos uma educação com vistas à cidadania (Pereira, 2007; Santos, 2008; Thum, 2000; Zago, 2009). Partindo desse ideal de educação cidadã, buscamos por referenciais teóricos que indicam para o ensino de produção textual como prática voltada à cidadania, desde a concepção de que uma educação com esse propósito é aquela em que as metodologias didáticas privilegiam a horizontalidade na relação entre educador e educando, bem como a mediação de conhecimentos que permitam ao estudante se reconhecer como sujeito questionador e relevante na sociedade, afastando-se, assim, da educação vista por Paulo Freire como bancária (Brandão, 2006; Costa 2008; Pereira 2007; Santos 2008; Freire 1978). Sendo assim, chegamos à noção de gêneros do discurso de Bakhtin (2016), a qual defende o uso da linguagem como prática social entre indivíduos social e historicamente constituídos, que se comunicam através de tipos relativamente estáveis de enunciados organizados nas diferentes esferas de atividades humanas, chamados de gêneros do discurso. Para didatização desses gêneros, apontamos o esquema de sequência didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), estruturado a partir de uma produção inicial, indicadora dos conhecimentos a serem construídos em módulos, os quais conduzirão a uma produção final. Para elaboração de materiais didáticos para condução dos módulos da SD, pesquisamos por orientações que didatizam o processo de escrita baseado em gêneros do discurso, o que nos encaminhou às propostas de Gomes e Santos (2019), Schlatter (2009; 2018), Simões et al (2012) e Filipouski, Marchi e Simões (2009). Para as autoras, o ensino de produção textual baseado em gêneros do discurso considera a escrita como prática social e defende o trabalho com textos autênticos e relevantes ao contexto de ensino, organizados em tarefas pedagógicas que integram leitura e escrita, que priorizam o estudo de recursos linguísticos de maneira contextualizada e que procuram construir relações dialógicas por meio de diferentes textos.

Estabelecidos os referenciais teóricos produtivos à elaboração de materiais didáticos para o ensino de escrita em PVP, passamos à segunda pergunta de pesquisa:

2. Com base nos referenciais teóricos selecionados, quais procedimentos são

importantes para produção de material didático voltado ao ensino de Redação do ENEM em PVP?

Além de buscar uma prática pedagógica que associe a preparação ao vestibular à formação cidadã, os PVPs enfrentam desafios referentes a seus professores e alunos. Como exposto anteriormente, os cursinhos populares possuem particularidades estruturais: atendem a setores, grupos ou frações da população socialmente excluídos do ensino superior, não costumam possuir sedes próprias, tendem a selecionar seus alunos por meio de análise socioeconômica; contam com trabalho voluntário para que funcionem e não visam ao lucro, de modo que são gratuitos ou cobram valores apenas para garantir as despesas básicas de manutenção dos espaços (Zago, 2008). Além disso, seus professores costumam não ter experiência docente, pois muitas vezes estão em início de graduação e não contam com formações pedagógicas (Carvalho, 2008; Zago, 2008). Já os corpos discentes dos PVPs são frequentemente marcados pela heterogeneidade e pela evasão. A heterogeneidade implica no desafio de se construir uma pedagogia que consiga abarcar educandos de diferentes idades, históricos escolares e disponibilidade para os estudos. Já a evasão, consequência das urgências diversas pelas quais as parcelas socialmente desfavorecidas da população podem passar, desde a necessidade de ingresso e permanência no mercado de trabalho à pressão social negativa, baseada na ideologia de fracasso escolar, implica na rotatividade de estudantes ao longo do ano (Santos, 2008; Zago, 2008). Considerando, então, o perfil discente e docente de cursinho pré-vestibular popular, bem como suas intenções pedagógicas, acreditamos que materiais didáticos voltados ao ensino nesse contexto precisam observar três aspectos fundamentais: a) o ideal de formação cidadã aliado às demandas de uma prova vestibular; b) a possível formação incipiente dos educadores; c) a heterogeneidade e a evasão discente.

Diante das ponderações feitas a partir das duas primeiras perguntas de pesquisa, consideramos, então, que materiais didáticos voltados ao ensino de escrita da Redação ENEM em PVP precisam, desde as perspectivas teóricas adotadas por esta pesquisa:

- a) *Aliar um ensino voltado à formação cidadã com a preparação para o vestibular:* para isso, acreditamos que seja necessário partir de uma abordagem de ensino de leitura e escrita orientada por gêneros do discurso organizados em sequências didáticas; visar à construção de conhecimentos, e não à prescrição; ter como norte as demandas da prova de Redação do ENEM.

- b) *Contemplar a heterogeneidade e rotatividade discente*: para tal, acreditamos que seja necessário oferecer subsídios para a realização de atividades pedagógicas mais complexas, partindo do pressuposto de que o estudante possa ter um histórico escolar que não privilegiou o desenvolvimento de determinadas habilidades de leitura e escrita, a partir de atividades e exercícios condizentes com a etapa e contexto de aprendizagem; oferecer os recursos necessários para produção textual, não partindo da inferência de que os educandos dominam as práticas linguísticas esperadas àqueles que concluíram ou estão em vias de concluir o Ensino Médio; apresentar referenciais teóricos simplificados e retomadas de conteúdos previamente ensinados, uma vez que a rotatividade discente implica no ingresso de estudantes em diferentes momentos do ano, logo é produtivo que o material didático sirva também como fonte de estudo àqueles que, por algum motivo, não puderam acompanhar determinadas aulas.
- c) *Contemplar a formação dos educadores*: para isso, acreditamos que seja necessário oferecer comentários robustos e indicações para condução das atividades propostas pelo material.

Na sequência, determinamos, a partir da análise de documentos com instruções para correção da Redação ENEM, objetos de conhecimento para o ensino desse modelo de texto. Por meio da condução desses movimentos metodológicos, selecionar referenciais teóricos, determinar procedimentos importantes para escrita e objetos de conhecimento, elaboramos uma síntese com orientações teórico-metodológicas para elaboração de materiais didáticos para o ensino de redação modelo ENEM em curso pré-vestibular popular:

Quadro 6 - Orientações teórico-metodológicas para elaboração de materiais didáticos para o ensino de redação modelo ENEM em curso pré-vestibular popular

Orientações para elaboração de materiais didáticos para o ensino de redação modelo ENEM em PVP	
Orientação geral	Orientações específicas
Contemplar uma abordagem de ensino de leitura e escrita como prática social, com vistas ao aprendizado da redação modelo ENEM	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com textos a partir de uma perspectiva de gêneros do discurso bakhtiniana, considerando-os enunciados dialógicos; • Ter como prática textual focal a escrita da redação modelo ENEM; • Organizar a prática pedagógica em módulos, seguindo o modelo de sequência didática (SD) proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004); • Didatizar os módulos da SD por meio de tarefas pedagógicas organizadas em questões de pré-leitura, leitura, aprofundamento de leitura, estudo do gênero do discurso e produção textual;

	<ul style="list-style-type: none"> • Propor tarefas que partam de problemáticas sociais interessantes e/ou necessários para os alunos; • Propor tarefas pedagógicas que envolvam a leitura crítica de textos autênticos; • Propor atividades que demandem a participação ativa do estudante; • Trabalhar com recursos linguísticos relevantes e de maneira contextualizada; • Oportunizar o aprendizado dos conteúdos avaliados na prova de Redação do ENEM; • Propor produções escritas que visem a interlocuções efetivas; • Avaliar os textos dos alunos a partir de combinações pertinentes ao contexto e de critérios partilhados com a turma.
Didatizar detalhadamente as atividades pedagógicas	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar atividades adequadas à etapa da sequência didática, propondo questões com enunciados, afirmações e conteúdos condizentes com a tarefa que está sendo desenvolvida; • Apresentar referenciais teóricos simplificados para auxiliar nos estudos;
Oferecer indicações ao professor para condução das atividades propostas	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar um material ao professor com orientações significativas para condução das atividades propostas, indicando, além de possíveis respostas, perguntas complementares que podem ser feitas para realização de uma atividade, dinâmicas que podem auxiliar na sistematização de conteúdos e possíveis desafios na condução da prática de sala aula.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir de respostas às perguntas de pesquisa, chegamos a princípios para elaboração de materiais didáticos voltados ao ensino de Redação ENEM em cursinho popular. No próximo capítulo, apresentaremos, analisaremos e discutiremos uma proposta de tarefa pedagógica orientada por esses pressupostos.

3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE MATERIAL DIDÁTICO PARA O ENSINO DE REDAÇÃO DO ENEM EM PVP

No presente capítulo, apresentamos e analisamos uma tarefa pedagógica elaborada a partir dos referenciais teóricos e dos procedimentos metodológicos explicitados ao longo deste trabalho. Para tal, em um primeiro momento, discorreremos sobre informações gerais acerca da tarefa, para, na sequência, expô-la e analisá-la em duas partes, artigo de opinião e redação ENEM, as quais dividem as atividades propostas.

3.1 CONSIDERAÇÕES GERAIS ACERCA DA TAREFA PEDAGÓGICA PROPOSTA

Na presente seção, construiremos um panorama sobre a tarefa pedagógica⁴⁵ proposta por este trabalho, com vistas a dar conta do segundo objetivo específico deste estudo:

b) a partir das orientações teórico-metodológicas apontadas, propor e analisar uma tarefa pedagógica para o ensino de redação modelo ENEM em PVP.

Para tal, buscamos responder à terceira pergunta de pesquisa:

3. Como seria um material didático baseado nos procedimentos elencados a partir dos referenciais teóricos para o ensino de Redação do ENEM em PVP?

Iniciamos a elaboração do material didático tendo em vista três aspectos que precisam ser levados em consideração no ensino em PVP, apontados na seção 2.3 desta dissertação: o ideal de formação cidadã aliado às demandas de uma prova vestibular, a heterogeneidade e a evasão discente, e a possível formação incipiente dos educadores. Diante disso, estabelecemos três princípios norteadores: a) contemplar uma abordagem de ensino de leitura e escrita como prática social, com vistas ao aprendizado da redação modelo ENEM; b) didatizar detalhadamente as atividades pedagógicas; c) oferecer indicações ao professor para condução das atividades propostas. Para elaborar uma tarefa pedagógica para o ensino do modelo de redação ENEM em PVP, buscamos caminhos para materializar essas instruções nas atividades propostas, o que detalhamos a seguir:

⁴⁵ O download da versão editável da tarefa pode ser feito pelo link: https://drive.google.com/drive/folders/1FSaY6oaFIZOPK4Fc5LfzQQkuvUVB0TH2?usp=drive_link

a) Contemplar uma abordagem de ensino de leitura e escrita como prática social, com vistas ao aprendizado da redação modelo ENEM:

Com o propósito de ensinar leitura e escrita como prática social, adotamos uma perspectiva metodológica baseada em gêneros do discurso (Bakhtin, 2016), didatizados a partir do modelo de sequência didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Sendo assim, o material didático aqui apresentado tem como objetivo a apresentação e a produção inicial de uma produção textual dentro de uma sugestão de SD⁴⁶. Portanto, os objetivos gerais são descrever de maneira detalhada a tarefa escrita que os alunos deverão realizar e promover a elaboração de uma primeira redação modelo ENEM. A escolha por esse modelo de texto parte do princípio de que é necessário considerar os gêneros discursivos como elemento de motivação para as práticas de leitura e produção escrita, sendo a motivação os interesses e/ou necessidades do aluno (Gomes e Santos, 2019). É esperado, em um contexto de preparação para o vestibular, que o modelo de texto exigido por determinada prova seja de interesse e necessidade dos estudantes, uma vez que eles estão nesses espaços preparando-se para essa avaliação. Contudo, antes da redação modelo ENEM, propomos o estudo do gênero discursivo artigo de opinião. Essa escolha permite a análise de elementos fundamentais às abordagens de leitura e escrita defendidas por esta pesquisa, como, por exemplo, autoria, interlocução e circulação social, aspectos limitados quando pensamos a redação do ENEM. Além disso, por ser um gênero discursivo composto predominantemente por sequências dissertativo-argumentativas, o artigo de opinião admite o estudo de recursos linguísticos relevantes para nosso contexto de aprendizagem, como tese, argumentação, estratégias para construção de argumentos, estruturas linguísticas para introdução de diferentes vozes no texto e elementos coesivos.

Acerca da temática escolhida, violência de gênero, consideramos a relevância social para essa tomada de decisão, bem como o fato de ela estar relacionada à proposta de Redação do ENEM de 2015, a persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira. Diante disso, selecionamos uma redação produzida por uma participante do exame daquele ano, a qual obteve nota máxima, 1000 pontos; e um artigo de opinião sobre feminicídio, publicado em um portal de notícias. Além disso, para expansão de repertório, escolhemos outra redação do ENEM, feita, também, no exame de 2015. Como podemos ver, então, os textos escolhidos são autênticos, pois não foram produzidos com fins didáticos. Ademais, o estudo do artigo de opinião também tem como objetivo a construção de repertório

⁴⁶ Cabe reforçar que o modelo de SD é adaptável às necessidades de um contexto, logo não o seguimos rigorosamente ou prescrevemos que se faça isso, mas o indicamos como possibilidade organizacional.

sociocultural, item observado no nível máximo da competência 02 dos critérios de avaliação da Redação do ENEM: desenvolver o tema por meio de argumentação consistente, a partir de um repertório sociocultural produtivo, e apresentar excelente domínio do texto dissertativo-argumentativo.

Ainda, além de partirmos da leitura de textos autênticos para conduzir a prática textual, integramos atividades de leitura e escrita e indicamos o estudo contextualizado de recursos linguísticos relevantes para a produção de uma redação modelo ENEM. Diante do exposto, observa-se que propomos uma tarefa pedagógica que integra leitura e escrita, que parte de temáticas e gêneros significativos ao contexto, que utiliza textos autênticos, que trabalha com recursos linguísticos relevantes e contextualizados e que possui enunciados que integram leitura e escrita (Gomes e Santos, 2019).

Em relação às questões apresentadas na tarefa, propomos atividades para: ativação de conhecimentos prévios sobre o gênero discursivo que será trabalhado, ativação de conhecimentos prévios sobre o tema tratado no texto, interlocução, aprofundamento da compreensão, compreensão de determinados recursos linguísticos, além de atividades que conduzem à relação entre o texto lido e a realidade dos alunos e que sistematizam o gênero discursivo focalizado a partir de produção escrita, bem como atividades para uso dos conhecimentos aprendidos em uma nova situação de comunicação e atividades de autoavaliação. Essas atividades são organizadas em seções de pré-leitura, leitura, aprofundamento de leitura, estudo do gênero discursivo e produção textual. Além disso, propomos questões de leitura que solicitam ao estudante a análise crítica dos pontos de vistas defendidos nos textos, bem como o compartilhamento justificado de interpretações (Schlatter, 2009; 2018). As atividades de produção textual baseiam-se na concepção de escrita como prática sociointeracional que demanda interlocução concreta (Filipouski, Marchi e Simões, 2009; Simões et al, 2012).

Com vistas a contemplar a preparação para a prova de Redação do ENEM, destacamos o trabalho com os objetos de conhecimento indicados na seção 2.2 deste trabalho. Aqui, abordamos: o estudo de variedades linguísticas e graus de formalidade, características típicas da tipologia dissertativa-argumentativa, progressão textual, recursos coesivos: conjunções, debate orientado sobre problemáticas sociais, possibilidades de intervenção em problemáticas sociais, princípios fundamentais ao respeito dos direitos humanos, estratégias argumentativas, construção de repertórios socioculturais, interpretação de repertórios, relações entre diferentes repertórios, recursos linguísticos para a inserção adequada de repertórios em prol da sustentação de argumentos, leitura de

propostas de redação. Ao longo da análise da tarefa, os momentos de trabalho com esses objetos de conhecimento serão especificados. Além disso, por se tratar de uma tarefa pedagógica que visa à apresentação e a produção inicial de um texto dentro de uma sequência didática, a abordagem desses conteúdos é feita brevemente, o que demandaria retomadas ao longo dos módulos que conduzem à produção final. Por fim, cabe reforçar que esses objetos de conhecimento foram selecionados a partir da grade avaliativa de uma prova que não propõe uma tarefa que integre leitura e escrita, nem a elaboração de um gênero textual ou discursivo, mas de uma tipologia. Esse fato implica atividades que nem sempre estarão conectados aos objetos de conhecimento propostos por este trabalho, uma vez que algumas atividades têm como foco a leitura e/ou fazem referência à dimensão sociointeracional dos textos, não avaliada na Redação do ENEM.

b) Didatizar detalhadamente as atividades pedagógicas:

Para didatizar as atividades pedagógicas, além de seguirmos a organização indicada anteriormente (tarefas de pré-leitura, leitura, aprofundamento de leitura, estudo do gênero discursivo e produção textual), optamos por elaborar enunciados simplificados e oferecer subsídios para realização de questões possivelmente mais complexas. Sendo assim, no corpo da tarefa, há a inserção de quadros explicativos. Esses quadros têm como objetivo a organização de conhecimentos relevantes à produção de uma redação modelo ENEM e podem servir como fonte de revisão para os estudantes que frequentaram as aulas ou de estudo rápido para aqueles que estavam ausentes, seja por uma falta pontual ou devido à perda de diversos encontros, caso o educando tenha sido chamado para o cursinho depois do início do ano letivo. Sendo assim, esses quadros são elaborados tendo em conta a rotatividade de estudantes ou eventuais dificuldades para acompanhar as aulas. Ademais, essas explicações servem ao professor como indicativo de conteúdos que podem necessitar de sistematizações.

Em relação à elaboração dos enunciados, procuramos simplificá-los por meio de escolhas vocabulares menos técnicas, explicações de alguns conceitos no próprio enunciado e desmembramento de perguntas maiores em outras menores. Essa escolha parte do fato de termos planejado um material que pode ser, acreditamos, uma fonte de estudo para aqueles estudantes que entram em diferentes momentos do ano letivo, logo é ideal que as instruções, pelo menos em sua maioria, sejam compreendidas sem o auxílio de um professor. Além disso, devido às diferentes trajetórias escolares, é possível que parte dos estudantes de PVP não esteja familiarizada com alguns termos recorrentes nos estudos de gêneros discursivos,

o que pode prejudicar ou atrasar a realização de uma atividade pelo não entendimento de um enunciado. Ainda, outra escolha aqui feita foi a de elaborar questões de múltipla escolha com alternativas que não induzam ao erro, como muitas vezes acontece em provas vestibulares. Essa opção tem como base o fato de que não acreditamos na complexificação de atividades, caso esse não seja um objetivo pertinente para o momento. Se desejamos que o estudante responda a uma pergunta, não vemos motivos para fazê-lo levar mais tempo do que o necessário ou, até mesmo, sentir-se incapaz de respondê-la devido a alternativas desnecessariamente difíceis. Destacamos que a tarefa aqui proposta se localiza no começo de um percurso de aprendizado, logo é esperado e desejado que os enunciados, as alternativas de determinadas questões e o vocabulário partilhado se tornem mais desafiadores à medida que novos conhecimentos forem construídos.

c) Oferecer indicações ao professor para condução das atividades propostas:

Considerando que educadores em PVP, muitas vezes, são pessoas em início de formação (Carvalho, 2008; Zago, 2008), acreditamos ser necessário que os materiais didáticos propostos para esse contexto sejam acompanhados de instruções que superem a indicação de respostas para as questões, uma vez que esses professores não contarão com repertório profissional para planejar e conduzir suas aulas. A elaboração de um manual do professor seria de grande valia, mas, devido aos limites estabelecidos para este trabalho, não o propomos. Contudo, na análise da tarefa, além de indicar respostas para as perguntas, recomendamos práticas de sala de aula e questionamentos auxiliares que podem ser feitos aos estudantes. Essas recomendações aparecerão no corpo do texto e em notas de rodapé, e têm como base as experiências do autor desta dissertação enquanto educador. Cabe destacar, então, que essas sugestões partem de experiências pessoais, sem base direta em estudos acadêmicos, sendo importante considerar a aplicabilidade delas a cada contexto antes de propô-las em sala de aula.

Frente ao exposto até aqui, apontamos que as orientações apresentadas nessa seção possibilitam a condução de uma prática pedagógica em que a figura do professor não é o centro da aula. Ao organizarmos o ensino em tarefas pedagógicas suficientemente didatizadas e indicarmos ao educador perguntas que podem ser feitas em caso de dúvidas por parte dos estudantes, saímos de uma lógica em que o professor fica à frente do quadro, depositando nos alunos os conhecimentos necessários à aprovação no vestibular. Assim, há a possibilidade de deslocar o trabalho pedagógico da pura e simples memorização, levando em conta o contexto material e simbólico das pessoas envolvidas. Acreditamos que “as aulas-

show devem ser deixadas de lado em detrimento de reflexões que possam auxiliar o estudante a se preparar para o vestibular, mas, sobretudo, se desenvolver como sujeito crítico e empoderado” (Pereira, 2007, p.56).

Antes de seguirmos à análise da tarefa, é relevante refletir sobre o tempo para utilização do material didático aqui apresentado. Primeiramente, precisamos reforçar que esta dissertação apresenta uma tarefa que não foi proposta na prática, tem como interlocutores projetados professores em início de formação profissional e situa-se em um contexto heterogêneo, fatores que nos levaram à necessidade de indicar um caminho pedagógico que sirva, principalmente, como modelo. Sendo assim, pensamos o produto desta pesquisa como um instrumento didático, não como um manual de prática de sala de aula a ser seguido fielmente. Preocupamo-nos, acima de tudo, em indicar e explicar possibilidades para o ensino de leitura e escrita em cursinho popular, a fim de que o educador, a partir do entendimento do processo de elaboração e análise da tarefa, possa adaptá-la à sua realidade e produzir outras. Ademais, como dito anteriormente, detalhamos as diferentes etapas pedagógicas no material didático aqui proposto, tendo em vista que estudantes de PVP, muitas vezes, têm um histórico escolar que não privilegiou a leitura e escrita, e, portanto, podem necessitar de mais atividades para produzir textos adequadamente. Entretanto, estamos diante de um perfil de aluno esperado, não concreto, logo é provável que nem todas as atividades apresentadas na tarefa pedagógica sejam relevantes em todos os contextos, então cabe ao professor determinar quais questões seriam necessárias ou não para seus estudantes. Caso o educador perceba que a turma possui dificuldades referentes à leitura e escrita, mais atividades basilares serão necessárias, mas se o grupo considerar algumas perguntas pouco desafiadoras, é plausível retirar outras que sejam semelhantes. Já em determinados espaços, é possível que os educandos tenham repertórios sobre as problemáticas sociais abordadas na tarefa, o que tornaria algumas atividades redundantes. Outro panorama possível é aquele em que os alunos são heterogêneos, de modo que alguns precisam de mais auxílio do que outros na realização dos questionamentos propostos. Nesse caso, uma possibilidade é pedir que todas as atividades sejam feitas, mas as menos complexas em casa, para serem corrigidas presencialmente, logo o tempo de aula dedicado a elas seria reduzido. Contudo, em uma turma com muitos trabalhadores, essa metodologia pode não ter sucesso, uma vez que alguns educandos não

terão tempo para estudos domiciliares⁴⁷. Esses cenários hipotéticos evidenciam o caráter desafiador da prática pedagógica em PVP, de modo que precisar um número de aulas necessário para realização do material didático elaborado nesta pesquisa é difícil, pois, provavelmente, o professor precisará adaptá-lo aos desafios que enfrentará. De qualquer forma, para que esse material seja utilizado, com adaptações ou não, é importante ter em mente que ele é inicial, um dentre outros que precisam ser propostos para que o estudante se prepare adequadamente para o ENEM, portanto, não é viável realizá-lo ao longo de muitos encontros. Além disso, é imprescindível considerar o período que se tem entre o início das aulas e a aplicação das provas do ENEM, as quais ocorrem, geralmente, em novembro. Ademais, é esperado que nem todos os objetos de conhecimento demandem o mesmo tempo de estudo e que a tarefa inicial seja mais extensa, pois apresenta um panorama abrangente sobre toda a prova de redação do ENEM. Em suma, sugerimos que, antes do início das aulas, o professor saiba quantos encontros terá com a turma, quanto tempo poderá reservar para cada módulo da sequência didática e entenda a tarefa pedagógica apresentada neste trabalho como modelar, não prescritiva.

Por fim, destacamos que, ao longo da análise, indicaremos quais atividades podem, dependendo do contexto, ser suprimidas. Reforçamos que essas possíveis alterações são sugestivas, não imperativas, pois cabe ao professor fazer as escolhas mais adequadas à sua realidade. Essas indicações terão como princípio preservar as atividades que são essenciais para produção do modelo de Redação ENEM. Tal perspectiva, acreditamos, pode acarretar uma abordagem pedagógica menos voltada ao ensino de leitura e escrita com vistas à formação cidadã, ao apontar para o corte de questões que propõem o aprofundamento de debates sociais, por exemplo. Contudo, nem sempre um professor dispõe do número de aulas suficiente para aprofundamentos, logo é preciso fazer escolhas. Destacamos que priorizar a construção aprofundada de saberes que não estão diretamente ligados à prova vestibular para a qual os estudantes estão se preparando deve ser uma decisão muito bem pensada, caso contrário se corre o risco de privilegiar a formação cidadã em detrimento da preparação para os exames admissionais. Sendo assim, nossas indicações de adaptações têm como princípio manter as atividades que são essenciais à observação do texto como enunciado socialmente situado e/ou que subsidiam as atividades de leitura e escrita, e suprimir aquelas que propõem

⁴⁷ Remeto aqui à minha prática enquanto educador de PVP, ciente de que ela ilustra uma realidade singular, não universal: em minha primeira experiência, comecei pedindo que algumas atividades fossem feitas em casa, mas precisei desistir dessa abordagem, pois eram poucos os que faziam. A maioria afirmava não ter tempo ou disposição, pois não conseguiam conciliar essa demanda com a rotina de trabalho, cuidados familiares e necessidade de descanso.

aprofundamentos, cientes das desvantagens que essas decisões possuem.

3.2 ATIVIDADES SOBRE O GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO

Nesta seção, iniciaremos a apresentação e a análise das atividades que constituem a tarefa pedagógica proposta por este trabalho. Para tal, conduziremos a apresentação e a análise geral da primeira parte dela, centrada no estudo do gênero discursivo artigo de opinião. A escolha pelo trabalho com esse gênero se deu por diferentes motivos. Primeiramente, acreditamos que o estudo de artigo de opinião possa ser mais produtivo para os interesses desse trabalho, que defende o ensino de leitura e escrita a partir de uma abordagem baseada em gêneros do discurso. Um artigo de opinião possui aspectos discursivos, como autoria, interlocução e circulação, por exemplo, mais amplos do que uma redação modelo ENEM, o que expande a possibilidade de um debate voltado ao texto como objeto de ação social, perspectiva condizente com o ideal de ensino direcionado à formação cidadã aqui visado. Além disso, o estudo dos aspectos estruturais e do conteúdo textual desse gênero mobilizam conhecimentos relevantes à produção escrita final objetivada pela tarefa, uma redação modelo ENEM. Diante do exposto, destacamos, então, que o objetivo desta primeira parte do material didático é possibilitar ao aluno, por meio de questões que convidam à construção e não à prescrição do conhecimento, o estudo das características estruturais e sociais de um gênero discursivo composto por passagens predominantemente argumentativas e dissertativas, assim como o texto produzido na prova do ENEM. Ademais, as informações presentes no artigo de opinião, interpretadas a partir de atividades mediadoras, podem colaborar para a construção de repertório sociocultural.

Cabe pontuar que o estudo de artigo de opinião pode ser suprimido se o número de aulas para preparação à prova do ENEM for reduzido. Contudo, algumas alterações, a fim de construir conhecimentos importantes para produção final proposta pela tarefa, precisariam ser feitas nas atividades dedicadas ao estudo do modelo de Redação ENEM, as quais apresentaremos na seção dedicada a esse texto.

Antes do trabalho específico com o gênero, propomos algumas combinações com os estudantes:

Figura 13 – Combinações para a condução do trabalho pedagógico

Antes de tudo:

Esta tarefa tem como objetivo preparar para nossa primeira escrita de uma redação do ENEM. Além disso, vamos estudar características de textos dissertativos-argumentativos, a partir do estudo do gênero artigo de opinião e da redação modelo ENEM. Essa tarefa será feita em mais de uma aula, então é importante que os registros das respostas sejam bem organizados, a fim de que você possa retomar suas anotações e acessar o que estudou. Caso não haja espaço para responder na própria tarefa, escreva no seu caderno.

Atenção!

Tenha muita atenção ao fato de que precisamos **respeitar os direitos humanos**. Por respeito aos direitos humanos, entendemos o respeito à dignidade humana, à igualdade de direitos, ao reconhecimento e valorização das diferenças e diversidades, à laicidade do Estado, à democracia na educação, à transversalidade, vivência e globalidade e à sustentabilidade socioambiental. O respeito aos direitos humanos, além de fundamental para debater qualquer assunto, é um critério avaliado na redação do ENEM.

Fonte: Elaborado pelo autor

Na primeira parte, “Antes de tudo”, apresentamos sucintamente o objetivo da tarefa, os conteúdos centrais a serem estudados e o fato de que será utilizada em mais de uma aula, logo é necessária organização no registro das repostas, a fim de facilitar eventuais retomadas de conhecimentos. Na sequência, em “Atenção!”, enfatizamos a necessidade de respeito aos direitos humanos, acompanhada da apresentação dos aspectos a serem respeitados. O respeito aos direitos humanos será fundamental para o debate das temáticas abordadas ao longo da tarefa. Ademais, os itens apresentados são os mesmos considerados pelo ENEM, o que permite o processo inicial de familiarização com um importante critério avaliado na competência 05 da prova de redação do exame: elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

As instruções apresentadas na figura 13 são fundamentais à condução do trabalho pedagógico e precisam embasar combinações com os estudantes, de modo que não recomendamos a retirada do quadro “antes de tudo” em caso de adaptação do material. É importante que o educando tenha ciência do que estudará e o que se espera realizar a partir das atividades propostas pela tarefa. Além disso, a possibilidade de desorganização no registro dos estudos e o desrespeito aos direitos humanos prejudicariam o andamento do processo de aprendizagem. Portanto, sugerimos a leitura coletiva do quadro e a explicação dos aspectos que caracterizam a visão de respeito aos direitos humanos defendidas pelo ENEM e norteadora da prática de sala de aula. Ademais, esta atividade possibilita o trabalho

com o objeto de conhecimento “princípios fundamentais ao respeito dos direitos humanos”.

3.2.1 Atividades de pré-leitura

Nesta seção, apresentaremos as questões de pré-leitura acerca do gênero artigo de opinião. Segundo Schlatter (2009)⁴⁸:

Antes de ler o texto, é importante ativar conhecimentos prévios sobre o gênero discursivo que será trabalhado. Essas informações servirão para contextualizar o texto a ser lido (a função social de textos publicitários) e preparar o aluno para agir como um analista do texto. Caso o aluno não tenha esse conhecimento prévio, cabe ao professor e aos alunos que têm essa experiência construir as pontes necessárias para preparar a leitura, relacionando o conhecimento já existente com o novo, redimensionando ambos a novos contextos de uso da língua (p. 16).

Andrighetti (2009) aponta que “as tarefas preparatórias são propostas com vistas a ativar os conhecimentos prévios do aluno, auxiliando-o na realização das próximas tarefas. Para essas tarefas, o aluno pode ser convidado a pensar sobre o tema que será abordado e/ou sobre o gênero trabalhado” (p. 82).

Diante disso, na seção da tarefa “Começo de conversa”, propomos seis questões sobre a esfera de circulação do gênero a ser estudado, artigo de opinião, e sobre a temática abordada, violência de gênero, mais especificamente, feminicídio. Sugerimos que esses questionamentos sejam oralmente debatidos⁴⁹, partindo-se das respostas dos estudantes. A fim de otimizar o tempo, recomendamos o estabelecimento de um número específico de estudantes para partilhar as respostas para cada uma das questões, cuidando para que não sejam sempre os mesmos. Caso os educandos apresentem dificuldades para responder às perguntas, é possível dividir a atividade em partes. Como há relação entre as perguntas, é esperado que a resposta de uma questão ofereça recursos para a resposta da seguinte, logo, o professor pode propor a realização de uma pergunta por vez, seguida do debate sobre ela.

Figura 14 – Questões de pré-leitura acerca do gênero artigo de opinião e da temática feminicídio

⁴⁸ No trabalho em questão, a autora propõe um tarefa de leitura e escrita a partir de um texto publicitário.

⁴⁹ Sugerimos que essa recomendação seja seguida ao longo de todas as atividades do material didático proposto.

Artigo de Opiniões



Começo de conversa

Faça ao colega as perguntas abaixo, 01 a 06. Após ele perguntará para você. Registre as suas respostas.

- 01) Na aula de hoje, leremos um artigo de opinião, gênero textual que costuma circular em veículos jornalísticos — jornais e revistas, impressos ou digitais, e portais de notícias, por exemplo. Você costuma ler textos jornalísticos? Em caso afirmativo, quais são eles e o que você busca com essas leituras? Em caso negativo, diga o porquê e comente de que maneira você costuma se informar.

Fonte: Elaborado pelo autor

Primeiramente, apontamos para a presença do título “Começo de conversa”. Defendemos a apresentação da natureza das atividades propostas nos diferentes momentos da tarefa, pois, além de organizar o material didático, dão pistas ao estudante sobre o que esperar daquele momento da aula, oferecendo a possibilidade de localizar em que ponto de um trajeto pedagógico se encontra. Na sequência, há uma instrução em destaque: “faça ao colega as perguntas abaixo, 01 a 06. Após, ele perguntará para você. Registre as suas respostas.”. Recomendamos a leitura coletiva da instrução. Por mais simples que possa parecer, essa indicação é produtiva à medida que permite maior autonomia por parte do aluno, uma vez que ele poderá saber como proceder na realização da atividade sem recorrer ao professor, caso não atente à recomendação feita coletivamente. Ademais, em uma sala de aula com um número grande de estudantes, uma possibilidade em PVPs⁵⁰, nem sempre o educador está à disposição para responder dúvidas pontuais. Diante disso, sugerimos a elaboração de enunciados que indiquem as dinâmicas pedagógicas.

Na primeira pergunta, questionamos a relação do estudante com os gêneros da esfera jornalística e as respostas são pessoais, já indicações para justificativas são apresentadas (“em caso afirmativo/ em caso negativo”), a fim de que o aluno dê um retorno desenvolvido, mesmo que afirme não ler textos da esfera jornalística. No enunciado dessa questão, exemplificamos o que seriam veículos jornalísticos. Por mais que o educando deva saber o que são jornais e revistas, por exemplo, a nomenclatura “veículos jornalísticos” pode causar

⁵⁰ Como relatei na introdução desta dissertação, em minha primeira experiência como educador em PVP, iniciei o ano com 84 estudantes em sala de aula.

estranhamento. Então, essa explicação pode agilizar a realização da questão, uma vez que o aluno, possivelmente, não precisará perguntar ao professor ou recorrer à pesquisa para elucidar tal dúvida. Salientamos que esse cuidado com a explicação de alguns termos é presente ao longo da tarefa pedagógica aqui proposta e parte da possibilidade de o educando não ter tido contato com conceitos usuais no estudo de gêneros do discurso, devido a um histórico escolar deficitário. Não partimos da lógica de que um estudante de PVP é intelectualmente inferior, mas, sim, de que é necessário prever que determinadas nomenclaturas podem não ser familiares àqueles que têm uma trajetória desprivilegiada de estudos. Sendo assim, cabe explicar alguns termos ao aluno e não esperar que ele faça inferências ou pesquisas se esses não são os objetivos da atividade.

Figura 15 – Questões de pré-leitura acerca do gênero artigo de opinião e da temática feminicídio

02) Qual a função dos textos jornalísticos na sociedade? Quem, geralmente, os escreve? E para quem costumam ser escritos?

Fonte: Elaborado pelo autor

Na segunda questão, é perguntada qual a função social de textos jornalísticos, quem os escreve e para quem costumam ser escritos, logo, são questionamentos que visam à sensibilização acerca da dimensão social dos gêneros da esfera jornalística. Para resposta da função social, pistas são oferecidas na pergunta 01, ao pedirmos que o estudante reflita o que busca com suas leituras ou indique como se informa, de modo que a resposta “informar a sociedade” pode ser esperada. É possível, também, que alguns educandos ultrapassem essa resposta ao pensar em gêneros que não são, primordialmente, informativos, como tirinhas, charges, resenha crítica de filme ou classificados para venda de produtos, por exemplo — caso isso não ocorra, o professor poderá fazer se julgar pertinente. Ainda, é esperado que para a pergunta “quem, geralmente, os escreve?”, a resposta dada seja “jornalistas”. Se nenhum aluno apresentar uma colocação diferente dessa, o educador pode questionar se eles já leram ou viram horóscopos em jornais ou revistas. Como é provável que a resposta seja afirmativa, é possível indagar se são, necessariamente, jornalistas que escrevem esses textos e, assim, expandir a visão de autoria para os gêneros discursivos da esfera jornalística. Já em relação aos interlocutores, é imaginável diferentes retornos, possivelmente amplos. Sendo assim, o educador, a partir de questionamentos, pode refinar essa noção de interlocução. Eis

algumas sugestões: uma notícia sobre política é escrita pensando em crianças? Um jornal impresso que custa seis reais tem como foco o mesmo leitor de um jornal que custa menos de dois reais? A partir de perguntas como essas e das respostas anteriormente discutidas, abre-se caminho para o debate de que os gêneros da esfera jornalística, dependendo da função que desempenham, podem ter diferentes leitores e autores. Entretanto, enfatizamos que é imprescindível o educador considerar essas, e quaisquer outras, possíveis problematizações e aprofundamentos em seu planejamento, tendo em vista o grupo de estudantes. Problematizações e aprofundamentos implicam em tempo de aula e nem sempre são pertinentes a uma turma que pode ver como urgência os conteúdos relacionados diretamente à prova de redação do ENEM. Ademais, se feitas sem didatismo, essas perguntas podem gerar mais dúvidas do que aprendizagem, à medida que podem ser complexas para muitos.

Figura 16 – Questões de pré-leitura acerca do gênero artigo de opinião e da temática feminicídio

03) Você já ouviu falar em feminicídio? Em caso afirmativo, escreva o que você sabe sobre isso.

Fonte: Elaborado pelo autor

Na sequência, a questão 03 aborda o feminicídio, temática central do artigo de opinião a ser lido, portanto, tem como objetivo mobilizar conhecimentos que serão discutidos na leitura. É esperado que a resposta para a pergunta seja afirmativa. Na segunda parte da questão, diferentes retornos são esperados, desde situações pessoais a situações vistas na mídia. Recomendamos, então, que o professor fique atento a essa pergunta enquanto ela é realizada pelos estudantes, pois algumas respostas podem trazer informações sensíveis e alguns estudantes podem não ter clareza no entendimento do que é feminicídio, o que prejudicaria a realização das questões seguintes. Diante disso, sugerimos que o professor circule pela sala e leia previamente as respostas construídas pelos estudantes. Se o número de alunos inviabilizar essa metodologia, é possível ler as colocações de alguns e pedir para que um desses compartilhe publicamente o que escreveu, tendo o educador, assim, conhecimento do que será dito. Já, caso se observe que um estudante está com dificuldades para realizar a atividade por falta de entendimento do termo feminicídio, é possível atendê-lo individualmente ou escrever no quadro uma definição para a palavra. As indicações apresentadas neste parágrafo evidenciam a importância do acompanhamento docente na condução das atividades. Uma tarefa pedagógica apropriada, aliada a um planejamento

adequado, coloca a centralidade da aula no aluno, que não ficará estático, escutando as explicações do professor, mas não tira a necessidade de o educador acompanhar atentamente seus educandos, auxiliando-os quando necessário.

Figura 17 – Questões de pré-leitura acerca do gênero artigo de opinião e da temática feminicídio

04) Você já leu algum texto ou assistiu algum programa, série, novela etc. sobre feminicídio? Em caso afirmativo, você lembra em que veículo e como o tema era abordado?

05) Para você, qual o papel da mídia no combate ao feminicídio? Você acha que a mídia está cumprindo esse papel? Explique.

Fonte: Elaborado pelo autor

A questão 04 relaciona feminicídio e mídias. É esperado que os estudantes já tenham lido ou assistido algo sobre esse tipo de crime. A segunda parte da pergunta, questiona em que veículo se leu ou assistiu o que foi respondido na primeira parte, bem como o tema foi apresentado. Aqui, o objetivo é que os estudantes reflitam sobre as diferentes abordagens que um tema social pode ter na mídia. Caso necessário, o professor pode questionar se o modo como os telejornais noturnos abordam casos de feminicídio é o mesmo dos programas policiais que costumam ir ao ar no fim da tarde, por exemplo, ou se as telenovelas, quando falam sobre esse tipo de violência, apresentam caminhos para mitigá-la ou apenas colocam o feminicídio em suas narrativas para chocar o telespectador. Essas respostas podem oferecer recursos para a realização da questão 05, a qual indaga sobre o papel da mídia no combate ao feminicídio e como isso tem sido feito. Caso necessário, o professor pode auxiliar seus estudantes, individualmente ou coletivamente, fazendo outras perguntas: as abordagens de casos de feminicídio na mídia ajudam a informar sobre o assunto ou apenas exploram o sofrimento das pessoas? Qual seria a relevância de cenas de violência contra a mulher, incluindo o feminicídio, em séries, filmes e telenovelas? Em relação ao desdobramento da questão (“você acha que a mídia está cumprindo esse papel?”), pode ser produtivo partilhar e debater exemplos midiáticos, preferencialmente dados pelos estudantes, que cumpram esse papel e exemplos que não cumpram, ponderando os benefícios de uma abordagem educativa e os malefícios de uma abordagem sensacionalista sobre o tema.

Figura 18 – Questões de pré-leitura acerca do gênero artigo de opinião e da temática feminicídio

06) Você acredita que a situação financeira, a cor ou grau de escolaridade de uma mulher impacta no quanto ela pode ser vítima de violência apenas por ser mulher? Explique.

Fonte: Elaborado pelo autor

Por fim, a pergunta 06 propõe uma reflexão sobre violência de gênero e determinados recortes, como raça e classe social. Esse questionamento tem como objetivo a sensibilização para o recorte temático do artigo de opinião a ser lido: violência de gênero e raça. É esperado que os estudantes afirmem que sim, que essas questões sociais tornam uma mulher mais vulnerável à violência. Contudo, é possível que alguns alunos tragam exemplos de mulheres socialmente privilegiadas que foram vítimas de violência de gênero. Recomendamos, então, que o educador proponha uma reflexão sobre o fato de que todas as mulheres estão sujeitas a esse tipo de violência, mas que algumas estão mais no campo da exceção do que da regra. Para isso, recomendamos os seguintes questionamentos: concordam que todas as mulheres correm o risco de sofrer violência apenas por serem mulheres? Mas, será que algumas não estão mais vulneráveis? Se sim, quais? Ou: o exemplo que você trouxe mostra como é a maioria das mulheres que sofre violência ou de apenas uma parte menor delas?

Diante do exposto até aqui, concluímos que a seção de pré-leitura “começo de conversa” propõe o debate orientado sobre gêneros de circulação da esfera jornalística e violência de gênero, com foco no feminicídio. As questões apresentadas visam ao debate sobre função social, autoria e interlocução desses gêneros, com vistas à construção de reflexões importantes para a leitura e análise do artigo de opinião a ser lido. Dentre os objetos de conhecimento elencados na seção 2.3 desta dissertação, destacamos, aqui, o foco no trabalho com o debate orientado sobre problemáticas sociais. Ainda, existe a possibilidade de que algum estudante discorde da existência de feminicídio, o que vai de encontro ao respeito dos direitos humanos. Sugerimos, em um caso desses, que o professor relembre da combinação feita no início da tarefa e, se necessário, releia as instruções. Depois, em um momento apropriado, recomendamos que a situação seja comunicada à coordenação do cursinho ou partilhada com outros professores, a fim de se buscar a condução adequada para o problema.

Destacamos que, em alguns contextos, a seção “começo de conversa” pode ser suprimida, caso mobilize aprendizados com os quais os estudantes já estejam familiarizados, ou reduzida, se há falta de tempo. Nesse caso, recomendamos a manutenção das questões 01, 03 e 06, pois a primeira faz menção aos gêneros discursivos da esfera jornalística

enquanto enunciados socialmente situados e as outras duas a assuntos abordados no artigo de opinião, o que, ao nosso ver, as tornam essenciais. As perguntas 02, 04 e 05, embora importantes para condução crítica de debates socialmente relevantes, propõem aprofundamentos, então podem ser suprimidas naqueles contextos em que o ensino da Redação ENEM seja mais urgente.

Na sequência, apresentamos uma nova seção: “Preparação para a leitura”. Essa seção, assim como a anterior, propõe questões de pré-leitura, porém direcionadas ao gênero artigo de opinião e ao artigo de opinião que será lido.

Figura 19 - Questões de pré-leitura acerca do gênero artigo de opinião e da temática feminicídio

Preparação para a leitura

Converse com o seu colega sobre as perguntas abaixo. Anote as respostas.

01) A seguir, você lerá um artigo de opinião intitulado “Não nos mate”. Com base nas informações do cabeçalho, preencha a tabela abaixo:

Título:	
Veículo de publicação:	
Data de publicação:	
Local de publicação:	
Seção em que foi publicado:	
Autoria:	

Fonte: Elaborado pelo autor

A primeira questão pede que seja feita a leitura do cabeçalho, o qual está localizado após a seção “Preparação para a leitura”. O objetivo da questão é levar o estudante ao reconhecimento de elementos relativos à autoria, organização, circulação e temporalidade do artigo de opinião a ser lido. Esse reconhecimento aponta para elementos que marcam o texto como objeto social. Além disso, “começamos a ler e a lançar sobre o texto uma interpretação antes mesmo de lê-lo no sentido verbal mais estrito” (Simões et al., 2012, p.148). As respostas são: título: Não nos matem; veículo de publicação: Brasil de Fato; data de publicação: 09 de outubro de 2021; local em que foi publicado: Brasília; seção em que foi publicado: Opinião; autoria: Coletivo de Mulheres Negras Baobá.

Figura 20 – Cabeçalho do artigo de opinião



Fonte: Recorte de imagem feito pelo autor, a partir de publicação do site Brasil de Fato. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2021/10/11/opiniao-nao-nos-matem>. Acesso em agosto de 2023.

Figura 21 – Questões de pré-leitura acerca do gênero artigo de opinião e da temática feminicídio

2) Tendo como base a leitura do cabeçalho, sobre o que você acha que fala o texto?

3) Estamos diante de um artigo de opinião e, como o próprio nome já diz, é esperado que haja uma opinião sobre determinado tema. Com base na leitura das informações do cabeçalho, levante hipóteses sobre o posicionamento das autoras frente ao tema que você acredita ser debatido no texto.
Penso que o artigo de opinião fale sobre _____. Em relação ao posicionamento das autoras, creio que _____

4) Por que é importante que a data de publicação seja explicitada em um texto jornalístico? Em sua opinião, quais os possíveis problemas que se pode ter quando essas informações são ignoradas?

Fonte: Elaborado pelo autor

Na questão 02, é pedido que o estudante, com base nas informações do cabeçalho, anote suas expectativas e hipóteses em relação à temática do texto, as quais ele poderá confirmar ou não a partir da leitura. A questão 03 expande as expectativas e as hipóteses sobre o artigo de opinião a ser lido, ao perguntar sobre os possíveis posicionamentos que serão defendidos pelas autoras. Talvez, alguns estudantes tenham dificuldades para levantar hipóteses sobre os posicionamentos. Caso isso ocorra, sugerimos ler com o estudante (se for uma situação individual) palavras importantes no cabeçalho, como “feminicídio” e o título, “não nos matem”. Após, recomendamos que seja perguntado: por que essas palavras aparecem no cabeçalho? Que ideias essas palavras trazem? Qual seria o posicionamento

sobre feminicídio de mulheres que pedem “não nos matem”? A partir daquilo que o educando trouxer, o professor poderá auxiliá-lo na construção de uma resposta coerente às expectativas da atividade. Além disso, a questão 03 traz uma estrutura a ser preenchida, a fim de evitar respostas pouco desenvolvidas. Já a 04, tem como objetivo a reflexão sobre a importância da análise da data de publicação de um texto jornalístico, elemento fundamental para que uma produção textual dessa esfera de circulação possa ser analisada contextualmente e deturpações sejam evitadas. Na primeira parte da pergunta, é esperado que os estudantes respondam que é para saber quando o texto foi publicado. Na segunda parte, diferentes respostas são possíveis e aceitas, mas é importante que o professor tenha em mente o objetivo do questionamento. Se necessário, outras perguntas podem ser feitas, como: o que pode acontecer com alguém que lê, sem atentar para a data, sobre os benefícios de um remédio em uma notícia antiga, sendo que estudos mais recentes indicam que esse medicamento é, na verdade, perigoso à saúde?

Diante do exposto até aqui, observamos que as questões da seção “Preparação para a leitura” têm como objetivo preparar para a leitura de um artigo de opinião. Para isso, foram propostas perguntas sobre características que apontam para a circulação, interlocução e autoria do texto, e que visam ao levantamento de hipóteses e expectativas sobre o artigo de opinião. Caso haja necessidade de redução da tarefa, indicamos a manutenção das questões 01, 02 e 03, uma vez que apontam, ou para as características sociais do texto, ou mobilizam conhecimentos relevantes à leitura.

3.2.2 Atividades de leitura

Na presente subseção, apresentaremos as questões de leitura sobre o artigo de opinião “Não nos matem”. Entendemos que ler é (re)agir criticamente de acordo com a expectativa criada pelo gênero do discurso, a fim de formar leitores que poderão reconhecer que o texto expressa o ponto de vista de um autor, (re)agir com criticidade diante do que estão lendo, compartilhar, justificar e discutir interpretações e fazer coisas no mundo a partir da interação com o texto (Schlatter, 2009; 2018). Além disso, consideramos que o processo de leitura envolve diferentes ações: decodificar, participar, usar e analisar o texto. Essas diferentes ações ensejam diferentes papéis:

Como decodificador, o leitor precisa acionar o conhecimento relativo à mecânica do texto escrito (combinação de letras, movimento da esquerda para a direita, relação entre o signo linguístico e/ou seu som e significado etc.). Como

participante, ele deverá relacionar as informações do texto com o seu conhecimento prévio (conhecimento de mundo, conhecimento cultural adquirido pelas práticas de leitura prévias). Como usuário, o leitor deverá saber (re)agir conforme a expectativa criada pelo gênero discursivo. Por exemplo, ao ler o horóscopo, deve saber buscar as informações sobre o seu signo (e/ou talvez também sobre alguém que lhe interesse); ao ler um editorial, espera-se que procure o ponto de vista do jornal sobre o tema em foco. Como analista, o leitor deverá ser crítico em relação à ideologia subjacente ao texto: deverá saber ler nas entrelinhas, reconhecer o que está implícito e pressuposto, reconhecer que qualquer texto representa um ponto de vista e que autor e leitor tomam posições em relação ao que escrevem/leem (Schlatter, 2009, p. 13).

Em termos gerais, as questões de leitura têm como foco os seguintes objetos de conhecimento elencados na seção 2.2 desta dissertação: interpretação de repertórios; construção de repertórios socioculturais; sistematização de repertórios provenientes das diferentes áreas do conhecimento; relações entre diferentes repertórios.

As atividades aqui propostas são divididas em duas partes⁵¹. Primeiro, sugerimos a leitura dos cinco parágrafos iniciais; na sequência, os restantes. Cada uma das partes possui questões voltadas, especialmente, à decodificação, participação e uso do que foi lido. Essa estratégia tem como critério de divisão o fato de que, nos primeiros parágrafos do artigo de opinião, as autoras focam na apresentação do tema e do recorte temático, bem como concentram a argumentação em dados concretos, argumentos de autoridade e exemplificação. A partir da segunda metade do texto, elas falam sobre o papel do Estado no combate ao feminicídio, caminhos para o combate à violência de gênero e sobre coletivos inseridos nessa luta. O compartimento do texto em partes objetiva facilitar e promover a leitura atenta, mas não é uma obrigatoriedade segui-lo. Ainda, aconselhamos a leitura individual, mas a resolução das questões em parceria com outro(s) colega(s). Recomendamos também a discussão coletiva das respostas, a partir daquilo que os alunos trouxeram.

⁵¹ A inspiração para a escolha de compartimentar a leitura vem de um plano de aula proposto pela professora Margarete Schlatter, disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/plano-de-aula-leitura-artigo-opinia/> Acesso em: agosto de 2023.

Figura 22 – Atividades de leitura do artigo de opinião.

Hora da Leitura

Agora, você lerá individualmente um artigo de opinião para responder algumas perguntas. A leitura atenta e o estudo desse texto poderá ajudá-lo na construção de repertórios para a primeira escrita de redação modelo ENEM que faremos. 😊

Para começar, dividiremos a leitura em duas partes. **Primeiramente, você lerá do parágrafo 01 ao 05** e responderá os questionamentos relativos a essa parte. **Após, leia dos parágrafos 06 a 12** e responda os questionamentos referentes a eles.

Boa leitura!

☰ **Brasil de Fato** 20 anos
Distrito Federal

INÍCIO > **OPINIÃO**

FEMINICÍDIO

Artigo | Não nos matem

Mulheres negras são as principais vítimas de feminicídio no DF

Coletivo de Mulheres Negras Baobá*

Brasil de Fato | Brasília (DF) | 09 de Outubro de 2021 às 10:26

Fonte: Elaborado pelo autor

A figura acima apresenta o enunciado geral da tarefa, o qual procura detalhar a atividade proposta, bem como evidenciar ao estudante a relação que a leitura do artigo de opinião tem com os estudos acerca da redação do ENEM. Na sequência, temos a primeira parte do texto, acompanhada de questões:

Figura 23 - Atividades de leitura do artigo de opinião.

<p>Parágrafo 01</p> <p>A violência de gênero, embora possua uma característica transversal, ou seja, de que todas as mulheres podem ser vítimas de violência doméstica e de feminicídio sexual, independente da sua raça ou classe social, os dados confirmam que as principais vítimas são as mulheres negras</p>	<p style="text-align: center;"><i>Com base na leitura dos parágrafos 01 a 05, responda:</i></p> <p>01) No primeiro parágrafo, as autoras apresentam um recorte dentro do tema violência de gênero. Qual é esse recorte?</p> <p>02) No parágrafo 02, as autoras do texto recorrem a Sueli Carneiro. Em relação a isso, responda:</p> <p>a) Quem é Sueli Carneiro? Ao seu ver, por que as autoras decidiram citar Sueli?</p> <p>b) Qual sinal de pontuação inicia e finaliza o trecho com a fala de Sueli? Por que é importante que haja esse sinal?</p> <p>c) Sueli Carneiro afirma que a violência contra a mulher é sistemática. O que isso quer dizer?</p> <p>d) Como a fala de Sueli Carneiro se relaciona com o recorte apresentado no primeiro parágrafo?</p>
<p>Parágrafo 02</p> <p>De acordo com Sueli Carneiro, filósofa, escritora e ativista antirracista do movimento social negro e de mulheres, “por mais que todas as mulheres estejam sujeitas a esse tipo de violência, já que é sistemática, se faz importante observar o grupo que está mais suscetível a ela, já que seus corpos vêm sendo desumanizados historicamente, ultrassexualizados, vistos como objeto sexual”.</p>	
<p>Parágrafo 03</p> <p>Segundo relatório da CPI do Feminicídio instalada na Câmara Legislativa do Distrito Federal, que analisou 90 casos de tentativas e de feminicídios consumados entre 2019 e 2020, as mulheres negras são as principais vítimas no DF, cerca de 79%, praticamente 8 de cada 10 vítimas. Quase 50% já tinham medidas protetivas de urgência contra o agressor antes do crime e em 75% dos casos verificou-se denúncias e registros anteriores aos assassinatos.</p> <p>Em 2021, somente no primeiro trimestre, o DF já registrou alta de 40% nos números de tentativas de feminicídio</p>	

Fonte: Elaborado pelo autor

Como dito anteriormente, as questões de leitura aqui propostas têm como foco a decodificação, participação e uso do texto lido. Na primeira questão, é pedido que o estudante diga qual o recorte temático do artigo de opinião: a questão racial e o feminicídio. A segunda pergunta tem como objetivo o entendimento da fala de Sueli Carneiro e se divide em quatro questionamentos. A resposta da pergunta “a” pode ser localizada no início do segundo parágrafo: Sueli Carneiro é filósofa, escritora e ativista do movimento social negro e de mulheres, e é esperado que os estudantes digam que ela foi citada por ser uma pessoa com conhecimentos para falar sobre a questão racial e a questão das mulheres. Em “b”, o objetivo é que os alunos identifiquem o sinal gráfico utilizado para inserir diretamente uma citação no texto, as aspas, e que, sem elas, podemos confundir a voz do autor com a voz da pessoa citada, sendo assim, há aqui o trabalho com o objeto de conhecimento “recursos linguísticos para a inserção adequada de repertórios em prol da sustentação de argumentos”.

Em “c”, é perguntado o que significa o fato de a violência contra a mulher ser sistemática. Existe a possibilidade de alguns estudantes não compreenderem o significado da palavra, então o professor pode explicar que tal vocábulo se origina de outro: sistema. Sugerimos outras perguntas que podem auxiliar no entendimento da fala de Sueli Carneiro: quando falamos em sociedade, o que seria um sistema? E: se uma violência acontece dentro de um sistema, ela deve ser vista como um problema individual? Em “d”, o objetivo é que os educandos compreendam que a fala de Sueli Carneiro corrobora com a ideia apresentada no primeiro parágrafo, sustentando aquelas afirmações.

Figura 24 - Atividades de leitura do artigo de opinião.

<p>Parágrafo 04</p> <p>Em 2021, somente no primeiro trimestre, o DF já registrou alta de 40% nos números de tentativas de feminicídio em relação ao ano passado. Os agressores, na sua maioria, são maridos ou ex-maridos e os atos se configuram ligados dentro de suas casas.</p>	<p>parágrafo?</p> <p>03) Relacione as informações apresentadas no terceiro parágrafo com o recorte apresentado no primeiro e com a fala de Sueli Carneiro.</p> <p>04) De que forma os números apresentados no terceiro parágrafo ajudam na argumentação das autoras?</p> <p>05) Qual(is) a(s) relação(ões) entre os dados apresentados no quarto parágrafo e o caso reportado no quinto?</p>
<p>Parágrafo 05</p> <p>No dia 3 de outubro mais um caso de feminicídio praticado contra Cilma da Cruz Galvão, diretora de Políticas para Mulheres e de Combate ao Racismo do Sindiserviços/DF, assassinada pelo marido dentro de sua residência, corroborou com a necessidade de enfrentamento de tais falhas e omissões.</p>	

Fonte: Elaborado pelo autor

O objetivo das perguntas seguintes, 03, 04 e 05, é conduzir o estudante à observação da relação entre os parágrafos. Como resposta para questão 03, é esperado: as informações provenientes do relatório da CPI do Feminicídio da Câmara Legislativa do Distrito Federal trazem dados que comprovam o fato de que mulheres negras sofrem mais com a violência de gênero, os quais vão ao encontro do que afirma Sueli Carneiro. Na questão 04, é esperado que os estudantes respondam que os números apresentados no parágrafo 03 corroboram a ideia que as autoras defendem: mulheres negras são as principais vítimas da violência de gênero. A questão 05 pede a análise do quarto e do quinto parágrafo, a fim de que os estudantes percebam que o quinto exemplifica as informações presentes no quarto. Portanto, essa parte da tarefa é direcionada ao encadeamento da argumentação, contemplando o estudo

do objeto de conhecimento “progressão textual”.

Figura 25 - Atividades de leitura do artigo de opinião.

<p><i>Com base na leitura dos parágrafos 06 a 12, responda:</i></p> <p>01) Com base na leitura do parágrafo 06, comente como o governo do DF tem agido no combate ao feminicídio.</p> <p>02) Com base exclusivamente nos parágrafos 07 e 08, explique como, na opinião das autoras, o Estado deve agir em relação ao feminicídio.</p> <p>03) Quais exemplos de organizações são apresentadas nos parágrafos 10 e 11? Pelo que elas lutam?</p> <p>04) No parágrafo 10, as autoras afirmam que as mulheres negras são as mais informalizadas e subutilizadas. O que isso quer dizer?</p>	<p>Parágrafo 06</p> <p>A Secretaria de Estado da Mulher do DF não tem dado conta da complexidade das violências contra as mulheres em todas as suas expressões física, psicológica, sexual, moral e patrimonial.</p>
	<p>Parágrafo 07</p> <p>As mulheres, ao acessarem o Estado, precisam obter como resposta encaminhamentos concretos, onde haja um ambiente de prevenção, de proteção e de combate.</p>
	<p>Parágrafo 08</p> <p>É preciso se contrapor ao ciclo de violência em que as mulheres em geral, e as mulheres e meninas negras, em particular, estão cotidianamente sujeitas. Para isso, é necessário um enfrentamento conjunto dos demais setores envolvidos como saúde, segurança pública, justiça, educação, assistência social, no sentido de construir ações contra as desigualdades e violência de gênero, de raça e de classe social.</p>
	<p>Parágrafo 09</p> <p>Quantas ainda precisam ser violadas nos seus direitos e mortas para que não sejamos apenas números em estatísticas e aumento da audiência em programas de televisão?</p>
	<p>Parágrafo 10</p> <p>As mulheres organizadas no Coletivo de Mulheres Negras Baobá têm construído ações de forma a lutar contra a eliminação de corpos das mulheres, principalmente de mulheres e meninas negras, o silenciamento, a invisibilidade, a desvalorização e o desprezo historicamente vivenciados por esse segmento majoritário da população que, segundo o IBGE, compõem a maior cifra de informalizadas e subutilizadas.</p> <p>Nesse sentido, somamos forças com o</p>

Fonte: Elaborado pelo autor

Na sequência, são propostas atividades para estudo dos parágrafos finais, 06 a 12. A questão 01 demanda a localização de uma informação no texto, presente no sexto parágrafo: o governo do DF, por meio da Secretaria de Estado da Mulher, não tem dado conta da complexidade das violências contra as mulheres em todas as suas expressões física, psicológica, sexual, moral e patrimonial. A questão 02 pede a leitura dos parágrafos 07 e 08, a fim de que o estudante responda que as mulheres, ao acessarem o Estado, precisam de atendimentos concretos e que o combate à violência contra a mulher necessita de enfrentamento conjunto. Esta questão dialoga com o ensino do objeto de conhecimento “Possibilidades de intervenção em problemáticas sociais”, uma vez que as autoras apresentam iniciativas para o combate da violência de gênero. Na pergunta seguinte, 03, é esperado que o aluno responda que os exemplos de organizações são o Coletivo de Mulheres

Negras Baobá e o Levante Feminista Contra o Femicídio, e que ambos lutam contra a violência de gênero. Na questão 04, o objetivo é compreender conceitos apresentados no texto: informalizadas e subutilizadas. Caso o estudante tenha dificuldades para responder essa questão, é possível fazer outras indagações: O que é um trabalho informal? Você já viu o termo “sub” acompanhando outras palavras? Se sim, o que significava? Relacionar esses vocábulos com seus empregos em contextos mais populares pode ajudar no entendimento do que significam.

Figura 26 - Atividades de leitura do artigo de opinião.

<p>05) Nos parágrafos 09 e 12, as autoras fazem os seguintes usos verbais “sejamos” e “estamos articuladas”. Por que elas escolhem utilizar o pronome “nós”?</p>	<p>Nesse sentido, somamos forças com o Levante Feminista Contra o Femicídio no DF, articulação composta pelo conjunto de mulheres feministas do DF e Entorno na campanha nacional contra o Estado feminicida e necropolítico, que destrói direitos duramente conquistados pelas mulheres.</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p>Estamos articuladas, lutando e resistindo contra o racismo, o machismo, a exploração do capitalismo, cujo modelo neoliberal e suas políticas liberalizantes têm causado impactos extremamente negativos para a população negra e indígena, e pelo Bem Viver.</p>
--	---

Fonte: Elaborado pelo autor

A última questão da seção “Hora da leitura” tem como objetivo a análise de um recurso linguístico que evidencia a autoria coletiva do artigo lido. Para isso, a questão 05 aponta para o uso dos verbos na primeira pessoa do plural. É esperado que o educando traga como retorno o fato de que o pronome “nós” aparece porque o texto foi escrito por um grupo de mulheres, por um coletivo.

Diante do exposto, reforçamos que as questões da seção “Hora da leitura” têm como foco a decodificação, a participação, a análise e o uso das informações presentes no artigo de opinião “Não nos matem”, com vistas à promoção da leitura atenta e crítica. Nas perguntas referentes à primeira parte do texto, abordamos a identificação do recorte temático, a exploração de diferentes vozes no texto, a relação entre a ideia defendida no artigo e o encadeamento dos argumentos apresentados. Nas perguntas referentes à segunda parte, propomos a identificação de sugestões para intervenção em problemáticas sociais e a análise de algumas escolhas vocabulares e verbais das autoras. Ainda, a divisão do texto em partes foi pensada para facilitar a leitura e baseada na organização do jogo argumentativo

conduzido ao longo da escrita, não arbitrariamente.

3.2.3 Atividades de aprofundamento da leitura

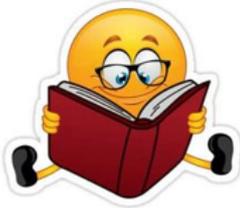
Nesta subseção, serão apresentadas as atividades pensadas para aprofundar a leitura do artigo de opinião “Não nos mate”. Para tal, propomos questões que convidam à identificação, análise e uso de informações presentes no texto, de elementos característicos da argumentação, como tese e argumentos, da estrutura textual, e da autoria.

Figura 27 - Atividades de aprofundamento da leitura do artigo de opinião

Para pensar no que foi lido

Com base no texto inteiro, responda por escrito as questões abaixo.

Debata as perguntas e as respostas com um colega.



01) Analise as afirmações abaixo e marque V para aquelas que, de acordo com o texto, são verdadeiras e F para as que são falsas. Após, aponte o erro naquelas que não estão de acordo com o texto:

() Todas as mulheres podem ser vítimas de feminicídio, mas os números mostram que esse tipo de crime afeta mais mulheres negras.

() Mais da metade das mulheres vítimas de feminicídio no DF tinham medidas protetivas de urgência contra o agressor antes do crime acontecer.

() Considerando os registros de tentativas de feminicídio no DF, a maioria dos agressores são maridos ou ex-maridos das vítimas.

() No DF, mulheres têm se organizado em coletivos para lutar pelo fim da violência de gênero.

Fonte: Elaborado pelo autor

A primeira questão da seção “Para pensar no que foi lido” propõe uma análise das informações presentes ao longo do artigo de opinião “Não nos matem”. Para respondê-la, o estudante precisa interpretar aquilo que foi exposto nas duas partes em que dividimos o texto, a fim de dizer se essas afirmações são verdadeiras ou falsas — se forem falsas, precisam ser justificadas. A primeira afirmação é verdadeira, conforme informações presentes no terceiro e no quarto parágrafo. A segunda afirmação é falsa, uma vez que menos de 50% das mulheres vítimas de feminicídio no DF tinham medidas protetivas de urgência contra seus agressores

antes do crime ocorrer — informação presente no terceiro parágrafo. A terceira afirmação é verdadeira, de acordo com a asserção apresentada no final do quarto parágrafo. A última afirmação também é verdadeira, pois, como é explicitado nos parágrafos 10 e 11, mulheres têm se organizado em coletivos, sendo o Coletivo de Mulheres Negras Baobá e o Levante Feminista Contra o Femicídio no DF citados. Para responder essa pergunta, talvez o estudante precise voltar ao texto, refletir sobre algumas informações e reler alguns trechos, atitudes que, se necessário, precisam ser incentivadas pelo professor. Nessa atividade, o objeto de conhecimento “interpretação de repertórios” é focalizado.

Figura 28 - Atividades de aprofundamento da leitura do artigo de opinião

02) Assinale a alternativa que melhor expressa o tema do artigo de opinião lido:

- A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira.
- Os altos índices de violência no DF.
- Violência de gênero.
- O papel das estatísticas no combate à violência de gênero.

03) No texto lido, temos a defesa de uma tese sustentada por argumentos. Qual a tese defendida no artigo de opinião “Não nos matem”? Em qual parte do texto ela aparece?

Tese é a ideia ou opinião que o autor defende sobre determinado tema, a qual é sustentada por argumentos.

Fonte: Elaborado pelo autor

As questões 02, 03 e 04 são direcionadas para a compreensão de elementos como tese e argumentos, característicos de gêneros compostos por passagens predominantemente dissertativas e argumentativas. Para um estudante marcado por um histórico escolar deficitário, a identificação desses elementos pode ser uma tarefa complexa, logo, trazer perguntas como “Qual é a tese?” e “Quais são os argumentos?” não seria, ao nosso ver, o mais adequado, uma vez que são muito amplas. Diante disso, pensamos em questionamentos que se relacionam, de modo que um ofereça subsídios para a resposta do outro. Na questão 02, pedimos que o aluno identifique o tema do artigo de opinião, a violência de gênero. A questão 03 pede a identificação da tese e, para auxiliar o estudante, inserimos uma caixa de texto que apresenta uma definição simplificada do conceito. Como na questão 02 foi solicitado ao estudante a identificação do tema, aqui é esperado que ele escreva o posicionamento das autoras frente a esse tema: todas as mulheres estão sujeitas à violência de gênero, mas as mulheres negras mais. Além disso, a tese se localiza no primeiro parágrafo. Caso sejam observadas dificuldades para responder o questionamento 03, indicamos que o

professor proponha a realização da questão 02 isoladamente. Após, leia a questão 03 e a caixa de texto. Então, recomendamos perguntar oralmente: se a tese é a opinião sobre o tema, e o tema é a violência de gênero, qual é a opinião das autoras sobre a violência de gênero?

Figura 29 - Atividades de aprofundamento da leitura do artigo de opinião

- 04)** Para sustentar uma tese, é necessário que o autor de um texto recorra a argumentos. Assinale dentre as opções abaixo os argumentos que são utilizados pelas autoras do texto “Não nos matem”.
- Estatísticas mostram que mulheres negras sofrem mais violência.
 - As mulheres negras sofreram mais violência ao longo da história.
 - Exemplos reais mostram que mulheres negras sofrem com a violência dentro de casa.
 - Há ineficácia do Estado no combate ao feminicídio.
 - Mulheres negras estão mais acostumadas com o sofrimento.
 - O governo nega que mulheres negras sofram mais com o feminicídio.

Fonte: Elaborado pelo autor

A questão 04 pede a identificação dos argumentos utilizados para sustentar a tese, sendo eles: estatísticas mostram que mulheres negras sofrem mais violência; exemplos reais mostram que mulheres negras sofrem com a violência dentro de casa; há ineficácia do Estado no combate ao feminicídio. Se perceber que esse atividade é muito desafiadora para os estudantes, sugerimos perguntar oralmente: por que as autoras acreditam que mulheres negras sofrem mais com a violência de gênero? Em que elas baseiam essa tese? Esses questionamentos podem evidenciar a relação entre tese e argumentos.

Diante do exposto até aqui, apontamos que nas questões 02, 03 e 04, o objeto de conhecimento focal é: características típicas da tipologia dissertativa-argumentativa.

Figura 30 - Atividades de aprofundamento da leitura do artigo de opinião

- 05)** Com cores, letras ou números diferentes, marque no texto os parágrafos em que haja.
- Apresentação de um problema social e informações que evidenciam a existência desse problema.
 - O papel do governo no combate a esse problema.
 - O papel da sociedade civil no combate a esse problema.
- 06)** Por meio do exercício anterior, podemos ver que as autoras dividiram o texto em três partes principais. O que aconteceria se não houvesse essa separação e os assuntos fossem misturados? Comente.

Fonte: Elaborado pelo autor

Na sequência, as questões 05 e 06 da seção “Para pensar no que foi lido” remetem à estrutura do artigo de opinião “Não nos matem”. Em 05, o objetivo é a identificação da estrutura principal do texto, a fim de que os estudantes reconheçam de que modo as autoras organizaram a apresentação das informações: do parágrafo 01 ao 05, apresentou-se uma problemática social e informações que evidenciam a existência desse problema; os parágrafos 06, 07 e 08 trazem o papel do governo no combate ao feminicídio, enquanto os

parágrafos 10, 11 e 12 trazem o papel da sociedade civil no combate a esse problema. A questão 06 solicita a reflexão sobre a importância da organização das informações de um texto, e é esperado que os estudantes respondam que, se os assuntos fossem misturados, a compreensão do artigo seria prejudicada. Diante do exposto, podemos concluir que as questões 05 e 06 trabalham com o objeto de conhecimento “progressão textual”.

Figura 31 - Atividades de aprofundamento da leitura do artigo de opinião

- | |
|--|
| <p>07) Considerando a autoria do texto lido, explique o título dele: Não nos matem. Quem é o “nós” a que o pronome se refere? A quem será que se direciona esse pedido ou ordem?</p> <p>08) Em sua opinião, um artigo de opinião escrito coletivamente pode ter mais força para convencer o leitor do ponto de vista defendido? Justifique a sua resposta.</p> |
|--|

Fonte: Elaborado pelo autor

As perguntas 07 e 08 propõem o aprofundamento do debate sobre autoria. A questão 07 remete à autoria e à interlocução a partir da análise do título, “Não nos matem”. Para tal, é questionado a quem o pronome “nós” se refere, bem como a quem é feito esse pedido ou ordem. São esperadas diferentes respostas para essa indagação: o pronome pode se referir ao Coletivo Baobá, mas também às mulheres como um todo, bem como o pedido ou ordem pode ser feito aos homens ou aos governantes, por exemplo. Se julgar pertinente, o professor pode explorar as diferentes possibilidades de resposta, caso os estudantes não façam isso. A questão 08 visa à exploração da autoria do texto, convidando à reflexão sobre a escrita coletiva. Novamente, diferentes respostas são possíveis e aceitáveis, mas é esperado do aluno o reconhecimento de que a autoria compartilhada evidencia um ponto de vista sobre determinado problema coletivo, e que um problema coletivo tende a ser mais urgente e a receber mais atenção do que problemas individuais. Para auxiliar nessa resposta, o professor pode propor outras perguntas, partindo de analogias: Uma reclamação feita por um grupo de pessoas costuma ser vista da mesma forma que uma reclamação individual? Se não, o que muda?

Figura 32 - Atividades de aprofundamento da leitura do artigo de opinião

- 09) Ao seu ver, quem são os possíveis leitores desse artigo de opinião? Utilize a estrutura abaixo para construir a sua resposta:
 Acredito que os possíveis leitores são _____, principalmente aqueles e aquelas que _____.
- 10) Em que veículo foi publicado o artigo de opinião? Você acha que esse texto poderia ser publicado em qualquer veículo de comunicação? Justifique a sua resposta.

Fonte: Elaborado pelo autor

Na questão 09, solicita-se ao aluno hipóteses acerca dos interlocutores do artigo de opinião. As respostas podem ser diferentes, mas a estrutura apresentada evita colocações genéricas, como “qualquer pessoa”. Já na questão 10, o educando precisa refletir sobre a publicação do artigo de opinião, ao ser questionado se o texto poderia ser disponibilizado em qualquer veículo de comunicação. É esperado que o estudante conclua que “Não nos matem” não seria, provavelmente, veiculado em um jornal mais conservador. Caso o professor preveja que os alunos poderão ter dificuldades para responder esse questionamento, poderá levar para a aula algumas capas de jornais da mesma data⁵². A partir disso, é possível analisar como diferentes veículos apresentam o mesmo fato. Pode-se perguntar, por exemplo, por que jornais mais caros tendem a dar mais atenção à economia e à política, enquanto os mais baratos dão destaque aos esportes e fofocas, ou por que determinado político é retratado de diferentes maneiras em diferentes jornais. Após, é possível questionar se o artigo de opinião lido poderia ser publicado em qualquer um daqueles jornais e, se pudesse, seria publicado da mesma maneira? A pergunta 10 abre, então, espaço para o debate sobre os meios de comunicação e as ideologias subjacentes a eles. É esperado que, para a realização das questões da seção de aprofundamento da leitura, o aluno mobilize ideias discutidas na seção de pré-leitura da tarefa, sobre gêneros da esfera jornalística. Logo, o debate anteriormente conduzido pode facilitar o desenvolvimento das atividades aqui propostas⁵³.

A seção da tarefa para aprofundamentos da leitura é finalizada com questões acerca da relação entre informações do texto e a realidade do estudante.

⁵² Se tecnologicamente viável, o professor pode acessar junto aos estudantes o site <https://www.vercapas.com.br/> (acesso em agosto de 2023), no qual são publicadas diariamente capas dos principais jornais do país, ou fazer acesso prévio e imprimir algumas delas.

Figura 33 - Atividades de aprofundamento da leitura do artigo de opinião



Para pensar mais:

Converse com um colega e anote as suas repostas.

- 01) Você já ficou sabendo de casos de feminicídio no seu bairro ou na sua cidade? Em caso afirmativo, como?
- 02) O artigo de opinião lido foi escrito por um coletivo de mulheres. Você conhece outros coletivos que lutam por essa ou outras causas sociais? Em caso afirmativo, comente.

7

Fonte: Elaborado pelo autor

As questões da seção “Para pensar mais”⁵⁴ convidam o estudante a estabelecer conexões entre a própria realidade e algumas informações que são expostas no artigo de opinião “Não nos matem”. Sendo assim, na primeira pergunta, é pedido que o educando fale sobre casos de feminicídio no local onde mora, apontando como ficou sabendo disso. É possível que algumas respostas apresentem conteúdo sensível, então recomendamos a estratégia sugerida na questão 03 de pré-leitura acerca do gênero artigo de opinião e da temática feminicídio. Já a questão 02 aborda o fato de o texto ter sido escrito por um coletivo de mulheres e pede que os alunos tragam mais exemplos. Talvez, eles não conheçam outros coletivos, logo recomendamos que o professor pesquise de antemão sobre iniciativas do tipo presentes na cidade em que vive, a fim de dar um retorno para a pergunta ou complementar aquilo que os estudantes trouxeram.

Diante do exposto até aqui, destacamos que a seção da tarefa “Para pensar no que foi lido” visa ao aprofundamento da leitura do artigo de opinião “Não nos matem”. Para esse aprofundamento, questões sobre informações presentes no texto, estrutura textual, tema, tese, argumentos, autoria, interlocução e publicação foram propostas. Acreditamos que atividades como as apresentadas nesta seção são relevantes, à medida que possibilitam ao estudante o exercício do papel de analista daquilo que leu, bem como o reconhecimento de que um artigo de opinião expressa o ponto de vista de um autor. Além disso, essas atividades convidam o educando à análise de uma produção textual, a fim de identificar elementos constitutivos de um texto a partir do próprio empenho, não da prescrição de conceitos

⁵⁴ Se necessário, esta seção pode ser suprimida, uma vez que propõe o aprofundamento do debate.

advindos do professor, pois não esperamos que o aluno assuma uma postura passiva, à espera de que o educador faça o depósito dos conhecimentos. Essa postura ideológica, manifestada na elaboração das atividades, busca evitar a prática pedagógica chamada por Freire (1978) de bancária. Ainda, ao encontro do que defende o autor, sugerimos na seção “Para pensar mais” questionamentos que convidam o aluno a relacionar sua realidade às informações lidas no texto. A compreensão da própria realidade é pilar de uma educação problematizadora, a qual é fundamental para um ensino com vistas à formação cidadã.

3.2.4 Atividades sobre o gênero artigo de opinião

Nesta subseção, apresentaremos as atividades para estudo do gênero artigo de opinião. Para tal, propomos questionamentos sobre as características recorrentes do gênero, estratégias argumentativas, recursos linguísticos utilizados para introdução de argumentos, e de resposta ao texto. Assim como as questões expostas na subseção anterior, as atividades aqui sugeridas têm como objetivo a construção de conhecimentos por meio do empenho do estudante, a partir de tarefas que convidam à identificação, compreensão, análise e uso de conceitos, não à prescrição.

Figura 34 - Atividades sobre o gênero artigo de opinião

Estudo do Gênero Artigo de Opinião

Faça as questões abaixo, anotando as respostas no caderno ou na própria folha. Caso, queira, você pode fazê-las junto com um colega.

01) O texto lido pertence ao gênero artigo de opinião. Leia uma definição:

O artigo de opinião é um texto jornalístico de base argumentativa em que o seu autor defende um ponto de vista sobre determinado tema, geralmente polêmico. O autor do artigo de opinião é chamado de articulista e geralmente é um jornalista ou figura pública com autoridade sobre o tema a ser tratado.

Adaptado de: <https://brasilecola.uol.com.br/redacao/artigo-opiniao.htm>

Agora, vamos pensar um pouco mais! Com base na materialidade do artigo de opinião lido, assinale a alternativa que aprofunda as características desse gênero:

a) Artigo de opinião é um gênero composto predominantemente por passagens dissertativas e argumentativas. Além disso, apresenta a opinião de um grupo sobre determinado assunto. Por ser um gênero jornalístico, costuma circular em livros literários ou panfletos. É um gênero com linguagem informal.

b) Artigo de opinião é um gênero composto predominantemente por passagens narrativas. Além disso, costuma apresentar uma opinião individual em relação a um assunto polêmico. Não costuma ter a capacidade de influenciar os leitores e a linguagem costuma ser formal. Por ser um gênero jornalístico, circula em jornais impressos.

c) Artigo de opinião é um gênero composto predominantemente por passagens dissertativas e argumentativas e apresenta uma opinião sobre um assunto, geralmente, polêmico. Por ser um gênero jornalístico, costuma circular em veículos jornalísticos e pode influenciar as ideias dos leitores. Além disso, a linguagem costuma ser mais formal.

d) Artigo de opinião é um gênero que ensina a pensar sobre causas sociais polêmicas. Além disso, é escrito por quem entende do assunto, logo, as ideias devem ser respeitadas e são inquestionáveis se você não é especialista naquele tema. Por ser um gênero jornalístico, costuma circular em meios jornalísticos e ter linguagem muito formal.

Fonte: Elaborado pelo autor

A questão 01 tem como objetivo a identificação e análise contextualizada de características do gênero artigo de opinião. Para auxiliar o estudante, uma definição simplificada é apresentada, para, na sequência, propor-se o aprofundamento com base na leitura do texto “Não nos matem”. Como podemos observar, nomenclaturas ligadas a gêneros e tipologia textual, além de graus de formalidade são mencionadas nas alternativas. Diante disso, trouxemos quadros explicativos no corpo da tarefa:

Figura 35 – Quadros explicativos sobre gêneros e tipos textuais e sobre linguagem formal e linguagem informal

Gêneros textuais

Os **gêneros textuais** são as formas como os textos se organizam na sociedade, baseados nas características estruturais e sociais que possuem. Quando lemos uma notícia no jornal, sabemos que ela é uma notícia com base nas características que possui: manchete (título), linha fina (aquele linha que aparece abaixo do título), lide (aquele parágrafo que resume o que leremos), além do principal conteúdo que apresenta: o relato de um acontecimento, e a principal função social que desempenha: informar. Para escrever uma notícia, o autor precisa narrar, relatar e expor (também conhecido como dissertar). Portanto, para produzir um gênero textual, utiliza-se os tipos textuais. Os **tipos textuais** são as capacidades que a linguagem possui, a capacidade de narrar, de relatar, de argumentar, de expor e de descrever ações. Diante disso, quando escrevemos uma receita de bolo, por exemplo, a principal capacidade da linguagem utilizada é a descrição de ações. Já quando produzimos uma carta de reclamação sobre algum problema no nosso bairro, recorremos às capacidades de relatar, dissertar e argumentar. Outros exemplos de gêneros textuais: reportagem, crônica, carta aberta, postagem de Facebook, panfleto, manual de instruções, receita de bolo etc.

Fonte: *Gêneros orais e escritos na escola*, Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

Linguagem formal X Linguagem informal

A linguagem formal e a linguagem informal são diferentes formas de se comunicar, utilizadas em contextos distintos. Quando falamos com amigos e familiares utilizamos uma linguagem mais informal. Entretanto, se estamos numa reunião na empresa, numa entrevista de emprego ou escrevendo determinados textos, devemos utilizar uma linguagem mais formal.

Adaptado de: <https://www.todamateria.com.br/linguagem-formal-e-informal>

Fonte: Elaborado pelo autor

Recomendamos que o professor sistematize as informações apresentadas nos quadros explicativos, trazendo outros exemplos e propondo associações com a realidade dos estudantes. Como sugestão: é possível perguntar quais são as práticas escritas presentes no cotidiano dos alunos e elencar os gêneros em que elas se organizam, para depois pensar quais são as tipologias textuais predominantes nelas, bem como as características sociais e estruturais que possuem⁵⁵. Quanto à resposta da questão, a alternativa correta é a letra C. Caso necessário, o professor pode propor oralmente ou colocar no quadro novas questões: o texto que lemos, que é um artigo de opinião, fala sobre um assunto polêmico? A linguagem

⁵⁵ A título de exemplificação: um estudante pode dizer que só escreve quando precisa trocar mensagens na rede social *WhatsApp*. É preciso, então, pedir que ele especifique: que tipo de mensagem troca? Com quem? Com qual objetivo? Pergunte se escrevemos uma mensagem para o chefe da mesma maneira que escrevemos para um amigo, ou se costumamos utilizar *emojis* para responder pessoas estranhas, por exemplo. Depois, proponha uma situação: responder à mensagem de um amigo que pediu ajuda para fazer uma receita ou um colega de cursinho que pediu um resumo do que teve na aula anterior, a qual não pôde comparecer. Pergunte à turma quais capacidades da linguagem seriam mobilizadas para dar essas respostas, se a linguagem seria mais formal ou informal, se seria possível utilizar figuras, palavras abreviadas ou se seria necessário dar atenção aos sinais de pontuação e à ortografia. Na sequência, é possível fazer o mesmo com outros gêneros discursivos mais padronizados, como notícia, reportagem, e-mail etc.

dele é mais formal ou está mais próxima da que utilizamos no dia a dia? As ideias que as autoras trazem podem influenciar o leitor? Há momentos em que as autoras dão instruções? Há passagens em que as autoras dão opinião? Há passagens em que elas explicam sobre aspectos do tema? Essas são algumas indagações possíveis, as quais podem ser seguidas pelo pedido de releitura das alternativas e dos quadros explicativos por parte dos alunos. A partir da questão 01 e dos quadros de apoio, destacamos o trabalho com os objetos de conhecimento “variedades linguísticas e graus de formalidade” e “características típicas da tipologia dissertativa-argumentativa”.

Na sequência, propomos questões de identificação de estratégias argumentativas e aprofundamento da análise da argumentação. Acreditamos que é imprescindível apresentar, gradualmente, recursos para que o estudante identifique as estratégias argumentativas nos textos que lê, bem como as mobilize para enriquecer seus argumentos ao escrever.

Figura 36 - Atividades sobre o gênero artigo de opinião

02) Para sustentar e aprofundar nossos argumentos, podemos utilizar algumas estratégias. A tabela abaixo apresenta algumas delas (na coluna 01) com as devidas definições (na coluna 02). Na coluna 03, você deverá escrever como as autoras do artigo de opinião lido colocam essas estratégias no texto “Não nos matem”. Caso não apareça determinada estratégia, escreva “estratégia não utilizada”. Você pode copiar o trecho ou reescrevê-lo com as suas palavras.

Estratégias Argumentativas	Definição	Como aparece no artigo de opinião “Não nos matem”
<p>Argumento de autoridade</p>	<p>Utilização da fala de uma autoridades em determinado assunto ou de leis para sustentar um argumento.</p> <p>Exemplo: No livro didático X, as personagens que praticam boas ações são sempre ilustradas como loiras de olhos azuis, enquanto as más são sempre morenas ou negras . Podemos dizer que o livro X é racista, pois, segundo o antropólogo Kabengele Munanga, do Museu de Antropologia da USP, ilustrações que associam traços positivos apenas a determinados tipos raciais são racistas.</p>	

Fonte: Elaborado pelo autor

Em 02, o aluno precisa preencher a terceira coluna de uma tabela, apontando como determinada estratégia argumentativa aparece no artigo de opinião “Não nos mate”. Na tabela, temos a apresentação da estratégia na coluna 01 e a definição dessa estratégia acompanhada de exemplificação na coluna 02. Sugerimos que o professor sistematize as

informações apresentadas, trazendo outros exemplos e propondo associações com a realidade dos estudantes⁵⁶. Na tabela completa, são apresentados os seguintes tipos de argumento: argumento de autoridade, argumento por comprovação, argumento por exemplificação; argumento baseado em alusão histórica. As respostas esperadas são: argumento de autoridade: a fala de Sueli Carneiro, no segundo parágrafo; argumento por comprovação: os dados apresentados nos parágrafos 03 e 04; argumento por exemplificação: o caso de feminicídio apresentado no quinto parágrafo; argumento baseado em alusão histórica: estratégia não utilizada. Para a realização dessa atividade, o professor talvez precise solicitar aos estudantes a releitura do artigo de opinião “Não nos mate”. Ainda, destacamos que, na questão 02, o objeto de conhecimento explorado é “estratégias argumentativas”.

Figura 37 - Atividades sobre o gênero artigo de opinião

<p>03) Para você, qual a importância de procurar alternativas para aprofundar os argumentos?</p>
<p>04) Quais palavras as autoras utilizam para introduzir essas estratégias argumentativas?</p>
<p>05) Você concorda com a seguinte afirmação “uma das intenções de um articulista ao escrever um artigo de opinião é convencer o leitor do ponto de vista defendido”? Justifique a sua resposta. Se concorda, você se sentiu convencido pelo artigo de opinião “Não nos matem”? Comente.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor

A questão 03 propõe uma reflexão sobre a importância de procurar alternativas para aprofundar os argumentos. É esperado que os estudantes compreendam que argumentos aprofundados tendem a ser mais convincentes. Para auxiliar na resposta dessa pergunta, o educador pode fazer aproximações com o cotidiano dos alunos: imagine que um vendedor quer convencer uma pessoa a comprar determinado produto. Ele seria mais eficiente se

⁵⁶ Aqui também é possível propor situações cotidianas em que precisamos argumentar, como convencer um amigo a ir a uma festa em que ele não quer ou um contratante de que você é a melhor escolha para uma vaga de emprego. Pergunte à turma quais daquelas estratégias argumentativas poderiam ser utilizadas nesses cenários; é provável que eles indiquem aquelas mais comuns no cotidiano, como a exemplificação.

dissesse “compre, porque é bom” ou se explicasse com propriedade os diferentes motivos que fazem aquele produto ter qualidade? Já a questão 04 remete ao objeto de conhecimento “recursos linguísticos para a inserção adequada de repertórios em prol da sustentação de argumentos” e “recursos coesivos: conjunções”. Em “Não nos mate”, as autoras recorrem a locuções prepositivas e a conjunções, como “de acordo” e “segundo”. A pergunta 04 tem como objetivo, então, a identificação e construção inicial de um repertório de elementos coesivos relevantes para a inserção de argumentos no texto. A questão 05 aborda uma das características do gênero artigo de opinião: convencer o leitor acerca do ponto de vista defendido. Primeiramente, é perguntado se o aluno concorda com a afirmação “uma das intenções de um articulista ao escrever um artigo de opinião é convencer o leitor do ponto de vista defendido”, e é esperado que a resposta dele seja afirmativa, uma vez que os estudos sobre o gênero oferecem recursos para essa inferência. Caso o estudante acredite que o convencimento não é uma das intenções de um articulista, o professor pode questioná-lo sobre quais seriam, então, os objetivos de uma pessoa que escreve um artigo de opinião. É possível que o educando apresente diferentes objetivos, mas que, entre eles, esteja o convencimento. Por fim, é pedido que o aluno responda ao texto como analista, relatando e justificando se se sentiu convencido ou não pelo artigo de opinião “Não nos mate”, uma resposta pessoal.

Para finalizar o estudo do gênero artigo de opinião, propomos um quadro para organização dos conhecimentos construídos.

Figura 38 – Atividade para organização dos conhecimentos sobre o gênero artigo de opinião

05) Você concorda com a seguinte afirmação “a intenção de um articulista ao escrever um artigo de opinião é convencer o leitor do ponto de vista defendido”? Justifique a sua resposta. Se concorda, você se sentiu convencido pelo artigo de opinião “Não nos matem”? Comente.

Organização dos conhecimentos:

Com base no que estudamos sobre o gênero artigo de opinião, assinale as alternativas que caracterizam o gênero:

- Presença de uma tese defendida por argumentos.
- Presença de personagens, uma vez que é um gênero predominantemente narrativo.
- Autoria desconhecida.
- O autor ou os autores costumam ser jornalistas ou especialistas no tema.
- Quando escrito por um especialista, a tese que aparece em um artigo de opinião é incontestável.
- Circula, usualmente, em veículos jornalísticos, como jornais e revistas, impressos ou digitais.
- é um gênero predominantemente dissertativo-argumentativo.
- Costuma partir de um tema polêmico.
- Pode auxiliar na formação da opinião dos leitores.
- Precisa ser lido com criticidade.
- O(s) autor(es) assinam o texto.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nesta atividade, o estudante precisa assinalar quais afirmações estão de acordo com o que fora estudado sobre o gênero artigo de opinião, sendo elas: presença de uma tese defendida por argumentos; o autor ou os autores costumam ser jornalistas ou especialistas no tema; circula, usualmente, em veículos jornalísticos, como jornais e revistas, impressos ou digitais; é um gênero predominantemente dissertativo-argumentativo; costuma partir de um tema polêmico; pode auxiliar na formação da opinião dos leitores; precisa ser lido com criticidade; o(s) autor(es) assinam o texto. O objetivo desse quadro é permitir que o estudante, a partir do empenho próprio, sistematize e organize determinadas aprendizagens construídas até o momento.

Esta subseção apresentou e analisou questões propostas para o estudo do gênero artigo de opinião. Essas questões visaram à sistematização desse gênero e, para isso, foram apresentadas atividades sobre características recorrentes em artigos de opinião, aprofundamento de argumentação, recursos para introdução de argumentos, e resposta ao texto. Salientamos que nossa preocupação com esta seção da tarefa foi evitar a simples exposição de elementos textuais, propondo questionamentos em que o estudante precisa buscar, em uma produção autêntica, informações para entender as características mais ou

menos estáveis de um gênero.

3.2.5 Atividade de produção textual

Nesta subseção, discutiremos uma sugestão de atividade de produção textual como resposta à leitura do artigo de opinião “Não nos matem”. Simões (2012) afirma que essas atividades de resposta costumam as tarefas de leitura às de produção textual, e podem ser variadas – é possível utilizar uma informação obtida no texto para a produção de outros ou retextualizá-lo, por exemplo. Ao ler um artigo de opinião em meio virtual, uma das formas de resposta é o comentário escrito, publicado em uma seção específica para isso. Contudo, nos últimos anos, essas seções foram desativadas pela maioria dos portais de notícias, incluindo o Brasil de Fato, site em que “Não nos matem” foi veiculado. Diante disso, procuramos por outro suporte e decidimos pela escrita de um comentário em uma postagem da rede social *Facebook*. Acreditamos que essa atividade é importante à medida que “ensinar a ler significa formar leitores que poderão reconhecer que o texto expressa o ponto de vista de um autor, (re)agir com criticidade diante do que estão lendo, compartilhar, justificar e discutir interpretações e fazer coisas no mundo a partir da interação com o texto.” (Schlatter, 2018, p. 39). Sendo assim, o objetivo da seção “Hora da escrita” é promover um espaço de (re)ação crítica ao artigo de opinião lido na tarefa, bem como compartilhar, justificar e discutir interpretações.

Figura 39 – Atividade de produção textual

 Hora da Escrita 

Uma forma de interagir com os textos de portais de notícias é por meio de uma caixa de comentários, geralmente, abaixo das postagens. Converse com um colega e anote as respostas:

- a) Você já escreveu comentários em postagens de veículos jornalísticos virtuais? Comente a sua resposta.
- b) Em sua opinião, qual é a provável intenção que os veículos jornalísticos têm ao oferecer esse espaço aos seus leitores?
- c) A maioria dos portais de notícias limitou os espaços para comentários dos leitores ou, até mesmo, excluiu essa possibilidade em seus sites. Por que isso aconteceu? Dê a sua opinião sobre essa atitude dos portais.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A seção “Hora da escrita” parte do fato de os portais de notícias limitarem os

comentários às suas postagens. Essa observação pode conduzir ao debate sobre problemáticas sociais contemporâneas que impactam os textos e os veículos da esfera jornalística, como liberdade de expressão e discurso de ódio. Para isso, três questionamentos são propostos e o objeto de conhecimento focalizado é o “debate orientado sobre problemáticas sociais”. O primeiro deles, “a”, é pessoal e convida o aluno a compartilhar suas experiências com esses comentários. Já em “b”, pede-se o levantamento de hipóteses acerca das intenções de um veículo jornalístico ao oferecer um espaço de respostas do leitor. É esperado que o educando indique que essa intenção é promover a interação com os leitores, além de receber um retorno sobre a aceitação de uma publicação. Na primeira pergunta da questão “c”, é afirmado que os espaços de comentários do leitor foram limitados ou excluídos e solicita que o aluno, mais uma vez, levante hipóteses sobre o porquê disso. É esperado que os estudantes respondam que essa limitação é consequência do excesso de comentários baseados em discursos de ódio ou em críticas ofensivas e pouco elaboradas que eram feitos. Caso o professor perceba na turma dificuldades para responder a essa indagação, é possível questionar: o que, muitas vezes, acontece na internet quando as pessoas têm a possibilidade de opinar sobre uma publicação? Na pergunta final do questionamento, o educando é convidado a opinar sobre essa atitude tomada pelos portais de notícia, uma resposta pessoal. Essa questão pode abrir espaço para o debate sobre liberdade de expressão, o que o educador pode conduzir, desde que esteja preparado e veja pertinência. Se essa discussão não for propícia ao momento, mas interessar aos estudantes, pode ser uma temática para aulas futuras, talvez como ponto de partida para a seleção de textos em uma próxima tarefa pedagógica. Além disso, se o professor desejar, as três perguntas propostas nesta atividade podem ser omitidas, uma vez que não impactam diretamente na realização da produção textual.

Na sequência, contextualiza-se a atividade de escrita a ser proposta, explicando ao aluno que, para responder a uma publicação do portal Brasil de Fato, é necessário recorrer às redes sociais. Em seguida, exemplos de comentários feitos na página do site no *Facebook* são apresentados. Por fim, temos o enunciado que apresenta a proposta de produção textual. Recomendamos que o professor leia o enunciado com a turma e enfatize o que precisa ter no comentário: de cinco a dez linhas; a sua opinião fundamentada sobre o artigo escrito pelo Coletivo Baobá; conteúdo compreensível e respeitoso; letra legível; diferenciação entre letra maiúscula e minúscula; vírgulas, ponto final e outros sinais básicos de pontuação. Esses critérios têm como base os objetos de conhecimento “leitura de propostas de redação”, “sinais de pontuação” e “usos de letra maiúscula e minúscula”. Antes de seguir a análise,

destacamos a importância de o educador considerar seu contexto de trabalho no momento de inserir a atividade aqui proposta no seu planejamento. Caso peça a elaboração do texto como tarefa domiciliar, é preciso ter em mente a realidade dos estudantes e prever se a maior parte deles terá tempo de realizá-la em casa.

Figura 40 – Atividade de produção textual

O portal Brasil de Fato, em que foi publicado o artigo de opinião “Não nos matem”, não possui espaço para comentários dos leitores. Diante disso, caso queira deixar a sua opinião sobre um texto lido nesse site, é preciso recorrer às redes sociais, por meio de comentários em postagens. Veja um exemplo:



Os comentários acima estão na página do *Facebook* do Brasil de Fato. Além de comentar, é possível reagir à postagem por meio de emojis. Diante disso, imagine que você leu o artigo de opinião “Não nos matem” e decidiu deixar uma mensagem na postagem que traz o link para esse texto. Sendo assim, escreva um comentário que tenha: de cinco a dez linhas; a sua opinião fundamentada sobre o artigo escrito pelo Coletivo Baobá; conteúdo compreensível e respeitoso; letra legível; diferenciação entre letra maiúscula e minúscula; vírgulas, ponto final e outros sinais básicos de pontuação.

Fonte: Elaborada pelo autor

Como podemos observar no enunciado acima, o educando é convidado a escrever um pequeno comentário, opinando sobre o artigo de opinião completo ou parte dele. Optamos por não trazer especificações sobre compartilhamento do texto no corpo da tarefa devido à heterogeneidade de nosso contexto de pesquisa, uma vez que a presença ou não de

recursos, o número de estudantes e a disponibilidade de professores para correção de produções textuais precisa ser levado em conta na condução dessa proposta. Entretanto, algumas sugestões serão apresentadas futuramente nesta seção.

Na sequência da tarefa, indicamos que é necessário escrever uma primeira versão do comentário, a lápis. Feito isso, propomos critérios para que o educando avalie o que escreveu, critérios esses que foram baseados na proposta de produção textual. Aqui, uma possibilidade metodológica é pedir que essa atividade seja feita em duplas ou pequenos grupos: um estudante lê o comentário do outro e juntos eles fazem a checagem indicada em “meu texto é...”⁵⁷. Muitas vezes, o autor encontra dificuldades para perceber imediatamente em que aspectos sua escrita falha, então, a realização conjunta dessa etapa pode ser mais produtiva.

Figura 41 – Atividade de produção textual

Os comentários acima estão na página do *Facebook* do Brasil de Fato. Além de comentar, é possível reagir à postagem por meio de emojis. Diante disso, imagine que você leu o artigo de opinião “Não nos matem” e decidiu deixar uma mensagem na postagem que traz o link para esse texto. Sendo assim, escreva um comentário que tenha: de cinco a dez linhas; a sua opinião fundamentada sobre o artigo escrito pelo Coletivo Baobá; conteúdo compreensível e respeitoso; letra legível; diferenciação entre letra maiúscula e minúscula; vírgulas, ponto final e outros sinais básicos de pontuação.

A versão final do seu comentário será escrita no quadro da página seguinte, mas, antes, faça uma primeira versão, a lápis, no quadro abaixo. Feita a primeira versão, veja se o texto cumpre com os requisitos da seção “O meu texto...”. Se não cumpre algum requisito, revise-o, escreva à caneta e depois entregue à professora ou professor. 😊

O meu texto...

- Tem entre 05 e 10 linhas.
- Está escrito com letra legível.
- Faz um comentário geral sobre o artigo de opinião ou sobre uma parte específica dele.
- Apresenta uma opinião fundamentada.
- O leitor consegue compreender o meu ponto de vista.
- A linguagem escolhida é respeitosa.
- Possui diferenciação entre letra maiúscula e minúscula.
- Há presença de sinais básicos de pontuação, como vírgula e ponto final.

Fonte: Elaborado pelo autor

Para as indicações referentes à avaliação de textos, adotamos como perspectiva:

A avaliação de um texto, portanto, deve objetivar a aprendizagem e deve ser uma resposta ao texto do aluno que seja coerente com o que é proposto por uma tarefa de leitura e produção textual ou pelo propósito de escrita do texto, considerando a situação comunicativa, os interlocutores dados pelo enunciado e o gênero do discurso. (Pasin, 2018, p.40).

⁵⁷ Essa sugestão metodológica tem como inspiração as ideias presentes em Simões (2012, p.174-175).

Diante do exposto, sugerimos que os critérios de checagem sirvam como base para o *feedback* do professor ao aluno, atuando como uma grade de avaliação simplificada. Recomendamos também que o educador reforce junto à turma a importância desses critérios para a adequação do comentário, pois eles serão observados na correção dos textos. Na continuação do material didático, temos um espaço para a escrita da primeira versão, seguido de outro para que o docente apresente suas impressões sobre o que leu, “Está legal!” e “Vamos melhorar!”:

Figura 42 – Atividade de produção textual

PRIMEIRA VERSÃO DO COMENTÁRIO

facebook 🔍 🗨️ 1 📧 3+

🏠 BdF Brasil de Fato ⋮

PARA O PROFESSOR

Está legal!

👍

Vamos melhorar!

✎

Fonte: Elaborado pelo autor

Na imagem acima, observam-se dois espaços de *feedback* para o professor, um em que se aponta os aspectos positivos no texto do estudante e outro em que se destaca aquilo que precisa de aprimoramento para a versão final. Essas instruções serão importantes para a

reescrita do comentário.

Em relação a reescrita, é importante lembrar que essa prática “[...] não se confunde com a pura e simples revisão final de um texto, que incide sobre detalhes mais miúdos” (Simões et al, 2012, p. 174), logo não é apenas passar o texto “a limpo”, corrigindo erros de pontuação ou ortografia, por exemplo. Nessa perspectiva, os comentários do professor são fundamentais para que o estudante aprimore suas habilidades na escrita de determinado gênero do discurso. Entretanto, é importante considerar o contexto de ensino e as necessidades daquele momento pedagógico, pois pode ser improdutivo sugerir refinamentos em aspectos que o aluno desconhece ou que não são relevantes para aquela produção. Sendo assim, enfatizamos a indicação de que a avaliação se atenha aos critérios estabelecidos no enunciado da tarefa, uma vez que não acreditamos ser pedagógico apontar uma série de inadequações mais complexas, como, por exemplo, o emprego de pronome oblíquo átono, ou o uso da vírgula em orações subordinadas, se o aluno não aprendeu isso antes e não terá condições de compreender em que e como melhorar.

Uma outra possibilidade de indicações para reescrita desse texto é por meio de um bilhete orientador. Diante disso, o professor precisa redigir um bilhete que faça uma leitura crítica e situada do texto do aluno e que seja claro e bem elaborado, a fim de que funcione como um enunciado de tarefa eficiente (Mangabeira, Costa e Simões, 2012)⁵⁸. O uso desse modelo de *feedback* não é imperativo, mas é fundamental que o professor vá além da correção que aponta apenas os erros e problemas de um texto e ofereça apontamentos adequados ao seu estudante, contexto e objetivos pedagógicos. Em relação à escrita de um comentário de *Facebook*, não é esperado que essa seja uma produção complexa, pois estamos diante de um gênero pouco rígido em suas características sociointeracionais. Contudo, se o professor perceber que muitos estudantes⁵⁹ estão com dificuldades para produzir o texto adequadamente, é interessante estudar mais detalhadamente as características desse gênero. Questões sobre função social, propósito comunicativo, recursos linguísticos e graus de formalidade podem ser propostas – as atividades apresentadas ao longo desta seção da dissertação podem servir como modelo. Além disso, bilhetes orientadores com indicações mais robustas são recomendados, bem como a possibilidade de

⁵⁸ Para aprofundamento sobre bilhetes orientadores de reescrita, recomendamos a leitura de Pasin (2018). Além disso, as referências bibliográficas apresentadas sobre o assunto, na seção 1.3 desta dissertação, apresentam exemplos de bilhetes orientadores autênticos.

⁵⁹ Caso sejam poucos os estudantes com dificuldades, pode ser mais produtivo ao andamento do percurso pedagógico atendê-los individualmente, propor tarefas extras ou indicá-los, se o PVP oferecer, para aulas de reforço.

mais de uma reescrita.

Para a produção da versão final, apresentamos um novo quadro e um espaço para reagir à publicação, uma característica e possibilidade de comentários do *Facebook*⁶⁰.

Figura 43 – Atividade de produção textual

VERSÃO FINAL DO COMENTÁRIO

Minha reação ao artigo de opinião “Não nos mate”:



Gostei
 Amei
 Haha
 Uou
 Triste
 Irritado

Meu comentário:

facebook

Fonte: Elaborado pelo autor

Recomendamos que a versão final do comentário seja socializada, a fim de expandir a interlocução. De acordo com os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (2009), a produção de textos enquanto ação social, é fundamentalmente sociointerativa. Logo, ao produzir qualquer texto falado ou escrito, o autor regula seu fazer a partir de ações concretas ou supostas de seu interlocutor. Desde essa perspectiva, é preciso propor tarefas de produção de textos que visem a interlocuções efetivas e um trabalho sobre a forma dos textos submetido a seus propósitos sociointeracionais, que devem ser reconhecíveis e reconhecidos.

⁶⁰ Cabe destacar que o retorno à primeira versão do comentário não precisa ser feito na aula seguinte à realização, pois não é pré-requisito para os conteúdos futuros.

Nas práticas escolarizadas de fala e escrita, muitas vezes a situação de interlocução experimentada por um autor é defrontar-se com a correção da forma daquilo que produziu. Sendo assim, as indicações que traremos visam, primordialmente, à superação da escrita como produto destinado à correção da forma pelo professor. Para isso, além de partirmos de uma tarefa cujo enunciado remete a uma situação comunicativa e indicarmos *feedbacks* baseados em comentários, recomendamos práticas que socializem o texto, a fim de expandir e dar concretude à interlocução. Com esse intuito, apresentamos algumas possibilidades, as quais dependem dos recursos tecnológicos, físicos e humanos à disposição do educador. Caso haja acesso à internet, indicamos a postagem do comentário na página do *Facebook* do portal Brasil de Fato, resposta mais autêntica à tarefa. Ainda, é possível propor o compartilhamento virtual dos textos escritos pelos estudantes de outras maneiras, seja em um perfil de rede social, ferramentas on-line que criam murais digitais ou em um blog da turma, por exemplo. Fisicamente, se aulas ocorrem em um local fixo, o professor pode criar um mural ou varal de textos dos alunos. Se nenhuma dessas possibilidades for viável, é possível organizar uma pasta física com as produções textuais da turma, objeto que pode ser transportado pelo professor e circular entre os estudantes em momentos planejados. Outras formas de compartilhamento de escritas podem ser desenvolvidas, mas reforçamos a importância de que elas aconteçam, a fim de que o estudante possa, gradualmente, se sensibilizar acerca da figura do(s) leitor(es) de seu texto e no impacto desse fator na hora da escrita.

Nesta seção, apresentamos e analisamos as atividades da tarefa pedagógica referentes ao estudo do gênero discursivo artigo de opinião, organizadas em questões de pré-leitura, leitura, aprofundamento da leitura, gênero discursivo e produção textual. A seguir, apresentaremos e analisaremos a parte da tarefa referente à redação modelo ENEM, indicando as diferentes etapas organizacionais do material didático, possibilidades de respostas e sugestões para condução das atividades.

3.3 ATIVIDADES SOBRE A REDAÇÃO MODELO ENEM

Nas próximas páginas, apresentaremos e analisaremos uma proposta didática para o trabalho com a redação modelo ENEM, considerando o ensino em PVP. Dividiremos a análise em atividades de pré-leitura, leitura, aprofundamento da leitura, estudo do modelo de texto, e de escrita. O trabalho com a redação ENEM corresponde ao segundo momento da tarefa pedagógica proposta por esta pesquisa e está diretamente ligado ao primeiro, sobre

o gênero discursivo artigo de opinião. Essa ligação tem algumas implicações: número reduzido de atividades de pré-leitura, uma vez que a temática violência de gênero se repete; menções recorrentes ao gênero artigo de opinião; o pressuposto de que alguns conceitos sobre argumentação já foram estudados; e questões, estruturalmente, iguais. Além disso, quadros explicativos sobre características da redação ENEM são inseridos ao longo das seções, acompanhados de questões tematicamente relacionadas a eles. Ainda, como princípio para elaboração das atividades, tomamos novamente o ideal de evitar a prescrição de conteúdos, a partir de um desenho de tarefa que busca mobilizar ativamente o educando no processo de construção do conhecimento.

Diante do exposto, destacamos, então, que o objetivo principal da segunda parte do material didático é possibilitar o conhecimento das características, necessidades e obrigatoriedades do modelo de texto que constitui a redação ENEM, a partir de atividades centradas na figura do aluno.

3.3.1 Atividade de pré-leitura

Figura 44 – Atividade de pré-leitura da redação modelo ENEM

Redação ENEM



Hora da leitura

Nesta atividade, você lerá, individualmente, uma redação ENEM. Antes de ler, converse com um colega sobre o questionamento abaixo. Anote a sua resposta.

Em sua opinião, por que a violência contra as mulheres na sociedade brasileira persiste?

Fonte: Elaborado pelo autor

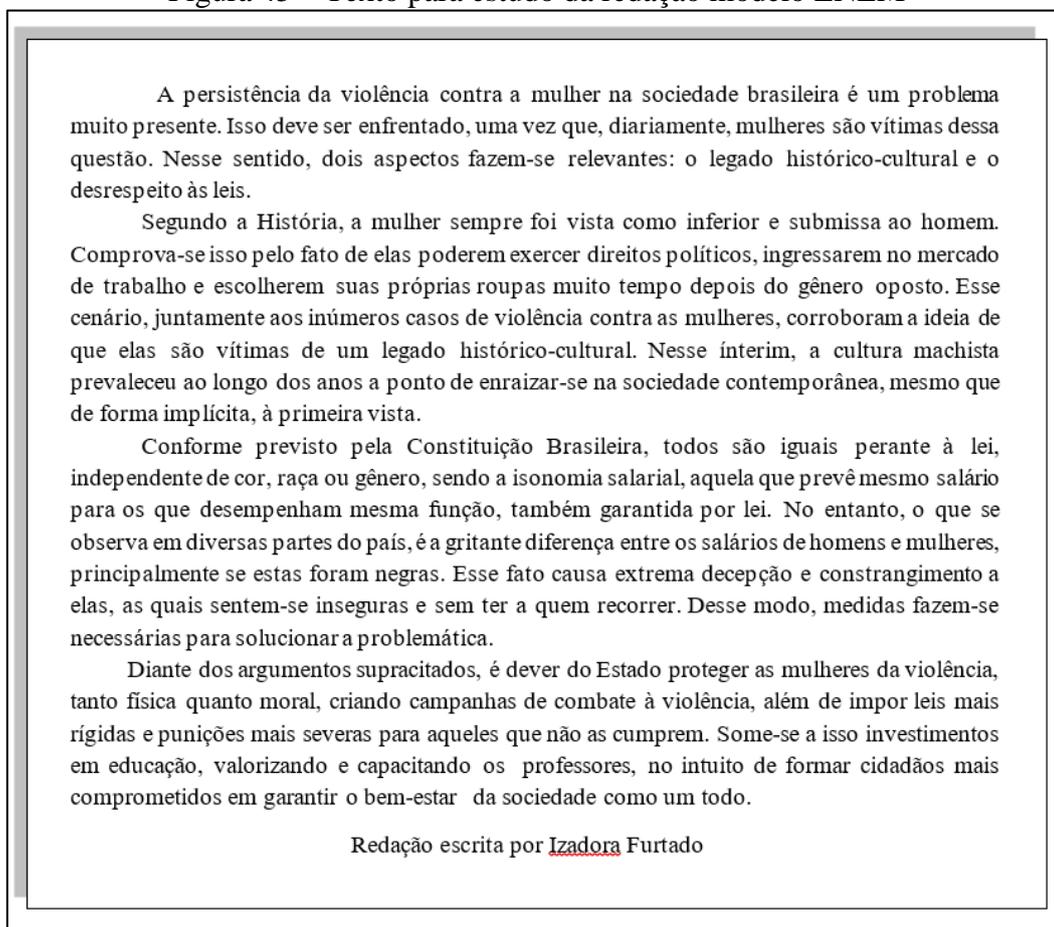
A imagem acima expõe a questão de pré-leitura presente nesta parte da tarefa, a qual faz menção à proposta de redação do ENEM de 2015: a persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira. Essa proposta, por sua vez, dialoga com a temática presente no artigo de opinião anteriormente apresentado, “Não nos matem”, como explica o enunciado, e foi a escolhida para a primeira produção textual dos alunos. Como o assunto violência de gênero foi anteriormente abordado, optamos por colocar apenas um questionamento de pré-leitura, que parte de uma afirmação e pede ao estudante o levantamento de hipóteses que a justifique. Caso o professor sinta necessidade, outras

perguntas podem ser propostas, mas destacamos a importância de atenção ao debate repetitivo, potencialmente cansativo aos estudantes e improdutivo para a evolução das aulas⁶¹. Esse questionamento relaciona-se ao objeto de conhecimento “debate orientado sobre questões sociais” e solicita uma resposta pessoal.

3.3.2 Atividades de leitura

As atividades de leitura da segunda parte do material didático proposto e analisado por esta pesquisa partem do texto abaixo:

Figura 45 – Texto para estudo da redação modelo ENEM



Fonte: Imagem elaborada pelo autor, a partir de texto disponibilizado no endereço eletrônico: <https://www.proenem.com.br/enem/redacao/redacao-nota-1000-2015-correcao-dirigida/>. Acesso em janeiro de 2023.

⁶¹ Para aqueles contextos em que o trabalho com o gênero artigo de opinião precisa ser omitido, é importante o desenvolvimento de outras questões de pré-leitura sobre a temática violência de gênero, a fim de que o estudante possa mobilizar conhecimentos prévios sobre o assunto. Para isso, é possível reproduzir atividades 03, 04 e 05 da seção “começo de conversa” sobre o texto “Não nos matem”. Ainda, perguntas sobre a redação modelo ENEM podem ser feitas, como, por exemplo: você já leu uma Redação ENEM? Em caso afirmativo, quais eram as características desse texto?

O texto acima é uma redação autêntica, produzida no ENEM de 2015, e avaliada com a nota máxima, 1000 pontos. A escolha por essa produção não parte da avaliação que recebeu, mas da facilidade de acesso àquelas com nota máxima, divulgadas anualmente pela mídia. Além disso, essa redação é didaticamente interessante, pois evidencia organizadamente em sua materialidade os aspectos observados na grade de avaliação da Redação ENEM, os quais norteiam nossa proposta pedagógica. Para condução da leitura, optamos pelo trabalho com o texto integral, não em partes, como indicado no estudo de “Não nos matem”, apresentado na seção 4.1 desta dissertação. Essa escolha baseia-se no fato de a redação ser menor e ter menos referências socioculturais elaboradas do que o artigo de opinião lido. Entretanto, não há impeditivo à fragmentação da leitura se o professor acreditar que seus estudantes enfrentarão dificuldades. Nesse caso, sugerimos que a redação seja dividida em partes e que as perguntas de leitura sejam associadas diretamente ao parágrafo que fazem referência, assim como feito na atividade equivalente sobre o artigo de opinião.

Abaixo do texto, temos um glossário com palavras possivelmente desconhecidas.

Figura 46 – Glossário para a leitura de redação modelo ENEM

<i>Glossário</i>	
Corroborar:	o mesmo que confirmar.
Ínterim:	espaço de tempo.
Implícito:	aquilo que não pode ser percebido com facilidade, oposto de explícito.
Supracitado:	citado ou mencionado acima, anteriormente.
Intuito:	o mesmo que objetivo.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Esse glossário tem como objetivo facilitar o processo de leitura, evitando pausas por dificuldades de entendimento vocabular. Nosso foco aqui não é explorar diretamente o significado de palavras, mas, se o professor acreditar que dar mais atenção à construção de vocabulário é relevante para sua turma, é possível transformar o quadro acima em uma atividade pedagógica. Nesse caso, uma atividade de pré-leitura, em que o estudante precisa relacionar as palavras, apresentadas em uma coluna, com seus significados fora de ordem, em outra coluna, pode ser proposta. Na sequência da tarefa, temos questões de leitura.

Figura 47 – Atividades de leitura da redação modelo ENEM



Após a leitura!

- 01) Sobre o que fala o texto lido? Copie uma frase dele que corrobore a sua resposta.
- 02) Assinale as alternativas que apresentam ideias que estão no texto:
- As mulheres recebem salários mais altos do que os homens.
 - A violência contra a mulher tem origem histórica.
 - As leis colaboram para a persistência da violência contra a mulher.
 - A violência contra a mulher na sociedade brasileira deve ser ignorada.
 - O governo deve agir no combate à violência contra as mulheres.
- 03) Quais são os exemplos históricos apresentados no texto que exemplificam a desigualdade de gênero?
- 04) No texto, a autora afirma que o desrespeito às leis colabora para que as mulheres sofram violência. Qual(is) exemplo(s) é/são dado(s) para exemplificar esse desrespeito às leis?

Fonte: Elaborado pelo autor.

As questões de leitura propostas têm como objetivo a identificação, a interpretação e a relação entre as informações presentes na redação. Em 01, o propósito é a identificação da temática do texto, a violência contra a mulher. Também, é pedido que o estudante localize uma frase que evidencie a resposta dada à pergunta anterior, o que permite a apresentação de diferentes colocações. A questão 02 tem como objetivo o trabalho com a leitura global do texto, a partir da identificação de ideias presentes ao longo de toda a produção, as quais foram retextualizadas. As alternativas corretas são a segunda, a terceira e a quinta. É possível que alguns estudantes tenham dificuldades para assinalar ou não alguma das afirmações, logo pode ser útil que o professor os incentive a reler o texto. As questões 03 e 04 exploram as exemplificações que sustentam os argumentos, e as respostas são encontradas no segundo e no terceiro parágrafo, respectivamente.

Figura 48 – Atividades de leitura da redação modelo ENEM

- 05) Em relação ao tema, aponte uma semelhança e uma diferença entre a redação do ENEM lida e o artigo de opinião “Não nos matem”.
- 06) Na redação ENEM lida, diferentemente do que acontece no artigo de opinião “Não nos matem”, a autora não utiliza dados estatísticos para sustentar os argumentos. Por que será que isso acontece?

Fonte: Elaborado pelo autor.

Em 05, o objetivo é comparar tematicamente o tema da redação ENEM com o artigo de opinião “Não nos matem”. O destaque na primeira oração do enunciado é intencional, pois a finalidade não é que o aluno relacione, por exemplo, aspectos estruturais, linguísticos ou sociais dos textos. Podemos apontar como semelhança a temática maior em que ambos se situam, a violência de gênero, e como diferença o recorte dessa temática, pois a redação foca na persistência dessa violência e o artigo na questão racial. A última pergunta, 06, pede o levantamento de hipóteses para ausência de dados estatísticos na redação. A resposta esperada é a de que o contexto de produção dos textos é diferente: Izadora Furtado foi surpreendida pela temática, não pôde fazer pesquisa prévia, teve pouco tempo para revisar a escrita etc., diferentemente das autoras do artigo de opinião⁶².

Nesta seção, apresentamos as atividades de leitura propostas para o estudo da redação ENEM. As perguntas visaram à identificação de informações relevantes à compreensão do texto, bem como a relação com o artigo de opinião lido anteriormente. Nas questões, tópicos como recorte temático, o uso de informações para sustentação de argumentos e características de produção e autoria da redação modelo ENEM foram abordados, os quais serão explorados com maior atenção e sistematização na sequência da tarefa. Os objetos de conhecimento focalizados nessas questões foram: interpretação de repertórios e relação entre diferentes repertórios.

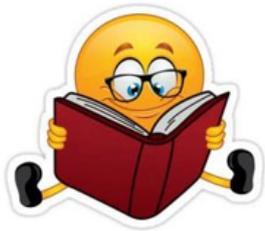
3.3.3 Atividades de aprofundamento da leitura

Nesta subseção, as questões propostas com vistas ao aprofundamento da leitura da redação ENEM serão apresentadas e analisadas. O objetivo maior dessas atividades é a

⁶² Fica evidente que, nos contextos em que as atividades sobre o gênero artigo de opinião não serão propostas, as questões 05 e 06 perdem sentido. Como a pergunta 06 aborda um tópico que será explorado na sequência, logo serve como base para outra atividade, recomendamos que ela seja mantida com as devidas correções na redação, a fim de não faça menção ao texto “Não nos matem”.

exploração de elementos argumentativos, como recorte temático, tese e estratégias argumentativas, bem como o estudo contextualizado de recursos linguísticos. Além disso, aspectos fundamentais para a elaboração desse modelo de texto serão explorados, como proposta de intervenção, apresentação de repertório sociocultural e o uso de recursos coesivos.

Figura 49 – Atividades de aprofundamento da leitura da redação modelo ENEM



Para pensar no que foi lido

Com base na redação do ENEM lida, responda por escrito as questões abaixo. Caso queira, você pode debater as respostas com um colega.

01) Marque a alternativa que apresenta **precisamente** o tema do texto lido:

- a) Violência contra mulher.
- b) A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira.
- c) Violência no Brasil.
- d) A recorrência do feminicídio na sociedade brasileira.

Qual parte do texto lhe ajudou a responder à questão acima? Por quê?

Fonte: Elaborado pelo autor.

A questão 01 explora o tema da produção textual: a persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira – letra “b”. Além disso, uma outra pergunta é feita: “Qual parte do texto lhe ajudou a responder à questão acima? Por quê?” Aqui, o objetivo é que o estudante tenha contato com uma recorrência nas redações modelo ENEM: apresentar o recorte temático no início da escrita, muitas vezes uma paráfrase da proposta de redação, a fim de contextualizar o leitor. No texto em questão, o primeiro período já cumpre com essas ações, o que é identificável pelo fato de ser composto pelas mesmas palavras presentes na alternativa correta. Cabe pontuar que o advérbio “precisamente” é destacado no enunciado, a fim de que o educando compreenda o objetivo da pergunta e não acredite que todas as afirmações estão certas.

Figura 50 – Atividades de aprofundamento da leitura da redação modelo ENEM

- 02) Assinale dentre as opções abaixo aquela que apresenta a tese defendida pela autora:
- A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira será combatida com a Lei Maria da Penha.
 - A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira é resultado de leis que não punem os homens.
 - A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira deverá ser combatida com medidas educativas.
 - A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira é um problema muito presente, que precisa ser enfrentando, uma vez que, diariamente, mulheres são vítimas dessa questão.

Em qual parte do texto você localizou a tese? Levante hipóteses de por que ela aparece nessa parte.

Não pode ficar em cima do muro!

É preciso colocar a sua opinião na Redação do ENEM! Como podemos ver, a autora já faz isso no primeiro parágrafo. Para sustentar a opinião, é preciso bons argumentos!

Fonte: Elaborado pelo autor.

Em 02, o objetivo é que o educando identifique a tese, a partir de uma questão de múltipla escolha, que também mobiliza a identificação de outras informações e partes do texto. Dentro da questão, há uma segunda pergunta, que remete à localização da tese e ao porquê de ela estar em determinado lugar. É importante considerar que alguns estudantes podem não lembrar o que é uma tese ou não terem frequentado a aula em que esse conteúdo foi ensinado. Nesse caso, recomendamos que o professor solicite a releitura do quadro explicativo presente na primeira parte da tarefa e o sistematize novamente. Acerca das alternativas, a correta é a letra “c”, pois “a” fala sobre a Lei Maria da Penha, não mencionada no texto, e “b” e “d” referem-se ao desenvolvimento e à conclusão, respectivamente. Talvez, alguns estudantes fiquem confusos, pois as informações presentes em “b” e “d” estão na redação. Diante disso, é pertinente lembrá-los de que a tese é a opinião dada sobre o tema e, desse modo, pode-se perguntar: qual a opinião da autora sobre a persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira? A segunda parte do questionamento remete à localização da tese e o porquê de ela estar ali. Ela aparece no começo do primeiro parágrafo, como costuma acontecer em muitas redações do ENEM. Entre as hipóteses levantadas, diferentes respostas são possíveis, e cabe ao professor, se necessário, questionar por que pode ser importante que, em um texto curto e avaliativo, a apresentação de um ponto de vista

apareça logo no início⁶³.

Abaixo da questão 02, inserimos um quadro explicativo, relacionado ao conceito de tese e a importância da tomada de posicionamento na redação modelo ENEM. Outros quadros do tipo serão trazidos ao longo da tarefa⁶⁴, a fim de apresentar situadamente aspectos importantes para produção desse texto. Optamos por associar essas explicações a perguntas com as quais dialoguem tematicamente, bem como indicar onde e/ou como aparecem nas produções textuais lidas. Recomendamos que o professor explore esses quadros com a turma, lendo-os e abrindo espaço para elucidação de possíveis dúvidas.

Ainda, cabe destacar que, assim como na questão 01, as alternativas propostas na atividade 02 não são pensadas para induzir o estudante ao erro, por meio de afirmações ambíguas ou baseadas em especificidades, como acontece muitas vezes em provas vestibulares. Essa postura tem como base o que queremos ensinar a partir de cada uma das perguntas e o ideal de construção do conhecimento por meio da autonomia estudantil. Acreditamos que não seria produtivo propor aos alunos atividades possivelmente demoradas e demandantes de muita mediação docente, quando o que desejamos é explorar conceitos básicos vistos anteriormente. Caso o professor veja a necessidade de propor questionamentos mais complexos, o que, dependendo do contexto, pode ser pertinente, é importante observar se não está apenas reproduzindo, em um momento inicial do percurso pedagógico, o modelo classificatório de alguns exames de seleção. Essa atitude, além de poder impactar na autoestima dos estudantes que não conseguirem atender aos desafios, pode prejudicar a construção de conhecimentos basilares ligados à escrita, se os conceitos explorados nas perguntas não forem suficientemente explicados pelo educador. Portanto, recomendamos, como já dito anteriormente neste trabalho, que os enunciados e alternativas se tornem mais desafiadores à medida que as aprendizagens forem desenvolvidas, que, ao elaborar as tarefas dos próximos módulos, o educador tenha ciência do objetivo de cada atividade, que se pergunte “o que quero ensinar aos meus alunos a partir desse questionamento? Quero desafiá-los? Se sim, seria pertinente para o momento?”.

⁶³ Nos contextos em que as atividades sobre o artigo de opinião serão omitidas, é necessário adaptar a atividade 02, trazendo as informações que foram apresentadas na seção 3.2.3 desta dissertação.

⁶⁴ Como este material propõe a apresentação da situação de escrita e a produção inicial de um texto, dentro de uma perspectiva de aprendizagem baseada em uma sequência didática, esses aspectos são explorados superficialmente. Logo, eles precisariam de abordagem individualizada e aprofundada nos módulos seguintes.

Figura 51 – Atividades de aprofundamento da leitura da redação modelo ENEM

03) Agora, responda quais são os argumentos que sustentam a tese, ou seja: de acordo com as ideias defendidas na redação do ENEM lida, por que a violência contra a mulher na sociedade brasileira persiste?

04) Escreva como a autora da redação do ENEM coloca as estratégias argumentativas apresentadas na tabela a seguir no texto dela. Caso não apareça determinada estratégia, escreva “estratégia não utilizada”. Você pode copiar o trecho ou reescrevê-lo com as suas palavras. Se tiver dificuldades, revise o quadro preenchido sobre o artigo de opinião lido anteriormente.

Estratégias Argumentativas	Definição	Como aparece na redação ENEM
Argumento de autoridade	Utilização da fala de uma autoridades em determinado assunto ou de leis para sustentar um argumento.	
Dados estatísticos	Utilização de dados estatísticos para comprovar afirmações	
Exemplificação	Utilização de exemplos relevantes que ilustrem o que é colocado em um argumento. Pode ser um exemplo de projeto social, um filme ou um livro, por exemplo.	
Alusão a fatos históricos	Menção a acontecimentos históricos que dialogam com as informações apresentadas em um argumento.	

Mostre que você sabe!

É importante mostrar repertório sociocultural na Redação do ENEM. Então, você pode citar livros, filmes, acontecimentos históricos e teorias sociológicas, por exemplo. Na redação lida, a autora cita leis, momentos históricos e fatos sociais.

Fonte: Elaborado pelo autor

A questão 03 tem como objetivo a identificação dos argumentos mobilizados na sustentação da tese. No texto lido, destacamos dois: fatores histórico-culturais e desrespeito às leis. Aqui, a ideia é levar o estudante à percepção de que os argumentos são justificativas para o ponto de vista defendido.

Em 04, o objetivo é a identificação das estratégias argumentativas utilizadas para sustentação dos argumentos. Essa atividade é estruturalmente igual à proposta para o estudo do gênero artigo de opinião, então, caso o professor perceba estudantes com dificuldades, recomendamos a indicação daquilo que aparece no enunciado: “se tiver dificuldades, revise

o quadro preenchido sobre o artigo de opinião lido anteriormente”. Mesmo que o aluno não tenha comparecido na aula em que o conteúdo estratégias argumentativas foi explorado, no quadro sobre o artigo de opinião, ele encontra exemplos, o que lhe permite maior autonomia na realização da atividade. Na redação ENEM estudada, podemos considerar a menção às leis e à Constituição Brasileira como argumentos de autoridade, e alusão a fatos históricos quando passagens históricas são mencionadas, principalmente no segundo parágrafo. Dados estatísticos e exemplificações não são estratégias utilizadas. Ainda, o educador pode, desde que seja adequado à turma, propor aprofundamentos, questionando os alunos sobre outros recursos empregados na argumentação, como a apresentação de fatos sociais, ao citar as desigualdades no mercado de trabalho, por exemplo⁶⁵.

Abaixo da questão 04, inserimos um quadro informativo sobre repertório sociocultural, a fim de apresentar outro importante elemento na produção textual do ENEM. Como podemos ver, esse quadro é antecedido por uma atividade tematicamente relacionada e acompanhado de indicações sobre como suas informações aparecem no texto lido. Sugerimos a leitura coletiva do quadro.

Figura 52 – Atividades de aprofundamento da leitura da redação modelo ENEM

<p>05) Quais palavras a autora utiliza para introduzir as estratégias argumentativas exploradas na questão 04? Por que não há o uso de aspas (“ ”)?</p>

Fonte: Elaborado pelo autor

A questão 05 objetiva a identificação dos recursos linguísticos utilizados para introduzir as estratégias argumentativas anteriormente identificadas. Entre as palavras, é esperado que os estudantes apontem “segundo a...”, “conforme...”, “comprova-se...”, “no entanto...” etc., ou seja: elementos coesivos. Aqui, o foco é o objeto de conhecimento “recursos linguísticos para a inserção adequada de repertórios em prol da sustentação de argumentos” e não visamos à apresentação de classificações morfológicas. Destacamos a importância de que o educando se familiarize progressivamente com esses e outros termos relevantes à inclusão adequada de informações no texto, a fim de que possa mobilizá-los em suas escritas. Muitas vezes, o aluno é exposto a diversos repertórios socioculturais durante as aulas de Redação, seja por meio de leituras, filmes, debates etc. Contudo, nada garante

⁶⁵ Nos contextos em que as atividades sobre artigo de opinião foram omitidas, é importante oferecer mais recursos para que o estudante responda as questões 03 e 04. Para isso, sugerimos utilizar como modelo as indicações apresentadas nas seções 3.2.3 e 3.2.4 desta dissertação.

que eles conhecerão ou dominarão os recursos linguísticos necessários para apresentar produtivamente esses conhecimentos na materialidade de seus textos, logo cabe ao professor auxiliá-los nesta tarefa por meio de atividades que proponham a identificação, análise e uso de elementos coesivos.⁶⁶

Figura 53 – Atividades de aprofundamento da leitura da redação modelo ENEM

06) Abaixo, temos o primeiro parágrafo do texto com algumas palavras destacadas.
 A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira é um problema muito presente. **Isso** deve ser enfrentado, **uma vez que**, diariamente, mulheres são vítimas dessa questão. **Nesse sentido**, dois aspectos fazem-se relevantes: o legado histórico-cultural e o desrespeito às leis.

Qual a função geral dessas palavras destacadas dentro do texto? Qual a importância dessa função em um texto?

Ligue as partes do texto!

Fazer a ligação entre as partes de um texto é muito importante, pois ele precisa ser uma unidade de sentido, precisa ser coeso. Na redação do ENEM, o uso de expressões coesivas é um importante critério avaliativo, então procure utilizá-las entre e dentro dos parágrafos.

Exemplos de expressões conjuntivas:

- Apresentam uma ideia de adição: e; além de; além disso; além do mais; mas também, não só.
- Apresentam uma ideia de oposição: mas; porém; no entanto; entretanto; todavia; contudo.
- Apresentam uma ideia de conclusão: logo; desse modo; então; portanto.
- Apresentam uma ideia de explicação: porque; uma vez que; pois; visto que.

07) Localize, na redação lida, pelo menos uma expressão coesiva que apresente cada uma das ideias abaixo:

- Adição:
- Oposição:
- Conclusão:
- Explicação:

Fonte: Elaborado pelo autor

As questões 06 e 07 propõem o trabalho com os seguintes objetos de conhecimento: recursos linguísticos para a inserção adequada de repertórios em prol da sustentação de argumentos; progressão textual; recursos coesivos. Em 06, as palavras destacadas são elementos coesivos: “isso” retoma as informações do período anterior, “uma vez que” introduz uma explicação acerca da oração antecedente, e “nesse sentido”, também, remete à

⁶⁶ Para adequada inserção de repertórios socioculturais em um redação modelo ENEM, é necessário o conhecimento de recursos para além dos coesivos. Desse modo, acreditamos ser imprescindível a exploração aprofundada do objeto de conhecimento “recursos linguísticos para a inserção adequada de repertórios em prol da sustentação de argumentos” em uma etapa futura da SD sugerida por esta pesquisa. Para elaboração de atividades acerca de repertórios socioculturais, recomendamos a leitura das oficinas 11 e 12 do caderno *Pontos de Vista* (Cenpec, 2019), integrante dos materiais pedagógicos propostos pela Olimpíada Brasileira de Língua Portuguesa, disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/8148/caderno-artigo.pdf>.

ideia apresentada no período anterior. Contudo, o aluno não precisa fazer essa análise, basta apenas indicar a função dessas palavras (conectar as ideias do texto) e a importância delas (auxiliar na compreensão da relação lógica entre essas ideias). Caso haja dificuldades para responder essas perguntas, o professor pode sugerir a leitura do trecho suprimindo os termos destacados, de modo a conduzir os estudantes ao raciocínio de que essas palavras são fundamentais para conexão e entendimento das afirmações apresentadas pela autora. Abaixo da questão 06, um quadro sobre coesão é exposto. Alguns exemplos de expressões conjuntivas são trazidos e a relação entre esses recursos linguísticos e a redação do ENEM é destacada. Recomendamos que o professor leia o quadro com a turma e abra espaço para possíveis dúvidas.

A pergunta 07 pede a localização de expressões conjuntivas no texto lido. Sendo assim, o quadro explicativo apresentado anteriormente auxilia nessa atividade, pois apresenta exemplos presentes na redação ENEM. Possibilidade de respostas a partir dos exemplos dados no quadro: adição: Além de; oposição: No entanto; conclusão: Desse modo; explicação: Uma vez que.

Figura 54 – Atividades de aprofundamento da leitura da redação modelo ENEM

08) A autora sugere ações para combater a violência contra a mulher na sociedade brasileira? Se sim, quais são e quem poderia realizá-los?

Pense em caminhos para a mudança!

Uma característica da redação do ENEM é a proposta de intervenção. Como os recortes temáticos tendem a partir de problemáticas sociais, é esperado que o autor seja capaz de intervir para que esse problema possa ser reduzido. Diante disso, é preciso dizer *o que* pode ser feito, *quem* pode fazer e *como* fazer. Na redação lida, a autora apresenta uma proposta de intervenção no último parágrafo, na conclusão.

Fonte: Elaborado pelo autor

A questão 08 tem como foco o estudo do objeto de conhecimento “construção de proposta de intervenção conforme as especificações da prova do ENEM: ação, agente, detalhamento e consequências”. Para isso, é solicitada a identificação da proposta de intervenção apresentada no texto lido e as informações que a detalham. Na redação estudada, a autora traz duas propostas no último parágrafo. Na sequência, trazemos um quadro explicativo sobre a importância da proposta de intervenção na redação do ENEM. Recomendamos que o professor leia o quadro com a turma e abra espaço para possíveis

dúvidas.

Figura 55 – Atividades de aprofundamento da leitura da redação modelo ENEM

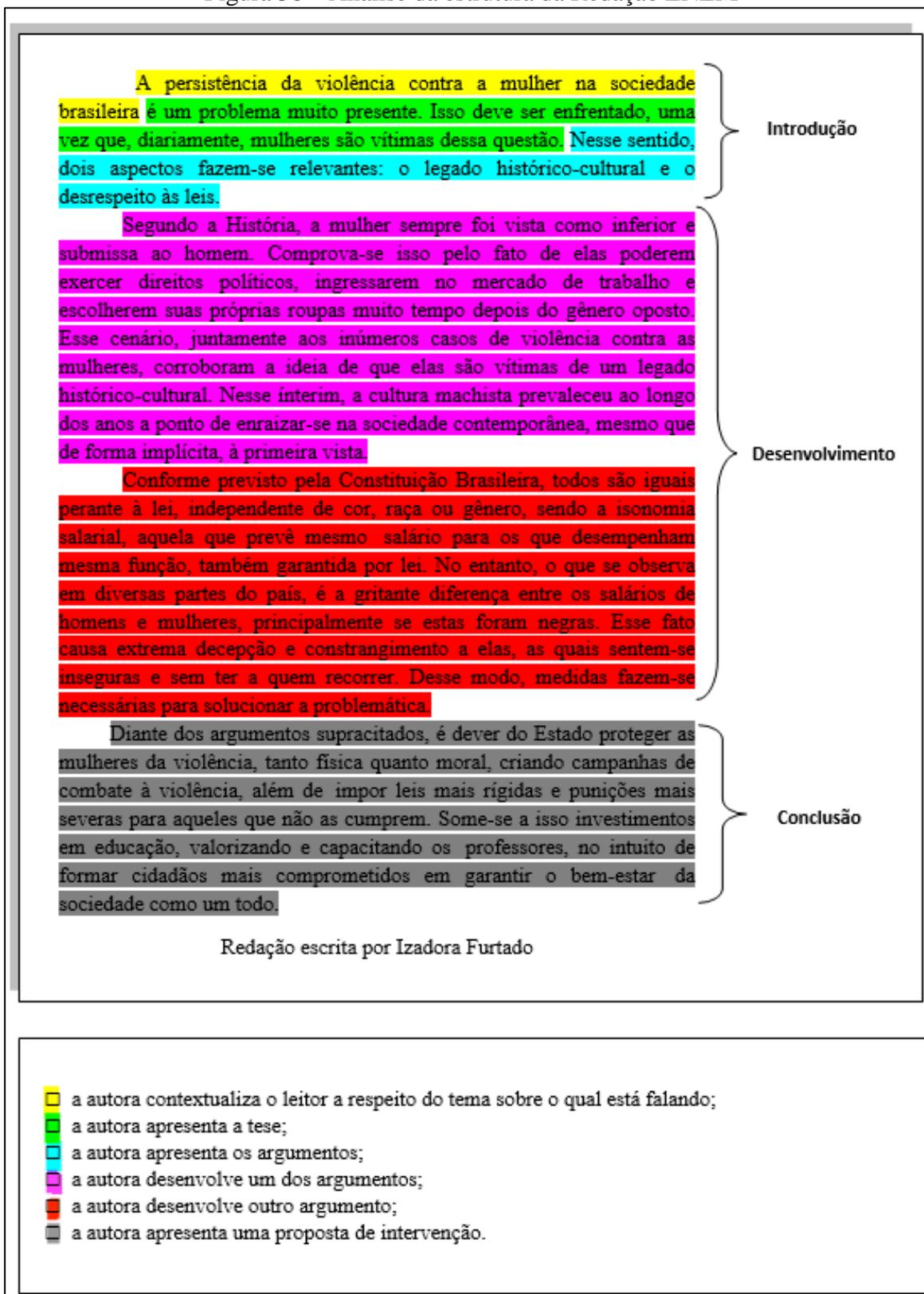
- 09)** Agora, vamos pensar na estrutura do texto lido! Como você sabe, um texto predominantemente dissertativo-argumentativo possui uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão. Diante disso, marque, na redação lida, com colchetes ({ }), qual(is) parágrafo(s) trazem cada uma dessas três divisões. Escreva, ao lado dos parágrafos correspondentes, o nome de cada parte.
- 10)** Você já identificou as três partes principais do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão. Agora, vamos aprofundar a análise. Com diferentes cores, letras ou números, identifique em que parte do texto:
- a autora contextualiza o leitor a respeito do tema sobre o qual está falando;
 - a autora apresenta a tese;
 - a autora apresenta os argumentos;
 - a autora desenvolve um dos argumentos;
 - a autora desenvolve outro argumento;
 - a autora apresenta uma proposta de intervenção.

Fonte: Elaborado pelo autor

As questões 09 e 10 têm como objetivo o estudo da estrutura da redação, tendo como foco o objeto de conhecimento “características típicas da tipologia dissertativa-argumentativa”. Em 09, o objetivo é a identificação, por meio de sinais gráficos, da divisão maior do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão. Em 10, o objetivo é a identificação de elementos característicos de produções textuais compostas predominantemente por trechos dissertativos e argumentativos, para isso é sugerido o uso de diferentes cores, letras ou números⁶⁷. Essa atividade é relevante à medida que permite ao estudante o reconhecimento das diferentes partes que compõem a redação e a identificação de como conceitos trabalhados anteriormente, como tese e argumentos, manifestam-se e localizam-se na materialidade textual. Abaixo, apresentamos uma possibilidade de resposta:

⁶⁷ Essa questão é inspirada em uma atividade proposta na página 57, do caderno *Pontos de Vista* (Cenpec, 2019), integrante dos materiais pedagógicos propostos pela Olimpíada Brasileira de Língua Portuguesa.

Figura 56 – Análise da estrutura da Redação ENEM



Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 57 – Atividades de aprofundamento da leitura da redação modelo ENEM

11) O que você achou do texto lido?
Dê a sua opinião utilizando uma das estruturas abaixo:

Eu gostei do texto lido e concordo com a autora, porque _____.
Além disso, _____.

Eu não gostei do texto lido, porque os argumentos _____.
Ademais, _____.

Eu gostei do texto lido, pois _____.
Entretanto, acredito que poderia melhorar no que se refere _____.

12) A sua resposta para a pergunta feita antes da leitura (por que a violência contra as mulheres na sociedade brasileira persiste?) tem relação com as ideias apresentadas na redação de Izadora Furtado? Comente.

Fonte: Elaborado pelo autor

As atividades de leitura são finalizadas com as questões 11 e 12. Em 11, é solicitada a opinião do estudante. Para isso, frases estruturadas são apresentadas, a fim de que as respostas sejam desenvolvidas e colocações genéricas sejam evitadas. Em 12, o aluno é convidado a retornar à resposta que deu na questão de pré-leitura e, após estudar a redação ENEM, comparar suas ideias com a tese e os argumentos defendidos na produção textual. Essas perguntas têm como objetivo conduzir o educando aos papéis de usuário e de analista do texto.

Nesta subseção, apresentamos e analisamos as atividades de leitura referentes à redação modelo ENEM estudada. Nesse intuito, questões sobre elementos característicos do jogo argumentativo, como tese e argumentos, foram explorados com maior profundidade do que já tinham sido nas questões de leitura. Além disso, iniciamos a apresentação de aspectos relevantes para a produção de uma redação ENEM, como elementos coesivos, proposta de intervenção e repertório sociocultural.

3.3.4 Atividades para o estudo da redação modelo ENEM

Nesta subseção, apresentaremos e analisaremos as atividades elaboradas para o estudo da redação ENEM enquanto modelo de texto. Nesse intuito, comparamos esse modelo textual com o gênero artigo de opinião⁶⁸. Ainda, propomos atividades de

⁶⁸ Caso o trabalho com o gênero artigo de opinião não seja proposto, é necessário adequar a atividade 01 da seção “Estudo da Redação ENEM”, omitindo as referências a esse gênero.

aprofundamento de repertório e quadros explicativos com outros pontos importantes ao desenvolvimento de uma produção escrita voltada ao Exame Nacional do Ensino Médio. Os objetos dessa seção da tarefa são continuar a apresentação de elementos relevantes à elaboração da redação ENEM, refletir sobre os aspectos sociais desse modelo de texto e encaminhar o aluno à elaboração da primeira produção textual.

Figura 58 – Atividades para o estudo da redação modelo ENEM

Estudo da Redação ENEM



01) Preencha a tabela abaixo de acordo com o que você acredita em relação à redação do ENEM oficial. Após, preencha a terceira coluna com as características do gênero artigo de opinião.

Aspecto	Redação ENEM	Artigo de opinião
a) Quem escreve?		
b) Quem lê?		
c) Onde é produzido?		
d) Onde é publicado?		
e) Principal propósito social?		
f) Linguagem mais formal ou mais informal?		

Atenção com quem você está falando!

A redação do ENEM é produzida para ser corrigida e ter uma nota final atribuída. Sendo assim, os interlocutores são, pelo menos, dois corretores qualificados para realizar tal atividade. Então, esse texto deve ser escrito na modalidade formal da língua, logo, é preciso evitar gírias e abreviações de palavras, por exemplo.

Fonte: Elaborado pelo autor

As duas primeiras questões da seção de estudo do modelo de Redação ENEM partem do pressuposto de que “o trabalho sobre as formas dos textos está submetido a seus propósitos sociointeracionais, que devem ser reconhecíveis e reconhecidos.” (Filipouski,

Marchi e Simões, 2009, p.62). Diante disso, em 01, propõe-se o preenchimento de uma tabela comparativa entre esse modelo de texto e o gênero artigo de opinião⁶⁹. O objetivo aqui é analisar os aspectos mais sociais da Redação ENEM e compará-los com outro gênero discursivo, a fim de observar as limitações e demandas de uma escrita nessa prova vestibular. No enunciado, destacamos que as informações precisam ser dadas com base na produção de uma redação oficial, não naquelas feitas como prática pedagógica. O primeiro ponto abordado é a autoria: na Redação ENEM, quem escreve é um participante do exame, surpreendido por uma temática potencialmente desconhecida, enquanto no artigo de opinião é uma pessoa, espera-se, com reconhecimento social para falar sobre determinado assunto. Em relação ao leitor, no ENEM são, pelo menos, dois corretores qualificados para isso, enquanto o artigo de opinião pode ser lido por um público amplo e diverso. Talvez, o estudante não saiba quem são os interlocutores esperados de uma redação ENEM, então, um quadro, “Atenção com quem você está falando!”, apresentado abaixo da tabela, pode auxiliá-lo. O item “c” remete ao contexto de produção: enquanto a redação ENEM é produzida durante um exame, em um curto espaço de tempo, um artigo de opinião pode ser escrito em diferentes cenários. Acerca da publicação, a redação ENEM só é divulgada ao público em casos excepcionais, quando pode ser vista como modelo positivo ou negativo⁷⁰, já um artigo de opinião é publicado em veículos de comunicação da esfera jornalística. Em “e”, espera-se a resposta de que o principal propósito social de uma redação ENEM é avaliar um participante e permitir, ou não, que ele ingresse em um curso universitário, já um artigo de opinião busca impactar as crenças do interlocutor. Em relação à linguagem, ambos tendem a ser mais formais, respeitando a norma padrão da língua. Logo abaixo da tabela, como anteriormente mencionado, temos um quadro explicativo sobre interlocução, o qual recomendamos que seja lido e explicado coletivamente. Ainda, indicamos que a questão 01 seja feita isoladamente e debatida antes de seguir com as atividades do material didático, pois ela é base para a atividade seguinte.

Observar a redação do ENEM a partir da abordagem proposta pela questão 01 vai ao encontro da perspectiva de ensino adotada neste trabalho: pensar o uso da linguagem como atividade de caráter social e de potencial exercício de cidadania, o que aponta para o estudo

⁶⁹ A escolha pelo gênero discursivo artigo de opinião tem como fundamento o fato de que as informações a serem mobilizadas no preenchimento da terceira coluna da tabela já foram estudadas na primeira parte do material didático. Caso os estudantes não recordem, o professor precisaria incentivá-los a rever os estudos sobre esse gênero do discurso.

⁷⁰ Além dos exemplares com nota máxima, divulgadas pela mídia, as redações ENEM podem circular nos materiais de formação dos corretores e no manual do participante.

baseado em gêneros do discurso. Por mais que não pretendamos classificar a redação do ENEM como gênero textual ou discursivo, propomos o ensino dela dentro de uma metodologia orientada por gêneros. Diante disso, acreditamos que, para produzir um texto adequadamente, é necessário conhecer seu contexto de produção e circulação, seus prováveis interlocutores, sua função social e suas marcas linguísticas resultantes de todos esses aspectos, por mais que essa escrita seja socialmente limitada, como em um vestibular. Além disso, esperamos que o aluno possa compreender algumas expectativas para a redação que produzirá futuramente, aquelas que estão para além da materialidade textual, porém nela implicadas. Sendo assim, cremos ser produtiva a construção de algumas noções junto ao estudante. A primeira é a de que seu texto precisará ser mais impessoal e formal, pois seus leitores são corretores qualificados e profissionais, os quais farão uma análise objetiva e classificatória da leitura. Também, a ideia de que a principal função social de uma redação ENEM, para o participante da prova, é obter uma nota que poderá colocá-lo no ensino superior, então, não é necessário se preocupar com a construção de uma linguagem poética ou com a fruição do interlocutor, por exemplo, mas com o atendimento das exigências daquela avaliação. Por fim, a percepção de que seu texto não será produzido nas mesmas condições daqueles que circulam em veículos jornalísticos, nem por autores especialistas no assunto, logo não se espera uma sustentação argumentativa tão sofisticada quanto a de um artigo de opinião. Reconhecer esse diálogo entre a materialidade de um texto e seus aspectos sociais não é evidente para todos e pode ser desafiador para um estudante, ainda mais àqueles que vêm de uma trajetória escolar desfavorável, então propomos o estabelecimento dessas relações na questão 02:

Figura 59 – Atividades para o estudo da redação modelo ENEM

<p>02) Com base nas informações sobre redação do ENEM que você preencheu na tabela, responda:</p> <p>a) Como o leitor pode impactar na linguagem empregada em uma redação do ENEM?</p> <p>b) Como o local de produção de uma redação ENEM interfere na qualidade do texto?</p> <p>c) Pense no propósito social de uma redação do ENEM. Como ele pode impactar a escrita desse texto?</p> <p>03) O que você acredita que pode acontecer quando um candidato produz, por exemplo, um artigo de opinião na hora de escrever oficialmente a redação do ENEM? Justifique a sua resposta.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor

Além do exposto no parágrafo anterior, outras respostas podem ser esperadas para a questão 02. Caso seja necessário, o professor pode complementar as colocações dos alunos, desde que não se perca de vista o propósito dessa atividade: relacionar as características sociais da redação ENEM aos impactos que elas trazem à materialidade textual. Algumas perguntas auxiliares podem ser feitas se os educandos solicitarem: para letra “a”, é possível questionar se podemos escrever de qualquer maneira para uma pessoa que corrigirá o nosso texto, ainda mais quando ela é fortemente preparada para isso; para letra “b”, se as condições para escrever uma redação na prova do ENEM são as melhores, se o tempo é suficiente, se o candidato costuma saber bastante sobre o tema; para “c”, podemos indagar sobre o que é preciso fazer em um texto que se propõe a avaliar uma pessoa com base no cumprimento de requisitos, para ver se ela obtém nota suficiente para entrar em uma universidade.

Por fim, a questão 03 pergunta o que acontece ao participante do Exame Nacional do Ensino Médio quando escreve outro gênero do discurso no lugar do modelo de texto solicitado. Esse questionamento tem como objetivo enfatizar a necessidade de se produzir uma redação com as características que foram e serão estudadas, não com outras. Como resposta esperada, os estudantes poderão trazer que uma atitude como a acima descrita resultaria em nota zero, o que pode, realmente, acontecer. Contudo, é possível que a pessoa produza um artigo de opinião e consiga uma pontuação satisfatória, sendo apenas prejudicada, talvez, pela falta de uma proposta de intervenção. Isso é viável pelo fato de a redação ENEM instruir genericamente à escrita de um texto dissertativo-argumentativo, deslocado de uma situação sociointeracional específica. De qualquer modo, é importante que o aluno compreenda a importância de se respeitar as demandas da prova para a qual está se preparando.

Diante do exposto até o momento, as questões analisadas visam ao entendimento da redação ENEM como enunciado social, apesar de suas limitações, e como essa face social impacta na materialidade textual a partir de expectativas de produção. Além disso, objetivamos o reconhecimento de que esse modelo de texto se configura como uma avaliação, a qual analisa o cumprimento de determinados requisitos que, se ignorados, implicam perda de nota parcial ou total. Em relação aos objetos de conhecimento propostos na seção 2.2 desta dissertação, não são diretamente contemplados por essas perguntas, pois, como anteriormente mencionado, esses objetos foram baseados em uma grade avaliativa de um texto vestibular que pensa a sociedade, mas propõe uma escrita deslocada de uma situação sociointerativa delimitada.

Na sequência, as atividades encaminham para a escrita da primeira produção textual, a partir da análise de uma proposta de redação ENEM e da leitura de outro texto desse modelo.

Figura 60 – Atividades para o estudo da redação modelo ENEM

 *Redação ENEM: os caminhos para a escrita* 

Está chegando o momento de escrever a sua redação modelo ENEM! Mas, antes, vamos estudar a proposta de 2015, reproduzida na próxima página. Primeiramente, vamos à leitura. Depois, há algumas questões para responder.

Fonte: Elaborado pelo autor

Na sequência do enunciado apresentado na figura 60, temos a proposta de redação do ENEM de 2015, a mesma que embasou o texto lido no começo da segunda parte da tarefa.

Figura 61 – Proposta de redação ENEM 2015




PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes 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 **“A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira”**, 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.

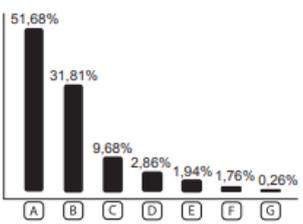
TEXTO I

Nos 30 anos decorridos entre 1980 e 2010 foram assassinadas no país acima de 92 mil mulheres, 43,7 mil só na última década. O número de mortes nesse período passou de 1.353 para 4.465, que representa um aumento de 230%, mais que triplicando o quantitativo de mulheres vítimas de assassinato no país.

WALSELFISZ, J. J. *Mapa da Violência 2012*. Atualização: Homicídio de mulheres no Brasil. Disponível em: www.mapadaviolencia.org.br. Acesso em: 8 jun. 2015.

TEXTO II

TIPO DE VIOLÊNCIA RELATADA



Letra	Porcentagem	Descrição
A	51,68%	Violência física
B	31,81%	Violência psicológica
C	9,68%	Violência moral
D	2,86%	Violência sexual
E	1,94%	Violência patrimonial
F	1,76%	Cárcere privado
G	0,26%	Tráfico de pessoas

BRASIL. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Balanco 2014**. Central de Atendimento à Mulher: Disque 180. Brasília, 2015. Disponível em: www.spm.gov.br. Acesso em: 24 jun. 2015 (adaptado).

TEXTO III



Disponível em: www.compromissoeatitude.org.br. Acesso em: 24 jun. 2015 (adaptado).

TEXTO IV

O IMPACTO EM NÚMEROS

Com base na Lei Maria da Penha, mais de 330 mil processos foram instaurados apenas nos juizados e varas especializadas

332.216 processos que envolvem a Lei Maria da Penha chegaram, entre setembro de 2006 e março de 2011, aos **52** juizados e varas especializadas em Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher existentes no País. O que resultou em:

-  **33,4%** de processos julgados
-  **9.715** prisões em flagrante
-  **1.577** prisões preventivas decretadas



58 mulheres e **2.777** homens enquadrados na Lei Maria da Penha estavam presos no País em dezembro de 2010. Ceará, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul não constam desse levantamento feito pelo Departamento Penitenciário Nacional

 **237 mil** relatos de violência foram feitos ao Ligue 180, serviço telefônico da Secretaria de Políticas para as Mulheres

 **Sete** de cada **dez** vítimas que telefonaram para o Ligue 180 afirmaram ter sido agredidas pelos companheiros

Fontes: Conselho Nacional de Justiça, Departamento Penitenciário Nacional e Secretaria de Políticas para as Mulheres

Disponível em: www.istoe.com.br. Acesso em: 24 jun. 2015 (adaptado).

INSTRUÇÕES:

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:

- 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.

LC - 2º dia | Caderno 5 - AMARELO - Página 2

Fonte: INEP (2015, p.2)

Na sequência, é solicitado ao estudante a realização de algumas questões de identificação e interpretação de informações presentes na proposta. O objetivo aqui é que o aluno reconheça a função dos textos motivadores e as exigências da prova, como número de linhas mínimo e máximo ou fatores que levam à nota zero. O objeto de conhecimento focal é a interpretação de repertórios.

Figura 62 – Atividades para o estudo da redação modelo ENEM

Com base na leitura da proposta de redação, responda as questões abaixo. Você pode fazer junto com um colega, caso deseje.

01) Qual a proposta de redação? Há alguma marcação que dê destaque para ela?

02) Na proposta lida, temos quatro textos motivadores. Analise as informações abaixo e coloque o número do texto de apoio do qual se origina a informação:

- () O número de feminicídios no Brasil aumentou mais de 200% nas últimas três décadas.
- () Existem campanhas de combate ao fim do feminicídio.
- () A violência contra a mulher não é apenas física.
- () A maioria das mulheres que liga para o número 180 relata ter sido agredida pelos companheiros.
- () A Lei Maria da Penha já levou milhares de homens agressores para a cadeia.
- () De acordo com dados da Secretária de Políticas para as mulheres, de 2014, o principal tipo de violência sofrido pelas mulheres é a violência física.

03) Quais as funções dos textos motivadores em uma proposta de redação?

Fonte: Elaborado pelo autor

Na primeira questão, é pedida a identificação da proposta de redação, a persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira, e se há algum destaque, o que ocorre por meio do sinal de aspas e da fonte em negrito. Em 02, o objetivo é que o estudante identifique e interprete as informações presentes nos textos motivadores – a ordem dos números é: 01, 03, 02, 04, 04, 02. Na sequência, perguntamos quais as funções dos textos motivadores, e é esperado como resposta a apresentação de fatos sobre a temática abordada, potencialmente desconhecida pelo participante do exame, que podem auxiliar na escrita da redação.

Figura 63 – Atividades para o estudo da redação modelo ENEM

04) Com base nas instruções, o que acontece se o candidato copiar as informações presentes nos textos motivadores da proposta?

05) Qual o número mínimo de linhas que a redação do ENEM deve ter? E o máximo?

06) Quais situações levam o candidato à nota zero?

Fonte: Elaborado pelo autor

Em 04, o educando precisa localizar na proposta a informação sobre cópia dos textos motivadores, o que aparece na seção “instruções”. Por fim, na questão 05, o objetivo é o reconhecimento dos fatores que levam à nota zero, presentes na parte inferior da página. Como podemos ver, essa atividade transforma a leitura da proposta de redação em uma pequena tarefa pedagógica. Ao adotar essa abordagem, podemos ressaltar a importância da leitura cuidadosa dessa parte da prova, além de encaminhar a atenção do estudante aos aspectos que julgamos importantes.

O material didático segue com a leitura e análise de outra redação ENEM, com vistas à ampliação do repertório sobre esse modelo de texto e sobre a temática violência de gênero, pois, de acordo com Simões et al (2012), “Antes de o aluno produzir outro texto seu e ser chamado para aprimorá-lo, é importante fazer uma rodada intensiva de contatos com textos no gênero” (p.166). Caso o professor tenha tempo disponível e/ou julgue necessário, recomendamos explorar outras redações ENEM, trazendo atividades similares às aquelas que propomos em “Aprofundamento dos estudos”.

Figura 64 – Atividades para o estudo da redação modelo ENEM

Aprofundamento dos estudos



Na próxima página, temos outra redação autêntica do ENEM. Você fará a leitura dela para responder algumas perguntas.

TEXTO 01

Parte desfavorecida

por Anna Beatriz Wreden

De acordo com o sociólogo Émile Durkheim, a sociedade pode ser comparada a um “corpo biológico” por ser, assim como esse, composta por partes que interagem entre si. Desse modo, para que esse organismo seja igualitário e coeso, é necessário que todos os direitos dos cidadãos sejam garantidos. Contudo, no Brasil, isso não ocorre, pois em pleno século XXI as mulheres ainda são alvos de violência. Esse quadro de persistência de maus tratos com esse setor é fruto, principalmente, de uma cultura de valorização do sexo masculino e de punições lentas e pouco eficientes por parte do Governo.

Ao longo da formação do território brasileiro, o patriarcalismo sempre esteve presente, como por exemplo na posição do “Senhor do Engenho”, conseqüentemente foi criada uma noção de inferioridade da mulher em relação ao homem. Dessa forma, muitas pessoas julgam ser correto tratar o sexo feminino de maneira diferenciada e até desrespeitosa. Logo, há muitos casos de violência contra esse grupo, em que a agressão física é a mais relatada, correspondendo a 51,68% dos casos. Nesse sentido, percebe-se que as mulheres têm suas imagens difamadas e seus direitos negligenciados por causa de uma cultura geral preconceituosa. Sendo assim, esse pensamento é passado de geração em geração, o que favorece o continuismo dos abusos.

Além dessa visão segregacionista, a lentidão e a burocracia do sistema punitivo colaboram com a permanência das inúmeras formas de agressão. No país, os processos são demorados e as medidas coercitivas acabam não sendo tomadas no devido momento. Isso ocorre também com a Lei Maria da Penha, que entre 2006 e 2011 teve apenas 33,4% dos casos julgados. Nessa perspectiva, muitos indivíduos ao verem essa ineficiência continuam violentando as mulheres e não são punidos. Assim, essas são alvos de torturas psicológicas e abusos sexuais em diversos locais, como em casa e no trabalho.

A violência contra esse setor, portanto, ainda é uma realidade brasileira, pois há uma diminuição do valor das mulheres, além do Estado agir de forma lenta. Para que o Brasil seja mais articulado como um “corpo biológico” cabe ao Governo fazer parceria com as ONGs, em que elas possam encaminhar, mais rapidamente, os casos de agressões às Delegacias da Mulher e o Estado fiscalizar severamente o andamento dos processos. Passa a ser a função também das instituições de educação promoverem aulas de Sociologia, História e Biologia, que enfatizem a igualdade de gênero, por meio de palestras, materiais históricos e produções culturais, com o intuito de amenizar e, futuramente, acabar com o patriarcalismo. Outras medidas devem ser tomadas, mas, como disse Oscar Wilde: “O primeiro passo é o mais importante na evolução de um homem ou nação.”

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de texto disponível em: www.passeidireto.com/arquivo/87617023/redacao-de-anna-beatriz-alvares-simoes-wreden . Acesso em julho de 2023.

O texto acima é uma redação produzida no Exame Nacional do Ensino Médio de

2015, a qual obteve nota mil. Após a leitura, propomos algumas questões, que visam ao estudo dos seguintes objetos de conhecimento: leitura de propostas de redação; características típicas da tipologia dissertativa-argumentativa; estratégias argumentativas; construção de repertórios socioculturais; interpretação de repertórios; construção de proposta de intervenção conforme as especificações da prova do ENEM: ação, agente, detalhamento e consequências.

Figura 65 – Atividades para o estudo da redação modelo ENEM

<p>Responda:</p> <p>01) É possível identificar o tema sobre o qual a autora escreve mesmo não tendo acesso à proposta de redação? Como?</p> <p>02) Qual a tese defendida pela autora? Em que parte do texto você a localizou?</p> <p>03) Quais são os argumentos utilizados para sustentar a tese defendida? Em que parte do texto você os encontrou?</p> <p>04) Quais das estratégias argumentativas que nós estudamos foram utilizadas pela autora do texto lido?</p>
--

Fonte: Elaborado pelo autor

Em 01, o propósito é que o estudante identifique a contextualização da temática, presente no primeiro parágrafo. Já as perguntas 02, 03 e 04 têm como objetivo a identificação de aspectos característicos do jogo argumentativo, como tese, argumentos e estratégias argumentativas. Caso necessário, o professor pode recomendar aos estudantes que consultem a primeira parte do material didático, na qual esses conceitos são explorados. Ainda, se considerar que seus estudantes terão dificuldades para identificar e sintetizar esses elementos no texto, é possível propor alternativas com respostas claras para essas questões, tornando-as perguntas de múltipla escolha. A tese da autora é a de que, em uma sociedade, é necessário que todos os direitos dos cidadãos sejam garantidos, o que não ocorre com as mulheres no Brasil. Os argumentos para sustentar essa tese são a cultura de valorização do sexo masculino e as punições lentas e pouco eficientes do governo. Como estratégias argumentativas, apontamos a presença de argumentos de autoridade, na figura de Émile Durkheim, de alusão histórica, no segundo parágrafo, e de dados estatísticos, no segundo e no terceiro parágrafo. Em 05, o foco é na identificação e análise da proposta de intervenção, presente na conclusão do texto. A questão 06 explora algumas estratégias argumentativas empregadas pela autora e dialoga com o debate sobre o contexto de produção de uma redação ENEM incitado

anteriormente na tarefa. Aqui, o objetivo é que o aluno perceba que os dados estatísticos foram retirados dos textos motivadores e que as citações são genéricas, aplicáveis a diferentes temáticas sociais, então é provável que a autora as tenha decorado⁷¹. Em 07, propomos uma resposta subjetiva ao texto, por meio da oferta de estruturas, a fim de que os retornos sejam minimamente desenvolvidos. Como podemos ver, as atividades sugeridas para o trabalho com a redação de Anna Beatriz Wreden mobilizam os conhecimentos construídos ao longo do estudo acerca da Redação Enem. Diante disso, é possível revisar com os alunos as atividades anteriormente realizadas, caso haja dificuldades para responder as perguntas da seção “Aprofundamento dos estudos”.

A tarefa segue com mais dois quadros explicativos:

Figura 66 – Atividades para o estudo da redação modelo ENEM

Não fuja do tema!

No ENEM de 2015, era necessário escrever sobre *a persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira*. Caso um participante escrevesse somente sobre violência ou violência contra a mulher, sem abordar a sociedade brasileira, ou sem mencionar a persistência desse problema, haveria tangenciamento, o que prejudicaria muito a nota final.

Cadê o título?

Até aqui, já lemos três redações do ENEM. Talvez você tenha reparado que apenas uma delas tem título, a que foi escrita por Anna Beatriz Wreden. Isso acontece porque o título é opcional na Redação do ENEM.

Fonte: Elaborado pelo autor

Recomendamos que o professor explore o quadro “Não fuja do tema” durante a aula e ofereça espaço para elucidação de dúvidas. Abaixo desse quadro, há outro, sobre a possibilidade de não se colocar título na redação.

Para finalizar o estudo da redação ENEM, propomos uma atividade para organização e sistematização das características desse modelo de texto:

⁷¹ Essa constatação é potencialmente relevante à medida que permite a reflexão sobre o papel da preparação na escrita de uma Redação ENEM, desmitificando uma possível visão de que textos modelares são frutos do dom de seus autores.

Figura 67 – Atividades para o estudo da redação modelo ENEM

Organização dos conhecimentos:

Com base no que estudamos sobre redação do ENEM, assinale as alternativas que apresentam características desse modelo de texto:

- É escrito por um especialista no assunto.
- Precisa apresentar uma tese sustentada por argumentos.
- Para desenvolver e qualificar os argumentos, é possível recorrer a referências históricas e a leis.
- Apresenta uma proposta de intervenção que aponta caminhos para a melhoria de um problema social.
- Em sua maioria, circula em veículos de comunicação como jornais e revistas.
- A linguagem é mais informal, pois é escrita por adolescentes.
- É feita para avaliar as habilidades de escrita de um participante do ENEM.
- Se você desrespeitar os direitos humanos, recebe nota zero.
- O título é opcional.
- É importante relacionar o tema da redação com repertórios de diferentes áreas do conhecimento.
- Não tem problema em tangenciar o tema.
- O texto precisa ter entre sete e trinta linhas.
- É proibido utilizar as informações dos textos de apoio.

Fonte: Elaborado pelo autor

As características a serem marcadas são: precisa apresentar uma tese sustentada por argumentos; para desenvolver e qualificar os argumentos, é possível recorrer a referências históricas e a leis; apresenta uma proposta de intervenção que aponta caminhos para a melhoria de um problema social; é feita para avaliar as habilidades de escrita de um participante do ENEM; se você desrespeitar os direitos humanos, recebe nota zero; o título é opcional; é importante relacionar o tema da redação com repertórios de diferentes áreas do conhecimento. Sugerimos que o professor sistematize com a turma essas características, podendo discutir em que aspectos aquelas que não foram marcadas são inadequadas.

Nesta subseção, foram apresentadas e analisadas as atividades indicadas para o estudo do modelo de Redação ENEM. Para tal, propomos questões que visaram à identificação de suas características sociais e os efeitos delas na materialidade textual. Essa abordagem permite ao estudante o entendimento da situação sociointeracional de escrita no Exame Nacional do Ensino Médio e das expectativas para essa prova. Ainda, sugerimos a leitura de outro texto, a fim de que o aluno possa ampliar seu repertório e identificar nessa produção os objetos de conhecimento estudados até o momento.

3.3.5 Atividades de escrita

Na subseção a seguir, apresentaremos e analisaremos as atividades desenvolvidas

com vistas à preparação para a escrita da redação ENEM. Para isso, propomos, primeiramente, a apresentação dos critérios de correção desse modelo de texto. Na sequência, exibiremos os materiais pensados para organização dos diferentes momentos do processo de escrita.

Figura 68 – Atividades para escrita da redação modelo ENEM



Hora da Escrita

Agora, você escreverá uma redação modelo ENEM sobre a proposta estudada: **a persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira**.
Mas, antes, vamos ver como o seu texto será avaliado!

Como a Redação ENEM é avaliada?

01) Na tabela que começa nesta página e termina na próxima, temos as competências (C) avaliadas na redação do ENEM, acompanhadas de uma explicação simplificada, e de seus impactos na escrita do texto. São cinco competências e cada uma é avaliada dentro de uma escala de pontos: 00, 40, 80, 120, 160, 200. Se uma pessoa tira 200 em todas as competências, fica com a nota máxima: 1000 pontos.

Competência	Aspectos principais avaliados	Como impacta na redação
C1: Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.	Uso de uma linguagem mais formal; uso de acentos; diferenciação entre letras maiúsculas e minúsculas; a separação das sílabas entre o final de uma linha e o começo de outra; os sinais de pontuação.	<ul style="list-style-type: none"> • Evite o uso de gírias e abreviações de palavras. <ul style="list-style-type: none"> • Atenção com a grafia correta das palavras. • Evite repetir palavras em um mesmo parágrafo. <ul style="list-style-type: none"> • Coloque acento nas palavras. • Diferencie as letras maiúsculas das minúsculas, mesmo que você escreva com letra de fôrma. <ul style="list-style-type: none"> • Respeite as margens! Ou seja, use a linha do começo ao fim. • Não esqueça de deixar espaço antes de começar um novo parágrafo! • Quando uma palavra não couber em uma linha, coloque hífen e continue na outra, seguindo a separação das sílabas. <ul style="list-style-type: none"> • Não esqueça de pontuar o texto.

Fonte: Elaborado pelo autor

Primeiramente, indicamos ao educando a proposta sobre a qual precisará escrever, a persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira, já estudada ao longo da tarefa. Na sequência, trazemos os critérios para avaliação do texto. Como podemos ver, há uma simplificação desses critérios, baseada na apresentação e no nível de aprofundamento daquilo que foi ensinado ao longo das atividades propostas na tarefa, para que, assim, o estudante tenha os pré-requisitos necessários para compreender as informações expostas. É importante que o professor leia e comente a tabela. Ainda, apontamos que essa tabela não pode ser vista como definitiva e que precisa de refinamentos à medida que os módulos da sequência didática desenvolverem o estudo dos aspectos avaliados. Em relação aos

descritores de cada competência, apenas as notas são mencionadas, logo é preciso apresentá-los aos alunos futuramente – a opção por não colocar os descritores se dá pelo possível excesso de informações que esse acréscimo poderia trazer.

Figura 69 – Atividades para escrita da redação modelo ENEM

ATENÇÃO:

- ▲ A proposta é “a persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira”.
- ▲ A redação deverá ser entregue ao professor/professora.
- ▲ A redação deverá ser escrita à caneta e ter entre 07 e 30 linhas.
- ▲ Cuidado para não tangenciar ou fugir do tema. Uma dica: certifique-se de que as palavras que compõem a proposta de redação, ou sinônimos delas, apareçam no seu texto.
- ▲ Para desenvolver os argumentos, é esperado que o autor relacione o tema com as diferentes áreas do conhecimento, com o intuito de apresentar repertório sociocultural diversificado. Na primeira redação do ENEM lida, a autora recorreu a referências históricas, às leis e a dados da realidade, como a desigualdade entre salários de homens e mulheres.
- ▲ Você pode utilizar os conhecimentos sobre o assunto estudados nas aulas.
- ▲ Uma característica da redação do ENEM é a proposta de intervenção. Como os recortes temáticos tendem a partir de problemáticas sociais, é esperado que o autor seja capaz de intervir para que esse problema possa ser reduzido. Diante disso, é preciso dizer *o que* pode ser feito, *quem* pode fazer e *como* fazer. Nas redações do ENEM lidas, as autoras apresentam as propostas de intervenção no último parágrafo, na conclusão.
- ▲ Não esqueça que as partes do texto precisam dialogar. Conecte-as por meio de expressões conjuntivas.
- ▲ Cuidado com a letra! Letra ilegível prejudica a leitura, logo prejudica a correção e, consequentemente, a nota final.

Boa escrita! 😊

Fonte: Elaborado pelo autor

Na sequência, apresentamos um quadro com orientações e lembretes para escrita da redação. Essas informações foram abordadas ao longo de toda a tarefa proposta. Recomendamos que o professor leia os tópicos com a turma e abra espaço para elucidação de dúvidas.

Figura 70 – Atividades para escrita da redação modelo ENEM

Por onde começo?

- ❖ Caso não saiba por onde começar, pense qual a sua opinião sobre o assunto. Transformar a afirmação em uma pergunta pode auxiliar: *O que eu penso sobre a persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira? Por quê?* Esse questionamento é um exemplo, você pode fazer outros. A primeira resposta poderá ser sua tese e os porquês os argumentos.
- ❖ Outra maneira de iniciar a escrita pode ser a partir de uma “chuva de ideias”: coloque em um papel em branco as ideias que vêm à sua cabeça sobre o tema, depois selecione aquelas que julgar mais relevantes.
- ❖ Faça um planejamento de texto: colocando quais ideias pretende trazer na introdução, no desenvolvimento e na conclusão.
- ❖ Escreva uma primeira versão do seu texto. Feito isso, revise-a e não tenha medo de mudá-la.
- ❖ Não esqueça: este é começo de uma caminhada! Você terá outras oportunidades para aprimorar o seu texto e outros conteúdos serão estudados para ajudá-lo nessa jornada.

Fonte: Elaborado pelo autor

A tarefa segue com um quadro de dicas para elaboração do texto. O objetivo é auxiliar o estudante a iniciar o processo de escrita, momento que tende a ser ansiogênico para muitos. Novamente, recomendamos que o professor leia os tópicos com a turma e abra espaço para elucidação de dúvidas. Na sequência da tarefa, propomos uma didatização de duas das dicas, a chuva de ideias e a organização prévia das partes da produção textual:

Figura 71 – Atividades para escrita da redação modelo ENEM

Chuva de ideias!

Este é um espaço para que você organize as suas ideias e tenha mais facilidade na hora da escrita. Para auxiliar, algumas questões são propostas e você pode segui-las ou não; sintá-se livre! 😊



- *Sobre qual proposta devo escrever?*
- *O que penso sobre o assunto?*
- *Por que penso isso sobre o assunto?*
- *Quais conhecimentos tenho sobre o assunto que ajudam a justificar o que penso?*

Fonte: Elaborado pelo autor

A chuva de ideias, como o enunciado explica, é uma opção, não uma obrigatoriedade, logo pode ser omitida. Contudo, estratégias para produção e organização de uma primeira versão de um texto podem não ser familiares a um estudante marcado por um histórico escolar desfavorável, uma expectativa em PVPs. Aqui, o objetivo é que o aluno coloque no papel aquilo que vier à cabeça.

Após, propomos um espaço para distribuição das ideias dentro da estrutura padrão de uma redação modelo ENEM e outro para organizar o que apresentará em cada uma das partes do texto:

Figura 72 – Atividades para escrita da redação modelo ENEM

Diante do que pensei:

- *Qual será a minha tese?*
- *Qual será o meu argumento 01 e como vou sustentá-lo?*
- *Qual será o meu argumento 02 e como vou sustentá-lo?*
- *Qual será a minha proposta de intervenções? Quem poderá fazê-la? Como?*

A organização do meu texto

O que colocarei na/no:

- *Introdução:*
- *Desenvolvimento:*
- *Conclusão:*

Fonte: Elaborado pelo autor

Na sequência, apresentamos uma folha para escrita da primeira versão, conforme especifica o cabeçalho do material. Para essa escrita, pontuamos novamente a necessidade de planejamento atento ao contexto em que a prática ocorrerá, pois é possível pedir a elaboração do texto em casa, mas, dependendo do perfil da turma, pode ser que o número de entregas seja baixo.

Figura 74 – Atividades para escrita da redação modelo ENEM

Antes de escrever a versão final da sua redação, confira se ela cumpre com os critérios abaixo.

Se você marcar “Não” em algum dos critérios, revise esse aspecto no seu texto!

Na minha redação,	Sim	Não
há contextualização do tema sobre o qual escrevi?		
tem uma tese?		
apresento mais de um argumento para sustentar a tese?		
apresento repertórios socioculturais para enriquecer os argumentos?		
trago conjunções ligando os parágrafos?		
trago conjunções ligando as frases dentro dos parágrafos?		
tem letras maiúsculas e minúsculas diferenciadas?		
tem palavras devidamente acentuadas?		
tem sinais de pontuação, como vírgulas e ponto final?		
apresenta uma proposta de intervenção desenvolvida?		

Fonte: Elaborado pelo autor

Antes da escrita final da redação, propomos um quadro autoavaliativo, espaço para capitalização das aquisições (Dols, Noverraz e Schneuwly, 2004). Essa atividade tem como objetivo oportunizar a autorreflexão, a fim de que o aluno possa se dar conta dos objetivos da tarefa, do que aprendeu, do que precisaria reforçar e do que ainda gostaria de estudar. Dessa forma, “espera-se criar uma oportunidade para a reflexão crítica sobre as práticas de participação e aprendizagem em sala de aula” (Schlatter, 2009, p. 19).

Figura 75 – Atividade para autoavaliação


Antes de escrever a versão final do seu texto, faça atentamente a autoavaliação:


Autoavaliação

Com base nos estudos feitos ao longo desta tarefa, marque aquilo que você aprendeu:

() Identificar a tese e os principais argumentos de um texto dissertativo-argumentativo.
 () Diferenciar uma redação do ENEM de um artigo de opinião.
 () Identificar as principais partes de uma redação modelo ENEM.
 () Reconhecer as estratégias que um autor ou autora pode utilizar para enriquecer a argumentação.
 () Reconhecer a função social de um artigo de opinião e uma redação modelo ENEM.
 () Refletir sobre a importância de considerar o leitor na hora de escrever um texto.
 () Conhecer as principais características de uma redação modelo ENEM.
 () Outro:

O que eu ainda gostaria de aprender sobre o que foi estudado nesta tarefa:

Fonte: Elaborado pelo autor

Na sequência, temos a folha para escrita da versão final do texto, idêntica à proposta para a primeira versão, exceto pelo cabeçalho.

Figura 76 – Atividades para escrita da redação modelo ENEM

ESPAÇO PARA ESCRITA DA VERSÃO FINAL

NOME: _____ TURMA: _____

7 _____

15 _____

25 _____

Fonte: Elaborado pelo autor

No verso da folha proposta para elaboração da versão final do texto, apresentamos dois espaços para feedback do professor. O primeiro deles apresenta uma grade de avaliação com critérios baseados naqueles que orientam a avaliação oficial da Redação do ENEM, apresentados anteriormente na tarefa:

Figura 77 – Atividades para escrita da redação modelo ENEM

<i>Espaço para avaliação</i>		
Competência	Não está legal 😞	Está legal 😊
C1	<input type="checkbox"/> Uso de gírias. <input type="checkbox"/> Uso de palavras abreviadas. <input type="checkbox"/> Repetição excessiva de palavras. <input type="checkbox"/> Falta de diferenciação entre letras maiúsculas e minúsculas. <input type="checkbox"/> Falta de acento nas palavras. <input type="checkbox"/> Palavras escritas incorretamente. <input type="checkbox"/> Falta de vírgulas. <input type="checkbox"/> Falta de ponto final. <input type="checkbox"/> Falta de espaço no início dos parágrafos. <input type="checkbox"/> Uso das linhas inteiras. <input type="checkbox"/> Letra ilegível. <input type="checkbox"/> Letra difícil de entender.	<input type="checkbox"/> A linguagem está dentro do padrão esperado. <input type="checkbox"/> Letra caprichada. <input type="checkbox"/> Respeito aos acentos. <input type="checkbox"/> Respeito às margens. <input type="checkbox"/> Espaço no início dos parágrafos. <input type="checkbox"/> Uso adequado de vírgulas. <input type="checkbox"/> Uso adequado de pontos finais. <input type="checkbox"/> Cuidado com a grafia correta das palavras. <input type="checkbox"/> Vocabulário diversificado.
C2	<input type="checkbox"/> Falta de contextualização. <input type="checkbox"/> Contextualização precária. <input type="checkbox"/> Fuga total do tema. <input type="checkbox"/> Fuga parcial do tema. <input type="checkbox"/> Ausência de tese. <input type="checkbox"/> Argumentos pouco desenvolvidos. <input type="checkbox"/> Falta de repertório sociocultural.	<input type="checkbox"/> Texto bem contextualizado. <input type="checkbox"/> Tese clara e bem desenvolvida. <input type="checkbox"/> Argumentos bem desenvolvidos. <input type="checkbox"/> Repertório sociocultural.
C3	<input type="checkbox"/> Texto mal estruturado. <input type="checkbox"/> Texto incoerente.	<input type="checkbox"/> As partes do texto são bem visíveis. <input type="checkbox"/> As ideias são coerentes.
C4	<input type="checkbox"/> Falta de elementos coesivos. <input type="checkbox"/> Repetição excessiva de elementos coesivos.	<input type="checkbox"/> Uso de recursos coesivos diversificados. <input type="checkbox"/> Ligação entre os parágrafos. <input type="checkbox"/> Ligação das ideias dentro dos parágrafos.
C5	<input type="checkbox"/> Falta de proposta de intervenção. <input type="checkbox"/> Proposta de intervenção pouco desenvolvida. <input type="checkbox"/> Proposta de intervenção que desrespeita os direitos humanos.	<input type="checkbox"/> Proposta de intervenção bem desenvolvida.

Fonte: Elaborado pelo autor

O objetivo do “Espaço para avaliação” é que o professor assinale quais aspectos estão adequados e quais precisam de aprimoramento para reescrita. Seria possível trazer apenas uma coluna com aquilo que é insuficiente na entrega feita pelo educando, mas optamos por

oportunizar um espaço para destaque dos aspectos mais bem desenvolvidos no texto, a fim de oferecer ao estudante um olhar para aquilo que é positivo no trabalho desenvolvido por ele. Reforçamos que essa grade não pode ser adotada como definitiva, pois precisaria de refinamentos à medida que os estudos dos objetos de conhecimento fossem aprofundados. Ainda, cientes de que os critérios e definições presentes na tabela não dão conta de construir um feedback completo, propomos o quadro presente na figura abaixo:

Figura 78 – Atividades para escrita da redação modelo ENEM

<p><i>Comentário:</i></p>

Fonte: Elaborado pelo autor

O espaço acima é destinado ao comentário do professor ou à apresentação de um bilhete orientador para reescrita. Esse comentário pode explorar algum dos critérios assinalados na grade de avaliação (Figura 77) ou apresentar um parecer geral sobre o texto do aluno, reforçando os pontos positivos e dando instruções mais robustas para uma nova versão da redação. Para produções textuais com muitas inadequações, recomendamos que a correção foque somente nos aspectos que precisam ser aprimorados com maior urgência, a fim de que o estudante possa qualificar progressivamente a escrita e não fique aflito diante dos desafios que terá pela frente. Ainda, como é possível observar, não fazemos referência à atribuição de nota, mas, caso o professor deseje quantificar o texto do aluno, recomendamos, além da apresentação de cada um dos níveis das competências, cautela. Se as notas forem muito baixas, é possível que esses números desestimulem os estudantes, se forem aumentadas para estimulá-los, resultarão em uma avaliação irreal. Diante disso, é importante reforçar junto à turma a posição inicial e diagnóstica que esse texto ocupa na trajetória de aprendizagem. Além disso, os educandos precisam ter ciência de que as aulas futuras apresentarão os conhecimentos necessários ao aprimoramento da escrita da redação modelo ENEM, portanto, eles terão os meios para progredirem.

Por fim, cabe destacar que a Redação ENEM não costuma ter uma interlocução

ampla, mas, caso o professor queira expandir o número de leitores dos textos de seus alunos, pode recorrer às sugestões que apresentamos na subseção 3.2.5 deste trabalho.

Nesta subseção, exibimos e analisamos as atividades propostas para escrita da redação modelo ENEM. Para tal, apresentamos, por meio de perguntas, os critérios de avaliação e sugestões para organização, elaboração e correção desse texto.

As atividades para escrita da redação modelo ENEM encerram o material didático desenvolvido neste trabalho, o qual iniciou com a proposta de estudo do gênero discursivo artigo de opinião. Para o estudo desse gênero, apresentamos questões de pré-leitura, leitura, aprofundamento da leitura, estudo do gênero, e de produção textual. Essas questões visaram ao debate sobre problemáticas sociais, à construção de repertório sociocultural, ao desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita dentro das perspectivas teóricas adotadas neste trabalho, bem como a apresentação de conceitos importantes para elaboração de textos em que o autor apresenta e sustenta uma tomada de posição, como tese e argumentos. Na sequência, propomos atividades para o estudo da redação modelo ENEM, em que os conhecimentos desenvolvidos anteriormente são mobilizados e somados a novos. Mais uma vez, apresentamos questões de pré-leitura, leitura, aprofundamento da leitura, sobre o modelo de texto, e de produção textual. Por meio dessas atividades, procuramos didatizar as características desse modelo de texto, além de pensar sua face sociointeracional.

Ainda, considerando que o material didático exposto e analisado nesta dissertação busca ser um instrumento de apresentação da situação e produção inicial de um texto escrito, dentro de um modelo de sequência didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), procuramos descrever de maneira detalhada a tarefa a ser realizada, de modo que as indicações permitissem a identificação do gênero de produção, a quem essa produção se dirige, de que forma e com quais participantes, além de indicarmos os conteúdos do texto a ser produzido. Portanto, buscamos “(...) fornecer aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo visado e a aprendizagem de linguagem a que está relacionado” (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 85). Como a produção inicial visa a ser um importante instrumento para condução da sequência didática, pois “[...] tem um papel central como reguladora da sequência didática, tanto para os alunos quanto para o professor.” (idem, p. 86), e a partir do resultado dessa primeira produção que o educador poderá refinar, modular e adaptar a SD às capacidades reais de uma turma, e o estudante diagnosticar aquilo que já sabe e o que precisa aprender sobre o gênero estudado. Por fim, cabe destacar que apresentamos um material didático não proposto na prática. Diante disso, é importante vê-lo, acima de tudo, como modelar, o que implica adaptações

para diferentes contextos de ensino.

3.4 CONSIDERAÇÕES ACERCA DO MATERIAL DIDÁTICO ELABORADO

Nesta seção, traremos algumas considerações sobre o material didático apresentado e analisado ao longo do capítulo, o qual foi produzido com vistas a dar conta do segundo objetivo específico desta pesquisa:

b) a partir das orientações teórico-metodológicas apontadas, propor e analisar uma tarefa pedagógica para o ensino de redação modelo ENEM em PVP.

Para concretizar esse objetivo, buscamos respostas para a seguinte pergunta:

3. Como seria um material didático baseado nos procedimentos elencados a partir dos referenciais teóricos para o ensino de Redação do ENEM em PVP?

A tarefa pedagógica apresentada ao longo das seções anteriores deste capítulo é o resultado de um processo de idas e vindas. Como dito anteriormente, da primeira versão até aquela que trouxemos nesta dissertação, precisamos repensar diversas vezes determinadas atividades, de modo que acrescentamos algumas, excluímos outras e reelaboramos quase todas, com a intenção de buscar o material didático mais adequado aos nossos objetivos e às possibilidades de nosso estudo. A fim de explicitar as escolhas que fizemos para materializar as orientações teórico-metodológicas indicadas na seção 2.3, apresentamos as seguintes considerações:

1. Orientações pedagógicas para contemplar uma abordagem de ensino de leitura e escrita como prática social, com vistas ao aprendizado da redação modelo ENEM:

a) Trabalho com textos a partir de uma perspectiva de gêneros do discurso bakhtiniana, considerando-os enunciados dialógicos:

Para dar conta dessa orientação, indicamos o estudo do gênero artigo de opinião e da Redação ENEM. A opção por trabalhar com outro texto que não aquele modelo produzido na prova do Exame Nacional do Ensino Médio foi motivada pela possibilidade de explorar um gênero discursivo de circulação ampla, com maiores recursos para observação de marcas textuais dialógicas. Ademais, o trabalho com a Redação ENEM

propôs a atenção para seus elementos sociointeracionais, a fim de pensá-lo enquanto uma prática de linguagem situada.

b) A redação modelo ENEM como prática textual central:

O foco da tarefa pedagógica proposta foi o modelo de redação ENEM. Embora tenhamos indicado o estudo de artigo de opinião, escolhemos um gênero que apresenta uma tese sustentada por argumentos e possibilita a construção de repertórios socioculturais, elementos importantes para elaboração da Redação ENEM. Sendo assim, as atividades desenvolvidas foram pensadas para construção de conhecimentos relevantes à produção desse modelo de texto.

c) Organização da prática pedagógica em módulos, seguindo o modelo de sequência didática (SD) proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly:

A tarefa proposta visa à “apresentação da situação” e à “produção inicial” de uma sequência didática para escrita da Redação ENEM. Para isso, apresentamos um panorama com as características desse modelo de texto, a fim de que o estudante reconheça minimamente os aspectos a que precisa atentar na hora da escrita. Além disso, indicamos os critérios para correção da produção inicial, para que o professor possa construir um diagnóstico das habilidades de leitura e escrita da turma, com vistas ao planejamento dos módulos seguintes da SD.

d) Didatização dos módulos da SD por meio de tarefas pedagógicas organizadas em questões de pré-leitura, leitura, aprofundamento de leitura, estudo do gênero do discurso e produção textual:

Para o estudo do artigo de opinião e da redação modelo ENEM, foram propostas atividades de pré-leitura: para ativar conhecimentos prévios sobre o gênero e a temática, bem como instigar o interesse do estudante; de leitura: para sistematizar as possíveis interpretações para os textos; de aprofundamento da leitura: para explorar aspectos mais complexos dos textos; de estudo do gênero: para reconhecer as principais características estruturais e sociointeracionais dos textos; de produção textual: para concretizar a escrita de um comentário de Facebook, como resposta ao artigo de opinião lido, e de uma Redação ENEM, modelo de texto central dentro da SD.

e) Tarefas pedagógicas elaboradas a partir de temáticas que partam de problemáticas

sociais interessantes e/ou necessários para os alunos:

A temática violência de gênero foi escolhida devido à sua relevância social e por ter sido tema da prova de Redação do ENEM de 2015. Tal escolha possibilita o contato do estudante com o modelo de proposta de escrita indicado por essa avaliação, algo necessário no processo de preparação a um vestibular.

f) Proposta de produções escritas que visem a interlocuções efetivas:

Textos produzidos por candidatos em exames de seleção costumam ter interlocução limitada e, quando produzidos como exercícios pedagógicos, não costumam ser lidos por outra pessoa que não seja o professor. Desse modo, recomendamos a expansão da interlocução por meio de atividades que envolvam a participação de outros potenciais leitores, seja por meio do compartilhamento das primeiras versões da escrita com um colega, mediada por uma grade avaliação, ou de murais em sala de aula, blogs da turma ou pastas de redações compartilhadas, conforme apresentado na seção 3.2.5. Essas dinâmicas têm potencial para tornar a prática textual mais significativa aos estudantes.

g) Proposta de atividades que demandem a participação ativa do estudante:

A fim de evitar aulas centradas na figura do professor, com estudantes pouco ativos no processo pedagógico, propomos uma tarefa em que a prática é mediada por perguntas. Essa concepção busca evitar que os conhecimentos, ao invés de serem expostos pelo educador, sejam construídos a partir de respostas desenvolvidas pelos alunos, o que pode deslocá-los de uma posição passiva enquanto aprendizes.

h) Avaliação dos textos dos alunos a partir de combinações pertinentes ao contexto e de critérios partilhados com a turma:

Para avaliação das produções textuais, indicamos grades com critérios condizentes à etapa do processo pedagógico, no caso de nossa proposta, inicial. Tanto os critérios para correção do comentário de Facebook, quanto para correção da Redação ENEM, são apresentados e explicados ao estudante, além de serem baseados em conhecimentos construídos ao longo da tarefa.

2. Orientações para didatizar detalhadamente as atividades pedagógicas:

a) Elaboração de atividades condizentes com a etapa pedagógica:

A tarefa pedagógica proposta por esta pesquisa situa-se no início de um trajeto de aprendizagens. Sendo assim, buscamos elaborar atividades condizentes com essa etapa. Para isso, construímos enunciados simplificados, com perguntas objetivas e questões de múltipla escolha com afirmativas que não induzem ao erro. Essas escolhas têm como base o princípio de que é mais pertinente desenvolver conhecimentos e não avaliar o que o aluno sabe, por meio de erros ou acertos.

b) Apresentação de referenciais teóricos simplificados para auxiliar nos estudos:

Ao longo da tarefa, indicamos referenciais teóricos simplificados, conectados a atividades em que são referenciados, sobre gênero e tipologia textual, variedades linguísticas e características da Redação ENEM. Esses referenciais são produtivos de diferentes maneiras, pois podem auxiliar na realização de atividades de sala de aula, podem servir como material de apoio aos estudantes que entram em diferentes momentos do ano letivo, e indicar ao professor conhecimentos que precisam ser explorados naquela etapa de aprendizagem.

c) Oferta de subsídios para realização de uma atividade, seja por meio de referenciais teóricos simplificados ou por perguntas que apresentem progressivamente repertórios para respostas de outras:

Para que o estudante tenha autonomia na realização da tarefa, é importante oferecer subsídios para que ele possa responder às perguntas feitas. Para isso, propomos referenciais teóricos simplificados sobre tipos e gêneros textuais, bem como sobre língua falada e língua escrita, conhecimentos que são mobilizados em determinadas atividades, ou seja: quando desejamos que o educando identifique as tipologias predominantes na construção de um artigo de opinião, explicamos o que são tipos textuais, por exemplo. Além disso, procuramos elaborar perguntas que insiram progressivamente as informações, a fim de que uma questão menos complexa auxilie na resposta de outra mais demandante. Um exemplo: antes de perguntarmos quais os impactos que a interlocução tem para materialidade textual de uma Redação ENEM, questionamos quem são os leitores e escritores dessa escrita.

3. Indicações pedagógicas para oferta de orientações ao professor:

a) Apresentação de um material ao professor com orientações significativas para

condução das atividades propostas, indicando, além de possíveis respostas, perguntas complementares que podem ser feitas para realização de uma atividade, dinâmicas que podem auxiliar na sistematização de conteúdos e possíveis desafios na condução da prática de sala aula:

Como indicado na apresentação e análise da tarefa, o ideal seria a elaboração de um material com orientações ao professor, proposição que ultrapassaria os limites desta pesquisa. Diante disso, indicamos na análise da tarefa explorações para os diferentes momentos do trajeto pedagógico, baseadas nos referenciais teóricos e nas experiências profissionais do autor desta pesquisa. Entre essas orientações, apontamos possibilidades para correção das questões e organização do debate em sala de aula, bem como previmos possíveis dificuldades para condução da prática pedagógica e indicamos caminhos para gerenciá-las. Ainda, sugerimos possíveis atividades adicionais e questionamentos que podem ser feitos para auxiliar os alunos na realização das atividades já propostas, além de alternativas para adaptação do material didático a diferentes contextos de ensino.

Nesta seção, apresentamos uma proposta de material didático elaborado a partir das orientações teórico-metodológicas construídas por este trabalho. Desse modo, indicamos nossas estratégias para dar conta do segundo objetivo desta pesquisa: propor e analisar uma tarefa pedagógica para o ensino de redação modelo ENEM em PVP. A seguir, traremos nossas considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo geral indicar caminhos para elaboração de materiais didáticos para o ensino de Redação ENEM em curso pré-vestibular popular. A escolha pelo foco no Exame Nacional do Ensino Médio se deu pelo alcance nacional dessa avaliação, bem como por ser uma porta de entrada ampla ao ensino superior, uma vez que sua nota é critério seletivo para o Prouni, Sisu e Fies. Para dar conta do objetivo geral, estabelecemos dois objetivos específicos: a) por meio de análise bibliográfica, apontar orientações teórico-metodológicas que podem embasar a elaboração de materiais didáticos para o ensino de redação modelo ENEM em PVP; b) a partir das orientações teórico-metodológicas apontadas, propor e analisar uma tarefa pedagógica para o ensino de redação modelo ENEM em PVP. Com vistas a atender os objetivos, levantamos três perguntas de pesquisa, as quais foram respondidas ao longo do trabalho. A seguir, retomamos essas perguntas e apresentamos uma síntese das respostas construídas:

1. Quais referenciais teóricos podem auxiliar na elaboração de materiais didáticos voltados ao ensino de escrita em PVPs?

No capítulo 01, debruçamo-nos sobre referenciais teóricos acerca de PVPs e deparamo-nos com descrições que indicam algumas especificidades nesses espaços: quadro discente heterogêneo no que se refere à idade, histórico escolar e disponibilidade para os estudos; docentes, muitas vezes, em início de formação profissional; e busca por uma prática pedagógica que alie a preparação aos vestibulares com a formação cidadã dos alunos. Primeiramente, estabelecemos qual seria o entendimento de educação cidadã para esta pesquisa: aquela em que as metodologias didáticas privilegiam a horizontalidade na relação entre educador e educando, bem como a mediação de conhecimentos que permitam ao estudante se reconhecer como sujeito questionador e relevante na sociedade, afastando-se, assim, da educação vista por Paulo Freire como bancária (Brandão, 2006; Costa 2008; Pereira 2007; Santos 2008; Freire 1978). Diante disso, vimos a necessidade de buscar por teorias que pensem o ensino de escrita a partir de uma perspectiva de cidadania que fosse ao encontro daquela que definimos, o que nos encaminhou à noção de gêneros do discurso bakhtiniana (Bakhtin, 2016). Para didatizar os gêneros do discurso, optamos pelo modelo de sequência didática (SD) de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e pela materialização dos módulos da SD em tarefas pedagógicas organizadas a partir das ideias de Filipouski, Marchi

e Simões (2009), Gomes e Santos (2019), Schlatter (2009, 2018) e Simões et al (2012).

2. Com base nos referenciais teóricos selecionados, quais procedimentos são importantes para produção de material didático voltado ao ensino de Redação do ENEM em PVP?

Selecionados os referenciais teóricos, observamos quais procedimentos seriam importantes à elaboração de materiais didáticos em PVP, o que nos encaminhou às conclusões de que um material didático para o ensino de Redação ENEM em cursinho popular precisa: a) aliar um ensino voltado à preparação ao vestibular com a formação cidadã, ao partir de uma abordagem de ensino de leitura e escrita orientada por gêneros do discurso organizados em SD, visar a construção de conhecimentos e ter como norte as demandas da prova de Redação do ENEM; b) contemplar a heterogeneidade e rotatividade discente, ao oferecer subsídios à realização de atividades mais complexas, atividades condizentes com a etapa pedagógica e referenciais teóricos simplificados; c) contemplar a formação dos educadores, ao apresentar comentários robustos e indicações para condução das atividades propostas pelo material didático.

Ainda, era necessário estabelecer os conteúdos para o ensino da Redação ENEM. Então, no capítulo 02, conduzimos uma análise dos materiais oficiais, disponíveis ao público, com indicações para correção dessa prova, a Cartilha do Participante 2022 e os Manuais do Corretor 2019. A partir da análise e da interpretação desses documentos, selecionamos os objetos de conhecimento, sistematizados no Quadro 5.

Os procedimentos mencionados acima nos permitiram estabelecer orientações teórico-metodológicas para elaboração de materiais didáticos voltados ao ensino de Redação ENEM em PVP, sintetizadas no Quadro 6. Essas orientações deram conta do primeiro objetivo específico desta pesquisa e foram fundamentais para o avanço do trabalho, ao indicarem os caminhos para elaboração da tarefa pedagógica proposta por este trabalho.

3. Como seria um material didático baseado nos procedimentos elencados a partir dos referenciais teóricos para o ensino de Redação do ENEM em PVP?

No capítulo 3, apresentamos, analisamos e discutimos uma tarefa pedagógica para o ensino de Redação ENEM em PVP elaborada a partir das orientações teórico-metodológicas estabelecidas no capítulo anterior. Para isso, buscamos por explorações didáticas que dessem

conta de nosso segundo objetivo específico de pesquisa, as quais nos levaram a uma tarefa com foco no ensino do modelo de texto demandado pelo Exame Nacional do Ensino Médio. Esse material correspondeu à apresentação da situação e à produção inicial dentro do modelo de SD desenvolvido por Dolz, Noverraz e Schneuwly. Para organizar esse ensino, indicamos também o estudo do gênero artigo de opinião e elaboramos atividades de pré-leitura, leitura, aprofundamento da leitura, estudo do gênero e de produção textual. Ademais, optamos por trabalhar com uma temática socialmente relevante e abordada no ENEM de 2015, a violência contra mulher, indicamos caminhos para ampliar a interlocução, com vistas a tornar a prática textual mais significativa, e indicamos possibilidades de avaliação condizentes com os conhecimentos a serem desenvolvidos. Cabe também destacar que as questões da tarefa foram pensadas a fim de evitar o ensino prescritivo, por meio de atividades que demandam uma postura ativa do estudante no processo de aprendizagem.

Ainda, ao longo da tarefa, apresentamos quadros com explicações simplificadas, a fim de facilitar a realização de algumas atividades e fazer do material didático uma fonte de estudo. Outra estratégia pensada para dar conta das orientações teórico-metodológicas estabelecidas por esta pesquisa foi a busca pela elaboração de enunciados condizentes com a etapa inicial do processo de aprendizagem visado pela tarefa, com instruções objetivas, questões de múltipla escolha com alternativas que não induzem ao erro e perguntas que oferecem subsídios para responder a outras.

Por fim, pontuamos que o ideal seria a elaboração de um manual para o professor, o que não caberia dentro dos limites desta dissertação. Então, analisamos a tarefa pedagógica indicando orientações à prática de sala de aula, por meio de atividades e perguntas adicionais, possibilidades para mediação de conflitos e sugestões para condução de debates.

Com esta pesquisa, objetivamos, acima de tudo, colaborar com o debate sobre o ensino em PVP, mais especificamente de leitura e escrita. Conforme exposto anteriormente, ao pesquisarmos pelas palavras-chaves “pré-vestibular popular” e “redação” no catálogo de teses e dissertações da CAPES, encontramos dois resultados, uma tese sobre padrões lexicais e outra sobre práticas de letramento. Já as mesmas palavras, quando pesquisadas no repositório digital da UFRGS, trazem quatro resultados, três TCCs e uma tese, uma das mencionadas como resultado do catálogo da CAPES. Esses dados evidenciam a escassez e a necessidade de pesquisas sobre cursos pré-vestibulares populares concentradas na área dos estudos da linguagem, pois, anualmente, milhares⁷³ de pessoas buscam nesses espaços os

⁷³ Como exposto no capítulo 1, não há dados recentes sobre o número de estudantes atendidos por PVPs, mas números de 2006 indicavam a existência de mais de 100 mil alunos nesses espaços (Carvalho et al, 2006).

meios para realização de seus projetos de vida, de seus sonhos, e, para isso, terão que desenvolver suas habilidades de leitura e escrita. Sendo assim, desejamos, com esta dissertação, não só contribuir para o ensino de leitura e escrita em PVP, mas instigar que novos estudos sobre esse contexto surjam dentro da Linguística Aplicada. Ainda, esperamos colaborar com a elaboração de materiais didáticos para outros espaços que procurem ensinar a ler e escrever a partir de uma prática com vistas à cidadania.

Por fim, propomos uma reflexão sobre alguns impasses referentes ao contexto de nossa pesquisa. Este estudo sustenta-se sobre um desafio: preparar o estudante para uma prova vestibular, que visa à classificação de uns e exclusão de outros, ao mesmo tempo que procura oferecer uma educação cidadã, ou seja: um ensino que pensa a inclusão. Buscar incluir frente a uma avaliação que exclui é uma tarefa que não escapa de ser, em alguma medida, contraditória. Dessa forma, esta pesquisa possui alguns desencontros teóricos, os quais exploraremos a seguir.

Primeiramente, Luckesi, autor com importantes colaborações para os estudos de avaliação escolar, defende que a avaliação é parte de uma pedagogia preocupada com a transformação social: “(...) temos de, opostamente, colocar a avaliação escolar a serviço de uma pedagogia que entenda e esteja preocupada com a educação como mecanismo de transformação social.” (Luckesi, 1996, p. 28). Ao aludir a princípios pedagógicos de Paulo Freire, Luckesi categoriza a pedagogia em dois grupos, um que visa à domesticação dos educandos e outro que visa à humanização desses. Segundo o autor, esses dois grupos exigem duas práticas diferentes de avaliação educacional e de avaliação de aprendizagem escolar: “a prática da avaliação nas pedagogias preocupadas com a transformação deverá estar atenta aos modos de superação do autoritarismo e ao estabelecimento da autonomia do educando” (Luckesi, 1996, p. 32). Diante disso: “nesse contexto a avaliação educacional deverá manifestar-se como um mecanismo de diagnóstico da situação, tendo em vista o avanço e o crescimento e não a estagnação disciplinadora” (Luckesi, 1996, p. 33). Então, para Luckesi, a avaliação enquanto prática democrática está associada ao caráter diagnóstico que essa prática pode ter, não ao classificatório: “a primeira coisa a ser feita, para que a avaliação sirva à democratização do ensino, é modificar a sua utilização de *classificatória* para *diagnóstica*. [...] Desse modo, a avaliação não seria tão-somente um instrumento para aprovação ou reprovação dos alunos.” (Luckesi, 1996, p. 81, grifos do autor).

Ademais, de acordo com Dilli, Schoffen e Schlatter (2012), em um ensino de leitura e escrita a partir de gêneros do discurso, a avaliação holística parece se mostrar o procedimento mais autêntico. Segundo as autoras:

Esse procedimento reflete reações autênticas e pessoais de leitores, direcionando a leitura para o que o escritor foi capaz de fazer e não para os pontos fracos de um texto. Nesse sentido, reproduz, ainda que parcialmente, a relação que um leitor em geral tem com o texto em situações de leitura na vida cotidiana, ou seja, sabemos dizer se um texto está adequado/bom/cumprindo seu objetivo (ou não) porque levamos em conta todos os aspectos que o compõem face à interlocução e propósito projetados e à nossa experiência anterior com essas práticas letradas (Dilli, Schoffen e Schlatter, 2012, p.180).

Diante do exposto, concluímos, então, que a prática pedagógica voltada à cidadania deve avaliar o aluno com fins diagnósticos e que o ensino de leitura e escrita dentro da noção de gêneros do discurso avaliaria adequadamente a partir de uma grade holística. Entretanto, como visto ao longo desta dissertação, não subvertemos a dinâmica avaliativa da Redação ENEM, prova que se vale de uma grade analítica para classificar seus candidatos. Cientes dessas contradições e de nossas possibilidades e limites, entendemos que não nos cabe aqui propor a superação de um sistema, mas entender que essas incoerências estarão presentes enquanto o acesso às universidades for intermediado por provas vestibulares.

Os autores acima mencionados, Luckesi (1996; 2008) e Dilli, Schoffen e Schlatter (2012), trazem reflexões acerca do ensino escolar e de PLA, respectivamente, espaços em que o foco é o aprendizado, não a seleção; já, neste trabalho, pensamos a preparação ao ENEM, prova com fim classificatório. Dentro desse cenário de vestibular, a avaliação diagnóstica não ajudaria, uma vez que não é feita para selecionar. Diante disso, seguir estritamente os princípios sobre avaliação alinhados a nossos referenciais teóricos seria negligenciar o fato de que estamos preparando o estudante para ser aceito em uma universidade, não para diagnosticar aprendizados. Em suma, não podemos ignorar os processos avaliativos de um exame quando necessitamos treinar o aluno para ser aprovado nele.

Enquanto o número de candidatos ao ensino superior no Brasil for maior do que o número de vagas, vestibulares existirão e terão como principal finalidade a classificação, o que inviabiliza deslocar, em totalidade, a avaliação em PVP para uma dinâmica que não seja essa. Então, nesta dissertação, buscamos indicar o que consideramos melhor dentro de um panorama que não é o ideal, a partir da proposição de determinadas teorias dentro dos limites contextuais de nossa pesquisa.

Por fim, apesar dos impasses, acreditamos que pensar o ensino de escrita em PVP a partir das especificidades desse contexto é, de qualquer modo, uma postura relevante, à medida que pode auxiliar com maior eficácia os alunos desses cursinhos, aqueles que foram e são excluídos do ensino superior, a ocupar lugares que deveriam ser um direito já

conquistado, não a se conquistar. Ademais, uma prática pedagógica crítica tem potencial de colocar nas cadeiras universitárias egressos de PVPs que não verão o espaço acadêmico apenas como um meio de ascender socialmente e, futuramente, reproduzir as ideologias de classe presentes na sociedade. Então, por mais que não estejamos propondo, nesta dissertação, caminhos para uma transformação substantiva no acesso ao ensino superior brasileiro, acreditamos que estamos colaborando para, de alguma maneira, democratizá-lo criticamente.

REFERÊNCIAS

- ANDRIGHETTI, Graziela Hoerbe. **A elaboração de tarefas de compreensão oral para o ensino de português como língua adicional em níveis iniciais**. 2009. 196 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.
- ARIOVALDO, Thainara C; NOGUEIRA, Cláudio M. **Nova forma de acesso ao ensino superior público: um estado do conhecimento sobre o sistema de seleção unificada – SISU**, p. 152-174. Revista Internacional de Educação Superior, Campinas, SP, 2017.
- BAKHTIN, M. **Os Gêneros do Discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **A redação no Enem 2022: cartilha do participante**. Brasília, 2022.
- _____. Ministério da Educação, Assessoria de Comunicação Social (ACS). **Proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior**. Brasília, DF, 2009c
- BULLA, Gabriela S; SCHULZ, Lia. **Relações entre tarefas e atividades em um curso online de língua adicional**. Organon, Porto Alegre, v. 35, n. 68, p. 1-21, 2020.
- CARVALHO, J.C.B. **Os cursos pré-vestibulares comunitários como espaços de mediações pedagógicas: um diagnóstico estatístico**. In: CARVALHO, J.C.B.; ALVIM FILHO, H.; *Cursos pré-vestibulares comunitários: espaços de mediações pedagógicas* / Rio de Janeiro : Ed. PUC-Rio, 2008.
- CASTRO, C. A. **Cursinhos alternativos e populares: origens, demandas e potencialidades**. Caderno Prudentinho de Geografia, nº29, p.69-86, Presidente Prudente, 2007.
- CASTRO, C. A. **Movimento socioespacial de cursinhos alternativos e populares : a luta pelo acesso à universidade no contexto do direito a cidade** . 2011. 322 f. Tese (Doutorado em Ciências) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.
- CENPEC. **Pontos de Vista**. Caderno virtual. Equipe de produção: Ana Paula Severiano, Egon de Oliveira, Eliana Gagliardi, Heloisa Amaral. 6ª edição. São Paulo: Agwm, 2019 (Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa). Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/8148/caderno-artigo.pdf/> Acesso em 09/09/2023.
- COSTA, R.P. (Org.). **Cursos pré-vestibulares comunitários: espaços de mediações pedagógicas** / Rio de Janeiro : Ed. PUC-Rio, 2008.
- COSTA VAL, Maria G. **Redação escolar: um gênero textual?**. In: GARCEZ, L.H. C;

CORRÊA, V. R. Textos dissertativos argumentativos: Subsídios para qualificação de avaliadores. Brasília: MEC, 2017.

DILLI, Camila; SCHOFFEN, Juliana Roquele; SCHLATTER, Margarete. **Parâmetros para a avaliação de produção escrita orientados pela noção de gêneros do discurso**. In: Juliana Roquele Schoffen; Simone Paula Kunrath; Graziela Hoerbe Andrighetti; Letícia Grubert dos Santos. (Org.). Português como Língua Adicional: Reflexões para a Prática Docente. 1ed. Porto Alegre: Bem Brasil, 2012

DOLZ, J.; et all. **Gênero de texto como um (mega)instrumento para o ensino e a aprendizagem da linguagem humana**. Diálogo das Letras, Pau dos Ferros, v. 7, n. 2, p. 2-9, maio/ago. 2018.

DURHAM, E. R. *O ensino superior no Brasil: público e privado*. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da USP, 2003 (Documento de Trabalho).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FÁVERO, M. L. A. **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968**, Educar, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Provas do ENEM 2015**. Brasília, 2015. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2015/2015_PV_impreso_D2_CD7.pdf ; acesso em setembro de 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Provas do ENEM 2018**. Brasília, 2018. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2018/2018_PV_impreso_D1_CD4.pdf; acesso em setembro de 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Provas do ENEM 2022**. Brasília, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2022/2022_PV_impreso_D2_CD7.pdf ; acesso em setembro de 2023.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1996.

MANGABEIRA, A. B. A., COSTA, E. V., SIMÕES, L. J. **O bilhete orientador: um gênero discursivo em favor da avaliação de textos na aula de línguas**. Cadernos do IL. Porto Alegre, n.º 42, junho de 2011. p. 293-307.

MASON, J. **Qualitative researching**. Londres: Sage, ed. 2, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28 ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PASIN, Natália Oliveira. **O bilhete orientador de reescrita a serviço da interlocução no ensino de leitura e produção textual no contexto acadêmico de letras**. 2018. 192 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

PEIXOTO, Jaqueline S. **A avaliação do emprego de operadores e conectivos argumentativos**. In: GARCEZ, L.H. C; CORRÊA, V. R. Textos dissertativos argumentativos: Subsídios para qualificação de avaliadores. Brasília: MEC, 2017.

PRATES, A. S. **Vestibular e cidadania: um olhar sobre as aulas de redação de um curso pré-vestibular popular**. 2014, 65 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Letras). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

PEREIRA, T. I. **Pré-vestibulares populares em Porto Alegre: na fronteira entre o público e o privado**. 2007. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

RIO GRANDE DO SUL, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, DEPARTAMENTO PEDAGÓGICO. **Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagem, código e suas tecnologias**. Porto Alegre: SE/DP, 2009.

SANTOS, Jean M. **Exame Nacional do Ensino Médio: entre a regulação da qualidade do Ensino Médio e o vestibular**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 40, p. 195-205, abr./jun. 2011. Editora UFPR

SANTOS, R.E dos. Pré-vestibulares populares: dilemas políticos e desafios pedagógicos. In: CARVALHO, J.C.B.; ALVIM FILHO, H.; COSTA, R.P. (Org.). **Cursos pré-vestibulares comunitários: espaços de mediações pedagógicas**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2008.

SCARAMUCCI, M. V. R. **Efeito retroativo da avaliação no ensino/aprendizagem de línguas: o estado da arte**. Trabalhos em Linguística Aplicada 43 (2) - Jul./Dez. 2004

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro. M. **Línguas adicionais (Espanhol e Inglês)**. In: S. d. Rio Grande do Sul, **Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Secretaria de Estado da Educação, Porto Alegre, 2009.

SCHLATTER, Margarete. **O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento**. Calidoscópico, São Leopoldo, v. 7, n. 1, p. 11-23, jan./abr. 2009.

SCHLATTER, Margarete. **Aula de português para formação de leitores**. Na ponta do lápis, São Paulo, p. 36 - 41, 31 jul. 2018.

SCHOFFEN, J. R. **Gêneros do discurso e parâmetros de avaliação de proficiência em português como língua estrangeira no exame Celpe-Bras**. Tese de Doutorado em Linguística Aplicada. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, 2009.

SILVA, Jonathan Z. SANTOS. **Relações entre a matriz de referência do ENEM e documentos oficiais da educação brasileira : uma interpretação de recados para**

currículos de língua portuguesa e literatura do ensino médio. 2015, 90 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Letras). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

SIMÕES, L. J. et al. **Leitura e autoria: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura.** Erechim: Edelbra, 2012.

SIMÕES, L. J., FARIAS, B. S. **Conversa vai, escrita vem.** Na ponta do lápis, São Paulo, p. 30 - 39, 28 fev. 2013.

SOARES, N. M. **A redação na prova do ENEM: uma análise dialógica do discurso.** 2014. 145 f. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua portuguesa) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2014.

THUM, Carmo. **Pré-vestibular público e gratuito: O acesso de trabalhadores a universidade pública.** Florianópolis, 2000. 185f. Dissertação (Educação e Movimentos Sociais). Universidade Federal de Santa Catarina. 2000.

VERRANGIA, Douglas. **Os cursos pré-vestibulares populares enquanto espaços educativos e de formação docente: algumas reflexões.** Cadernos CIMEAC – v. 3, n. 2, 2013. ISSN 2178-9770 Ribeirão Preto – SP, Brasil.

ZAGO, N. **Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas.** Perspectiva, Florianópolis, v. 26, p. 149-174, 2008.

ZAGO, N. **Pré-vestibular popular e trabalho docente: caracterização social e mobilização.** Revista Contemporânea de Educação, Rio de Janeiro, v. 4, p. 260-279, 2009.

APENDICE – TAREFA PEDAGÓGICA



Redação ENEM



Antes de tudo:

Esta tarefa tem como objetivo preparar para nossa primeira escrita de uma redação do ENEM. Além disso, vamos estudar características de textos dissertativos-argumentativos, a partir do estudo do gênero artigo de opinião e da redação modelo ENEM. Essa tarefa será feita em mais de uma aula, então é importante que os registros das respostas sejam bem organizados, a fim de que você possa retomar suas anotações e acessar o que estudou. Caso não haja espaço para responder na própria tarefa, escreva no seu caderno.

⚠ Atenção! 🚫

Tenha muita atenção ao fato de que precisamos **respeitar os direitos humanos**. Por respeito aos direitos humanos, entendemos o respeito à dignidade humana, à igualdade de direitos, ao reconhecimento e valorização das diferenças e diversidades, à laicidade do Estado, à democracia na educação, à transversalidade, vivência e globalidade e à sustentabilidade socioambiental. O respeito aos direitos humanos, além de fundamental para debater qualquer assunto, é um critério avaliado na redação do ENEM.

Artigo de Opinião

Começo de conversa



Faça ao colega as perguntas abaixo, 01 a 06. Após ele perguntará para você. Registre as suas respostas.

- 01) Na aula de hoje, leremos um artigo de opinião, gênero textual que costuma circular em veículos jornalísticos — jornais e revistas, impressos ou digitais, e portais de notícias, por exemplo. Você costuma ler textos jornalísticos? Em caso afirmativo, quais são eles e o que você busca com essas leituras? Em caso negativo, diga o porquê e comente de que maneira você costuma se informar.

- 02) Qual a função dos textos jornalísticos na sociedade? Quem, geralmente, os escreve? E para quem costumam ser escritos?
- 03) Você já ouviu falar em feminicídio? Em caso afirmativo, escreva o que você sabe sobre isso.
- 04) Você já leu algum texto ou assistiu algum programa, série, novela etc. sobre feminicídio? Em caso afirmativo, você lembra em que veículo e como o tema era abordado?
- 05) Para você, qual o papel da mídia no combate ao feminicídio? Você acha que a mídia está cumprindo esse papel? Explique.
- 06) Você acredita que a situação financeira, a cor ou grau de escolaridade de uma mulher impacta no quanto ela pode ser vítima de violência apenas por ser mulher? Explique.

Preparação para a leitura

Converse com o seu colega sobre as perguntas abaixo. Anote as respostas.

- 01) A seguir, você lerá um artigo de opinião intitulado “Não nos mate”. Com base nas informações do cabeçalho, preencha a tabela abaixo:

Título:	
Veículo de publicação:	
Data de publicação:	
Local de publicação:	
Seção em que foi publicado:	
Autoria:	

- 2) Tendo como base a leitura do cabeçalho, sobre o que você acha que fala o texto?
- 3) Estamos diante de um artigo de opinião e, como o próprio nome já diz, é esperado que haja uma opinião sobre determinado tema. Com base na leitura das informações do cabeçalho, levante hipóteses sobre o posicionamento das autoras frente ao tema que você acredita ser debatido no texto.
Penso que o artigo de opinião fale sobre _____. Em relação ao posicionamento das autoras, creio que _____.
- 4) Por que é importante que a data de publicação seja explicitada em um texto jornalístico? Em sua opinião, quais os possíveis problemas que se pode ter quando essas informações são ignoradas?

Hora da Leitura

Agora, você lerá individualmente um artigo de opinião para responder algumas perguntas. A leitura atenta e o estudo desse texto poderá ajudá-lo na construção de repertórios para a primeira escrita de redação modelo ENEM que faremos. 😊

Para começar, dividiremos a leitura em duas partes. **Primeiramente, você lerá do parágrafo 01 ao 05** e responderá os questionamentos relativos a essa parte. **Após, leia dos parágrafos 06 a 12** e responda os questionamentos referentes a eles.

Boa leitura!

≡
Brasil de Fato
20
anos
Distrito Federal

INÍCIO > OPINIÃO

FEMINICÍDIO

Artigo | Não nos matem

Mulheres negras são as principais vítimas de feminicídio no DF

Coletivo de Mulheres Negras Baobá*
Brasil de Fato | Brasília (DF) | 09 de Outubro de 2021 às 10:26

Parágrafo 01 A violência de gênero, embora possua uma característica transversal, ou seja, de que todas as mulheres podem ser vítimas de violência doméstica e de feminicídio sexual, independente da sua raça ou classe social, os dados confirmam que as principais vítimas são as mulheres negras

Parágrafo 02 De acordo com Sueli Carneiro, filósofa, escritora e ativista antirracista do movimento social negro e de mulheres, “por mais que todas as mulheres estejam sujeitas a esse tipo de violência, já que é sistemática, se faz importante observar o grupo que está mais suscetível a ela, já que seus corpos vêm sendo desumanizados historicamente, ultrassexualizados, vistos como objeto sexual”.

Parágrafo 03 Segundo relatório da CPI do Feminicídio instalada na Câmara Legislativa do Distrito Federal, que analisou 90 casos de tentativas e de feminicídios consumados entre 2019 e 2020, as mulheres negras são as principais vítimas no DF, cerca de 79%, praticamente 8 de cada 10 vítimas. Quase 50% já tinham medidas protetivas de urgência contra o agressor antes do crime e em 75% dos casos verificou-se denúncias e registros anteriores aos assassinatos.

Parágrafo 04 Em 2021, somente no primeiro trimestre, o DF já registrou alta de 40% nos números de tentativas de feminicídio em relação ao ano passado. Os agressores, na sua maioria, são maridos ou ex-maridos e os atos se configuram ligados dentro de suas casas.

Parágrafo 05 No dia 3 de outubro mais um caso de feminicídio praticado contra Cilma da Cruz Galvão, diretora de Políticas para Mulheres e de Combate ao Racismo do Sindiserviços/DF, assassinada pelo marido dentro de sua residência, corroborou com a necessidade de enfrentamento de tais falhas e omissões.

Com base na leitura dos parágrafos 01 a 05, responda:

- 01)** No primeiro parágrafo, as autoras apresentam um recorte dentro do tema violência de gênero. Qual é esse recorte?
- 02)** No parágrafo 02, as autoras do texto recorrem a Sueli Carneiro. Em relação a isso, responda:
- a) Quem é Sueli Carneiro? Ao seu ver, por que as autoras decidiram citar Sueli?
- b) Qual sinal de pontuação inicia e finaliza o trecho com a fala de Sueli? Por que é importante que haja esse sinal?
- c) Sueli Carneiro afirma que a violência contra a mulher é sistemática. O que isso quer dizer?
- d) Como a fala de Sueli Carneiro se relaciona com o recorte apresentado no primeiro parágrafo?
- 03)** Relacione as informações apresentadas no terceiro parágrafo com o recorte apresentado no primeiro e com a fala de Sueli Carneiro.
- 04)** De que forma os números apresentados no terceiro parágrafo ajudam na argumentação das autoras?
- 05)** Qual(is) a(s) relação(ões) entre os dados apresentados no quarto parágrafo e o caso reportado no quinto?

Com base na leitura dos parágrafos 06 a 12, responda:

01) Com base na leitura do parágrafo 06, comente como o governo do DF tem agido no combate ao feminicídio.

02) Com base exclusivamente nos parágrafos 07 e 08, explique como, na opinião das autoras, o Estado deve agir em relação ao feminicídio.

03) Quais exemplos de organizações são apresentadas nos parágrafos 10 e 11? Pelo que elas lutam?

04) No parágrafo 10, as autoras afirmam que as mulheres negras são as mais informalizadas e subutilizadas. O que isso quer dizer?

05) Nos parágrafos 09 e 12, as autoras fazem os seguintes usos verbais “sejamos” e “estamos articuladas”. Por que elas escolhem utilizar o pronome “nós”?

Parágrafo 06	A Secretaria de Estado da Mulher do DF não tem dado conta da complexidade das violências contra as mulheres em todas as suas expressões física, psicológica, sexual, moral e patrimonial.
Parágrafo 07	As mulheres, ao acessarem o Estado, precisam obter como resposta encaminhamentos concretos, onde haja um ambiente de prevenção, de proteção e de combate.
Parágrafo 08	É preciso se contrapor ao ciclo de violência em que as mulheres em geral, e as mulheres e meninas negras, em particular, estão cotidianamente sujeitas. Para isso, é necessário um enfrentamento conjunto dos demais setores envolvidos como saúde, segurança pública, justiça, educação, assistência social, no sentido de construir ações contra as desigualdades e violência de gênero, de raça e de classe social.
Parágrafo 09	Quantas ainda precisam ser violadas nos seus direitos e mortas para que não sejamos apenas números em estatísticas e aumento da audiência em programas de televisão?
Parágrafo 10	As mulheres organizadas no Coletivo de Mulheres Negras Baobá têm construído ações de forma a lutar contra a eliminação de corpos das mulheres, principalmente de mulheres e meninas negras, o silenciamento, a invisibilidade, a desvalorização e o desprezo historicamente vivenciados por esse segmento majoritário da população que, segundo o IBGE, compõem a maior cifra de informalizadas e subutilizadas.
Parágrafo 11	Nesse sentido, somamos forças com o Levante Feminista Contra o Feminicídio no DF, articulação composta pelo conjunto de mulheres feministas do DF e Entorno na campanha nacional contra o Estado feminicida e necropolítico, que destrói direitos duramente conquistados pelas mulheres.
Parágrafo 12	Estamos articuladas, lutando e resistindo contra o racismo, o machismo, a exploração do capitalismo, cujo modelo neoliberal e suas políticas liberalizantes têm causado impactos extremamente negativos para a população negra e indígena, e pelo Bem Viver.

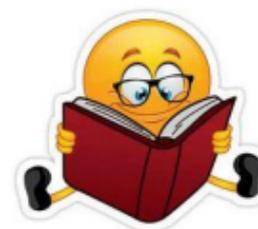
Sobre as autoria do artigo de opinião: O Coletivo de Mulheres Negas Baobá do DF e Entorno, fundado em 30 de dezembro de 2020, é uma articulação política, que visa promover o enfrentamento contra o racismo, machismo, sexismo, lesbofobia, transfobia, toda forma de violência contra a mulher negra. Por meio da prática do Bem Viver social com envolvimento histórico, social, econômico, político e cultural das pessoas negras, em especial das mulheres negras, principalmente as envolvidas nos espaços comunitários.

Adaptado de: <https://www.brasildefatodf.com.br/2021/10/09/artigo-nao-nos-matem#:~:text=Quase%2050%25%20j%C3%A1%20tinham%20medidas,em%20rela%C3%A7%C3%A3o%20ao%20ano%20passado>. Acesso em janeiro de 2023.

Para pensar no que foi lido

Com base no texto inteiro, responda por escrito as questões abaixo.

Debata as perguntas e as respostas com um colega.



- 01)** Analise as afirmações abaixo e marque V para aquelas que, de acordo com o texto, são verdadeiras e F para as que são falsas. Após, aponte o erro naquelas que não estão de acordo com o texto:
- () Todas as mulheres podem ser vítimas de feminicídio, mas os números mostram que esse tipo de crime afeta mais mulheres negras.
- () Mais da metade das mulheres vítimas de feminicídio no DF tinham medidas protetivas de urgência contra o agressor antes do crime acontecer.
- () Considerando os registros de tentativas de feminicídio no DF, a maioria dos agressores são maridos ou ex-maridos das vítimas.
- () No DF, mulheres têm se organizado em coletivos para de lutar pelo fim da violência de gênero.
- 02)** Assinale a alternativa que melhor expressa o tema do artigo de opinião lido:
- A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira.
 - Os altos índices de violência no DF.
 - Violência de gênero.
 - O papel das estatísticas no combate à violência de gênero.

- 03)** No texto lido, temos a defesa de uma tese sustentada por argumentos. Qual a tese defendida no artigo de opinião “Não nos matem”? Em qual parte do texto ela aparece?

Tese é a ideia ou opinião que o autor defende sobre determinado tema, a qual é sustentada por argumentos.

- 04)** Para sustentar uma tese, é necessário que o autor de um texto recorra a argumentos. Assinale dentre as opções abaixo os argumentos que são utilizados pelas autoras do texto “Não nos matem”.
- Estatísticas mostram que mulheres negras sofrem mais violência.
 - As mulheres negras sofreram mais violência ao longo da história.
 - Exemplos reais mostram que mulheres negras sofrem com a violência dentro de casa.
 - Há ineficácia do Estado no combate ao feminicídio.
 - Mulheres negras estão mais acostumadas com o sofrimento.
 - O governo nega que mulheres negras sofram mais com o feminicídio.
- 05)** Com cores, letras ou números diferentes, marque no texto os parágrafos em que haja.
- Apresentação de um problema social e informações que evidenciam a existência desse problema.
 - O papel do governo no combate a esse problema.
 - O papel da sociedade civil no combate a esse problema.
- 06)** Por meio do exercício anterior, podemos ver que as autoras dividiram o texto em três partes principais. O que aconteceria se não houvesse essa separação e os assuntos fossem misturados? Comente.
- 07)** Considerando a autoria do texto lido, explique o título dele: Não nos matem. Quem é o “nós” a que o pronome se refere? A quem será que se direciona esse pedido ou ordem?
- 08)** Em sua opinião, um artigo de opinião escrito coletivamente pode ter mais força para convencer o leitor do ponto de vista defendido? Justifique a sua resposta.
- 09)** Ao seu ver, quem são os possíveis leitores desse artigo de opinião? Utilize a estrutura abaixo para construir a sua resposta:
 Acredito que os possíveis leitores são _____, principalmente aqueles e aquelas que _____.
- 10)** Em que veículo foi publicado o artigo de opinião? Você acha que esse texto poderia ser publicado em qualquer veículo de comunicação? Justifique a sua resposta.



Para pensar mais:

Converse com um colega e anote as suas repostas.

- 01) Você já ficou sabendo de casos de feminicídio no seu bairro ou na sua cidade? Em caso afirmativo, como?
- 02) O artigo de opinião lido foi escrito por um coletivo de mulheres. Você conhece outros coletivos que lutam por essa ou outras causas sociais? Em caso afirmativo, comente.

Estudo do Gênero Artigo de Opinião

Responda às questões abaixo, anotando as respostas. Caso queira, você pode respondê-las junto com um colega.

01) O texto lido pertence ao gênero artigo de opinião. Leia a definição:

Agora vamos pensar um pouco mais! Com base na materialidade do artigo de opinião lido, assinale a alternativa que aprofunda as características desse gênero. **Atenção:** para ajudá-lo, há quadros nesta e na próxima página.

O artigo de opinião é um texto jornalístico de base argumentativa em que o seu autor defende um ponto de vista sobre determinado tema, geralmente polêmico. O autor do artigo de opinião é chamado de articulista e geralmente é um jornalista ou figura pública com autoridade sobre o tema a ser tratado.

- a) Artigo de opinião é um gênero composto predominantemente por passagens dissertativas e argumentativas. Além disso, apresenta a opinião de um grupo sobre determinado assunto. Por ser um gênero jornalístico, costuma circular em livros literários ou panfletos. É um gênero com linguagem informal.
- b) Artigo de opinião é um gênero composto predominantemente por passagens narrativas. Além disso, costuma apresentar uma opinião individual em relação a um assunto polêmico. Não costuma ter a capacidade de influenciar os leitores e a linguagem costuma ser formal. Por ser um gênero jornalístico, circula em jornais impressos.
- c) Artigo de opinião é um gênero composto predominantemente por passagens dissertativas e argumentativas e apresenta uma opinião sobre um assunto, geralmente, polêmico. Por ser um gênero jornalístico, costuma circular em veículos jornalísticos e pode influenciar as ideias dos leitores. Além disso, a linguagem costuma ser mais formal.
- d) Artigo de opinião é um gênero que ensina a pensar sobre causas sociais polêmicas. Além disso, é escrito por quem entende do assunto, logo, as ideias devem ser respeitadas e são inquestionáveis se você não é especialista naquele tema. Por ser um gênero jornalístico, costuma circular em meios jornalísticos e ter linguagem muito formal.

Gêneros textuais

Os **gêneros textuais** são as formas como os textos se organizam na sociedade, baseados nas características estruturais e sociais que possuem. Quando lemos uma notícia no jornal, sabemos que ela é uma notícia com base nas características que possui: manchete (título), linha fina (aquele linha que aparece abaixo do título), lide (aquele parágrafo que resume o que leremos), além do principal conteúdo que apresenta: o relato de um acontecimento, e a principal função social que desempenha: informar. Para escrever uma notícia, o autor precisa narrar, relatar e expor (também conhecido como dissertar). Portanto, para produzir um gênero textual, utiliza-se os tipos textuais. Os **tipos textuais** são as capacidades que a linguagem possui, a capacidade de narrar, de relatar, de argumentar, de expor e de descrever ações. Diante disso, quando escrevemos uma receita de bolo, por exemplo, a principal capacidade da linguagem utilizada é a descrição de ações. Já quando produzimos uma carta de reclamação sobre algum problema no nosso bairro, recorremos às capacidades de relatar, dissertar e argumentar. Outros exemplos de gêneros textuais: reportagem, crônica, carta aberta, postagem de Facebook, panfleto, manual de instruções, receita de bolo etc.

Fonte: *Gêneros orais e escritos na escola*, Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

Linguagem formal X Linguagem informal

A linguagem formal e a linguagem informal são diferentes formas de se comunicar, utilizadas em contextos distintos. Quando falamos com amigos e familiares utilizamos uma linguagem mais informal. Entretanto, se estamos numa reunião na empresa, numa entrevista de emprego ou escrevendo determinados textos, devemos utilizar uma linguagem mais formal.

Adaptado de: <https://www.todamateria.com.br/linguagem-formal-e-informal>

02) Para sustentar e aprofundar nossos argumentos, podemos utilizar algumas estratégias. A tabela abaixo apresenta algumas delas (na coluna 01) com as devidas definições (na coluna 02). Na coluna 03, você deverá escrever como as autoras do artigo de opinião lido colocam essas estratégias no texto “Não nos matem”. Caso não apareça determinada estratégia, escreva “estratégia não utilizada”. Você pode copiar o trecho ou reescrevê-lo com as suas palavras.

Estratégias Argumentativas	Definição	Como aparece no artigo de opinião “Não nos matem”
Argumento de autoridade	<p>Utilização da fala de uma autoridades em determinado assunto ou de leis para sustentar um argumento.</p> <p>Exemplo: No livro didático X, as personagens que praticam boas ações são sempre ilustradas como loiras de</p>	

	<p>olhos azuis, enquanto as más são sempre morenas ou negras . Podemos dizer que o livro X é racista, pois, segundo o antropólogo Kabengele Munanga, do Museu de Antropologia da USP, ilustrações que associam traços positivos apenas a determinados tipos raciais são racistas.</p>	
<p>Argumento por comprovação</p>	<p>Utilização de dados estatísticos e estudos para comprovar afirmações.</p> <p>Exemplo: De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílio (PNAD) de 2008, o telefone, a televisão e o computador estão entre os bens de consumo mais adquiridos pelas famílias brasileiras. Esses dados mostram que boa parte desses bens de consumo está ligada ao desejo de se comunicar. A presença desses três meios de comunicação entre os bens mais adquiridos pelos brasileiros é uma evidência desse desejo.</p>	
<p>Argumento por exemplificação</p>	<p>Utilização de exemplos relevantes que ilustrem o que é colocado em um argumento. Pode ser um exemplo de projeto social, um filme ou um livro, por exemplo.</p> <p>Exemplo: Vejam os exemplos de muitas experiências positivas – Jundiaí (SP), Campinas (SP), São Caetano do Sul (SP), Campina Grande (PB) etc. – sistematicamente ignoradas pela grande imprensa. Tantos exemplos levam a acreditar que existe uma tendência predominante na grande imprensa do Brasil de só noticiar fatos negativos.</p>	
<p>Argumento baseado em alusão a fatos históricos</p>	<p>Menção a acontecimentos históricos que dialogam com as informações apresentadas em um argumento.</p> <p>Exemplo:</p>	

	<p>O Brasil é um país com uma das maiores diversidades do mundo. Os colonizadores, escravos e imigrantes foram essenciais na construção da identidade nacional, e, trouxeram consigo suas religiões. Porém, a diversidade religiosa que existe hoje no país entra em conflito com a intolerância de grande parte da população e, para combater esse preconceito, é necessário identificar suas causas, que estão relacionadas à criação de estereótipos feita pela mídia e à herança do pensamento desenvolvido ao longo da história brasileira.</p>	
--	---	--

Fontes: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/8148/caderno-artigo.pdf>,
<https://www.blogdoead.com.br/tag/estude-para-o-enem/alusoes-historicas-na-redacao>

03) Para você, qual a importância de procurar alternativas para aprofundar os argumentos?

04) Quais palavras as autoras utilizam para introduzir essas estratégias argumentativas?

05) Você concorda com a seguinte afirmação “a intenção de um articulista ao escrever um artigo de opinião é convencer o leitor do ponto de vista defendido”? Justifique a sua resposta. Se concorda, você se sentiu convencido pelo artigo de opinião “Não nos matem”? Comente.

Organização dos conhecimentos:

Com base no que estudamos sobre o gênero artigo de opinião, assinale as alternativas que caracterizam o gênero:

- Presença de uma tese defendida por argumentos.
- Presença de personagens, uma vez que é um gênero predominantemente narrativo.
 - Autoria desconhecida.
- O autor ou os autores costumam ser jornalistas ou especialistas no tema.
- Quando escrito por um especialista, a tese que aparece em um artigo de opinião é incontestável.
- Circula, usualmente, em veículos jornalísticos, como jornais e revistas, impressos ou digitais.
 - é um gênero predominantemente dissertativo-argumentativo.
 - Costuma partir de um tema polêmico.
 - Pode auxiliar na formação da opinião dos leitores.
 - Precisa ser lido com criticidade.
 - O(s) autor(es) assinam o texto.

👉 Hora da Escrita 👉

Uma forma de interagir com os textos de portais de notícias é por meio de uma caixa de comentários, geralmente, abaixo das postagens. Converse com um colega e anote as respostas:

- a) Você já escreveu comentários em postagens de veículos jornalísticos virtuais? Comente a sua resposta.

- b) Em sua opinião, qual é a provável intenção que os veículos jornalísticos têm ao oferecer esse espaço aos seus leitores?

- c) A maioria dos portais de notícias limitou os espaços para comentários dos leitores ou, até mesmo, excluiu essa possibilidade em seus sites. Por que isso aconteceu? Dê a sua opinião sobre essa atitude dos portais.

O portal Brasil de Fato, em que foi publicado o artigo de opinião “Não nos matem”, não possui espaço para comentários dos leitores. Diante disso, caso queira deixar a sua opinião sobre um texto lido nesse site, é preciso recorrer às redes sociais, por meio de comentários em postagens. Veja um exemplo:

The image shows a screenshot of a Facebook post from the page 'Brasil de Fato'. The post text reads: 'Somente 18,2% do total de candidaturas eleitas são femininas, apesar de 46,2% de filiados a partidos serem mulheres'. Below the text is a photograph of a group of women on a stage, some holding up signs. The caption below the photo says: 'Mulheres na política: número de filiadas é expressivo, mas não se traduz em candidatas'. There are 10 reactions shown. A comment box is open, showing two comments under the heading 'Mais relevantes'. The first comment is from Narendranath Martins Costa, who says: 'Na Europa cada vez tem mais mulheres na política, tanto nos parlamentos quanto no executivo e a Europa hoje é exemplo de fascismo e imperialismo, com grande parte destas mulheres sendo protagonistas disto.' The second comment is from Tatalara Kaapora, who says: 'Quando são eleitas têm que lidar com "nobres homens" do agro, da bala e da bíblia lhes mandando calar a boca... gente fuleira.'

Os comentários acima estão na página do *Facebook* do Brasil de Fato. Além de comentar, é possível reagir à postagem por meio de emojis. Diante disso, imagine que você leu o artigo de opinião “Não nos matem” e decidiu deixar uma mensagem na postagem que traz o link para esse texto. Sendo assim, escreva um comentário que tenha: de cinco a dez linhas; a sua opinião fundamentada sobre o artigo escrito pelo Coletivo Baobá; conteúdo compreensível e respeitoso; letra legível; diferenciação entre letra maiúscula e minúscula; vírgulas, ponto final e outros sinais básicos de pontuação.

A versão final do seu comentário será escrita no quadro da página seguinte, mas, antes, faça uma primeira versão, a lápis, no quadro abaixo. Feita a primeira versão, veja se o texto cumpre com os requisitos da seção “O meu texto...”. Se não cumpre algum requisito, revise-o, escreva à caneta e depois entregue à professora ou professor. 😊

O meu texto...

- Tem entre 05 e 10 linhas.
- Está escrito com letra legível.
- Faz um comentário geral sobre o artigo de opinião ou sobre uma parte específica dele.
- Apresenta uma opinião fundamentada.
- O leitor consegue compreender o meu ponto de vista.
- A linguagem escolhida é respeitosa.
- Possui diferenciação entre letra maiúscula e minúscula.
- Há presença de sinais básicos de pontuação, como vírgula e ponto final.

PRIMEIRA VERSÃO DO COMENTÁRIO

facebook
🔍
🔔
👤

🏠
 Brasil de Fato
⋮

PARA O PROFESSOR**Está legal!****Vamos melhorar!****VERSÃO FINAL DO COMENTÁRIO****Minha reação ao artigo de opinião “Não nos mate”:**

Gostei Amei Haha Uou Triste Irritado

Meu comentário:

Redação ENEM



Hora da leitura

Nesta atividade, você lerá, individualmente, uma redação ENEM. Antes de ler, converse com um colega sobre o questionamento abaixo. Anote a sua resposta.

Em sua opinião, por que a violência contra as mulheres na sociedade brasileira persiste?

A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira é um problema muito presente. Isso deve ser enfrentado, uma vez que, diariamente, mulheres são vítimas dessa questão. Nesse sentido, dois aspectos fazem-se relevantes: o legado histórico-cultural e o desrespeito às leis.

Segundo a História, a mulher sempre foi vista como inferior e submissa ao homem. Comprova-se isso pelo fato de elas poderem exercer direitos políticos, ingressarem no mercado de trabalho e escolherem suas próprias roupas muito tempo depois do gênero oposto. Esse cenário, juntamente aos inúmeros casos de violência contra as mulheres, corroboram a ideia de que elas são vítimas de um legado histórico-cultural. Nesse ínterim, a cultura machista prevaleceu ao longo dos anos a ponto de enraizar-se na sociedade contemporânea, mesmo que de forma implícita, à primeira vista.

Conforme previsto pela Constituição Brasileira, todos são iguais perante à lei, independente de cor, raça ou gênero, sendo a isonomia salarial, aquela que prevê mesmo salário para os que desempenham mesma função, também garantida por lei. No entanto, o que se observa em diversas partes do país, é a gritante diferença entre os salários de homens e mulheres, principalmente se estas foram negras. Esse fato causa extrema decepção e constrangimento a elas, as quais sentem-se inseguras e sem ter a quem recorrer. Desse modo, medidas fazem-se necessárias para solucionar a problemática.

Diante dos argumentos supracitados, é dever do Estado proteger as mulheres da violência, tanto física quanto moral, criando campanhas de combate à violência, além de impor leis mais rígidas e punições mais severas para aqueles que não as cumprem. Some-se a isso investimentos em educação, valorizando e capacitando os professores, no intuito de formar cidadãos mais comprometidos em garantir o bem-estar da sociedade como um todo.

Redação escrita por Izadora Furtado

Glossário

Corroborar: o mesmo que confirmar.

Ínterim: espaço de tempo.

Implícito: aquilo que não pode ser percebido com facilidade, oposto de explícito.

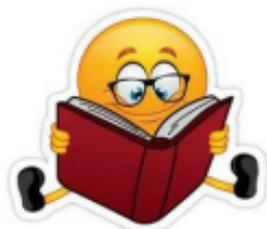
Supracitado: citado ou mencionado acima, anteriormente.

Intuito: o mesmo que objetivo.



Após a leitura!

- 01) Sobre o que fala o texto lido? Copie uma frase dele que corrobore a sua resposta.
- 02) Assinale as alternativas que apresentam ideias que estão no texto:
- () As mulheres recebem salários mais altos do que os homens.
 - () A violência contra a mulher tem origem histórica.
 - () As leis colaboram para a persistência da violência contra a mulher.
 - () A violência contra a mulher na sociedade brasileira deve ser ignorada.
 - () O governo deve agir no combate à violência contra as mulheres.
- 03) Quais são os exemplos históricos apresentados no texto que exemplificam a desigualdade de gênero?
- 04) No texto, a autora afirma que o desrespeito às leis colabora para que as mulheres sofram violência. Qual(is) exemplo(s) é/são dado(s) para exemplificar esse desrespeito às leis?
- 05) Em relação ao tema, aponte uma semelhança e uma diferença entre a redação do ENEM lida e o artigo de opinião “Não nos matem”.
- 06) Na redação ENEM lida, diferentemente do que acontece no artigo de opinião “Não nos matem”, a autora não utiliza dados estatísticos para sustentar os argumentos. Por que será que isso acontece?



Para pensar no que foi lido

Com base na redação do ENEM lida, responda por escrito as questões abaixo. Caso queira, você pode debater as respostas com um colega.

01) Marque a alternativa que apresenta **precisamente** o tema do texto lido:

- a) Violência contra mulher.
- b) A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira.
- c) Violência no Brasil.
- d) A recorrência do feminicídio na sociedade brasileira.

Qual parte do texto lhe ajudou a responder à questão acima? Por quê?

02) Assinale, dentre as opções abaixo, aquela que apresenta a tese defendida pela autora:

- a) A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira será combatida com a Lei Maria da Penha.
- b) A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira é resultado de leis que não punem os homens.
- c) A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira deverá ser combatida com medidas educativas.
- d) A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira é um problema muito presente, que precisa ser enfrentando, uma vez que, diariamente, mulheres são vítimas dessa questão.

Em qual parte do texto você localizou a tese? Levante hipóteses de por que ela aparece nessa parte.

Não pode ficar em cima do muro!

É preciso colocar a sua opinião na Redação do ENEM! Como podemos ver, a autora já faz isso no primeiro parágrafo. Para sustentar a opinião, é preciso bons argumentos!

03) Agora, responda quais são os argumentos que sustentam a tese, ou seja: de acordo com as ideias defendidas na redação do ENEM lida, por que a violência contra a mulher na sociedade brasileira persiste?

04) Escreva como a autora da redação do ENEM coloca as estratégias argumentativas apresentadas na tabela a seguir no texto dela. Caso não apareça determinada estratégia, escreva “estratégia não utilizada”. Você pode copiar o trecho ou reescrevê-lo com as suas palavras. Se tiver dificuldades, revise o quadro preenchido sobre o artigo de opinião lido anteriormente.

Estratégias Argumentativas	Definição	Como aparece na redação ENEM
Argumento de autoridade	Utilização da fala de uma autoridade em determinado assunto ou de leis para sustentar um argumento.	
Dados estatísticos	Utilização de dados estatísticos para comprovar afirmações	
Exemplificação	Utilização de exemplos relevantes que ilustrem o que é colocado em um argumento. Pode ser um exemplo de projeto social, um filme ou um livro, por exemplo.	
Alusão a fatos históricos	Menção a acontecimentos históricos que dialogam com as informações apresentadas em um argumento.	

Mostre que você sabe!

É importante mostrar repertório sociocultural na Redação do ENEM. Então, você pode citar livros, filmes, acontecimentos históricos e teorias sociológicas, por exemplo. Na redação lida, a autora cita leis, momentos históricos e fatos sociais.

05) Quais palavras a autora utiliza para introduzir as estratégias argumentativas exploradas na questão 04? Por que não há o uso de aspas (“ ”)?

06) Abaixo, temos o primeiro parágrafo do texto com algumas palavras destacadas.

A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira é um problema muito presente. **Isso** deve ser enfrentado, **uma vez que**, diariamente, mulheres são vítimas dessa questão. **Nesse sentido**, dois aspectos fazem-se relevantes: o legado histórico-cultural e o desrespeito às leis.

Qual a função geral dessas palavras destacadas dentro do texto? Qual a importância dessa função em um texto?

Ligue as partes do texto!

Fazer a ligação entre as partes de um texto é muito importante, pois ele precisa ser uma unidade de sentido, precisa ser coeso. Na redação do ENEM, o uso de expressões coesivas é um importante critério avaliativo, então procure utilizá-las entre e dentro dos parágrafos.

Exemplos de expressões conjuntivas:

- Apresentam uma ideia de adição: e; além de; além disso; além do mais; mas também, não só.
- Apresentam uma ideia de oposição: mas; porém; no entanto; entretanto; todavia; contudo.
- Apresentam uma ideia de conclusão: logo; desse modo; então; portanto.
- Apresentam uma ideia de explicação: porque; uma vez que; pois; visto que.

07) Localize, na redação lida, pelo menos uma expressão coesiva que apresente cada uma das ideias abaixo:

- Adição:
- Oposição:
- Conclusão:
- Explicação:

08) A autora sugere ações para combater a violência contra a mulher na sociedade brasileira? Se sim, quais são e quem poderia realizá-los?

Pense em caminhos para a mudança!

Uma característica da redação do ENEM é a proposta de intervenção. Como os recortes temáticos tendem a partir de problemáticas sociais, é esperado que o autor seja capaz de intervir para que esse problema possa ser reduzido. Diante disso, é preciso dizer *o que* pode ser feito, *quem* pode fazer e *como* fazer. Na redação lida, a autora apresenta uma proposta de intervenção no último parágrafo, na conclusão.

09) Agora, vamos pensar na estrutura do texto lido! Como você sabe, um texto predominantemente dissertativo-argumentativo possui uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão. Diante disso, marque, na redação lida, com colchetes ({ }), qual(is) parágrafo(s) trazem cada uma dessas três divisões. Escreva, ao lado dos parágrafos correspondentes, o nome de cada parte.

10) Você já identificou as três partes principais do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão. Agora, vamos aprofundar a análise. Com diferentes cores, letras ou números, identifique em que parte do texto:

- a autora contextualiza o leitor a respeito do tema sobre o qual está falando;
- a autora apresenta a tese;
- a autora apresenta os argumentos;
- a autora desenvolve um dos argumentos;
- a autora desenvolve outro argumento;
- a autora apresenta uma proposta de intervenção.

11) O que você achou do texto lido?

Dê a sua opinião utilizando uma das estruturas abaixo:

Eu gostei do texto lido e concordo com a autora, porque _____.

Além disso, _____.

Eu não gostei do texto lido, porque os argumentos _____.

Ademais, _____.

Eu gostei do texto lido, pois _____.

Entretanto, acredito que poderia melhorar no que se refere _____.

12) A sua resposta para a pergunta feita antes da leitura (por que a violência contra as mulheres na sociedade brasileira persiste?) tem relação com as ideias apresentadas na redação de Izadora Furtado? Comente.

09) Agora, vamos pensar na estrutura do texto lido! Como você sabe, um texto predominantemente dissertativo-argumentativo possui uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão. Diante disso, marque, na redação lida, com colchetes ({ }), qual(is) parágrafo(s) trazem cada uma dessas três divisões. Escreva, ao lado dos parágrafos correspondentes, o nome de cada parte.

10) Você já identificou as três partes principais do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão. Agora, vamos aprofundar a análise. Com diferentes cores, letras ou números, identifique em que parte do texto:

- a autora contextualiza o leitor a respeito do tema sobre o qual está falando;
- a autora apresenta a tese;
- a autora apresenta os argumentos;
- a autora desenvolve um dos argumentos;
- a autora desenvolve outro argumento;
- a autora apresenta uma proposta de intervenção.

11) O que você achou do texto lido?

Dê a sua opinião utilizando uma das estruturas abaixo:

<p>Eu gostei do texto lido e concordo com a autora, porque _____.</p> <p>Além disso, _____.</p> <p>Eu não gostei do texto lido, porque os argumentos _____.</p> <p>Ademais, _____.</p> <p>Eu gostei do texto lido, pois _____.</p> <p>Entretanto, acredito que poderia melhorar no que se refere _____.</p>

12) A sua resposta para a pergunta feita antes da leitura (por que a violência contra as mulheres na sociedade brasileira persiste?) tem relação com as ideias apresentadas na redação de Izadora Furtado? Comente.

b) Como o local de produção de uma redação ENEM interfere na qualidade do texto?

c) Pense no propósito social de uma redação do ENEM. Como ele pode impactar a escrita desse texto?

03) O que você acredita que pode acontecer quando um candidato produz, por exemplo, um artigo de opinião na hora de escrever oficialmente a redação do ENEM? Justifique a sua resposta.

Redação ENEM: os caminhos para a escrita

Está chegando o momento de escrever a sua redação modelo ENEM! Mas, antes, vamos estudar a proposta de 2015, reproduzida na próxima página. Primeiramente, vamos à leitura. Depois, há algumas questões para responder.



PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes 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 **“A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira”**, 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.

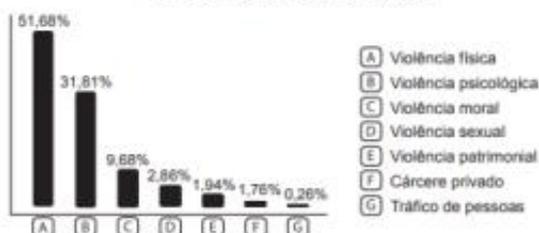
TEXTO I

Nos 30 anos decorridos entre 1980 e 2010 foram assassinadas no país acima de 92 mil mulheres, 43,7 mil só na última década. O número de mortes nesse período passou de 1.353 para 4.465, que representa um aumento de 230%, mais que triplicando o quantitativo de mulheres vítimas de assassinato no país.

WALSELFISZ, J. J. *Mapa da Violência 2012*. Atualização: Homicídio de mulheres no Brasil. Disponível em: www.mapadaviolencia.org.br. Acesso em: 8 jun. 2015.

TEXTO II

TIPO DE VIOLÊNCIA RELATADA



BRASIL. Secretaria de Políticas para as Mulheres. *Balanco 2014*. Central de Atendimento à Mulher: Diálogo 180. Brasília, 2015. Disponível em: www.spm.gov.br. Acesso em: 24 jun. 2015 (adaptado).

TEXTO III



Disponível em: www.compromissoaatitude.org.br. Acesso em: 24 jun. 2015 (adaptado).

TEXTO IV

O IMPACTO EM NÚMEROS

Com base na Lei Maria da Penha, mais de 330 mil processos foram instaurados apenas nos juizados e varas especializados

332.216 processos que envolvem a Lei Maria da Penha chegaram, entre setembro de 2006 e março de 2011, aos 52 juizados e varas especializados em Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher existentes no País. O que resultou em:



33,4%
de processos julgados



9.715
prisões em flagrante



1.577
prisões preventivas decretadas



58 mulheres e **2.777** homens enquadrados na Lei Maria da Penha estavam presos no País em dezembro de 2010. Ceará, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul não constam desse levantamento feito pelo Departamento Penitenciário Nacional



237 mil

relatos de violência foram feitos ao Ligue 180, serviço telefônico da Secretaria de Políticas para as Mulheres



Sete de cada **dez** vítimas que telefonaram para o Ligue 180 afirmaram ter sido agredidas pelos companheiros

Fontes: Conselho Nacional de Justiça, Departamento Penitenciário Nacional e Secretaria de Políticas para as Mulheres

Disponível em: www.istoe.com.br. Acesso em: 24 jun. 2015 (adaptado).

INSTRUÇÕES:

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:

- 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.

LC - 2º dia | Caderno 5 - AMARELO - Página 2

Com base na leitura da proposta de redação, responda as questões abaixo. Você pode fazer junto com um colega, caso deseje.

- 01) Qual a proposta de redação? Há alguma marcação que dê destaque para ela?
- 02) Na proposta lida, temos quatro textos motivadores. Analise as informações abaixo e coloque o número do texto de apoio do qual se origina a informação:
- () O número de feminicídios no Brasil aumentou mais de 200% nas últimas três décadas.
- () Existem campanhas de combate ao fim do feminicídio.
- () A violência contra a mulher não é apenas física.
- () A maioria das mulheres que liga para o número 180 relata ter sido agredida pelos companheiros.
- () A Lei Maria da Penha já levou milhares de homens agressores para a cadeia.
- () De acordo com dados da Secretária de Políticas para as mulheres, de 2014, o principal tipo de violência sofrido pelas mulheres é a violência física.
- 03) Quais as funções dos textos motivadores em uma proposta de redação?
- 04) Com base nas instruções, o que acontece se o candidato copiar as informações presentes nos textos motivadores da proposta?

05) Qual o número mínimo de linhas que a redação do ENEM deve ter? E o máximo?

06) Quais situações levam o candidato à nota zero?

Aprofundamento dos estudos



Na próxima página, temos outra redação autêntica do ENEM. Você fará a leitura dela para responder algumas perguntas.

TEXTO 01

Parte desfavorecida

por Anna Beatriz Wreden

De acordo com o sociólogo Émile Durkheim, a sociedade pode ser comparada a um “corpo biológico” por ser, assim como esse, composta por partes que interagem entre si. Desse modo, para que esse organismo seja igualitário e coeso, é necessário que todos os direitos dos cidadãos sejam garantidos. Contudo, no Brasil, isso não ocorre, pois em pleno século XXI as mulheres ainda são alvos de violência. Esse quadro de persistência de maus tratos com esse setor é fruto, principalmente, de uma cultura de valorização do sexo masculino e de punições lentas e pouco eficientes por parte do Governo.

Ao longo da formação do território brasileiro, o patriarcalismo sempre esteve presente, como por exemplo na posição do “Senhor do Engenho”, conseqüentemente foi criada uma noção de inferioridade da mulher em relação ao homem. Dessa forma, muitas pessoas julgavam ser correto tratar o sexo feminino de maneira diferenciada e até desrespeitosa. Logo, há muitos casos de violência contra esse grupo, em que a agressão física é a mais relatada, correspondendo a 51,68% dos casos. Nesse sentido, percebe-se que as mulheres têm suas imagens difamadas e seus direitos negligenciados por causa de uma cultura geral preconceituosa. Sendo assim, esse pensamento é passado de geração em geração, o que favorece o continuismo dos abusos.

Além dessa visão segregacionista, a lentidão e a burocracia do sistema punitivo colaboram com a permanência das inúmeras formas de agressão. No país, os processos são demorados e as medidas coercitivas acabam não sendo tomadas no devido momento. Isso ocorre também com a Lei Maria da Penha, que entre 2006 e 2011 teve apenas 33,4% dos casos julgados. Nessa perspectiva, muitos indivíduos ao verem essa ineficiência continuam violentando as mulheres e não são punidos. Assim, essas são alvos de torturas psicológicas e abusos sexuais em diversos locais, como em casa e no trabalho.

A violência contra esse setor, portanto, ainda é uma realidade brasileira, pois há uma diminuição do valor das mulheres, além do Estado agir de forma lenta. Para que o Brasil seja mais articulado como um “corpo biológico” cabe ao Governo fazer parceria com as ONGs, em que elas possam encaminhar, mais rapidamente, os casos de agressões às Delegacias da Mulher e o Estado

fiscalizar severamente o andamento dos processos. Passa a ser a função também das instituições de educação promoverem aulas de Sociologia, História e Biologia, que enfatizem a igualdade de gênero, por meio de palestras, materiais históricos e produções culturais, com o intuito de amenizar e, futuramente, acabar com o patriarcalismo. Outras medidas devem ser tomadas, mas, como disse Oscar Wilde: “O primeiro passo é o mais importante na evolução de um homem ou nação.”

Responda:

01) É possível identificar o tema sobre o qual a autora escreve mesmo não tendo acesso à proposta de redação? Como?

02) Qual a tese defendida pela autora? Em que parte do texto você a localizou?

03) Quais são os argumentos utilizados para sustentar a tese defendida? Em que parte do texto você os encontrou?

04) Quais das estratégias argumentativas que nós estudamos foram utilizadas pela autora do texto lido?

05) Há proposta de intervenção na redação de Anna Beatriz? Se sim, qual (is)? Quem deveria fazê-la(s)? Em que parte do texto a proposta de intervenção aparece?

06) Ao longo do texto, a autora cita dados, um sociólogo e um escritor. Como você acha que ela conseguiu fazer isso, mesmo sem conhecer a proposta de redação com antecedência?

07) Dê a sua opinião sobre o texto utilizando uma das estruturas abaixo:

Eu gostei do texto lido e concordo com a autora,

porque _____ . Além disso,

_____ .

Eu não gostei do texto lido, porque os

argumentos _____ . Ademais,

_____ .

Eu gostei do texto lido, uma vez que

_____ . Porém, acredito que poderia

melhorar no que se refere a _____ .

Não fuja do tema!

No ENEM de 2015, era necessário escrever sobre *a persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira*. Caso um participante escrevesse somente sobre violência ou violência contra a mulher, sem abordar a sociedade brasileira, ou sem mencionar a persistência desse problema, haveria tangenciamento, o que prejudicaria muito a nota final.

Cadê o título?

Até aqui, já lemos três redações do ENEM. Talvez você tenha reparado que apenas uma delas tem título, a que foi escrita por Anna Beatriz Wreden. Isso acontece porque o título é opcional na Redação do ENEM.

Organização dos conhecimentos:

Com base no que estudamos sobre redação do ENEM, assinale as alternativas que apresentam características desse modelo de texto:

- É escrito por um especialista no assunto.
- Precisa apresentar uma tese sustentada por argumentos.
- Para desenvolver e qualificar os argumentos, é possível recorrer a referências históricas e a leis.
- Apresenta uma proposta de intervenção que aponta caminhos para a melhoria de um problema social.
- Em sua maioria, circula em veículos de comunicação como jornais e revistas.
- A linguagem é mais informal, pois é escrita por adolescentes.
- É feita para avaliar as habilidades de escrita de um participante do ENEM.
- Se você desrespeitar os direitos humanos, recebe nota zero.
- O título é opcional.
- É importante relacionar o tema da redação com repertórios de diferentes áreas do conhecimento.
- Não tem problema em tangenciar o tema.
- O texto precisa ter entre sete e trinta linhas.
- É proibido utilizar as informações dos textos de apoio.

Hora da Escrita

Agora, você escreverá uma redação modelo ENEM sobre a proposta estudada: **a persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira.**

Mas, antes, vamos ver como o seu texto será avaliado!

Como a Redação ENEM é avaliada?

01) Na tabela que começa nesta página e termina na próxima, temos as competências (C) avaliadas na redação do ENEM, acompanhadas de uma explicação simplificada, e de seus impactos na escrita do texto. São cinco competências e cada uma é avaliada dentro de uma escala de pontos: 00, 40, 80, 120, 160, 200. Se uma pessoa tira 200 em todas as competências, fica com a nota máxima: 1000 pontos.

Competência	Aspectos principais avaliados	Como impacta na redação
C1: Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.	Uso de uma linguagem mais formal; uso de acentos; diferenciação entre letras maiúsculas e minúsculas; a separação das sílabas entre o final de uma linha e o começo de outra; os sinais de pontuação.	<ul style="list-style-type: none"> • Evite o uso de gírias e abreviações de palavras. <ul style="list-style-type: none"> • Atenção com a grafia correta das palavras. • Evite repetir palavras em um mesmo parágrafo. <ul style="list-style-type: none"> • Coloque acento nas palavras. • Diferencie as letras maiúsculas das minúsculas, mesmo que você escreva com letra de fôrma. <ul style="list-style-type: none"> • Respeite as margens! Ou seja, use a linha do começo ao fim. • Não esqueça de deixar espaço antes de começar um novo parágrafo! • Quando uma palavra não couber em uma linha, coloque hífen e continue na outra, seguindo a separação das sílabas. <ul style="list-style-type: none"> • Não esqueça de pontuar o texto.
C2: 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.	O entendimento da proposta de redação; a apresentação de uma tese sustentada por argumentos; o desenvolvimento dos argumentos por meio da relação com outras áreas do conhecimento.	<ul style="list-style-type: none"> • Certifique-se de que você está escrevendo sobre a proposta de redação, não sobre um assunto mais amplo. • Não esqueça que a redação do ENEM precisa ter uma tese sustentada por argumentos. • Estabeleça relações entre os argumentos e outros conhecimentos que você tenha relacionados a cinema, música, sociologia, história, literatura, biologia etc.
C3: A organização do texto.	Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.	<ul style="list-style-type: none"> • Certifique-se de que seu texto está estruturado adequadamente, ou seja: possui uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão delimitados. • Se você for se inspirar nos textos que lemos, lembre-se de que na introdução há

		<p>contextualização da temática e apresentação da tese e dos argumentos. Depois, temos um parágrafo para cada argumento. Na conclusão, além do fechamento, há uma proposta de intervenção.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se você começou defendendo uma ideia, não pode mudar no meio, pois isso é ser incoerente.
<p>C4: Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação</p>	<p>A ligação entre as partes do texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lembre-se que o texto é um todo, então é preciso ligar as partes dele, seja entre os parágrafos, seja entre as frases. Para isso, você pode usar diferentes conjunções, como as que estudamos.
<p>C5: Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.</p>	<p>A apresentação de uma proposta de intervenção desenvolvida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lembre-se de apresentar uma proposta de intervenção que tenha relação com a tese que você defende. • Não esqueça que a proposta precisa dizer o que pode ser feito, quem pode fazer e como. Você pode se inspirar nas propostas apresentadas nas redações que lemos. • Não esqueça de que o desrespeito aos direitos humanos zera a redação!

Antes de escrever:

ATENÇÃO:

- ▲ A proposta é “a persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira”.
- ▲ A redação deverá ser entregue ao professor/professora.
- ▲ A redação deverá ser escrita à caneta e ter entre 07 e 30 linhas.
- ▲ Cuidado para não tangenciar ou fugir do tema. Uma dica: certifique-se de que as palavras que compõem a proposta de redação, ou sinônimos delas, apareçam no seu texto.
- ▲ Para desenvolver os argumentos, é esperado que o autor relacione o tema com as diferentes áreas do conhecimento, com o intuito de apresentar repertório sociocultural diversificado. Na primeira redação do ENEM lida, a autora recorreu a referências históricas, às leis e a dados da realidade, como a desigualdade entre salários de homens e mulheres.
- ▲ Você pode utilizar os conhecimentos sobre o assunto estudados nas aulas.
- ▲ Uma característica da redação do ENEM é a proposta de intervenção. Como os recortes temáticos tendem a partir de problemáticas sociais, é esperado que o autor seja capaz de intervir para que esse problema possa ser reduzido. Diante disso, é preciso dizer *o que* pode ser feito, *quem* pode fazer e *como* fazer. Nas redações do ENEM lidas, as autoras apresentam a proposta de intervenção no último parágrafo, na conclusão.
- ▲ Não esqueça que as partes do texto precisam dialogar. Conecte-as por meio de expressões conjuntivas.
- ▲ Cuidado com a letra! Letra ilegível prejudica a leitura, logo prejudica a correção e, conseqüentemente, a nota final.

Boa escrita! 😊

Por onde começo?

- ❖ Caso não saiba por onde começar, pense qual a sua opinião sobre o assunto. Transformar a afirmação em uma pergunta pode auxiliar: *O que eu penso sobre a persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira? Por quê?* Esse questionamento é um exemplo, você pode fazer outros. A primeira resposta poderá ser sua tese e os porquês os argumentos.
- ❖ Outra maneira de iniciar a escrita pode ser a partir de uma “chuva de ideias”: coloque em um papel em branco as ideias que vêm à sua cabeça sobre o tema, depois selecione aquelas que julgar mais relevantes.
- ❖ Faça um planejamento de texto, colocando quais ideias pretende trazer na introdução, no desenvolvimento e na conclusão.
- ❖ Escreva uma primeira versão do seu texto. Feito isso, revise-a e não tenha medo de mudá-la.
- ❖ Não esqueça: este é começo de uma caminhada! Você terá outras oportunidades para aprimorar o seu texto e outros conteúdos serão estudados para ajudá-lo nessa jornada.

Chuva de ideias!

Este é um espaço para que você organize as suas ideias e tenha mais facilidade na hora da escrita. Para auxiliar, algumas questões são propostas e você pode segui-las ou não; sinta-se livre! 😊



- *Sobre qual proposta devo escrever?*
- *O que penso sobre o assunto?*
- *Por que penso isso sobre o assunto?*
- *Quais conhecimentos tenho sobre o assunto que ajudam a justificar o que penso?*

- Entre os conhecimentos listados na questão acima, circule os mais relevantes!

Diante do que pensei:

- Qual será a minha tese?
- Qual será o meu argumento 01 e como vou sustentá-lo?
- Qual será o meu argumento 02 e como vou sustentá-lo?
- Qual será a minha proposta de intervenções? Quem poderá fazê-la? Como?

A organização do meu texto

O que colocarei na/no:

- Introdução:
- Desenvolvimento:
- Conclusão:

ESPAÇO PARA ESCRITA DA PRIMEIRA VERSÃO

7

15

25

Antes de escrever a versão final da sua redação, confira se ela cumpre com os critérios abaixo.

Se você marcar “Não” em algum dos critérios, revise esse aspecto no seu texto!

Na minha redação,	Sim	Não
há contextualização do tema sobre o qual escrevi?		
tem uma tese?		
apresento mais de um argumento para sustentar a tese?		
apresento repertórios socioculturais para enriquecer os argumentos?		
trago conjunções ligando os parágrafos?		
trago conjunções ligando as frases dentro dos parágrafos?		
as letras maiúsculas e minúsculas estão diferenciadas?		
as palavras estão devidamente acentuadas?		
há sinais de pontuação, como vírgulas e ponto final?		
é apresentada e desenvolvida uma proposta de intervenção?		



Antes de escrever a versão final do seu texto, faça atentamente a autoavaliação:



Autoavaliação

Com base nos estudos feitos ao longo desta tarefa, marque aquilo que você aprendeu:

- Identificar a tese e os principais argumentos de um texto dissertativo-argumentativo.
- Diferenciar uma redação do ENEM de um artigo de opinião.
- Identificar as principais partes de uma redação modelo ENEM.
- Reconhecer as estratégias que um autor ou autora pode utilizar para enriquecer a argumentação.
- Reconhecer a função social de um artigo de opinião e de uma redação modelo ENEM.
- Refletir sobre a importância de considerar o leitor na hora de escrever um texto.
- Conhecer as principais características de uma redação modelo ENEM.
- Outro:

O que eu ainda gostaria de aprender sobre o que foi estudado nesta tarefa:

Espaço para avaliação

Competência	Não está legal 😞	Está legal 😊
C1	<input type="checkbox"/> Uso de gírias. <input type="checkbox"/> Uso de palavras abreviadas. <input type="checkbox"/> Repetição excessiva de palavras. <input type="checkbox"/> Falta de diferenciação entre letras maiúsculas e minúsculas. <input type="checkbox"/> Falta de acento nas palavras. <input type="checkbox"/> Palavras escritas incorretamente. <input type="checkbox"/> Falta de vírgulas. <input type="checkbox"/> Falta de ponto final. <input type="checkbox"/> Falta de espaço no início dos parágrafos. <input type="checkbox"/> Uso das linhas inteiras. <input type="checkbox"/> Letra ilegível. <input type="checkbox"/> Letra difícil de entender.	<input type="checkbox"/> A linguagem está dentro do padrão esperado. <input type="checkbox"/> Letra caprichada. <input type="checkbox"/> Respeito aos acentos. <input type="checkbox"/> Respeito às margens. <input type="checkbox"/> Espaço no início dos parágrafos. <input type="checkbox"/> Uso adequado de vírgulas. <input type="checkbox"/> Uso adequado de pontos finais. <input type="checkbox"/> Cuidado com a grafia correta das palavras. <input type="checkbox"/> Vocabulário diversificado.
C2	<input type="checkbox"/> Falta de contextualização. <input type="checkbox"/> Contextualização precária. <input type="checkbox"/> Fuga total do tema. <input type="checkbox"/> Fuga parcial do tema. <input type="checkbox"/> Ausência de tese. <input type="checkbox"/> Argumentos pouco desenvolvidos. <input type="checkbox"/> Falta de repertório sociocultural.	<input type="checkbox"/> Texto bem contextualizado. <input type="checkbox"/> Tese clara e bem desenvolvida. <input type="checkbox"/> Argumentos bem desenvolvidos. <input type="checkbox"/> Repertório sociocultural.
C3	<input type="checkbox"/> Texto mal estruturado. <input type="checkbox"/> Texto incoerente.	<input type="checkbox"/> As partes do texto são bem visíveis. <input type="checkbox"/> As ideias são coerentes.
C4	<input type="checkbox"/> Falta de elementos coesivos. <input type="checkbox"/> Repetição excessiva de elementos coesivos.	<input type="checkbox"/> Uso de recursos coesivos diversificados. <input type="checkbox"/> Ligação entre os parágrafos. <input type="checkbox"/> Ligação das ideias dentro dos parágrafos.
C5	<input type="checkbox"/> Falta de proposta de intervenção. <input type="checkbox"/> Proposta de intervenção pouco desenvolvida. <input type="checkbox"/> Proposta de intervenção que desrespeita os direitos humanos.	<input type="checkbox"/> Proposta de intervenção bem desenvolvida.

Comentário: