

Leilane Ramos da Silva
Raquel Meister Ko. Freitag
ORGANIZADORAS

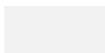
LINGUAGEM, INTERAÇÃO E SOCIEDADE

DIÁLOGOS SOBRE O ENEM



LINGUAGEM, INTERAÇÃO E SOCIEDADE

DIÁLOGOS SOBRE O ENEM





UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

REITORA
MARGARETH DE FÁTIMA FORMIGA DINIZ
VICE-REITOR
EDUARDO RABENHORST



CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES

DIRETOR DO CCTA
JOSÉ DAVID CAMPOS FERNANDES
VICE-DIRETOR
ELI-ERI LUIZ DE MOURA



EDITORA DO
CCTA

CONSELHO EDITORIAL

CARLOS JOSÉ CARTAXO
GABRIEL BECHARA FILHO
HILDEBERTO BARBOSA DE ARAÚJO
JOSÉ DAVID CAMPOS FERNANDES
MARCÍLIO FAGNER ONOFRE

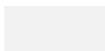
EDITOR

JOSÉ DAVID CAMPOS FERNANDES
SECRETÁRIO DO CONSELHO EDITORIAL
PAULO VIEIRA

LABORATÓRIO DE JORNALISMO E EDITORAÇÃO

COORDENADOR

PEDRO NUNES FILHO



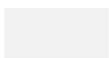
LINGUAGEM, INTERAÇÃO E SOCIEDADE

DIÁLOGOS SOBRE O ENEM

LEILANE RAMOS DA SILVA
RAQUEL MEISTER KO.FREITAG
Organizadoras

Coleção Gelins
Volume II

Editora do CCTA
João Pessoa
2015



© Copyright by Gelins, 2015

Produção Gráfica e Capa
DAVID FERNANDES

Revisão
DÉBORA REIS AGUIAR

FICHA CATALOGRÁFICA

L755 Linguagem, interação e sociedade: diálogos sobre o Enem/Leilane Ramos da Silva, Raquel Meister Ko.Freitag (Organizadores). – João Pessoa: Editora do CCTA, v. 2, 2015.
192 p.: il.:
ISBN 978-85-67818-24-5
1. Livro Didático 2. Escrita 3. Produção Textual I Título

CDU 801(043)

Direitos desta edição reservados ao: GELINS/UFS

Impresso no Brasil
Printed in Brazil

Depósito legal na Biblioteca Nacional, conforme decreto nº 1.825, de 20 de dezembro de 1907.



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....9

INTRODUÇÃO 15

LINGUAGEM, INTERAÇÃO E SOCIEDADE: O ENEM COMO FOCO DE PESQUISAS
GELINS

*Raquel Meister Ko. Freitag, Leilane Ramos da Silva, Denise Porto Cardoso, Isabel Cristina
Michelan de Azevedo & Taysa Mércia dos Santos de Souza Damaceno*..... 25

SEÇÃO I

AS COMPETÊNCIAS DA PROVA DE REDAÇÃO

A COMPETÊNCIA I NA PROVA DE REDAÇÃO DO ENEM

Raquel Meister Ko. Freitag..... 23

ORGANIZAÇÃO DE TEXTOS DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVOS EM PROSA: O
QUE SE PERCEBE EM DEZ ANOS DE REALIZAÇÃO DO ENEM?

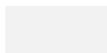
Isabel Cristina Michelan de Azevedo..... 33

O ESTATUTO DA LEITURA NA REDAÇÃO DO ENEM 2014: O CASO DA FUGA
AO TEMA

Solange dos Santos & Débora Reis Aguiar 51

ARGUMENTAÇÃO E MATRIZ DE REFERÊNCIA DO ENEM: O ESPAÇO DA
COMPETÊNCIA III NO LIVRO DIDÁTICO EM SERGIPE

*Leilane Ramos da Silva, Danillo da Conceição Pereira Silva, Layane Mayara Dantas da Cruz &
Nathalia da Silva Paixão*..... 63



A PRODUÇÃO ESCRITA EM PROCESSOS SELETIVOS E O DESENVOLVIMENTO DE
COMPETÊNCIAS E CAPACIDADES
Aline Malaquias da Silva & Regina Celi Mendes Pereira..... 79

EXERCÍCIO DA CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS: AS FUNÇÕES DA
COMPETÊNCIA V NA REDAÇÃO DO ENEM
Ricardo Nascimento Abreu 97

SEÇÃO II

A PROVA DE LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS

O ESTATUTO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NAS PROVAS DO ENEM
Sammela Rejane de Jesus Andrade III

PERFORMATIVIDADE E MODALIZAÇÃO NA PROVA DO ENEM
*Leilane Ramos da Silva, Jaqueline dos Santos Nascimento, Layane Mayara Dantas da Cruz &
Nathalia da Silva Paixão* 129

ALTERNÂNCIA GÊNERO/TEXTO NAS QUESTÕES DA PROVA DE LINGUAGENS,
CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS DO ENEM
Denise Porto Cardoso, Fabíola dos Santos Lima & Francielle Santos Araújo..... 139

SEÇÃO III

IMPACTOS E PERCEPÇÕES DO ENEM

O ENEM ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA
Marlucy Mary Gama Bispo 151

O DESEMPENHO NA PROVA DE REDAÇÃO DO ENEM DA REDE ESTADUAL DE SERGIPE <i>Raquel Meister Ko. Freitag, Fernando da Cunha Mendonça & José Júnior de Santana Sá</i>	163
IMPACTOS DO ENEM SOBRE O COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE <i>Maria Josefa de Menezes Almeida</i>	173
O ENEM: MAL ESTAR CONTEMPORÂNEO <i>Onireves Monteiro de Castro</i>	179

ORGANIZAÇÃO DE TEXTOS DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVOS EM PROSA: O QUE SE PERCEBE EM DEZ ANOS DE REALIZAÇÃO DO ENEM?

ISABEL CRISTINA MICHELAN DE AZEVEDO

Introdução

O Enem, desde sua primeira edição, em 1998, tem o objetivo de medir e qualificar as estruturas responsáveis pelas interações cognitivas mobilizadas diariamente no mundo físico e social, por isso focaliza, especificamente, as competências e habilidades básicas desenvolvidas, modificadas e fortalecidas pela mediação da escola.

Segundo o documento básico (BRASIL, 2000), as competências podem ser concebidas como modalidades estruturais da inteligência, ou seja, evidenciam, por meio de ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas, as capacidades que cada um possui para responder aos desafios cotidianos. As habilidades, por sua vez, decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do “saber fazer”. Nesse sentido, é por meio dessas ações e operações que as habilidades podem ser articuladas e aperfeiçoadas, o que possibilita nova reorganização das competências.

O modelo de avaliação do Enem foi desenvolvido com ênfase na aferição das estruturas mentais com as quais construímos continuamente o conhecimento e não apenas na memória, que, importantíssima na constituição dessas estruturas, sozinha não consegue fazer-nos capazes de compreender o mundo em que vivemos. Há uma dinâmica social que nos desafia, apresentando novos problemas, questiona a adequação de nossas antigas soluções e exige um posicionamento rápido e adequado ao cenário de transformações imposto pelas mudanças sociais, econômicas e tecnológicas com as quais nos deparamos nas

últimas décadas. Este cenário permeia todas as esferas de nossa vida pessoal, mobilizando continuamente nossa reflexão acerca dos valores, atitudes e conhecimentos que pautam a vida em sociedade (BRASIL, 2005, p. 7).

Apesar de haver mudanças na matriz do Enem¹, a redação continua sendo elaborada a partir de uma questão problematizadora que suscita a escrita de uma reflexão acerca de um tema de ordem política, social, cultural ou científica. Os relatórios pedagógicos são organizados pelo INEP a cada ano, e o de 2004 declara que o participante é um escritor, autor de um texto que deve atender à proposta apresentada. A situação-problema é colocada para que cada participante selecione um recorte apropriado a partir da leitura dos textos motivadores² que compõem a proposta de redação e de seu acervo pessoal, reorganizando os conhecimentos já construídos para enfrentar a proposição, tendo por base uma reflexão própria da realidade, transcrevendo-a em seu projeto de texto.

Além disso, a redação sempre foi avaliada em relação às cinco competências da primeira Matriz, transpostas para produção de um texto escrito. Cada uma delas foi subdividida inicialmente em quatro níveis (critérios de avaliação da competência), sendo que atualmente são cinco (BRASIL, 2013), além de explicitarem os motivos que anulam a redação (tangenciar o tema, fugir totalmente do tema, não cumprimento ao tipo textual, uso de impropérios, inserção de parte desconectada ao assunto em questão e desrespeito aos direitos humanos).

Os elementos analisados nas competências passaram por modificações ao longo do tempo, mas é possível perceber regularidades, quando se compara a proposta de avaliação de 2001 (sutilmente alterada em relação à versão de 1998) com a de 2004, e mesmo quando se considera as indicações da segunda Matriz. A comparação das informações mostra que as mudanças periódicas visavam garantir o maior grau de uniformização.

¹ A primeira matriz do Enem (de 1998 a 2008) era composta por cinco competências, que correspondiam a domínios específicos expressos em vinte e uma habilidades; a segunda Matriz (a partir de 2009) passou a ter cinco eixos cognitivos, entre sete a nove competências e trinta habilidades para cada uma das áreas, totalizando 120 distribuídas igualmente nas quatro áreas de conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias.

² Os textos motivadores são pequenos textos verbais e não-verbais que constituem um acervo mínimo que contextualiza o tema proposto para discussão na prova de redação do Enem.

Também foi mantida a exigência da competência 5³, ou seja, ao organizar a conclusão do texto, o autor tem que necessariamente apontar soluções para a situação-problema, que respeitem os direitos humanos.

As competências gerais foram adequadas à análise das redações, por isso, desde 1998, temos as seguintes competências na avaliação dos textos produzidos em prosa:

- I -** demonstrar domínio da norma culta da língua escrita;
- II -** compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo;
- III -** selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista;
- IV -** demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação;
- V -** elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, demonstrando respeito aos direitos humanos.

O Enem focaliza as competências e habilidades básicas que são estimuladas e transformadas pelas práticas pedagógicas. Entende-se que os conhecimentos são construídos por meio das interações contínuas realizadas pelo sujeito na sociedade. Assim, os conceitos, ideias, teorias, leis, fatos, pessoas, história, manifestações artísticas, meios de comunicação, políticas, etc., traduzidos em conteúdos curriculares das diferentes áreas, são mobilizados pelo participante ao produzir um texto que discuta uma temática em uma perspectiva contextualizada, que valorize os conhecimentos construídos na escola e também fora dela (BRASIL, 2004).

³ As cinco competências avaliadas até 2008 são: I. dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica; II. 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. selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema; IV. relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente; V. recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural. Essas competências passaram a ser tratadas como eixos cognitivos na nova Matriz em vigor desde 2009.

<i>Comp. I</i>	a. Adequação de registro: - formal - variante adequada ao tipo de texto e à situação de interlocução	b. Norma gramatical: - sintaxe de concordância, regência e colocação - pontuação - flexão	c. Convenções da escrita: - das palavras (ortografia, acentuação) - maiúsculas, minúsculas
<i>Comp. II</i>	a. Tema: - autoria: compreensão do tema, articulação de diferentes perspectivas para defesa de um ponto de vista - informatividade - utilização de conceitos de várias áreas - citações, alusões, analogias, exemplificações, dados e informações	b. Estrutura: - introdução, desenvolvimento, conclusão - encadeamento e progressão temática	
<i>Comp. III</i>	Coerência textual		
<i>Comp. IV</i>	a. Coesão lexical: sinônimos, hiperônimos, repetição, reiteração, etc.	b. Coesão gramatical: uso de conectivos, tempos verbais, pontuação, seqüência temporal, relações anafóricas, conectores intervocabulares, intersentenciais, interparágrafos, etc.	
<i>Comp. V</i>	Cidadania ativa com proposta solidária, compartilhada		

QUADRO I: COMPETÊNCIAS E CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DA REDAÇÃO DO ENEM. (BRASIL, 2001, p. 53-54)

Em todas as edições, o participante precisou produzir um texto dissertativo-argumentativo, pois os organizadores do exame consideram que é o tipo que mais atende à representatividade das tarefas usualmente presentes na escola e na vida em sociedade. Observa-se no quadro 1 que a competência 2, que é destaque neste capítulo, é a que reúne os conteúdos relacionados a esse tipo do texto por avaliar: diferenças entre pontos de vista, mobilização de variados conceitos e os tipos de argumentos (por meio citações, alusões, analogias, exemplificações, etc.) na discussão do tema, a estrutura composicional característica dessa modalidade de escrita e as posições assumidas no e pelo discurso.

Ao sobressair a importância da autoria, torna-se claro que é a maneira como o participante reflete acerca das relações sociais e o modo como se posiciona na materialidade linguística que evidenciam seu protagonismo na produção textual. Além disso, a interligação interdisciplinar entre saberes e contextos em um certo sentido indica a compreensão crítica elaborada pelo autor.

Em 2004⁴, os indícios de autoria ganham maior relevância uma vez que foi transformado em um tópico destacado dos outros aspectos, embora os aspectos argumentativos tenham sido minimizados e os textuais, realçados.

Comp. I	a) Adequação ao registro Grau de formalidade Variedade lingüística adequada ao tipo de texto e à situação de interlocução	b) Norma gramatical Sintaxe de concordância, regência e colocação Pontuação Flexão	c) Convenções da escrita escrita das palavras (ortografia, acentuação) maiúsculas/minúsculas
Comp. II	a) Tema Compreensão da proposta Desenvolvimento do tema a partir de um projeto de texto	b) Estrutura Encadeamento das partes do texto Progressão temática	c) Indícios de autoria presença de marcas pessoais manifestas no desenvolvimento temático e na organização textual
Comp. III	Coerência textual (organização do texto quanto a sua lógica interna e externa)		
Comp. IV	a) Coesão lexical Adequação no uso de recursos lexicais tais como: sinônimos, hiperônimos, repetição, reiteração, etc.	b) Coesão gramatical Adequação no emprego de conectivos, tempos verbais, pontuação, seqüência temporal, relações anafóricas, conectores intervocabulares, interparágrafos, etc.	
Comp. V	Cidadania ativa com proposta solidária, compartilhada		

QUADRO 2: COMPETÊNCIAS E CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DA REDAÇÃO DO ENEM (BRASIL, 2004, p. 73)

Como está descrito no quadro 2, a competência II está diretamente ligada à compreensão da proposta de redação e à aplicação de conceitos de várias áreas de conhecimento para discutir um tema, por isso considera: como o desenvolvimento do conteúdo temático instaura a problemática que será discutida

⁴ Optamos por analisar o ano de 2004 para que pudéssemos comparar com as redações produzidas dez anos depois, em 2014.

pelo texto; como o encadeamento das partes do texto promove a progressão temática; bem como as marcas pessoais manifestadas na organização textual.

Em função dessas exigências, essa competência permite a análise e a interpretação dos dados reunidos, a observação das informações e dos conceitos selecionados, tendo em vista a construção de uma argumentação consistente. Como o participante deve ler uma coletânea de textos e considerar o repertório de informações oferecido, além de outras informações obtidas na escola e fora dela, a construção de argumentos revela também as estratégias persuasivas acionadas pelo autor.

O aprimoramento dos critérios relativos à competência 2 é bastante evidente no quadro 3, pois, além de apresentar descrição específica para seus cinco níveis de análise, há uma pontuação única para cada um deles.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA REDAÇÃO		
NÍVEL	Pont.	DESCRIÇÃO
Nível 0	0	Desenvolve texto que não contempla a proposta de redação, desenvolve outro tema e/ou elabora outra estrutura textual que não a dissertativo-argumentativo.
Nível I	200	Desenvolve de maneira tangencial o tema ou apresenta inadequação ao tipo texto textual dissertativo-argumentativo.
Nível II	400	Desenvolve de forma mediana o tema a partir de argumentos do senso comum, paráfrases dos textos motivadores ou apresenta domínio precário do tipo textual dissertativo-argumentativo.
Nível III	600	Desenvolve de forma adequada o tema, a partir de argumentação previsível e apresenta domínio adequado do tipo textual dissertativo-argumentativo.
Nível IV	800	Desenvolve bem o tema a partir de argumentação consistente e apresenta bom domínio do tipo textual dissertativo-argumentativo.
Nível V	1000	Desenvolve muito bem o tema a partir de um repertório sociocultural produtivo e de argumentação consistente e apresenta excelente domínio do tipo textual dissertativo-argumentativo.

QUADRO 3: CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA REDAÇÃO – COMPETÊNCIA 2 (BRASIL, 2011, p. 5)
ADAPTADO.

Excetuando o nível 0 que anula a redação, do nível I ao V há uma gradação em relação ao desenvolvimento de um texto de tipo dissertativo-argumentativo. Embora no nível I haja a indicação de que textos com problemas na estruturação receberão uma pontuação mínima, não está claro o que seja “tangenciar o tema”. O nível II faz referência direta aos textos que apresentam meras retomadas dos textos motivadores e que mantêm graves problemas de estruturação; e a partir do nível III ocorre a diferenciação entre argumentação

previsível e consistente, mas não se explica exatamente como isso pode ser identificado.

I - Apresentar uma tese, desenvolver justificativas para comprovar essa tese e uma conclusão que dê um fecho à discussão elaborada no texto, compondo o processo argumentativo.

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

ARGUMENTOS - É a justificativa para convencer o leitor a concordar com a tese defendida. Cada argumento deve responder à pergunta "Por quê?" em relação à tese defendida.

II - Utilizar estratégias argumentativas para expor o problema discutido no texto e detalhar os argumentos utilizados.

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

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

QUADRO 4: EXIGÊNCIAS DE ELABORAÇÃO DE UM TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO. (BRASIL, 2013, p. 16)

Dois anos depois, visando responder a muitos questionamentos, o Ministério da Educação lançou um guia para orientar os participantes do Enem na escrita da redação. Nesse documento a competência 2 é detalhadamente explicada. O tema, por exemplo, é definido como o “núcleo das ideias sobre as quais a tese se organiza. Em âmbito mais abrangente, o assunto recebe a delimitação por meio do tema, ou seja, um assunto pode ser abordado por diferentes temas” (BRASIL, 2013, p. 13). Também se encontram trechos de redações reunidas em 2012 para exemplificar o que é tangenciar ou fugir totalmente de um tema; o que é um texto dissertativo-argumentativo e como pode

ser composto. Por fim, há um esquema montado para esclarecer os dois princípios de estruturação desse tipo de texto, como se vê no quadro 4.

Nota-se que o documento relaciona a tese aos argumentos na composição de justificativas para compor um ponto de vista, ou seja, ressalta-se que a elaboração de argumentos em função da tese apresentada tem a função de colaborar para a constituição do processo argumentativo da justificação (LEITÃO, 2007).

A especificação das estratégias argumentativas é apresentada como um recurso importante para a discussão do problema proposto. Por meio do acionamento de exemplos, dados estatísticos, pesquisas, fatos comprováveis, citações ou depoimentos, alusões, comparações são constituídas não apenas como formas de sustentação, mas também como de negociação de ideias e sentidos, o que promove a possibilidade de revisão das próprias concepções acerca de objetos, fenômenos, ideias ou pessoas, articulada a um processo de autorregulação do pensamento pelo autor do texto (LEITÃO, 2007, 2011).

Essa evolução no processo de avaliação da competência 2 parece estar alinhada ao reconhecimento do crescente valor que a argumentação passou a ter na sociedade atual. Em nossos tempos, basta ser estabelecida alguma conexão na internet, ser ligada a televisão, ocorrer a leitura de um jornal, a audição de um político ou de alguma mensagem publicitária para se constatar que a todo instante os discursos estão tentando apresentar uma imagem ou um ponto de vista que visa agradar, seduzir, provocar ou persuadir o outro, a partir de um conjunto de recursos que há muito tempo foi estudado pela retórica, mas ultimamente vem sendo atualizado devido às inúmeras demandas sociais contemporâneas. Segundo Meyer (1998), tudo se tornou comunicação persuasiva.

[...] Da amizade ao amor, da política à economia, as relações fazem-se e desfazem-se por falta ou por excesso de retórica. A fragilidade do homem ocidental, demasiado mimado, exige atenções, e por conseguinte, formas. Para fazermos parte de um grupo que nos aceite, precisamos de boa etiqueta, bom vestuário e de um bom automóvel: outros tantos sinais de reconhecimento nos quais cada um, por semelhança, sentirá que faz parte dos eleitos. O *look*, a aparência, introduziram a retórica na mente dos nossos contemporâneos: tudo é sinal, mensagem e vontade de persuadir que se conforma com uma convicção comum cujo credo é, justamente, a preocupação de persuadir por persuadir e de agradar por agradar [...] (MEYER, 1998, p. 11-12).

Diante desse cenário, os organizadores do Enem propõem ao autor que ao apresentar uma opinião ou um ponto de vista suponha outros que se encontram em circulação na sociedade, por isso deve acionar ao mesmo tempo o conjunto de crenças ao qual está ligado, os valores que possui e as representações de mundo, construídos sócio-historicamente, colocando-os em prol dos posicionamentos assumidos no texto. Assim, a escrita é argumentativa porque defende uma tese ou opinião e dissertativa porque apresenta explicações para justificá-la (BRASIL, 2013, p. 15-16).

1 Caracterização do texto dissertativo-argumentativo

A discussão em torno do texto dissertativo-argumentativo em situação de exame escolar, particularmente em exames vestibulares e em exames nacionais de medida da aprendizagem, ocorre há bastante tempo e em diferentes perspectivas, ou seja, são vários os pesquisadores que discutem formas de caracterização dessa modalidade de escrita (HAAS; GUIMARÃES, 2014; AGUSTINI; BORGES, 2013; SOUZA, 2007; PILAR, 2002; entre outros). Esses estudos tomam por base referências teóricas diversas que orientam para opções distintas de classificação.

Em comum, as perspectivas reconhecem ser um tipo ou gênero que circula principalmente no espaço escolar, seguindo uma tradição que tem início por volta do ano 1.000, com o surgimento das universidades, período em que as *disputationes* serviam para colocar à prova a capacidade de mestres e alunos.

Segundo Alain Viala (1990, p. 108-109), a dissertação, com características próximas ao gênero que utilizamos hoje, torna-se mais frequente nas práticas de ensino a partir do século XVIII, quando a retórica e os exercícios latinos de caráter dissertativo começaram a ser realizados sistematicamente. Tais exercícios eram decompostos em três partes:

1. *praelectio* (preleção) – explicação dos textos;
2. *eruditio* (erudição) – análise de textos históricos;
3. *disputatio* (disputa) – exercício de argumentação, herança da retórica clássica.

Contudo, a dissertação era prática da filosofia, mais do que das humanidades, evidenciando que é ao lado da latinidade que se encontra o modelo escolar *stricto sensu* da dissertação. Chama-nos a atenção o fato de já no século XVII a dissertação ser da prática corrente na ordem das Letras Francesas, fato que

possibilitou a construção de exemplos muito familiares que influenciaram a definição desse gênero na escola.

Ao analisar as características dos textos dissertativo-argumentativos, encontra-se, por um lado, um grupo de pesquisadores que os consideram na perspectiva da tipologia textual (CITELLI, 1994; SAYEG-SIQUEIRA, 1995, entre outros). A ênfase dessa perspectiva é o caráter explicativo, analítico e interpretativo do texto, cujo viés temático possibilita avaliar as situações sociais e articular conceitos amplos, muitas vezes abstraídos do tempo e do espaço, e a estrutura textual: apresentação de tese ou premissa inicial (proposição), construção de justificativas/argumentos em prol do ponto de vista apresentado, discussão de possíveis contra-argumentos (argumentação) e conclusão. Nesse sentido, é considerado um texto mais abstrato – em relação ao tipo narrativo e descritivo que podem ser utilizados para ilustrar as afirmações –, que explica os dados concretos da realidade. Enfatizam-se os elementos coesivos e os fatores de coerência que colaboram com a organização textual.

Por outro lado, há os que consideram o texto dissertativo-argumentativo um gênero de texto escolar. Essa perspectiva crescente destaca o fato de esse gênero ser “feito para o ensino da escrita”, ter saído de sua esfera comunicativa, sendo integrada a outras práticas sociais, como: processos seletivos de empresas públicas e privadas, concursos públicos e exames vestibulares, por exemplo (SOUZA, 2007). Além disso, são considerados nessa produção sociocultural os aspectos contextuais envolvidos na discussão dos temas e/ou questões propostos e as formas como os escritores tomam a palavra para estabelecer posicionamentos, ou seja, as relações sócio-históricas incluem as dissertações, seus propósitos comunicativos e os diálogos que os alunos-escritores estabelecem com os outros participantes da interação sócio-discursiva.

Como na vida cotidiana os sujeitos se confrontam com inúmeras situações de argumentação, cuja finalidade última é a partilha de crenças e valores, o participante do Enem acaba por se inscrever nas “ciências da comunicação” que, segundo Breton (1999, p. 25-26), envolve três elementos essenciais:

- argumentar é comunicar, isso quer dizer que em toda “situação de comunicação” existem parceiros em interação pela linguagem, de acordo com uma dinâmica própria;
- argumentar não é convencer a qualquer preço, é preciso saber se restringir em nome de uma ética;
- argumentar é raciocinar, propor uma opinião aos outros dando-lhes boas razões para aderir a ela.

Dessa forma, ao tomar a perspectiva do texto dissertativo-argumentativo como um gênero escolar, a interação entre diferentes sujeitos, ideias e recursos torna-se uma característica fundamental, pois permite estabelecer relações diversas entre o sujeito-escritor e leitor de seu texto, entre enunciação e discurso e entre os elementos constitutivos do contrato estabelecido entre eles. Assim, espera-se que o participante seja capaz de:

- identificar o assunto a ser desenvolvido a partir do tema indicado para estímulo da produção;
- relacionar as partes ao todo e as partes entre si, mantendo a coerência lógica com a unidade temática;
- articular os temas envolvidos, de acordo com a natureza requerida na proposta de texto dissertativo;
- separar argumento/fato e opinião/hipótese;
- utilizar recursos linguísticos adequados à natureza da proposta textual (vocabulares, sintáticos e semânticos);
- utilizar as convenções (escrita correta das palavras, acentuação, paragrafação, pontuação, maiúsculas e minúsculas, recursos gráficos), as regras da concordância, regência e colocação pronominal e as regras de emprego de formas gramaticais, como tempo/modo verbais, pronomes e advérbios.

Tais procedimentos exigem levar em conta se a opinião é verossímil e quais argumentos seriam mais adequados frente aos sujeitos que se tem em mente, pois esses elementos orientarão a construção do plano argumentativo, a seleção das estratégias de sedução, bem como os tipos de argumentos e de figuras a serem utilizadas na argumentação.

Como a dissertação está relacionada à defesa de posicionamentos em diferentes contextos sociais, é preciso saber argumentar. Espera-se, então, que os participantes do exame compreendam a proposta apresentada, consigam aplicar conceitos, revelem reflexão crítica e sejam capazes de exercer sua cidadania por meio de ideias bem articuladas, que indiquem caminhos para a solução dos problemas apresentados, considerando também a pluralidade cultural que caracteriza a sociedade brasileira, uma vez que, ao final da educação básica, o participante precisa revelar a capacidade de ter uma participação responsável na realidade na qual se encontra inserido.

Para ilustrar quanto os participantes do Enem têm correspondido a essas exigências, propomos a seguir uma análise de produções realizadas em 2004 e em 2014. Nesse período de tempo, foi visível o crescimento da importância desse

exame nas práticas escolares, a cada dia o efeito retroativo⁵ do Enem torna-se mais evidente (VICENTINI, 2014; AZEVEDO, 2015), por isso, se busca observar se houve mudanças significativas nas produções dos participantes. Contudo, é importante sublinhar que esta análise é sugestiva, pode e deve ser confrontada com outros textos produzidos nos exames.⁶

2 Análise de textos

Com o intuito de comparar redações produzidas em dois períodos, distantes em dez anos, foram selecionados textos na prova do Enem em 2004⁷ e em 2014⁸. Nas duas edições, os temas em debate suscitaram polêmica e a assunção de posicionamentos por meio dos participantes. Em 2004, foi proposta uma reflexão acerca de *Como garantir a liberdade de informação e evitar abusos nos meios de comunicação?* e, em 2014, propôs-se discutir a *Publicidade infantil em questão no Brasil*. Seguindo o padrão da prova, os escritores, em ambos os exames, tiveram acesso a textos motivadores que buscaram iniciar a problematização dos temas. Como as redações divulgadas pela mídia em 2014 receberam nota 1000, buscou-se entre as disponíveis em 2004 um texto bem avaliado.

Segundo Bakhtin e Volochinov (1995), o tema de uma produção discursiva pode ser entendido como o sentido da enunciação, ou seja, é único, individual e não reiterável, posto que “ele se apresenta como a expressão de uma situação histórica concreta que deu origem à enunciação” (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1995, p. 128). Assim, quando as ideias são retomadas em uma enunciação, assumem sentidos diferentes, próprios, constituindo uma certa visão de mundo. Dessa forma, nota-se que o tema não é determinado apenas pelas formas linguísticas que colaboram com a composição do texto, mas pelos

⁵ Conceito proposto por Alderson e Wall, em 1992, para explicar o efeito (positivo ou negativo) que os exames institucionais têm sobre as ações dos professores.

⁶ Na amostra fornecida pelo INEP, em 2004, não haver nenhuma com nota 1000, e as que obtiveram 800-900 constituíram um grupo com apenas 6,4% das redações recebidas (AZEVEDO, 2009). Também inquieta verificar que, em 2014, após a publicação de vários documentos orientadores ao longo de dez anos e do aumento do efeito retroativo do Enem nas escolas, há apenas um conjunto com 250 redações com nota 1000, em 5,9 milhões dos textos corrigidos (0,004%), e do total 4.444 não atendem ao tipo textual.

⁷ Os textos reunidos neste trabalho são provenientes do *corpus* (composto por textos representativos de produções oriundas de diversos estados brasileiros), organizado por Azevedo (2009) para a pesquisa que investigou as capacidades linguístico-discursivas observadas em textos produzidos para o Enem, em 2004.

⁸ Devido à dificuldade em ter acesso aos textos produzidos em 2014, foram aproveitados apenas os que foram divulgados pelo meio jornalístico.

elementos não verbais presentes na situação discursiva. O tema da enunciação, então, é concreto, tão concreto como o instante histórico ao qual ela pertence.

Apesar disso, o recorte temático produzido pelo sujeito-escritor faz uso de formas e lugares conhecidos, reiteráveis, por vezes fundados sobre convenções, que permitem a retomada de variadas práticas de linguagem pelos sujeitos.

Quando se observa a abertura dos textos selecionados para a análise, é evidente que os autores partem de situações bastante divulgadas na sociedade brasileira para apresentar o ponto de vista que serve de base para a argumentação que em andamento.

Texto 1, produzido em 2004 ⁹	Texto 2, produzido em 2014 ¹⁰
Um canal mostra um assalto, o outro mostra um assassinato, enquanto um último faz uma visita para um presídio de segurança máxima para entrevistar um traficante. É isto que se vê na televisão brasileira, com o intuito de mostrar e não informar, vender e não educar. Mas como associar liberdade de expressão com direitos humanos?	É comum vermos comerciais direcionados ao público infantil. Com a existência de personagens famosos, músicas para crianças e parques temáticos, a indústria de produtos destinados a essa faixa etária cresce de forma nunca vista antes. No entanto, tendo em vista a idade desse público, surge a pergunta: as crianças estariam preparadas para o bombardeio de consumo que as propagandas veiculam?

Ambos partem do lugar do existente (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 106), isto é, estão apoiados na realidade, em fatos possíveis e eventuais que ocorrem em sociedade e são facilmente identificados pelo leitor. As imagens recortadas de experiências observadas pelos escritores, e possivelmente pelos leitores, são mobilizadas para criar um contraponto para a premissa inicial, anunciada por meio de uma pergunta retórica. Essa estratégia persuasiva parte de uma interrogação que não espera uma resposta direta, mas que visa estimular a reflexão do leitor acerca do tema que está sendo anunciado. Esse procedimento também é capaz de atuar junto às mentes e aos corações do interlocutor, pois introduz questionamentos que podem estar inquietando-o, servindo, portanto, como um eficiente mecanismo de envolvimento do outro na discussão proposta.

As constatações de partida preparam o leitor para a argumentação que é desenvolvida ao longo de cada texto. O texto 1 retoma a questão problematizadora

⁹ A redação n. 0130000-8, produzida em Campo Grande/MS, com nota 925, constitui o *corpus* organizado com 249 textos.

¹⁰ Texto recolhido e divulgado pelo jornal O Globo, em 21 de janeiro de 2015, produzido por um participante do Rio de Janeiro/RJ, que recebeu nota 1000.

proposta pelo exame, com ênfase para o desafio de os meios de comunicação respeitarem os direitos humanos; o texto 2 revela a reação do sujeito frente as circunstâncias sociais e a preocupação que quer dar destaque. São formas parecidas de organização discursiva, distinguindo-se apenas pelo conteúdo temático mobilizado.

Texto 1 – 2004
<p>A lei de liberdade de expressão foi um direito conquistado depois de muita luta contra a censura que retirava a voz da imprensa, deixando-a calada diante de grandes problemas sociais, além de fazer dela apenas uma propagandista do governo ditatorial.</p> <p>Mas com a conquista desse direito a imprensa começou a manipular a população com seus noticiários e programas e a abusar do seu poder, passando por cima de artigos da constituição federal brasileira que asseguram que a privacidade é inviolável, invadindo lares e vidas que anseiam por serem deixados em paz.</p> <p>Além disso a televisão brasileira está deixando de fazer seu principal papel, que é educar e informar, para se tornar apenas uma forma de se ganhar dinheiro, mostrando programas absurdamente imorais e sem conteúdo intelectual e informativo.</p>

Texto 2 - 2014
<p>Há quem duvide da capacidade de convencimento dos meios de comunicação. No entanto, tais artifícios já foram responsáveis por mudar o curso da História. A imprensa, no século XVIII, disseminou as ideias iluministas e foi uma das causas da queda do absolutismo. Mas não é preciso ir tão longe: no Brasil redemocratizado, as propagandas políticas e os debates eleitorais são capazes de definir o resultado de eleições. É impossível negar o impacto provocado por um anúncio ou uma retórica bem estruturada.</p> <p>O problema surge quando tal discurso é direcionado ao público infantil. Comerciais para essa faixa etária seguem um certo padrão: enfeitados por músicas temáticas, as cenas mostram crianças, em grupo, utilizando o produto em questão. Tal manobra de “marketing” acaba transmitindo a mensagem de que a aceitação em seu grupo de amigos está condicionada ao fato dela possuir ou não os mesmos brinquedos que seus colegas. Uma estratégia como essa gera um ciclo interminável de consumo que abusa da pouca capacidade de discernimento infantil.</p>

O parágrafo colocado na continuidade do tema recorre a fatos históricos para contextualizar as discussões, promovendo o processo de sustentação das argumentações. No texto 1, retoma-se o período de ditadura militar que cerceou a liberdade de expressão no Brasil por mais de duas décadas. No texto 2, a alusão à história da imprensa fundamenta as razões que podem explicar a força da propaganda eleitoral no Brasil (a expansão das ideias iluministas) e se coloca ao lado da eficiência desse tipo de propaganda, notada especialmente pelo impacto dela nos resultados dos políticos nas urnas. Ambos optaram pelo lugar da ordem

(PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 105), que aponta causas, princípios, objetivos e fins que podem servir de base para os pontos em discussão, dando seguimento ao processo de sustentação.

Na sequência, o texto 1 introduz um contra-argumento, marcado pelo uso do operador argumentativo *mas*, que contrapõe um argumento em relação ao que se apresentou anteriormente (a luta pela conquista da liberdade de expressão). Apoiado em uma frase-feita, um lugar-comum, *a imprensa começou a manipular a população*, o sujeito-escriptor declara sua posição contrária ao que chama de abuso de poder por parte dos noticiários e programas jornalísticos, especialmente quando invadem a privacidade e a vida das pessoas.

O texto 1 ainda acrescenta um parágrafo que no qual explicita sua posição a respeito do papel dos meios de comunicação: informar e educar as pessoas, evitando mostrar programas imorais, sem conteúdo intelectual e informativo. Ao declarar uma crítica à televisão brasileira que parece se interessar mais por dinheiro do que pela veiculação de informações, o autor reafirma seu posicionamento crítico acerca das práticas televisivas no Brasil.

O texto 2, por sua vez, opta pelo reforço da ideia colocada no início: a força da imprensa pode ser considerada ainda maior quando está direcionada ao público infantil. Por meio do argumento pela ilustração, um tipo de argumento que fundamenta a estrutura do real (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 399ss) – [comerciais] *enfeitados por músicas temáticas; cenas mostram crianças, em grupo, utilizando o produto em questão* –, o autor busca reforçar a adesão a uma ideia conhecida, e possivelmente aceita, recortando fatos que podem robustecer a impressão anteriormente causada no leitor, visto que também se tratam de lugares-comuns. Esses recursos são avaliados e denominados pelo sujeito-escriptor como *manobra de “marketing”*, declarando, assim, seu posicionamento contrário à força da publicidade, quando direcionada para fins comerciais, com alvo em crianças.

Ao mesmo tempo constrói uma crítica às pessoas que valorizam outras por meio dos objetos que possuem, chamando isso de *ciclo interminável de consumo*, que estaria apoiado na *pouca capacidade de discernimento infantil*.

A contra-argumentação, no texto 2, é construída, então, por dois procedimentos distintos: uma crítica aos anúncios publicitários produzidos para os pequenos consumidores e outra direcionada àqueles que valorizam o outro pelas posses adquiridas. Tais recursos discursivos operam uma restrição em relação a orientação argumentativa inicial de valorização das conquistas da propaganda.

Essas estratégias argumentativas colaboram para o processo de negociação, pois são realizadas revisões das próprias posições, dos fatos selecionados, das ideias em circulação, articulando, assim, um processo de análise que promove o desenvolvimento do pensamento reflexivo (LEITÃO, 2011).

Texto 1 – 2004
Por isso a imprensa em geral deve ser duramente fiscalizada não pelo governo mas pela sociedade que tem o direito e o dever de criticá-la e puni-la não lhe dando a sua audiência para programações que achar moral e eticamente errados.

Texto 2 - 2014
Fica clara, portanto, a necessidade de uma ampliação da legislação atual a fim de limitar, como já acontece em países como Canadá e Noruega, a propaganda para esse público, visando à proibição de técnicas abusivas e inadequadas. Além disso, é preciso focar na conscientização dessa faixa etária em escolas, com professores que abordem esse assunto de forma compreensível e responsável. Só assim construiremos um sistema que, ao mesmo tempo, consiga vender seus produtos sem obter vantagem abusiva da ingenuidade infantil.

Na fase da conclusão, o texto 1 procura responder à questão do primeiro parágrafo com uma defesa ao controle da imprensa, não pelo governo e sim pela sociedade, mas não explica como isso poderia ser viabilizado. Como a competência 5 requer o respeito aos direitos humanos, a ausência dos meios indicados para que o controle seja efetivado revela fragilidade no atendimento a essa exigência.

O texto 2, por sua vez, sugere alterações na legislação atual a fim de limitar a ação das agências de publicidade voltada ao público infantil, como já acontece no Canadá e na Noruega, e a ampliação das estratégias de esclarecimento em escolas, entre professores e estudantes, por isso a nota máxima se justifica.

A análise de dois textos adequados às expectativas dos organizadores do Enem, pois também não são observados problemas formais de escrita, indica, por um lado, que os participantes, ao concluírem a educação básica, são capazes de atender aos requisitos associados às cinco competências avaliadas pelos corretores. Por outro, provoca espanto identificar o uso de recursos tão parecidos, considerando que os textos foram produzidos em diferentes regiões do Brasil com dez anos de distanciamento. Essa constatação importuna, incomoda, no sentido de se pensar que as práticas escolares podem estar circunscritas a um único modelo de argumentação, impedindo, assim, a aprendizagem de estratégias e procedimentos variados.

Considerações finais

Têm sido grandes os esforços governamentais em aprimorar o sistema de avaliação de redações produzidas para o Enem, pois são visíveis o aprimoramento dos critérios de avaliação das redações e a elaboração contínua de materiais que possam orientar os participantes do exame, particularmente em relação à competência 2.

Destaca-se, aqui, a necessidade de haver um conhecimento mais aprofundado das características do gênero escolar dissertativo-argumentativo. Essa demanda reforça a preocupação com:

- os cursos de formação inicial de professores (será que em suas matrizes curriculares das faculdades e universidades de letras garantem o conhecimento das características composicionais e temáticas desse gênero?);
- com os cursos de formação continuada (será que as propostas favorecem o aprofundamento dos estudos, sobretudo pelos professores formados há mais tempo?);
- com os modos como professores e alunos se apropriam das orientações oficiais;
- com as práticas pedagógicas para o ensino de gêneros realizadas nas escolas de educação básica;
- com os materiais didáticos disponíveis para o apoio do trabalho dos professores e para o desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes.

Esta reflexão inicial, que reúne elementos que impactam a produção da redação do Enem, é ponto de partida para propor continuidade e aprofundamento dos tópicos associados ao pleno desenvolvimento da competência 2.

Referências

- AGUSTINI, Cármen L. H.; BORGES, Selma Z. da S. Gênero redação Enem: a experiência de linguagem em uma escrita institucionalizada. **Revista Letras & Letras**, v. 29, n. 2, 2013.
- AZEVEDO, Isabel Cristina Michelin. **A argumentação no Exame Nacional do Ensino Médio/2004**: os múltiplos percursos discursivos seguidos por jovens em processo de formação. Tese (Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- AZEVEDO, Isabel Cristina Michelin. Efeito retroativo da proposta de redação do Enem nas atividades de produção textual realizadas na educação básica de Sergipe. In: SILVA, Leilane R.;

- CARDOSO, Denise P. (Orgs.) **Gênero, livro didático e concepção de escrita** – diálogos sobre produção textual. João Pessoa: Editora CCTA, 2015, p. 121-142.
- BAKHITIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevich. **Marxismo e filosofia da Linguagem**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995[1929].
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Enem. Documento básico do Exame Nacional do Ensino Médio**. Brasília: MEC/INEP, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Exame Nacional do Ensino Médio: fundamentação teórico-metodológica**. Brasília: MEC/INEP, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Enem. Relatório Pedagógico 2004**, Brasília: MEC/INEP, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **A redação do Enem**. Brasília: MEC/INEP, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **A redação no Enem 2013 – Guia do participante**. Brasília: MEC/INEP, 2013.
- BRETON, Philippe. **A argumentação na comunicação**. Bauru: EDUSC, 1999.
- CITELLI, Adilson. **O texto argumentativo**. São Paulo: Scipione, 1994.
- HAAS, Daniela D.; GUIMARÃES, Ana Maria de M. Redação de vestibular: um gênero de texto? **Revista Entrelinhas**, vol. 8, n. 1, p.81-89, 2014.
- LEITÃO, Selma. La dimensión epistémica de la argumentación. In: KRONMÜLLER, E.; CORNEJO, C. **Ciencias de la Mente: Aproximaciones desde Latinoamérica**. Santiago, Chile: J. C.Sáez Editor, 2007.
- LEITÃO, Selma; DAMIANOVIC, Maria Cristina (orgs.) **Argumentação na escola: o conhecimento em construção**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.
- MEYER, Michael. **Questões de retórica: linguagem, razão e sedução**. Lisboa: Edições 70, 1998.
- PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação – A Nova Retórica**. São Paulo, Martins Fontes, 1996.
- PILAR, Jandira. A redação de vestibular como gênero. In: MEURER, José Luiz; MOTTA-ROTH, Désirée (Orgs.). **Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem**. Bauru: EDUSC, 2002, p. 159-174.
- SAYEG-SIQUEIRA, João Hilton. **Organização do texto dissertativo**. São Paulo: Selinunte, 1995.
- SOUZA, Edna Guedes. Dissertação: gênero ou tipo textual? In: DIONISIO, Angela P.; BEZERRA, Normanda da S. (Orgs.) **Tecendo texto, construindo experiências**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p.163-183.
- VIALA, Alain et alii. La dissertation, naissance et evolution de l'exercice scolaire. **Pratiques**, n. 68, Metz, dez., p. 118-125, 1990.
- VICENTINI, Monica P. O efeito retroativo da redação do Enem: uma análise das práticas de duas professoras do terceiro ano do Ensino Médio. **Anais do SIELP**, v. 1, n. 3, p. 1-9, 2014.