

CONVERGÊNCIAS ENTRE AS COMPETÊNCIAS DA REDAÇÃO DO ENEM E O CICLO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: UMA ABORDAGEM SISTÊMICO-FUNCIONAL

Cícera Alves Agostinho de Sá – ORCID: 0000-0002-8460-3567

RESUMO: As competências avaliadas na redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) são exploradas com frequência em aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio, voltadas à produção textual, já que seu resultado equivale à nota de uma área no referido exame. Apesar do amplo investimento nesse trabalho, as médias alcançadas por candidatos egressos da rede pública na área não equivalem a 600 pontos. Considerando as contribuições do Ciclo de Ensino e Aprendizagem para o trabalho com a produção de textos, este estudo objetiva analisar os pontos de convergências entre as estratégias que integram os ciclos do CEA e as competências avaliadas no ENEM. O método explorado neste estudo é qualitativo, visto que será realizada uma abordagem comparativa entre as proposições do CEA e as competências avaliadas na redação do ENEM. Os resultados apontam que as estratégias que integram o CEA são contempladas nas competências avaliadas na redação do ENEM, embora a organização das competências não possibilite identificar em que medida a organização sequencial das estratégias do CEA se realiza. Este estudo é importante por utilizar-se da orientação teórico-metodológica do CEA para a abordagem de texto do domínio da exposição e exposição, a exemplo da redação cobrada no ENEM.

Palavras-chave: Conexões; Estratégias do CEA; Competências da redação do ENEM.

CONVERGENCES BETWEEN ENEM WRITING SKILLS AND THE TEACHING AND LEARNING CYCLE: A SYSTEMIC-FUNCTIONAL APPROACH

ABSTRACT: The skills assessed in the National High School Exam (ENEM) essay are frequently explored in Portuguese Language classes in high school, focused on text production, since their results are equivalent to the grade for a given area in the aforementioned exam. Despite the large investment in this work, the averages achieved by candidates from public schools in this area do not equal 600 points. Considering the contributions of the Teaching and Learning Cycle to the work with text production, this study aims to analyze the points of convergence between the strategies that integrate the CEA cycles and the skills assessed in the ENEM. The method explored in this study is qualitative, since a comparative approach will be carried out between the CEA propositions and the skills assessed in the ENEM essay. The results indicate that the strategies that integrate the CEA are contemplated in the skills assessed in the ENEM essay, although the organization of the skills does not allow identifying to what extent the sequential organization of the CEA strategies is carried out. This study is important because it uses the theoretical-methodological orientation of the CEA to approach text in the domain of exposition and presentation, such as the essay required in the ENEM.

Keywords: Connections; CEA Strategies; ENEM Writing Skills.

CONVERGENCIAS ENTRE LAS HABILIDADES DE ESCRITURA ENEM Y EL CICLO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE: UN ENFOQUE SISTÊMICO-FUNCIONAL

RESUMEN: Las habilidades evaluadas en la redacción del Examen Nacional de Enseñanza Secundaria (ENEM) son frecuentemente exploradas en las clases de lengua portuguesa en la enseñanza media, enfocadas a la producción textual, ya que su resultado equivale a la nota en un área de ese examen. A pesar de la gran inversión en este trabajo, los promedios alcanzados por los candidatos egresados de escuelas públicas de la zona no equivalen a 600 puntos. Considerando los aportes del Ciclo de Enseñanza y Aprendizaje para el trabajo con la producción textual, este estudio tiene como objetivo analizar los puntos de convergencia entre las estrategias que integran los ciclos CEA y las habilidades evaluadas en el ENEM. El método explorado en este estudio es cualitativo, ya que se realizará un enfoque comparativo entre las proposiciones CEA y las habilidades evaluadas en la redacción del ENEM. Los resultados indican que las estrategias que componen el CEA están incluidas en las competencias evaluadas en la redacción del ENEM, aunque la organización de las competencias no permite identificar en qué medida se produce la organización secuencial de las estrategias CEA. Este estudio es importante porque utiliza la orientación teórico-metodológica del CEA para abordar textos en el ámbito de la exposición y la exposición, como el ensayo requerido en la ENEM.

Palabras clave: Conexiones; Estrategias CEA; Habilidades de escritura ENEM.

1. INTRODUÇÃO

O investimento em pesquisas que versam sobre a possível utilização de aportes teórico-metodológicos desenvolvidos no âmbito da Linguística no processo de elaboração da tanto da proposta curricular quanto do plano de aula é uma atividade que precisa ser fomentada, na perspectiva de garantir que a atividade docente na Educação Básica seja pautada nos resultados de pesquisas que versem sobre o trabalho docente.

Nesse sentido, este estudo aborda os pontos de conexão e de afastamento entre a orientação teórico-metodológica do Ciclo de Ensino e Aprendizagem, filiada à Linguística Sistêmico-Funcional, para o trabalho com a produção textual no Ensino Médio, abordando em específico textos expositivos e discursivos.

A escolha deste sistema de interesse pode ser justificada em decorrência do comprometimento da autora da pesquisa como a possível aplicabilidade de aportes teóricos no planejamento e realização de aulas de Língua Portuguesa, que possam impactar positivamente no acesso ao Ensino Superior público, sendo a Redação do ENEM um dos mecanismos que favorece esse acesso, uma vez que nesse exame a nota desse texto é contabilizada como uma área.

É importante apontar que a análise que nos propomos a realizar neste estudo discute os pontos de convergência entre as estratégias que integram o CEA e as competências

avaliada na Redação do ENEM, no entanto os apontamentos teórico-metodológicos explorados neste estudo podem fundamentar o trabalho com texto de outros domínios.

Para dar conta do tema, este artigo encontra-se assim organizado: nesta seção de abertura discorremos sobre os aspectos gerais que norteiam o estudo em curso; na seção teórica realizamos uma exposição interpretativa das estratégias que integram o CEA; em seguida, realizamos uma breve descrição do lugar que a Redação ocupa no Exame Nacional do Ensino Médio; as escolhas metodológicas estão dispostas em seção específica situada antes da análise; na sequência, uma análise comparativa das estratégias do CEA e competências da Redação do ENEM serve de contexto à discussão da possível aplicabilidade dos pontos convergentes entre esse aporte teórico e o Manual do Participante 2023, que versa sobre a produção textual cobrada no ENEM; e, por fim, estão as considerações finais a este estudo, que se configura como uma importante discussão que versa sobre as possíveis contribuições da Linguística Sistêmico-Funcional para o trabalho com a produção textual no Ensino Médio.

2. A PRODUÇÃO DE TEXTOS À LUZ DO CICLO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: UMA ABORDAGEM SISTÊMICO-FUNCIONAL

O Ciclo de Ensino e Aprendizagem (CEA) é um referencial teórico-metodológico, vinculado à Pedagogia de Gêneros, desenvolvido no contexto da Escola de Sidney, na perspectiva de propor estratégias que auxiliem a análise de textos, contribuindo para que o trabalho dos professores de Língua Portuguesa seja ainda mais qualificado, contribuindo com a ampliação das habilidades dos estudantes no processo de identificação dos elementos e recursos adotados na construção do texto, incorrendo no processo de desconstrução de textos, possibilitando ainda classificá-lo com base em seu propósito social.

Todo o trabalho desenvolvido com base no CEA pauta-se na premissa de que alunos precisam ser mobilizados a ampliar o investimento em leitura, a fim de que se processe a qualificação do processo de produção de textos orais, escritos e multissemióticos. Logo, as atividades mediadas pelos professores precisam integrar leitura e escrita, devendo essas estar vinculadas aos objetos de conhecimento estabelecidos para cada etapa da Educação Básica.

O Programa *Reading to Learn* (R2L), vinculado ao CEA encontra-se estruturado em três ciclos, sendo que cada um deles comporta três estratégias, conforme demonstrado na Figura 1:

Figura 1: Estratégias do Programa *Reading to Learn* (R2L)



Fonte: Santorum, 2019, p. 87, adaptada de Martin e Rose, 2012, p.147.

A organização do CEA em três ciclos, sendo cada um deles constituído por três estratégias, totalizando nove, atende ao propósito de colaborar para que os professores invistam em atividades que potencializem as habilidades de leitura, compreensão e interpretação dos estudantes. Nesse contexto, a compreensão se dá em vários níveis, indo do processamento do código ao conhecimento de mundo, configurando-se, segundo Leffa (1999), como uma ação humana inconsciente. Já o exercício de interpretação aqui aludido, pauta-se no seguinte apontamento: “Quem interpreta normalmente atua como se estivesse a desvendar os sentidos contidos no texto” (Costa, 2008, p. 11). Assim sendo, ao interpretar um texto o leitor precisa estar munido de habilidades que lhe permitam desvelar o texto. Nesse contexto, enquanto a compreensão pode ser realizada a partir da realização de atividades que contemplem as relações, a interpretação se configura como a elaboração de explicações, a partir do texto.

O nível 1 do CEA comporta as estratégias: preparação para a leitura, construção conjunta e escrita autônoma. A estratégia concernente à **Preparação para a Leitura** se realiza quando o professor explora os elementos constitutivos do(s) texto(s) selecionado(s) para a abordagem inicial do gênero textual, de modo que neste estudo esse contato inicial serve como referência para as atividades de escrita que sucedem esta estratégia de entrada do CEA. Essa estratégia comporta ainda a interpretação do primeiro texto abordado, sem se limitar ao estudo de sua estrutura textual, com foco na identificação das etapas e fases que constituem o gênero textual em estudo. Ao mobilizar e sensibilizar os estudantes para participar dessa estratégia, o professor deve apresentar e fazer questionamentos de diferentes naturezas aos alunos, a fim de realizar um levantamento dos conhecimentos que os estudantes já dominam sobre o gênero textual em pauta, como também com ênfase tanto nas especificações quanto nas compreensões que obtiverem do texto a partir do processo de leitura, para que ao respondê-los, essa interação possa servir como ponto de partida no processo de introdução e análise do texto em estudo.

A estratégia categorizada por Rose e Martin (2012) como **Construção Conjunta** reside em mobilizar e orientar os estudantes para contribuir com a realização de uma produção textual em grupo, com base no texto explorado anteriormente. Nessa estratégia, os alunos irão lançar mão dos conhecimentos prévios levantados na atividade anterior, bem como construídos e/ou explorados anteriormente, em contextos formais de estudo como a escola ou em contextos sociais de uso da língua. Face ao exposto, a construção do texto se dá através de uma parceria entre o professor e os estudantes. Nessa etapa, o professor coloca toda sua experiência e conhecimentos construídos como leitor e produtor de textos à serviço da turma para guiá-los nessa atividade de produção textual coletiva. No entanto, o professor precisa explorar com sabedoria seus conhecimentos e experiências para mediar esse processo de produção textual coletiva sem sobrepor sua experiência e conhecimentos aos trazidos/apresentados pelos estudantes, visto que no Ciclo 2 a turma terá a oportunidade de reescrever, ou seja, reelaborar o texto construído coletivamente, ação mediada pelo professor. Essa estratégia se configura como um recurso inovador à ação do processo de produção de textos, visto que os materiais didáticos que norteiam essa atividade geralmente não apontam para a possibilidade de se investir em atividades dessa natureza.

Assim sendo, o investimento na **Construção Conjunta** pode mobilizar até mesmo os estudantes menos participativos, a colaborar com essa elaboração, porque ainda que eles não expressem oralmente suas contribuições, vão acompanhando o passo a passo dessa atividade que, para muitos, parece inalcançável. Outro recurso importante que o professor precisa lançar mão nessa etapa aponta para a indicação e o monitoramento do registro, no caderno, do texto produzido coletivamente pela turma, já que esse registro escrito individual da produção coletiva pode servir como norte para os estudantes que ainda não desenvolveram as habilidades relativas à produção textual, mesmo de gêneros textuais mais usuais. Além disso, é notória a contribuição dessa estratégia para a ampliação da adesão dos estudantes ao processo de Construção Individual, do qual trataremos na sequência, uma vez que muitos alunos atingem o ensino Médio sem desenvolver as habilidades básicas relativas à produção de textos.

Conforme já anunciado, a **Construção Individual** consiste na terceira e última estratégia do Ciclo 1, a qual oferece aos estudantes a orientação necessária à produção textual sem o auxílio de outros agentes envolvidos no processo de escrita. Trata-se de uma estratégia muito explorada no contexto do Ensino Médio, quando os estudantes são mobilizados a produzir, individualmente, seus próprios textos. É comum que antes dessa atividade o professor realize uma retomada da forma e função do gênero em pauta, para que assim, os estudantes realizem produzam um texto que apresente a mesma estrutura do texto abordado na estratégia 1.

O Ciclo 2 comporta as seguintes estratégias: Leitura Detalhada, Reescrita Conjunta e Reescrita Individual. Neste ciclo, as estratégias implementadas corroboram para que os estudantes consolidem as habilidades relativas ao domínio da estrutura do gênero, além de desenvolver as habilidades necessárias e propósito comunicativo do texto em pauta.

Conforme proposto por Rose e Martin (2012), a estratégia categorizada como **Leitura Detalhada** consiste no processo de aprofundamento de estudo do gênero, geralmente realizado através do estudo dirigido de outro texto do gênero em pauta, com foco nos elementos estruturais que o constituem (forma), além de pautar-se na análise do seu conteúdo para justificar a possível aplicabilidade da teoria (função). Essa retomada, ou melhor, o aprofundamento do estudo do gênero é um procedimento novo, que geralmente os materiais didáticos não exploram, já que o trabalho para apropriação do gênero é geralmente realizado quando o professor realiza a apresentação do texto, como atividade

de entrada desse estudo. A pertinência da estratégia 4, identificada como primeira do Ciclo 2 é ainda uma atividade privilegiada para que o professor mobilize os estudantes a explorar informações relativas ao Contexto de Cultura, por meio de discussões sobre o contexto de produção do texto, além de explorar seu propósito social. É necessário ainda identificar conjuntamente o tipo de linguagem adotado na produção, tendo sempre o cuidado de retomar outras possibilidades de realização da língua que não se encontram contempladas no texto em estudo. Outro recurso que pode ser considerado nessa abordagem aponta para o suporte de veiculação do gênero, de modo que esse trabalho contribua para que os estudantes identifiquem os limites que particularizam o suporte e o gênero textual, categorias deveras importantes para o estudo do texto, e que precisam ser enfatizadas nessa etapa relativa ao aprofundamento do estudo do texto. É nessa etapa ainda que o professor pode mediar a ampliação e o aprofundamento dos recursos que caracterizam os gêneros textuais, a exemplo do que ocorre com o artigo de opinião, um texto do domínio da exposição e discussão, que comporta a expressão explícita do seu autor, ao utilizar-se de expressões como 'eu acredito', como também ao utilizar-se de termos que a tradição gramatical classifica como advérbios de modo, enquanto a Gramática categoriza-o como circunstância, a exemplo de 'infelizmente' ou mesmo 'felizmente', já que esses recursos expressam o ponto de vista, ou seja, o posicionamento do leitor do autor do texto em análise, podendo seu uso ser replicado em produções coletivas ou individuais pelos estudantes.

Ao Ciclo 2 encontram-se consorciadas ainda as duas estratégias mencionadas na descrição dessa etapa, mas ainda não discutidas: **Reescrita Conjunta** e **Reescrita Individual**. Conforme o dicionário digital Priberam, o termo "reescrita" advém do processo reescrever, cujos significados encontram-se assim definidos: "Tornar a escrever, escrever de novo. = REESCREVER". De fato, essa definição importada desse dicionário coaduna com as atividades realizadas pelos estudantes, tanto na estratégia 2: **Reescrita Conjunta**, quanto na estratégia 3: **Reescrita Individual**, já que eles são mobilizados a revisar os textos produzidos, em circunstâncias específicas.

O diferencial dessas atividades reside na qualificação desse tipo de atividade, uma vez que na **Reescrita Conjunta** o professor assume o processo de mediação da atividade, apresentando provocações que mobilizam os estudantes a pensarem e apresentarem novas possibilidades de enunciar os trechos escritos que precisam passar por um processo

de reelaboração, sempre na perspectiva de aproximar a produção do esperado para cada gênero textual. Trata-se de uma atividade importante para o desenvolvimento das habilidades de escrita, já que ao mediar essa atividade coletiva, é importante que o professor registre os períodos conforme sugerido pelos alunos, a fim de que posteriormente eles tenham um texto que careça de revisão.

No caso da **Reescrita Individual**, o professor sai de cena para possibilitar que os estudantes trabalhem de maneira autônoma. A perspectiva é que os estudantes realizem adequações e melhorias no texto elaborado individualmente, considerando as habilidades ampliadas e consolidadas sobre o gênero textual a partir da realização de atividades diversas, propostas pelo professor. O foco dessa estratégia reside em auxiliar o estudante a qualificar o texto produzido de forma autônoma. Trata-se de uma atividade desafiadora porque nota-se ainda certa resistência dos alunos ao processo de reelaboração dos textos produzidos anteriormente. Logo, o desafio maior ao se investir na revisão dos textos produzidos individualmente começa com o convencimento do aluno a participar da atividade. Uma vez superada essa etapa, é hora de apontar em cada texto os trechos e/os períodos passíveis de revisão. Talvez em decorrência da ausência de prática, muitos alunos não conseguem ainda reelaborar os trechos indicados pelo professor como nevrálgicos. Em muitos casos, os estudantes solicitam ao professor que media o trabalho com a produção textual para antecipar as estratégias relativas ao Ciclo 3, a fim de eles possam qualificar o processo de revisão do texto elaborado individualmente. Essa solicitação aponta para a possível necessidade de (re)ordenação da sequência de estratégias que integram o último ciclo do CEA.

As três estratégias que integram o terceiro e último Ciclo são: **Escrita de Períodos**, **Construção do Períodos e Ortografia**. Em uma perspectiva geral, é neste ciclo em que os aspectos metalinguísticos relativos à produção textual são explorados, visto que os problemas que persistem na produção coletiva e nas produções individuais, mesmo após as atividades de reescrita já discutidas, precisam ser analisados pelo professor, que explora suas habilidades no campo do domínio da escrita para contribuir com o avanço dos estudantes no processo de apropriação da escrita.

A estratégia categorizada por Rose e Martin (2012) como **Escrita de Períodos** remete ao trabalho relativo à reelaboração dos períodos em que o professor identificou problemas de menor complexidade que podem ser resolvidos pelos estudantes, a exemplo

do que ocorre no processo de adequação ao uso de conectivos, na revisão do processo de colocação dos componentes das orações, com base no propósito comunicativo do gênero, além de outras possibilidades. Trata-se de uma oportunidade ímpar para que o professor explore, junto aos estudantes, as diversas possibilidades de melhoria do texto, considerando os períodos como unidades de constituição dos textos. É oportuno salientar que como esta pesquisa se filia à Linguística Sistêmico-Funcional, da qual a Gramática Sistêmico-Funcional, elaborada por Halliday e Matthiessen (2014) deriva, partimos dos períodos para chegarmos às orações, enquanto unidades de constituição dos textos, adotadas como unidade de análise.

A **Construção do Períodos**, por sua vez, versa sobre a elaboração de períodos que podem substituir trechos da Construção Conjunta ou da Construção Individual em que os problemas na forma e função são mais acentuados. Outra função primordial dessa estratégia reside em construir períodos novos para complementar o que fora elaborado pelos estudantes, com ou sem a mediação do professor em estratégias anteriores. Consideramos pertinente associar a **Construção de Períodos** proposta por Rose e Martin (2012) às atividades linguísticas que Bezerra e Reinaldo (2013) categorizam como atividades linguísticas, já que o recurso mais funcional que pode ser explorado nesse processo consiste em mediar a elaboração oral de novos períodos, em sintonia com os significados decorrentes do texto em revisão e/ou ampliação, avançando na sequência para o registro dessas elaborações orais, que no geral fluem com muita facilidade. Explorar esse percurso do oral para o escrito corrobora com a desconstrução que muitos estudantes ainda nutrem de que produzir textos é uma atividade extremamente complexa, configurando-se como inalcançável para muitos estudantes, que em seu percurso formativo não foram mobilizados a explorar os pontos de conexão entre a oralidade e a escrita.

Ortografia é a estratégia de fechamento do Ciclo 3, uma etapa marcada ainda pela orientação para que o professor possa mediar a (re)elaboração de períodos, já discutidas, fortalecida pelo investimento em estudos de natureza metalinguística, conforme categorização de Bezerra e Reinaldo (2013). De acordo com proposição do CEA, os estudos gramaticais devem ser mantidos, desde que esses se encontrem articulados com os desvios relativos aos usos da língua identificados nas produções dos estudantes, seja conjunta ou individual. Logo, a abordagem do gênero textual pode ser concluída mediante o investimento na sistematização dos conteúdos gramaticais que os alunos ainda não

dominam, que são identificados a partir da realização de atividades epilinguísticas, que remetem à análise das produções textuais dos alunos, com o propósito de mapear as dificuldades, a fim de que elas sejam discutidas e superadas. Essa possibilidade de abordagem gramatical difere do que no geral acontece, já que a exposição de regras e aplicação na resolução de atividades acontece à revelia do que o aluno já sabe, desconectada, portanto, das suas necessidades de aprendizagem. Essa estratégia confirma a pertinência de se continuar investindo em estudos gramaticais, apesar das inúmeras ressalvas e críticas a essa prática. Na verdade, faz-se necessário que esses estudos contemplem as necessidades de aprendizagem dos estudantes, que podem ser identificadas por meio da análise de textos por esse público produzidos, a partir das atividades epilinguísticas, contrariando os estudos gramaticais tradicionais, que se pautam na exposição de regras e normas e na resolução de exercícios, com foco na repetição para potencializar a memorização dos conteúdos. Assim sendo, a perspectiva é que as atividades pautadas na tradição gramatical sejam substituídas por estratégias que contemplem tanto a forma quanto a função das realizações linguísticas, que se articulam para compor os textos.

Em uma perspectiva geral, reportamo-nos à Rose (2017, p. 2) para endossar a defesa da pertinência de que o trabalho com a produção textual pautado no CEA, visto que para essa pesquisadora:

O R2L é mais do que uma metodologia de sala de aula; é também um programa de aprendizagem profissional, que fornece aos professores o conhecimento sobre pedagogia e sobre linguagem para aplicar a metodologia confiantemente com seus alunos.[...] A metodologia de sala de aula do R2L e o programa de aprendizagem profissional constituem um todo, um integrado no outro.

As estratégias que integram o Ciclo 1, o Ciclo 2 e o Ciclo 3 estão organizadas em uma sequência representativa da organização metodológica do Programa *Read to Learn*, conhecido pelo código R2L, desenvolvido na Escola de Sidney, com foco na Pedagogia de Gêneros, desenvolvida principalmente para atender aos estudantes que apresentam limitações no domínio da produção de textos. No entanto, sua função não se limita ao descrito, visto que estamos nos reportando a um programa de formação para professores, que estão diante da oportunidade de se apropriar de um referencial teórico consorciado a

encaminhamentos metodológicos, que podem atualizar e qualificar sua prática docente, no trabalho efetivo com o ensino e a aprendizagem da Língua Portuguesa.

Trata-se portanto, de uma proposta com viés inclusivo, visto que articular o planejamento para atender aos estudantes que frequentam a escola, mas que ainda não dominam a escrita é uma prática inclusiva, visto que estamos inseridos em uma sociedade grafocêntrica, que valoriza que desenvolveu as habilidades necessárias à leitura, compreensão, interpretação e produção de textos, relegando um segundo plano aos que ainda não atingiram esse nível de apropriação da escrita. Prova disso, é o status assumido pela Redação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), em que o domínio da produção textual pode conferir uma ampliação em sua média geral, visto o caráter de área conferido à Redação.

No entanto, o docente de Língua Portuguesa que conhece a proposição teórico-metodológica do CEA não precisa ficar preso à ordenação categórica das estratégias, por tratar-se de uma metodologia flexível (Fuzer, 2017). Logo, é função do professor realizar a adequação necessária desse trabalho no planejamento das aulas, tendo o zelo e o cuidado para não desconfigurar a proposta, visto que (i) a proposta que configura o CEA é resultado da sistematização metodológica de um referencial teórico que versa sobre o trabalho com a produção textual, sempre na perspectiva de atender os diferentes perfis de estudantes que coexistem em salas de aula de todo o mundo, possibilitando assim que os alunos com maiores dificuldades sejam contemplados; (ii) o CEA comporta um conjunto de estratégias que foca no reconhecimento e apropriação do gênero a ser produzido, de modo que é incompatível que o professor inclua em seu planejamento apenas algumas estratégias dessa proposta, na ordem em que considera plausível, ignorando os apontamentos e as contribuições dos pesquisadores que sistematizaram o referencial teórico-metodológico em pauta.

Na seção seguinte far-se-á uma sucinta caracterização do texto cobrado no ENEM, considerando esse ter sido selecionado para se configurar como nosso objeto de análise.

3. A REDAÇÃO DO ENEM: BREVES APONTAMENTOS

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é uma avaliação em larga escala, iniciada no ano de 1998, cujo objetivo reside em avaliar o desempenho dos estudantes ao

final da escolaridade básica, direcionado principalmente aos concludentes do Ensino Médio. Os resultados do ENEM são utilizados para seleção de candidatos às vagas no Ensino Superior, por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU), Programa Universidade para Todos (PROUNI) e Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES). Enquanto o SISU seleciona graduandos para universidades públicas, os demais programas possibilitam o acesso à cursos ofertados em instituições de Ensino Superior privadas, sendo que por meio do PROUNI os candidatos podem conquistar bolsas de estudo integrais ou parciais, enquanto o FIES se configura como um financiamento de cursos de graduação em instituições privadas. Logo, após concluir a graduação, o usuário do FIES deve ressarcir o Ministério da Educação, órgão institucional público, que mantém o referido fundo.

Desde sua implantação, o ENEM vem passando por um processo de atualizações, sob a justificativa da necessidade de adequação dessa política pública para melhor atender seu público. De acordo com Sá (2019), no intervalo de uma década, ou seja, de 1998 até 2008, a prova do ENEM era formulada com base em uma matriz geral, composta por 21 habilidades, avaliadas a partir de três questões. Logo, nesse período, o exame consistia em uma prova, com 63 questões, aplicado em dia. Além disso, era cobrada uma redação do tipo dissertativo-argumentativo. A partir de 2009, esse exame em larga escala passou a ser organizado por áreas, com 45 questões para cada área, a saber: Linguagens e Códigos; Matemática; Ciências Naturais; e Ciências Humanas, em um total de 180 questões, com aplicação distribuída em dois dias. Na verdade, o que não sofreu alteração foi a redação, que continua sendo a redação, que é avaliada com base em cinco competências, dispostas a seguir:

Figura 2: Competências avaliadas na Redação do ENEM

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

Fonte: Brasil, 2023, p. 07.

Conforme já anunciado, a Redação do ENEM é avaliada com base nas cinco competências que se encontram transcritas acima. Todos os objetos de conhecimento que versam sobre o domínio da norma culta padrão, variante de prestígio cobrada na Redação, encontram-se vinculados à primeira competência; no domínio da segunda competência situa-se o formato do texto dissertativo-argumentativo, a ser elaborado em formato de prosa, com base na seguinte estrutura: Introdução, Desenvolvimento e Conclusão. De acordo com o Manual do Participante 2023, do qual a Figura 2 foi captada, a elaboração da Redação consiste na associação entre os conhecimentos construídos em diferentes áreas, no processo de abordagem do texto; a Competência 3, por sua vez, versa sobre a seleção, organização e organização de informações, fatos e opiniões que serão explorados em defesa de um ponto de vista; no domínio da Competência 4 estão os mecanismos de coesão, responsáveis pela articulação das informações, orações e períodos que integram o texto dissertativo-argumentativo; e, por fim, a Competência 5 remete à necessidade de elaboração de uma proposta de intervenção discutida no texto, de modo que o candidato precisa propor possíveis soluções, nas quais constem a ação, o responsável, a justificativa, a finalidade e os beneficiários.

Além das competências, o Manual do Participante 2023, que trata especificamente da Redação, descreve ainda os níveis de desempenho que a avaliação de cada competência comporta, partindo sempre do não atendimento ao proposto, que implicaria na atribuição da nota zero, evoluindo até atingir o topo do previsto em cada competência, que equivale à 200 pontos, conforme representado na Figura 3:

Figura 3: Níveis de desempenho avaliados na Redação do ENEM

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: Brasil, 2023, p. 10.

A escolha pelo detalhamento dos níveis de desempenho da Competência 1 pode ser justificada pelo fato de essa ser a primeira competência descrita no Manual do Participante 2023 e outros documentos que apresentam informações e orientações detalhadas sobre a Redação do ENEM. No geral, são avaliadas com nota zero, as redações que não atendem minimamente o que se espera de cada competência; os avaliadores atribuem 40 pontos, quando esse domínio se encontra em estágio inicial de construção e 80 pontos para quem avançou um pouco nesse sentido, mas ainda não atingiu o nível intermediário; a pontuação equivalente a 120 pontos é atribuída nos textos em que o domínio básico da competência pode ser observado, sendo que o texto não é dotado de problemas críticos nem de sistematização rigorosa do que se espera em cada competência; já a atribuição de 160 pontos ocorre quando o candidato desenvolveu as habilidades relativas à competência em avaliação, mas ainda comete certos desvios, que comprometem parcialmente a qualidade do texto; e, por fim, quando a competência é avaliada com 200 pontos nota-se que o candidato enfim consolidou o que se espera nessa faixa de avaliação, de modo que ainda que sejam identificados alguns deslizes, esses serão pontuais, sem comprometer a coerência textual, aqui trata conforme sugere Koch (2015), como uma propriedade macro do texto.

Embora as informações trazidas nesta seção sejam de domínio público há décadas, sendo passíveis de contínuas reproduções em aulas de Língua Portuguesa ou ainda em

aulas específicas de Redação, o número de textos que alcançam a nota máxima sofre redução a cada edição. Em 2023, esse número foi o equivalente a 60 redações, um número ínfimo quando consideramos que aproximadamente 2,7 milhões de inscritos realizaram a prova. Muitas escolas especializadas e cursos de redação oferecem verdadeiros treinamentos, a fim de que os candidatos adequem seu repertório sociocultural a respeito do tema na estrutura que vem sendo reproduzida desde 1998, quando ocorreu a primeira edição do exame.

Considerando as dificuldades enfrentadas pelos estudantes do Ensino Médio no processo de produção de textos, os bolsistas do projeto de extensão “Contribuições do Ciclo de Ensino e de Aprendizagem para a produção textual no Ensino Médio: uma abordagem sistêmico-funcional” desenvolvem as atividades relativas a esse projeto em duas turmas do 2º ano do Ensino Médio, na Escola Estadual de Ensino Médio em Tempo Integral Governador Aduino Bezerra, localizada em Iguatu-CE, com foco em textos situados no domínio da exposição e discussão, ao qual a dissertação-argumentativa se vincula. Nos encontros semanais com os estudantes, textos expositivos e discursivos são abordados, de modo que esse trabalho converge com a preparação para produção de textos desse domínio, inclusive a Redação do ENEM que a escola almeja que os estudantes sejam capazes de produzir ao final do Ensino Médio. Conforme proposto no projeto, a abordagem da exposição e discussão será nessa etapa realizada a partir de gêneros textuais diversos, que se utilizam tanto da exposição quanto da discussão para serem elaborados, sem uma abordagem direta do texto cobrado no ENEM, visto que no 3º ano do Ensino Médio o foco do trabalho realizado pela escola com a Redação se volta especificamente para a dissertação-argumentativa.

A seção seguinte contempla a descrição das escolhas metodológicas adotadas neste estudo, que discorre sobre os pontos de conexão entre a proposta teórico-metodológica do CEA e as competências avaliadas na Redação do ENEM.

4. ESCOLHAS METODOLÓGICAS PARA ESTE ESTUDO

O percurso metodológico de um estudo tem como o intuito direcionar o trabalho em sua organização básica, assim como escolher o tipo de estudo a ser desenvolvido. Nessa perspectiva, este artigo está sendo elaborado a partir de uma revisão bibliográfica e de uma

análise comparativa do disposto nas nove estratégias que integram o Projeto *Reading to Learn* (R2L) e as competências avaliadas nas cinco competências da Redação do ENEM.

Dessa forma, buscou-se construir a base teórica deste estudo a partir da literatura existente, tratando especificamente das estratégias que constituem o CEA. Portanto, parece-nos coerente categorizarmos esta pesquisa como qualitativa, uma vez que comporta além da abordagem bibliográfica, uma análise das cinco competências da Redação do ENEM, dispostas no Manual do Candidato 2023, para assim identificar os pontos de convergência e de afastamento entre o aporte teórico mencionado e o referencial teórico que ancora este estudo.

A categorização desta pesquisa como bibliográfica ocorre porque para Amaral (2007, p. 1) “[...] é uma etapa fundamental em todo trabalho científico que influenciará todas as etapas de uma pesquisa, na medida em que der o embasamento teórico em que se baseará o trabalho”.

A relevância do investimento em uma abordagem bibliográfica do objeto de estudo em cada pesquisa ampara-se no fato de essa atividade possibilitar ao pesquisador o acesso e a interpretação de conhecimentos disponíveis sobre o tema, possibilitando a realização de novos estudos que podem responder novas questões de pesquisa elaboradas a partir de lacunas identificadas em estudos anteriores, incorrendo em novas descobertas. As contribuições de Rose e Martin (2012) são fundamentais para que no contexto da Escola de Sidney o Ciclo de Ensino e Aprendizagem fosse elaborado na perspectiva de minimizar as desigualdades no domínio das estratégias que pautam a produção textual.

Ainda no viés conceitual com foco na abordagem teórica do tema, Lakatos e Marconi (2003, p. 183) defendem que a “[...] a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”. Logo, realizar uma nova pesquisa reside em retomar os constructos teóricos já realizados, já que essa atividade possibilita ao pesquisador ter acesso ao aporte teórico já elaborado acerca do tema, sem limitar a elaboração, ampliação ou contra-argumentação das construções teóricas disponíveis. Este trabalho é importante também por possibilitar a identificação de lacunas, que podem ser supridas mediante a realização de novos estudos.

É nesta perspectiva que inserimos este artigo no circuito de estudos que discutem as contribuições do CEA para a sistematização e qualificação do trabalho com a produção

textual, em diferentes etapas e níveis de ensino. Este estudo se pauta no método qualitativo, pois conforme Minayo (2013, p. 57):

O método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam.

Os estudos desenvolvidos a partir do método qualitativo se pautam no nível subjetivo e relacional da realidade social, geralmente explorado a partir da história, do universo, dos significados, dos motivos, das crenças, dos valores e das atitudes dos atores sociais. Dessa forma, a importância do método qualitativo se confirma por comportar a análise comparativa entre o proposto pelo CEA nas nove estratégias que compõem o Projeto *Reading to Learn*, pautado na Linguística Sistêmico-Funcional, que ancora a identificação, a aplicação e a reflexão acerca da pertinência de o estudante dominar a forma e a função dos textos que estuda, no contexto da produção textual.

É no domínio da análise qualitativa que se situa o comprometimento com a qualidade dos dados, com foco nas variáveis qualitativas da pesquisa. Nessa perspectiva, é importante saber que todas as informações que não assumirem uma configuração numérica estão consorciadas com a abordagem qualitativa dos dados, ou seja, trata-se de um amplo leque de possibilidades, que pode pautar o tratamento dos dados. Por conseguinte, o foco deste estudo reside em entender os motivos e os comportamentos consorciados com o fenômeno da produção da Redação do ENEM. Seus objetos de análise requerem descrição e análises não numéricas de um determinado fenômeno. Dessa forma, trata-se de uma metodologia indutiva, explorada com frequência por estudiosos e pesquisadores da área de Ciências Humanas.

É oportuno ainda explicar as motivações que nos mobilizam a categorizar este estudo como qualitativo. Isto acontece porque de acordo com Pope e Mays (2005):

A pesquisa qualitativa [...] está relacionada aos significados que as pessoas atribuem às suas experiências do mundo social e a como as pessoas compreendem esse mundo. Tenta, portanto, interpretar os fenômenos sociais (interações, comportamentos, etc.) em termos de sentidos que as pessoas lhes dão; em função disso, é comumente referida como pesquisa *interpretativa* (Pope; Mays, 2005, p.13, grifos do autor).

Ciente de que a pesquisa qualitativa se caracteriza como a investigação que não foca em números e dados, consideramos importante apontar que seu foco reside em explorar aspectos mais subjetivos, a exemplo de comportamentos, pontos de vistas, ideias, dentre outras possibilidades. Os conhecimentos a respeito da abordagem qualitativa nos permitiram investir no estudo comparativo entre as estratégias propostas pelo CEA e as competências adotadas por avaliadores na revisão e mensuração da qualidade da Redação do ENEM, visto que esse tipo de pesquisa proporciona a identificação dos pontos de convergência e divergência entre o referido aporte teórico e o material elaborado pelo Ministério da Educação para nortear professores e estudantes no ensino e na aprendizagem dos objetos de conhecimento relativos à dissertação-argumentativa.

5. PONTOS DE CONEXÃO ENTRE O CEA E AS COMPETÊNCIAS DA REDAÇÃO DO ENEM: POSSÍVEIS APLICAÇÕES

A análise dos pontos de convergências entre as estratégias que integram os ciclos do CEA e as competências avaliadas no ENEM constitui o foco deste estudo, conforme já anunciado, configurando-se como uma abordagem teórico-metodológica que pode contribuir com a ampliação do domínio da dissertação-argumentativa, gênero textual fixo avaliado em todas as edições do ENEM, desde 1998, quando essa avaliação em larga escala foi inaugurada.

A ampliação dos estudos que versam sobre a utilização de aportes teóricos ainda pouco difundidos em cursos de licenciatura em Letras que propõem novas possibilidades de abordagem dos objetos de conhecimento consorciados as práticas de linguagem adotadas pela Base Nacional Comum Curricular (2018) é uma das prioridades deste estudo, uma vez que a ampliação do domínio de textos situados no campo da exposição e discussão é somente possível se os professores apoiarem sua atuação pedagógica em referenciais distintos dos que vem sendo adotados até então. Além disso, o aporte teórico adotado neste estudo pode também referendar a elaboração de planos de aula que orientem a leitura, compreensão, interpretação e produção de textos de outros domínios.

O Ciclo 1 do Projeto *Reading to Learn* comporta as estratégias, aqui retomadas: Preparação para a Leitura, Construção Conjunta e Construção Individual. Neste ciclo, o estudo inicial do texto funciona como um investimento necessário à apropriação do gênero,

que posteriormente será produzido. Considerando as competências avaliadas na Redação do ENEM, é coerente destacar que a apropriação do gênero, prevista na Competência 2 dialoga com a Estratégia 1, uma vez que a leitura e estudo do gênero são explorados com dois objetivos: (i) reconhecimento do gênero; e (ii) ampliação do repertório sociocultural do estudante. Deste modo, não se pode resumir a Estratégia 1 do Ciclo 1 à apresentação abreviada do texto, que depois será produzido pelo estudante, é preciso realizar um levantamento prévio do que eles conhecem sobre o gênero para, com base nessas informações, planejar as atividades subsequentes. As atividades concernentes à essa estratégia podem ser enriquecidas a partir do estudo comparativo de textos do mesmo gênero, contribuindo para que os alunos compreendam que cada articulista tem seu modo peculiar de conduzir a escrita.

A Estratégia 2 do Ciclo 1, que consiste na Construção Conjunta não é avaliada na Redação do ENEM, por se tratar de uma avaliação em larga escala, que mensura as habilidades individuais dos candidatos. A proposição do CEA é que o professor assuma a liderança, funcionando como escriba da produção coletiva, que vai aos poucos sendo elaborada pelos estudantes. É importante que o professor registre as construções conforme os estudantes direcionem, pois o texto produzido nessas configurações pode ser passível posteriormente de uma revisão coletiva, da qual trataremos detalhadamente, ao explorarmos as estratégias relativas ao Ciclo 2. Cabe ainda ressaltar que a atuação do professor como mediador do processo de Construção conjunta pode atender a vários propósitos, dentre os quais destacamos: (i) o aluno que tem dificuldade pode depois se pautar no texto produzido em parceria com os demais estudantes para posteriormente desenvolver sua própria produção; (ii) a abordagem dos pontos de convergência entre a oralidade e a escrita; (iii) a materialização de textos, que mesmo registrado por professor apresenta aspectos que, posteriormente precisam ser ajustados; a superação do estigma de que a produção textual é uma atividade extremamente complexa, dominada apenas por um resumido grupo de cada sala de aula. A perspectiva é que esse investimento sistemático implique na ampliação do número de alunos que superem suas limitações e passem a produzir textos, ainda que baseados nos textos produzidos pelos alunos, apoiados pelo escritor mais experiente, que no caso é o professor.

A Estratégia 3 do CEA consiste na Produção Individual, ponto focal da Redação do ENEM. Os dados divulgados pelo Ministério da Educação a cada ano, por ocasião do

anúncio dos resultados do Exame, indicam que uma parcela significativa dos participantes não consegue obter nenhuma pontuação na redação, semelhante ao que aconteceu com 129.827 participantes, que na edição do ENEM 2022 tiveram seus textos anulados. As motivações para a nulidade da redação encontram-se atreladas a um conjunto de fatores especificados na própria folha padrão da redação, dentre os quais destacamos: texto com número de linhas igual ou superior a 7 linhas; inserção de desenhos na redação; reprodução de trechos de textos alheios à abordagem do tema, a exemplo de receita culinária e letra de música, dentre outros; e, por fim, a ocorrência de rasuras no texto, comprometendo a legibilidade e o aceso ao conteúdo que o candidato tentou abordar na produção textual.

Dispomos a seguir o Quadro 1, que versa sobre os pontos de convergência entre as estratégias do Ciclo 1 e as competências da Redação do ENEM.

Quadro 1: Convergências entre as Estratégias do Ciclo 1 e as Competências

Estratégia (CEA)	Competência (ENEM)	Aplicação
1 Preparação para a leitura	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.	*Possibilita o reconhecimento do gênero (forma); *Colabora com a identificação do propósito comunicativo (forma x função); *Permite a análise comparativa de diferentes textos do mesmo gênero (forma x função).
2 Construção Conjunta	Não se aplica	Embora as competências avaliadas na Redação do ENEM não contemplem as atividades associadas a essa estratégia, sua realização pode contribuir com a ampliação do número de candidatos que não conseguem ter seus textos corrigidos no exame, por serem categorizados como insuficientes (forma x função).
3 Construção Individual	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.	Permite ao estudante identificar as particularidades entre a oralidade e a escrita (função); Admite a utilização do conhecimento de diferentes áreas do conhecimento no processo de elaboração dos argumentos, para defesa da tese (forma x função).

Fonte: Elaborado pela autora.

As estratégias concernentes ao Ciclo 2 focam no trabalho com o texto produzido tanto conjuntamente quanto individualmente por alunos, sob a orientação do professor. No entanto, esse trabalho de revisão sistemática das duas versões do texto não tem início sem que antes o professor realize um conjunto de atividades com base em outro texto representativo do gênero em estudo, uma atividade muito importante, a fim de que os estudantes possam apropriar-se tanto da estrutura quanto do conteúdo que o texto em estudo contempla.

A Estratégia 1 do Ciclo 2 categorizada como Leitura Detalhada aponta para a necessidade de que se invista na ampliação do estudo do gênero em estudo, ações que poderão impactar na qualificação das atividades de reescrita, seja da produção individual, seja da produção coletiva. Do conjunto de cinco competências avaliadas na Redação do ENEM, tanto a Competência 2, descrita no Quadro 1, quanto as Competências 3, 4 e 5 podem ser contempladas neste trabalho, uma vez que o direcionamento desse estudo pode focar os objetos de conhecimento e detalhamento que o professor estabelecer como prioritários.

Tanto a Estratégia 2 quanto a Estratégia 3 do CEA não estão contempladas pelas competências avaliadas na Redação do ENEM, em decorrência do caráter classificatório ao qual esse texto é submetido nessa avaliação em larga escala. No Quadro 2, delineamos os pontos de convergência entre as estratégias situadas no domínio do CEA e as competências da Redação.

Quadro 2: Convergências entre as Estratégias do Ciclo 2 e as Competências

Estratégia (CEA)	Competência (ENEM)	Aplicação
1 Leitura Detalhada	2 (idem Quadro 1) 3 Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista. 4 Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação. 5 Elaborar proposta de intervenção para o	*Ampliação da apropriação da estrutura do texto, com foco na consolidação de habilidades que permitam elaborar argumentos em sintonia com a tese, que servem como contexto à proposição de possíveis saídas para o problema em pauta (forma x função); *Identificação do repertório presente no(s) texto(s) abordados na Leitura Detalhada como estratégia de exemplificação do que se configura como repertório (forma x função); *Retomada dos recursos textuais que podem funcionar como elementos coesivos a partir da análise do(s) texto(s) em estudo (forma x função); *Aprofundamento do estudo dos elementos que uma proposta de intervenção precisa

	problema abordado, respeitando os direitos humanos.	contemplar, a partir do(s) texto(s) explorados nessa estratégia (forma x função).
1 Reescrita Conjunta	Não se aplica.	*Configura-se como uma etapa privilegiada do CEA, por possibilitar ao professor uma demonstração de como resolver os imbrólios da Construção Conjunta.
1 Reescrita Individual	Não se aplica.	*Nessa estratégia, o professor se afasta para possibilitar que os alunos encontrem soluções para os problemas identificados no texto produzidos individualmente.

Fonte: Elaborado pela autora.

As Estratégias 1, 2, e 3 concernentes ao Ciclo 3 contribuem com o domínio e reflexão acerca dos contextos e condições de uso da norma culta da língua em que a Redação do ENEM foi produzida, que em nosso contexto restringe-se à Língua Portuguesa. Em uma perspectiva escalonada, pode-se afirmar que se pode partir da Construção de Períodos (macro) para a abordagem da Ortografia (micro) quando se trata do detalhamento das estratégias desse ciclo, cujo foco aponta para a abordagem metalinguística da língua, representada nas Competências 1 e 4 da Redação do ENEM. Pode-se justificar a inserção da Competência 4 neste contexto de abordagem, dado o caráter estrutural que o estudo dos elementos de conexão assume no trabalho com a Língua Portuguesa.

No Quadro 3 especificamos em que aspectos se materializam os pontos de convergência até aqui anunciados.

Quadro 3: Convergências entre as Estratégias do Ciclo 3 e as Competências

Estratégia (CEA)	Competência (ENEM)	Aplicação
1. Escrita de Períodos	1 Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa. 2 Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.	*Apontamento dos desvios da norma culta padrão que o texto apresenta no nível léxico-gramatical (forma x função); *Indicação de novas possibilidades de registro dos períodos que apresentam desvios gramaticais (forma x função); *Listagem dos recursos de con(junção) mais recorrentes no texto (forma).
2. Produção de Períodos	1 Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa. 2 Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.	*Identificação dos trechos da redação com problemas estruturais crônicos, além de lacunas e períodos com sentido incompleto dentre outros problemas (forma x função);

		<p>*Construção de novos períodos para substituir, complementar ou mesmo ampliar os períodos em que a (re)escrita não resolve os problemas (forma x função);</p> <p>*Análise reflexiva dos significados construídos no interior e entre períodos a partir do uso de diferentes conectivos (forma x função).</p>
3. Ortografia	1 Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.	<p>*Mapeamento dos desvios relativos às convenções de escrita e gramaticais, além da escolha de registro, acrescida da escolha vocabular adotada pelo candidato;</p> <p>*Elaboração de novas possibilidades de uso dos recursos lexicogramaticais, implicados na construção das orações, que integram os períodos.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Os pontos de convergência identificados nos Quadros 1, 2, e 3 confirmam que a adoção do CEA como referencial teórico-metodológico para o trabalho com a Redação do ENEM pode contribuir com a melhoria dos resultados nessa área, visto que amplia o processo de sistematização da abordagem da produção textual no Ensino Médio.

6. CONCLUSÃO

Os resultados apontam que das nove estratégias propostas pelo CEA como mecanismos de sistematização do trabalho com a produção textual cobrada no ENEM, apenas três não estão contempladas nas competências avaliadas, justamente no que se refere à construção e reescrita conjunta, além da reescrita individual. Os fatores que justificam essas incongruências encontram-se associados à natureza do exame, que se configura como individual e classificatório.

Espera-se que os resultados deste estudo possam ser acessíveis aos professores de Língua Portuguesa, especialmente os que trabalham com Redação, uma vez que os resultados dessa área podem elevar a média geral do concludente no exame, ampliando às possibilidades de acesso ao Ensino Superior utilizando-se dos resultados alcançados.

Estudos posteriores pautados na Pedagogia de Gênero podem investigar o percentual de conhecimento dos professores da área sobre esse aporte teórico-

metodológico que pauta o trabalho com a produção textual, elaborado na perspectiva de minimização das desigualdades no domínio da escrita.

7. REFERÊNCIAS

BEZERRA, M. A.; REINALDO, M. A. **Análise Linguística: afinal, a que se refere?** São Paulo: Cortez, 2013.

BRASIL. **A redação do ENEM 2023: Cartilha do participante.** Brasília: Ministério da Educação, 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio.** Brasília: Ministério da Educação, 2018.

COSTA, A. A. **Direito e método: diálogos entre a hermenêutica filosófica e a hermenêutica jurídica.** Tese (Doutorado em Direito). Universidade de Brasília, 2008.

FUZER, C. **Ateliê de textos para ler e reinventar estórias: do contexto ao texto e vice-versa.** 1. ed. Santa Maria: Editora Pró-Reitoria de Extensão UFSM, 2017.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C.M.I.M. **An introduction to functional grammar.** Londres: Edward Arnold, 4a. ed. 2014.

KOCH, I. V. **Introdução à Linguística Textual.** São Paulo: Contexto, 2015.

LEFFA, V. J. **Fatores da compreensão na leitura.** Cadernos do IL. Porto Alegre, UFRGS, n. 15, p. 143-159, 1996.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas 2003.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo: Hucitec Editora, 2014.

PRIBERAM Dicionário. Definição para o termo 'reescrita'. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/reescrita> Acesso em 21 ago. de 2024.

POPE, C.; MAYS, N. **Pesquisa qualitativa na atenção à saúde.** 2 ed., Porto Alegre: Artmed, 2005.

ROSE, D. Languages of Schooling: embedding literacy learning with genre-based pedagogy. **European Journal of Applied Linguistics**, v.5, n.2, 2017

ROSE, D.; MARTIN, J. R. **Learning to Write, Reading to Learn: Genre, Knowledge and Pedagogy in the Sidney School.** Sheffield (UK) and Bristol (USA): Equinox Publishing Ltda., 2012.

SÁ, C. A. A. **A Língua Portuguesa no Ensino Médio: dos documentos oficiais à prática escolar.** Fortaleza: SEDUC, 2019.

SANTORUM, K. **O efeito tridimensional obtido com o ciclo *reading to learn* - a apropriação de uma metalinguagem pedagógica - emoldurado pela Linguística Sistêmico-Funcional.** Tese (doutorado). Programa de Pós-Graduação em Letras, UFRGS, 2019, 238p.

Submetido em agosto/2024.
Aprovado em novembro/2024.