

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS A. C. SIMÕES
FACULDADE DE LETRAS
CURSO LETRAS - PORTUGUÊS

LARISSA DE FARIAS BAGESTOM

**ENSINO DE ANÁLISE LINGUÍSTICA E REDAÇÃO DO ENEM: REFLEXÕES
DIDÁTICAS**

Maceió - AL

2024

LARISSA DE FARIAS BAGESTOM

**ENSINO DE ANÁLISE LINGUÍSTICA E REDAÇÃO DO ENEM: REFLEXÕES
DIDÁTICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras - Português da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Letras - Português.

Orientadora: Profa. Dra. Isabel Muniz Lima.

Maceió - AL

2024

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária Responsável: Elisângela Vilela dos Santos – CRB-4 – 2056

B144c Bagestom, Larissa de Farias.
Ensino de análise linguística e redação do ENEM : reflexões didáticas / Larissa de Farias Bagestom. – 2024.
38 f.: il.

Orientadora: Isabel Muniz Lima.
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Letras – Português) –
Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Maceió, 2024.

Bibliografia: f. 38.

1. Sequência didática. 2. Análise linguística. 3. Linguística textual. 4. Ensino médio.
I. Título.

CDU: 81'1 : 371.3

Folha de Aprovação

LARISSA DE FARIAS BAGESTOM

ENSINO DE ANÁLISE LINGUÍSTICA E REDAÇÃO DO ENEM: REFLEXÕES
DIDÁTICAS

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à banca examinadora do curso de letras-português da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 03 de abril de 2024.

(Profa. Dra. Isabel Muniz Lima - UFAL)

Banca examinadora:

(Profa. Dra. Fabiana Pincho de Oliveira - UFAL)

(Profa. Dra. Lorena Araújo de Oliveira Borges - UFAL)

À memória do meu amado tio Paulo Casado de Farias Neto. Aquele que acreditou em mim quando eu não acreditava. Aquele que, no primeiro dia, me levou à Universidade. Aquele que se tornou inesquecível.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Isabel Muniz Lima, por me acolher logo no início de sua jornada na Universidade Federal de Alagoas. Por sua disposição em me conduzir pelos caminhos dos textos. Por ser ponto de apoio. Por confiar em mim. Por suas infinitas palavras de conforto, cuidado e motivação. Por ser inspiração e referência para a docência. Por acreditar na Educação Básica. Por mostrar que o universo acadêmico pode ser um lugar especial e criativo.

À minha mãe, Carol, e ao meu pai, Beto, por seus inúmeros sacrifícios durante minha formação. Por seu infinito amor. Por nunca duvidar do que eu escolhi para viver. Às minhas irmãs, Tatá e Bia, por existirem e serem a minha motivação para lutar por um Brasil com educação de qualidade. À minha família, meus avós, Nice, Goretti e Zeca, meus primos, Milene, Vivi, Duda, Mel e Gui, e meus tios, Philip, Patrícia, Morganna e Sara, por nunca soltarem a minha mão. À memória do meu parceiro e meu maior incentivador, Paulo Casado de Farias Neto, meu tio amado e inesquecível.

Ao meu, então, noivo João Gomes, pelo companheirismo e cuidado de todos os dias. Por ser meu exemplo de profissional. Por não me permitir viver esta vida sem conhecer o verdadeiro amor.

Aos meus colegas de trabalho, pela oportunidade de troca e compartilhamento de saberes. Pelo incentivo. Pela divisão do peso que carregamos. Aos meus amigos, minha segunda família, pelo passeio pela vida.

À banca examinadora, representante do colegiado da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas, pela participação neste trabalho. Aos meus professores, pela contribuição acadêmica e inspiração durante os anos de graduação.

A todos e todas que, um dia, passaram por essa jornada e contribuíram de alguma forma.

“Lutar com palavras
parece sem fruto.
Não têm carne e sangue...
Entretanto, luto.”

(Carlos Drummond de Andrade)

RESUMO

O objetivo deste trabalho é construir uma sequência didática para o ensino do gênero redação Exame Nacional do Ensino Médio, focalizando a competência 1 de avaliação do exame. O desenvolvimento segue uma abordagem qualitativa do corpus “Manual dos Corretores do Enem, Competência 1”, utilizando os textos produzidos por participantes do ENEM pelo próprio Manual. A fundamentação teórica deste está relacionada aos estudos discursivos de Schneuwly e Dolz (2004), Possenti (1996), Antunes (2010 e 2014), e às contribuições da Linguística Textual e ao ensino de gêneros escritos. Com a focalização nas dificuldades de construção sintática, o resultado é uma proposta de sequência didática e sua possível aplicação nas escolas de Ensino Médio. Com este estudo, espera-se que professores da área possam utilizá-la em suas aulas, de modo a facilitar o planejamento e garantir praticidade no ensino da Competência 1.

Palavras-chave: sequência didática; ensino de análise linguística; ENEM; competência 1; construção sintática.

ABSTRACT

The objective of this work is to build a didactic sequence for teaching the National High School Exam essay genre, focusing on competency 1 of exam assessment. The development follows a qualitative approach to the corpus “Manual dos Corretores do Enem, Competência 1”, using the texts produced by ENEM participants by the Manual itself. The theoretical foundation of this is related to the discursive studies of Schneuwly and Dolz (2004), Possenti (1996), Antunes (2010 and 2014), and the contributions of Textual Linguistics and the teaching of written genres. With the focus on the difficulties of syntactic construction, the result is a proposal for a didactic sequence and its possible application in high schools. With this study, it is expected that teachers in the area can use it in their classes, in order to facilitate planning and ensure practicality in teaching Competency 1.

Keywords: sequence didactic; teaching linguistic analysis; ENEM; competence 1; syntactic construction.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 – Parte das legendas das correções..... | 26 |
| Figura 2 – Primeiro texto..... | 26 |
| Figura 3 – Segundo texto..... | 27 |
| Figura 4 - Como as sequências didáticas são organizadas..... | 29 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1 - Categoria dos desvios da C1..... | 20 |
| Quadro 2 - Problemas comuns de estrutura sintática..... | 21 |
| Quadro 3 - Níveis de avaliação da C1..... | 21 |
| Quadro 4 - Proposta de sequência didática..... | 32 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 13 |
| 2 ANÁLISE TEXTUAL DA COMPETÊNCIA 1..... | 17 |
| 2.1 Sobre os desvios e a construção sintática..... | 20 |
| 3 PROBLEMAS RELACIONADOS À C1 NOS TEXTOS..... | 24 |
| 4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE A C1..... | 29 |
| 4.1 A nossa proposta de sequência didática..... | 30 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 36 |
| REFERÊNCIAS..... | 37 |

1 INTRODUÇÃO

Os textos, em qualquer modalidade, são materiais ricos para possíveis análises, das mais diversas perspectivas, seja no plano macro, meso ou microtextual (ADAM, 2022, p.26). Em relação aos aspectos de ordem mais microtextual - aquele que diz respeito à materialização linguística, à ligação dos mais diversos tipos de unidades linguísticas: “sintagma, colocação, palavra, morfema, grafema e fonema, sinal de pontuação, ato de discurso” (ADAM, 2022, p.27) -, frequentemente é observada a dificuldade por parte dos alunos quanto ao uso da modalidade escrita formal da língua portuguesa e, por parte dos professores, seu consequente ensino para a produção textual de alunos ao fim do ciclo da educação básica .

De modo semelhante, é de conhecimento geral que o processo seletivo para entrar na universidade, há anos, é o foco de muitas escolas do Ensino Médio brasileiro. Nesse contexto, o Exame Nacional do Ensino Médio (doravante ENEM), criado em 1998, desde sua primeira edição, é um exame cujo objetivo é ser um método avaliativo de competências e habilidades que devem ser adquiridas ao longo da formação básica brasileira, em diferentes áreas do conhecimento; hoje, funciona como processo seletivo unificado de estudantes para o ingresso em universidades federais, essencialmente, em cursos de ensino superior. Nesse exame, o desempenho do candidato é avaliado a partir de 180 questões objetivas divididas em quatro áreas - Linguagens Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias - e aplicadas em dois dias.

Aliada às questões objetivas, há a produção e avaliação de uma redação: um texto dissertativo-argumentativo em prosa, de, no máximo, 30 linhas, e pontuação máxima de 1000 pontos - o desejo, naturalmente, de todo estudante de Ensino Médio. Essa avaliação se baseia em cinco competências fundamentais, as quais guiam os avaliadores na análise criteriosa dos textos:

1. Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa: nesta competência, observa-se a capacidade do participante em empregar corretamente a norma culta da língua, assegurando uma escrita clara e adequada.
2. Compreender a proposta da redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema: avalia-se a habilidade do candidato em compreender e abordar adequadamente o tema proposto, aplicando conhecimentos de diversas áreas para sustentar seu argumento.

3. Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista: aqui, busca-se a capacidade de organizar e interpretar informações de maneira coesa, estabelecendo uma argumentação sólida e bem estruturada.
4. Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação: avalia-se o uso eficaz de recursos linguísticos, como vocabulário apropriado, coesão textual e recursos argumentativos, que contribuem para a construção persuasiva do texto.
5. Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos: a última competência avalia a capacidade do participante em propor soluções concretas e éticas para o problema apresentado, demonstrando consciência social e respeito aos direitos humanos.

Essas competências refletem a abordagem integral do ENEM, buscando não apenas a avaliação da habilidade linguística, mas também a capacidade de reflexão crítica, aplicação de conhecimentos e proposição de soluções contextualmente relevantes.

Como professora das disciplinas de produção textual e análise linguística no ensino médio e em cursos de pré-vestibulares, percebo que, quando a aplicação dos conteúdos e as construções avaliadas como desvios gramaticais e problemas de estrutura sintática na Competência 1 (doravante C1) do ENEM são dissociadas entre si, em geral, os estudantes apresentam dificuldades de aprendizagem. Em relação a esse ponto, podemos relatar, também, outras dificuldades, como reconhecer contextos formais de uso escrito da língua, diferenciar fala de escrita, o que repercute em desvios de ortografia, mas, especialmente, uma falta de direcionamento do objetivo do ensino das diversas nomenclaturas utilizadas pelo suposto ensino de língua materna. Dessa maneira, o problema que orienta este trabalho é a dificuldade que parte dos estudantes têm em dominar as estruturas da modalidade escrita formal da língua portuguesa, principalmente ao tentar interligar a produção do texto às normas gramaticais estudadas em contexto escolar.

Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de contribuir para a articulação do ensino da modalidade formal da língua portuguesa em textos escritos, em suas realizações em contextos reais de produção, e das particularidades do gênero textual requerido no ENEM, de caráter dissertativo-argumentativo. Junto a isso, objetivamos ampliar os trabalhos em torno desse assunto, visto que ele contribui para a ação de professores que trabalham com produção textual nas escolas.

Considerando esse cenário, este trabalho sugere uma sequência didática envolvendo a produção do gênero em questão e o uso da modalidade escrita formal da língua portuguesa, de modo que exista domínio das competências que colaboram com a escrita eficaz, de acordo com o ENEM, além de contribuir para a ampliação da área.

Neste trabalho, propomos uma articulação entre pressupostos da Linguística Textual (doravante LT), autores como Antunes (2010 e 2014), Possenti (1996), a proposta da sequência didática, defendida em Dolz e Schneuwly (2004) e o Manual da Correção da Redação do ENEM de 2019. Nosso objetivo é sugerir uma intervenção didática para o ensino de análise linguística voltada para contribuir com a produção do gênero redação do ENEM. Aliado a isso, propomos que se trabalhe a análise linguística dentro de um contexto de uso formal da língua, visto ser essa a orientação da Base Nacional Comum Curricular e dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Vale ressaltar ainda que os estudos do discurso e do texto reconhecem que o ensino de norma culta padrão é essencial para o desenvolvimento de textos que cumprem de modo eficiente seu propósito comunicativo (POSSENTI, 1996, p. 16 - 20)

A partir disso, neste trabalho respondemos às seguintes questões de pesquisa: 1) como o gênero redação é trabalhado pelo exame e quais são os pressupostos da Competência 1 da redação ENEM? 2) Quais os principais problemas relacionados ao domínio dos alunos quanto à modalidade formal da língua portuguesa na redação desse exame? 3) Que sequência didática pode ser proposta para contribuir com o desenvolvimento de habilidades relacionadas à Competência 1 do Enem?

Serão analisados textos disponibilizados, no ano de 2018, pelo próprio Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (doravante INEP) para a formação de professores-avaliadores das produções textuais feitas no ENEM para, a partir disso, propormos uma sequência didática que intervenha no ensino da modalidade formal da língua portuguesa nesse gênero, de modo a contribuir com o trabalho de professores que ministram aulas para estudantes que passam por esse processo.

Sendo assim, este trabalho se divide em três partes, partindo dos objetivos que foram apresentados. Na primeira parte, faremos uma análise de como o gênero textual Redação do ENEM é caracterizado e de como a competência que aborda o domínio da modalidade formal da língua portuguesa é avaliada no processo seletivo. Na segunda parte, refletiremos sobre os desvios mais recorrentes na competência correspondente à avaliação dessa habilidade, os quais impossibilitam que se atinja a maior pontuação nesta avaliação. Na terceira parte,

caracterizaremos a sequência didática e sua relevância para a intervenção nesses desvios e, por fim, apresentaremos uma sugestão de sequência para ensino deste gênero associada à Competência 1 da Redação do ENEM.

2 ANÁLISE TEXTUAL DA COMPETÊNCIA 1

Levando-se em consideração os estudos da Linguística Textual, pode-se conceber a ideia de texto como um evento comunicativo, resultado de uma multiplicidade de operações cognitivas, fruto de um processo complexo de interação social e de construção social de sujeitos, conhecimento e linguagem (KOCH, 2004, p.175). É neste sentido que se percebem diferentes planos de execução textual, desde os mais semânticos e correlacionais – como fatores linguísticos, visuais, sonoros (CAVALCANTE, 2021, p. 20) – até os mais pragmáticos e superficiais – tais como a adequação do nível gramatical à situação de produção do texto.

É importante, antes de qualquer análise, conceber a ideia de “superficial”, sob a perspectiva da LT, como referente à construção propriamente dita dos sintagmas e das articulações entre sentenças para alcançar a coerência.

A partir destas primeiras noções de texto para a LT, foram analisados, em paralelo, os comportamentos e as definições atribuídos à redação do ENEM por sua própria banca elaboradora, de modo a correlacionar conceitos e associar as ideias entre estes diferentes planos. Então, para que se possa analisar, de fato, o comportamento da competência 1 da redação do ENEM, é necessário compreender as concepções sobre o gênero dadas pela banca organizadora do exame: é possível entendê-lo como texto dissertativo-argumentativo dado seu caráter monitorado e altamente regulado (PEREIRA, 2021), de modo a defender um ponto de vista sobre determinado assunto - proposta de redação -, por meio de articulações consistentes entre os significados, como argumentos, exemplificações, citações, para convencer o leitor de que a ideia defendida é plausível.

Algo a se ressaltar, ainda, é que, segundo Oliveira (2016), a redação do Enem é caracterizada como uma prática discursiva regular com atores sociais bem definidos, exigindo-se que seja um texto organizado sob a forma de sequência argumentativa dominante, que requer, portanto, a mobilização de argumentos e de técnicas argumentativas para o fazer persuasivo, ou seja, assumimos aqui esta prática como um gênero textual, com objetivos discursivos específicos para sua produção. Sendo assim,

Em suma, consideramos que a redação do ENEM insere-se no gênero redação-exame, por entendermos que esse texto segue um padrão exigido pelo órgão organizador, ou seja, um plano de texto com dominância argumentativa. Adotamos como categorias de análise – o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional – que permitem compreender o gênero em uma perspectiva dialógica que se complementa com o estudo da estrutura composicional da sequência argumentativa em Adam (2008). (OLIVEIRA, 2016, p. 26 e 27)

Para que a pontuação máxima seja atingida, o estudante deve correlacionar cinco competências, cada uma valendo 200 pontos, as quais englobam diferentes aspectos da escrita, são elas: domínio da norma culta padrão da língua portuguesa (Competência 1); compreensão da proposta de redação (Competência 2); seleção, relação, organização e interpretação de informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista (Competência 3); domínio de mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação (Competência 4) e, por fim, elaboração de uma proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos (Competência 5). Tais competências são enumeradas de 1 a 5, respectivamente. Dessa forma, elas são os elementos de avaliação desta parte da prova, divididas em diferentes níveis e critérios de pontuação claros para que o processo seletivo ocorra da maneira mais objetiva possível.

Neste caso, a Competência 1 (doravante C1) diz respeito ao “domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa”, segundo o Manual de Correção de Redações¹ e a Cartilha do Participante², divulgados pelo INEP - instituição vinculada ao Ministério da Educação que é responsável pelo ENEM. Essa competência se refere ao uso adequado de algumas regras estabelecidas pela gramática normativa.

Dentre as cinco competências de avaliação, a que analisaremos aqui é a Competência 1 (doravante C1) - domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa. Segundo o Manual de Correção da Redação (2018), essa competência é avaliada pelo que a norma padrão estabelece e “deve levar em consideração que o domínio dessa norma está estratificado em níveis que contemplam tanto o léxico e a gramática quanto a fluidez da leitura” (BRASIL, 2018, p.5).

Embora a C1, segundo o Manual de Correção, não signifique a impossibilidade de cometer desvios ou ter problemas com a construção frasal – até porque textos com a nota máxima nesta competência apresentam um ou dois desvios e, no máximo, uma falha na construção sintática (esses conceitos serão explicados mais à frente) –, esta competência se revela como um problema para os estudantes.

A principal questão em torno desta dificuldade, a ser analisada nas próximas seções, consiste na maneira como a gramática normativa é muitas vezes abordada nas escolas brasileiras: o conteúdo dito gramatical é ensinado com propósito muitas vezes classificatório – ou seja, identificar uma classe ou uma regra em frases descontextualizadas e julgá-la como “adequada” ou “inadequada”, no máximo, reformando-a – distanciando-se, por sua vez, de

1 Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2020/Competencia_1.pdf

2 Disponível em: https://download.inep.gov.br/download/enem/cartilha_do_participante_enem_2022.pdf

uma possível aplicação prática das normas abordadas em classe – isto é, um ensino gramatical que envolva a produção textual de modo paralelo e simultâneo. O resultado do distanciamento entre produção escrita e aplicação gramatical é refletido na dificuldade de apreensão e de compreensão das normas e, conseqüentemente, em penalizações na competência em questão.

A maneira como a competência 1 avalia as produções textuais no ENEM pressupõe um conjunto de regras e convenções estabelecidas ao longo do tempo, sem transparecer, contudo, em suas referências bibliográficas os manuais de gramática usados como base – Manual dos corretores ENEM, Competência 1 (BRASIL, 2018). Apesar disso, do ponto de vista do candidato, a exigência de utilizar essa modalidade fica explícita desde as primeiras informações divulgadas publicamente acerca do exame, o que engloba não apenas a orientação dada na prova em si, mas também nas cartilhas fornecidas aos participantes (A redação ENEM 2019 – Cartilha do participante). Além disso, é válido afirmar que:

A avaliação da modalidade escrita em uma correção em larga escala deve ser pautada por critérios sistematizados e acordados entre os avaliadores, de acordo com o que consideraremos desvios, e não pela qualidade deles, sem que se estabeleça uma hierarquia, em que se penaliza mais um determinado tipo de desvio do que outro. Procedendo dessa forma, **eliminaremos a subjetividade do que cada avaliador considera ruim ou aceitável em termos de desvio** (grifos nossos). (BRASIL, 2018, p. 5 e 6)

Reafirmamos aqui: a avaliação da competência 1 é feita de modo sistemático, não havendo qualquer traço de pessoalidade em torno da adequação ou inadequação das normas gramaticais, tampouco de subjetividade. Os critérios de avaliação, não só dessa competência como de todas as outras, têm o propósito de fugir da falácia de que a correção da redação é feita de acordo com parâmetros individuais do examinador ou que ela valoriza apenas um aspecto do texto, a exemplo do próprio uso da norma-padrão, visto que, para que um texto seja considerado exemplar – dentro da grade avaliativa do ENEM –, ele deve articular diversos processos para que um sentido global seja alcançado.

Por isso, reafirmamos a ideia de Antunes (2010, p.175) de que “a construção de um texto se faz de forma integrada e indissociável”, o que nos permite entender que, apesar de haver uma separação entre as competências a partir da qual as atribuições feitas a uma não interfere, necessariamente, no desempenho de outra e, apesar da escolha única da competência 1 como objeto de estudo, todas as habilidades e competências envolvidas no processo de correção de um texto estão integradas, integração esta que ainda não encontra espaço para desenvolvimento em sala de aula.

Em uma perspectiva prática, do ponto de vista do avaliador, ao observar este nível de avaliação do texto – em outras palavras, a competência 1 e a noção de “domínio gramatical” –, o examinador deve se atentar a dois planos, sendo eles a ocorrência de **desvios** e a **construção sintática das orações**.

2.1 Sobre os desvios e a construção sintática

O que a redação do ENEM classifica como **desvio** são os considerados, no senso comum, erros relativos ao uso da gramática normativa. Essa parte visa a correção conforme “vem se ensinando ao longo dos anos de formação escolar dos estudantes, de acordo com as convenções estabelecidas pelos gramáticos normativistas em termos de regras ortográficas e gramaticais” (BRASIL, 2018, p. 6). Além disso, esses critérios são divididos em quatro categorias, elencadas a seguir:

Quadro 1 - categoria dos desvios da C1

| | |
|------------------------------|--|
| Convenções da Escrita | Acentuação; Ortografia; Hífen; Maiúsculas/minúsculas; Separação silábica. |
| Gramaticais | Regência; Concordância; Pontuação; Paralelismo sintático; Emprego de pronomes; Crase. |
| Escolha de Registro | Informalidade/marca de oralidade. |
| Seleção Vocabular | Escolhas lexicais imprecisas. |

Fonte: elaborado pela autora com base no Manual de Corretores Enem 2019

Em relação às categorias dos desvios da C1, de acordo com o Manual dos Corretores de 2019, são considerados como desvios de **convenção da escrita** problemas de acentuação, ortografia, uso do hífen e letras maiúsculas e minúsculas, além de separação silábica. A segunda categoria – **desvios gramaticais** – engloba os problemas de regência, concordância, pontuação, paralelismo sintático, emprego de pronomes e crase. A terceira –

escolha de registro – elenca questões de formalidade e informalidade. Por fim, a quarta – **seleção vocabular** – diz respeito às escolhas lexicais imprecisas no texto.

O que o Manual apresenta como **estrutura sintática** é a observação de como o participante constrói as orações e os períodos de seu texto, se contribuem para a fluidez da leitura, entre outras questões de ordem sintática. O Manual ainda diz que “uma estrutura sintática convencional pressupõe a existência de determinados elementos oracionais que se organizam na frase e garantem a fluidez da leitura e a apresentação clara das ideias do participante, organizadas em períodos bem estruturados e completos (BRASIL, 2018, p. 13)”.

Assim como os desvios são divididos em categorias, os problemas de construção sintática também carregam consigo uma categorização. Contudo, diferentemente do grupo dos desvios, as ocorrências sinalizadas pelo Manual para as falhas sintáticas não sofrem subdivisões. Elas se resumem a um grupo de ocorrências gerais que envolvem falhas de escrita que dizem respeito desde a “falta de atenção” – duplicação de um mesmo elemento sintático ou ausência deste em uma oração – à construção propriamente dita – conhecimento acerca das relações de subordinação e coordenação e como elas, quando não dominadas, refletem-se na dificuldade em construir períodos complexos (o que se nota, para o Manual, na construção, separação ou junção indevidas de períodos e orações). O quadro abaixo sintetiza a abordagem:

Quadro 2 - Problemas comuns de estrutura sintática

| | |
|---|---|
| Problemas de Estrutura Sintática | Truncamento de períodos; Justaposição de orações e/ou períodos; Excesso, duplicação ou ausência de palavras (elementos sintáticos). |
|---|---|

Fonte: elaborado pela autora com base no Manual de Corretores Enem 2019

Por ser uma correção a nível nacional, a matriz específica desta competência estabelece diferentes níveis de avaliação a fim de torná-la, como dito anteriormente, o mais objetiva e precisa possível. Observemos a Tabela 3:

Quadro 3 - Níveis de avaliação da C1

| Competência 1 | |
|----------------------|--|
| 0 | Estrutura sintática inexistente (independentemente da quantidade de desvios) |

| | |
|---|---|
| 1 | Estrutura sintática deficitária com muitos desvios |
| 2 | Estrutura sintática deficitária OU muitos desvios |
| 3 | Estrutura sintática regular E alguns desvios |
| 4 | Estrutura sintática boa E poucos desvios |
| 5 | Estrutura sintática excelente (no máximo, uma falha) E, no máximo, dois desvios |

Fonte: elaborado pela autora com base no Manual de Corretores Enem 2019

Segue a descrição desses níveis. O nível 0 diz respeito à inexistência de uma estrutura sintática, ou seja, aqueles textos em que só se consegue identificar frases e palavras isoladas, mas não há uma sintaxe inteligível. Aqui é importante dizer que essa avaliação é feita sem que a caligrafia do estudante prejudique ou beneficie a análise.

Por sua vez, o nível 1 – equivalente a 40 pontos - corresponde a uma estrutura sintática a qual o Manual descreve como deficitária (aquela que prejudica a fluidez da leitura) e muitos desvios. Ressalto aqui: a fluidez na leitura não é determinada pela presença de muitos ou poucos erros, mas sim pela dificuldade de se construírem frases fluidas e completas em sentido. Do nível 2 ao nível 4, há uma sutileza nas descrições. O documento não é claro em seu texto sobre como é possível diferenciá-los, só sendo possível fazê-lo com base na análise de trechos escritos pelos estudantes.

Por um lado, pode até parecer eficaz determinar os níveis a partir somente da análise de textos, mas, por outro, e é este lado que fazemos parte, essa “sutileza” dificulta o entendimento da própria competência e contraria o que falamos anteriormente – que a competência seria analisada de acordo com parâmetros bem estabelecidos. Para finalizar, o nível 5 – equivalente a 200 pontos – só “aceita” dois desvios, no máximo, e uma estrutura sintática excelente com, no máximo, uma falha.

Os níveis acima determinam como a competência deverá ser analisada e delimitam, conseqüentemente, as notas dos textos nesse aspecto. Uma crítica que fazemos aqui é que a descrição do que seria muito ou pouco não é precisa, muito embora outros aspectos sejam levados em consideração para que o nível seja escolhido e determinado. Aplica-se a mesma crítica à definição do que seria uma estrutura sintática boa, regular ou deficitária, justo porque a única diferenciação entre as três possibilidades é o prejuízo ou não da fluidez na leitura.

Diante de tudo isso, é notório que a C1, no ENEM, exerce um papel fundamental para a escrita da redação, não só porque é equivalente a, no máximo, 200 pontos – dos 1000 pontos

possíveis – da avaliação, como também é responsável pela garantia do entendimento do que foi escrito de um modo preciso e fluido - por conta de questões como a construção sintática e os desvios.

Apresentados os critérios de avaliação do domínio gramatical propostos pelo Manual dos Corretores ENEM 2019, bem como uma perspectiva da textual sobre como podemos relacioná-los, procuraremos apresentar, na próxima seção, os principais problemas relacionados à modalidade escrita formal da Língua Portuguesa neste gênero textual, os quais podem servir de apoio para o ensino deste gênero por meio de sequências didáticas.

3 PROBLEMAS RELACIONADOS À C1 NOS TEXTOS

Falar sobre ensino da língua materna e suas dificuldades no ensino básico não é uma questão atual, muito menos obsoleta. Embora pareça contraditório, mesmo com inúmeras discussões a respeito do assunto, o ensino de língua portuguesa sempre nos mostrará diversas e relevantes perspectivas, principalmente quando diz respeito à utilização da escrita como modalidade de análise.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio³, é uma competência específica da área de linguagens:

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo. (BRASIL, 2017, p. 481).

Embora conte com novas propostas de aplicação gramatical com foco na norma culta padrão em sala de aula, o ensino de gramática ainda enfrenta, em determinados contextos tradicionais, métodos de ensino voltados estritamente à lógica do “erro ou acerto”. Nesta forma de ensino, por exemplo, não se incentiva a aceção da gramática como ferramenta para a construção textual de fato, de um texto (entendido como evento comunicativo único e irrepetível, visando a diferentes propósitos comunicativos – CAVALCANTE ET AL., 2022), mas apenas como mecanismo de correção e reforma de estruturas frasais já apresentadas com um “erro a se solucionar”, o que se configura na análise de frases soltas e não na análise de textos, tal como afirma Antunes:

Aos pais dos alunos, aos alunos, aos próprios professores, parece embromação um programa que se desvie daquela ordem das classes gramaticais, com todas as suas subdivisões: artigo, numeral, substantivo, adjetivo, pronome, verbo etc. alguma que o conhecimento dessas classes é condição de sucesso nos exames de concursos e vestibulares. Furtam-se, no entanto, ao trabalho de analisar como são feitas as provas desses exames, ou qual o lugar e o peso concedidos aí à compreensão e à elaboração de textos. (ANTUNES, 2010, p. 26 e 27)

Isso demonstra que ainda há dificuldades no ensino desta modalidade, pois as situações reais de escrita - como a redação do ENEM - se limitam a uma minoria prática, ou seja, “os alunos deixam de ampliar sua competência em relação a ‘como compor e interpretar textos’” (ANTUNES, 2014, p. 82). Nessa perspectiva, é necessário lembrar o que Carlos Franchi (2001, p. 99) afirma a respeito da "gramática" e seu uso em sala de aula: "é preciso

³ Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embraixa_site_110518.pdf

concebê-la de um modo diferente: como o conjunto das regras e princípios de construção e transformação das expressões de uma língua natural que as correlacionam com o seu sentido e possibilitam a interpretação”.

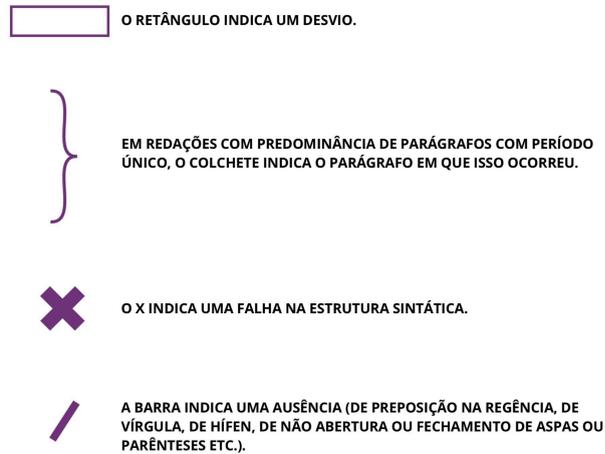
Assim, ao falar em um ensino da modalidade escrita formal da língua, de certa forma, há a dificuldade de associar o uso da norma às atividades reais do cotidiano - em especial, quando o estudante está sendo avaliado pelo seu uso. Em contrapartida, quando é proposto um ensino do uso da gramática em textos reais - como é o caso da redação do ENEM -, a ideia é que se utilize os fenômenos da língua razoavelmente dentro do padrão de escrita, ou seja, "não existem propriamente textos errados e textos corretos (pelo menos, nem sempre), mas, fundamentalmente, textos mais ou menos adequados, ou mesmo inadequados a determinadas situações” (POSSENTI, 1996, p.96), neste caso, adequação à modalidade escrita formal da língua portuguesa (a C1). A respeito disso, Possenti (1996) escreve:

O mais importante é que o aluno possa vir a dominar efetivamente o maior número possível de regras, isto é, que se torne capaz de expressar-se nas mais diversas circunstâncias, segundo as exigências e convenções dessas circunstâncias. Nesse sentido, o papel da escola não é o de ensinar uma variedade no lugar da outra, mas de criar condições para que os alunos aprendam também as variedades que não conhecem, ou com as quais não têm familiaridade, aí incluída, claro, a que é peculiar de uma cultura mais "elaborada". É um direito elementar do aluno ter acesso aos bens culturais da sociedade, e é bom não esquecer que para muitos esse acesso só é possível através do que lhes for ensinado nos poucos anos de escola. (POSSENTI, 1996, p.82)

Dessa maneira, o ENEM tenta fazer a administração dessas habilidades na C1 da redação, numa situação, é importante destacar, avaliativa, em que se possa medir o quanto o estudante pôde dominá-la durante o processo de escrita. É prudente, também, dizer que a produção desses estudantes no vestibular não é necessariamente a situação completamente verdadeira daquilo que eles produzem na vida cotidiana. Isso acontece porque fatores, como o nervosismo e as condições de infraestrutura da realização da prova, por exemplo, influenciam em como os estudantes executarão a prova.

O Manual dos Corretores na C1 apresenta alguns textos escritos pelos alunos em 2018, na aplicação do exame, que teve como tema “manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet”. Utilizaremos esses textos nesta pesquisa para observar a avaliação da C1. Reforçamos que não analisaremos o que foi escrito pelos alunos em sua integralidade - o que queremos dizer é que entendemos que desvios da competência 1 interferem, diretamente, em outras competências, mas a relação entre elas não é o foco deste trabalho. Neste estudo, a análise será feita para justificar o conteúdo de língua portuguesa trabalhado na sequência didática que propomos.

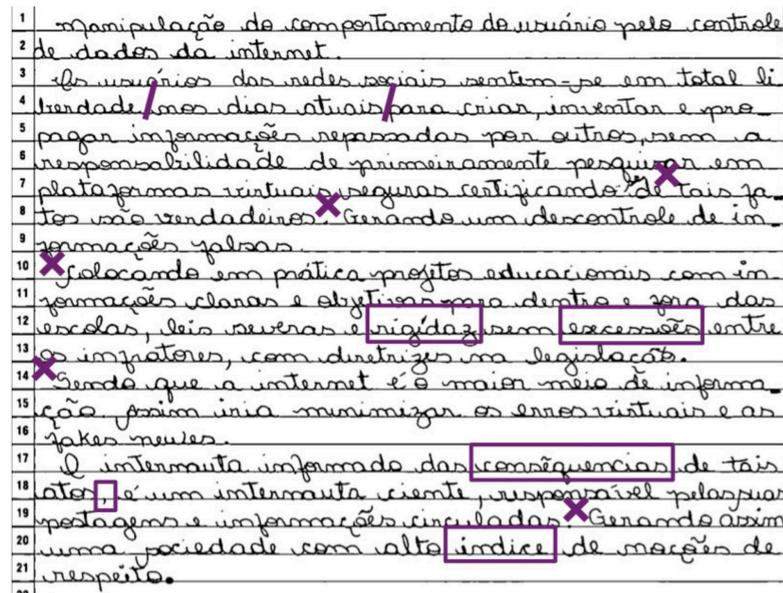
Figura 1 – Parte das legendas das correções



Fonte: Manual de Corretores Enem 2019, competência 1

A figura acima diz respeito à legenda utilizada pelos corretores durante a avaliação das redações - essas marcações aparecerão em alguns momentos e nos auxiliarão na contabilização das situações. Sendo assim, vejamos os exemplos:

Figura 2 – Primeiro texto



Fonte: Manual de Corretores Enem 2019, competência 1

Neste primeiro texto, há a ausência de pontuação - vírgulas que separariam o adjunto adverbial de tempo “nos dias atuais” (linha 4). Há falhas de estrutura sintática - ausência de preposição subordinativa para início de oração subordinada (linha 7) e gerúndio no início da

oração (linhas 8, 10, 14 e 19). Há desvios de ortografia e acentuação - “rígídz” no lugar de “rígidas” (linha 12), “excessoês” no lugar de “exceções” (linha 12), “consêquências” no lugar de “consequências” (linha 17) e “índice” no lugar de “índice” (linha 20). Por fim, um desvio de pontuação - separação de sujeito e verbo (linha 18).

Figura 3 – Segundo texto

| | |
|----|--|
| 1 | Segundo Sigmund Freud, <u>sociólogo</u> <u>Paulo</u> |
| 2 | mês, "A mais mais poderosa para se |
| 3 | mudar o mundo é a <u>educação</u> e <u>regra</u> |
| 4 | Um substitutivo: <u>educação</u> e <u>porém</u> que devessem |
| 5 | ter intervenção na <u>manipulação</u> de temperamentos |
| 6 | de <u>usuário</u> pelo controle de dados no internet. |
| 7 | Entretanto, hoje em dia o <u>internet</u> é um |
| 8 | meio muito usado por empresas, crianças e |
| 9 | <u>adolescente</u> "trazendo <u>noticias</u> e informação |
| 10 | ruim e malintencionada para a sociedade" e |
| 11 | cada dia mais tomando espaço. |
| 12 | Porém, além de espaço para <u>noticias</u> e |
| 13 | informações que <u>possa</u> e ser malintencionada |
| 14 | e <u>chamativas</u> e se abusar <u>cessar</u> pode causar |
| 15 | muitos <u>problemas</u> . Tendo informações e dados |
| 16 | inadequadas. |
| 17 | <u>Concluimo-se</u> , que deve <u>implementar</u> mais |
| 18 | <u>orientar</u> em escolas e empresas para |
| 19 | <u>orientar</u> a sociedade e <u>aprimorar</u> |
| 20 | os <u>leis</u> para poder <u>sumir</u> os que <u>sentem</u> |
| 21 | passar informações <u>errada</u> |
| 22 | |
| 23 | |

Fonte: Manual de Corretores Enem 2019, competência 1

Já neste segundo texto, há quatro parágrafos de períodos únicos (indicações pelos colchetes). Há ausência de pontuação de aposto explicativo (linha 2). Há diversos desvios: “sociólogo” no lugar de “sociólogo”(linha 1), letra maiúscula em polonês no meio de oração (linhas 1 e 2), “porén” no lugar de “porém” (linha 4), “manipulaçã” no lugar de “manipulação” (linha 5), “usuário” no lugar de “usuário” (linha 6), “internet” no lugar de “internet” (linha 7), “adolescente” no lugar de “adolescente” (linha 9), “trasendo” no lugar de “trazendo”(linha 9), “noticias” no lugar de “notícias” (linha 9), “posa” no lugar de “possa” (linha 13), “poblemas” no lugar de “problemas” (linha 15), “concluimo-se” no lugar de “concluimos” (linha 17), “implementar” no lugar de “implementar” (linha 17), “orientar” no lugar de “orientar” (linha 19), “tenta” no lugar de “tentam” (linha 20) e “errada” no lugar de “erradas” (linha 21). Tudo isso associado a problemas de construção sintática: quebra de paralelismo e mudança de tópico (linha 4); conjugação verbal inexistente e continuidade frasal (linha 17).

Como se pode perceber, de modo quantitativo, há recorrência de desvios de ortografia e acentuação, associados a outras naturezas. Contudo, optamos, em nossa análise, pela observação de questões de **construção sintática**, porque, além de se relacionar com o desenvolvimento da C1, podem ser relacionadas a outras competências de avaliação do exame (como as competências 2 e 3, por exemplo), que também se constroem a partir de relações sintáticas. Acrescentamos o que dizem Schneuwly e Dolz (2004):

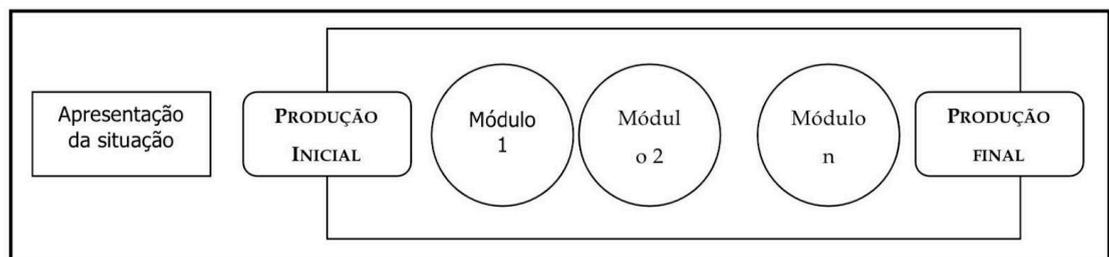
Sem querer negar a importância da ortografia, é necessário atribuir-lhe seu devido lugar: um problema de escrita, sem dúvida, mas que, como tal, deve ser tratado, de preferência, no final do percurso, após o aperfeiçoamento de outros níveis textuais. Isso não só permite centrar os esforços em problemas textuais, mas também evita sobrecarregar o aluno com a correção de palavras ou de passagens que serão suprimidas. (SCHNEUWLY, DOLZ, 2004, p. 99)

Dessa forma, utilizamo-nos dessas análises para construir a nossa proposta de sequência didática, a qual se vale das ideias de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Assim, dividimos a próxima seção em duas partes: a primeira disserta a respeito das sequências didáticas e a segunda expõe e explica a sequência que propomos.

4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE A C1

As sequências didáticas, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), têm a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. Elas seguem estas etapas:

Figura 4 - como as sequências didáticas funcionam



Fonte: DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. 2004. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: B. SCHNEUWLY; J. DOLZ. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Campinas, Mercado de Letras, p. 95-128

A organização das sequências didáticas se inicia após uma apresentação da situação na qual é descrita de maneira detalhada a tarefa de expressão oral ou escrita que os alunos deverão realizar, estes elaboram um primeiro texto inicial, correspondendo à produção inicial. Esta etapa possibilita os professores a identificarem as capacidades dos estudantes, além das capacidades que devem ser desenvolvidas para melhor dominar o gênero escolhido pelo professor. Desse modo, criam-se os módulos, dentro do tempo disponível, constituindo várias atividades ou exercícios, dão-lhe os instrumentos necessários para este domínio, pois os problemas colocados pelo gênero são trabalhados de maneira sistemática e aprofundada. Por fim, na produção final, o aluno pode pôr em prática os conhecimentos adquiridos e, com o professor, medir os progressos alcançados, para uma avaliação de tipo somativo, que incidirá sobre os aspectos trabalhados durante a sequência.

É importante dizer que o trabalho com gêneros textuais na escola é essencial para aprendizagem dos estudantes em relação ao comportamento de fala/escrita em um mundo letrado. De fato, eles são um “*me gainstrumento* que fornece suporte para a atividade, nas situações de comunicação, e uma referência para os aprendizes” (DOLZ,

NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 64,65), mesmo que, de certa forma, numa produção fictícia, instaurada para fins de ensino-aprendizagem.

Ainda, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) reafirmam a necessidade de trabalhar questões gramaticais nas sequências didáticas com a exposição constante à escrita, pois

As pesquisas feitas sobre os processos de aprendizagem mostram, ao contrário, que dar aos alunos múltiplas ocasiões para escrever é uma condição indispensável para favorecer o desenvolvimento de suas capacidades nesse domínio. (SCHNEUWLY, DOLZ, 2004, p. 98)

Algo a se ressaltar é que a revisão ortográfica não tomará o espaço de outros procedimentos textuais, ela deve ser uma parte desses mesmos procedimentos, já que não é interessante sobrecarregar o estudante a sempre encontrar seus desvios e problemas ortográficos, enquanto o restante do texto é esquecido (SCHNEUWLY, DOLZ, 2004, p. 99).

4.1 A nossa proposta de sequência didática

Tendo como base o modelo didático, anteriormente mencionado, que apresenta as etapas da construção de uma sequência didática, e exposto na seção 2 deste trabalho, entendemos a necessidade de desenvolver uma proposta de sequência didática para a C1 do gênero redação dissertativa-argumentativa do ENEM, já que as dificuldades demonstradas na seção 3 são realidades das escolas brasileiras. Assim como mencionamos anteriormente, esta análise [da C1] faz parte apenas de uma parcela da correção da redação do ENEM, ou seja, reconhecemos a necessidade de outras sequências didáticas para uma abordagem contínua e integral do gênero.

Em nossa sequência, as etapas da apresentação da situação de comunicação e produção inicial contextualizam o gênero para proporcionar compreensão clara do que os estudantes irão aprender, por que é importante para aprender esse modelo de texto e como podem aplicar seus conhecimentos em situações reais de comunicação. Além disso, familiarizar-se com todas as competências de avaliação é essencial para que a proposta funcione; assim, nessas primeiras aulas é necessário expor e discutir sobre as 5 competências de avaliação. Vale lembrar que não é possível fazer um trabalho com ensino de Língua Portuguesa sem dar conta de todas as outras competências, mesmo que nosso foco seja na C1.

Na primeira oficina, após um melhor entendimento de como está a situação da turma em relação às construções sintáticas e ao gênero como um todo, propomos uma introdução

aos conceitos básicos de sintaxe - frase, oração e período - e como eles contribuem para a construção de um parágrafo-padrão (GARCIA, 2002, p. 220). Segundo Garcia, tópicos frasais bem compostos introduzem a unidade de composição (o parágrafo), de modo a fornecer o tema a ser desenvolvido. Desse modo, uma atividade de observação e identificação de diferentes tipos de tópicos frasais possibilitará a associação de suas regularidades com os conceitos elucidados e facilitarão a compreensão.

Já na oficina 2, com o objetivo de entender como as sequências dissertativas compõem o gênero, há a necessidade de analisar a estruturação das orações - simples e complexas nos termos de períodos, orações - e como sua composição contribui para a clareza do texto - com o foco em termos sintáticos. Isso porque

Como se vê, a organização sintática de um período complexo não é tarefa gratuita. A articulação das orações (ou enunciados) exige faculdades de análise, de discriminação, de raciocínio lógico, enfim. O autor deve ter presente ao espírito a concorrência de fatores e elementos diversos (termos, agrupamentos de termos, orações, ordem de uns e outras, grau de relevância das ideias segundo o ponto de vista, etc.). Deve procurar dar a cada um desses elementos e fatores, assim como ao seu conjunto, uma estrutura e disposição que estejam de acordo não apenas com as normas sintáticas mas também com a hierarquia entre eles, combinando-os de maneira que expressem o pensamento com a necessária clareza, objetividade, precisão e relevo. (GARCIA, 2002, p. 27)

Após entender as características e o intuito de sua escrita, na oficina 3, propomos uma atividade com a metodologia da aprendizagem cooperativa. A aprendizagem cooperativa é uma metodologia com a qual os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor, com o objetivo de adquirir conhecimentos sobre um dado objeto (LOPES, SILVA, 2009, p.4). Ainda sobre esta metodologia (Johnson, Johnson e Holubec, 1991, p. 79, apud MUNIZ-LIMA, 2016) é preciso que cinco princípios sejam aplicados durante a aprendizagem cooperativa: interdependência positiva, interação face a face, responsabilidade individual e de grupo, habilidades sociais, e processamento de grupo⁴. Assim, mesmo que o texto do ENEM seja uma produção individual, entendemos a necessidade de interação entre estudantes para que a sala contemple as diversidades que existem no ambiente escolar e estimule a flexibilidade em relação ao outro. Sendo assim, utilizaremos a metodologia de grupos colaborativos, a qual é uma abordagem que visa promover a sinergia e a eficiência em processos colaborativos. Nesse método, os participantes são organizados em grupos menores que representam unidades autônomas de trabalho. Cada grupo possui membros com habilidades complementares e responsabilidades específicas,

⁴ Para mais detalhes sobre a metodologia de Aprendizagem Cooperativa, ver Muniz-Lima, 2016.

contribuindo para a realização de tarefas complexas de maneira mais eficaz. Os grupos colaborativos facilitam a troca de ideias, a resolução de problemas e a promoção da inovação. O procedimento sugerido ocorrerá da seguinte forma: o Guardião apresenta o material ao Leitor; o Cronometrista marcará o tempo; o Leitor fará a leitura da primeira questão; o Verificador relata suas considerações e o Coordenador abre espaço para outras opiniões; o Harmonizador media todas as hipóteses e, com clareza, levanta a hipótese mais plausível; por fim, o Guardião registra a resposta e segue-se o procedimento para a próxima questão.

Em relação ao conteúdo, para que se atinja o objetivo de se compreender os mecanismos textuais de interligação entre períodos e orações, é necessário ter uma exposição dos conceitos e exemplos de tipos de orações segundo a gramática normativa: entendemos aqui que a produção de um material, por parte do professor, de apoio para futuras consultas para o estudante o auxiliará em sua tradução para os textos que eles produzirão num futuro.

Dessa forma, com os alunos preparados para as situações de dificuldades possíveis para a construção de frases e períodos, na oficina 4, o professor observará os problemas de construção sintática, com a finalidade de que o estudante compreenda as principais características da avaliação de construções sintáticas pela C1. Sendo assim, após o Feedback da atividade realizada nas aulas anteriores, o professor deve explicar como os problemas de construção sintática - o truncamento de períodos, justaposição de orações e/ou períodos; excesso, duplicação ou ausência de palavras - e iniciar a avaliação coletiva dos parágrafos produzidos pelos estudantes.

Por fim, o aluno deverá fazer uma produção textual final para aplicar as questões trabalhadas nesta sequência didática, a fim de utilizar ferramentas e recursos adequados para melhorar a clareza e a coerência da comunicação escrita, a partir das aulas anteriores.

A seguir, apresentamos a sequência didática indicada no Quadro 4, como forma de sistematização das ideias.

Quadro 4 - Proposta de sequência didática

| SEQUÊNCIA DIDÁTICA - REDAÇÃO ENEM | | | | |
|---|---|----------------------------|--|----------|
| CONTEÚDO: COMPETÊNCIA 1 E ESTRUTURA SINTÁTICA | | | | |
| OFICINAS | OBJETIVOS | ATIVIDADES | MATERIAL | DURAÇÃO |
| APRESENTAÇÃO DA | <ul style="list-style-type: none"> Estudar e produzir o gênero | Apresentação da sequência. | <ul style="list-style-type: none"> Texto a ser analisado; | 2H/AULAS |

| | | | | |
|-------------------------|--|--|---|---------------|
| SITUAÇÃO DE COMUNICAÇÃO | <ul style="list-style-type: none"> textual redação do enem; Conhecer a avaliação de competências; Perceber as necessidades sintáticas do gênero. | | <ul style="list-style-type: none"> Projeção desse mesmo; Fichas para tomada de notas. | |
| PRODUÇÃO INICIAL | <ul style="list-style-type: none"> Produzir o gênero textual com base no conteúdo apresentado anteriormente. | Produção de texto com o tema de escolha do professor. | <ul style="list-style-type: none"> Folha de redação no padrão ENEM. | 2H/AULAS |
| OFICINA 1 | <ul style="list-style-type: none"> Familiarizar-se com o gênero; Entender a estruturação de parágrafos; Entender como a C1 e as demais competências se articulam para a montagem de um parágrafo. | <p>Feedback das redações produzidas nas aulas anteriores;</p> <p>Introdução ao tema da construção sintática na redação do ENEM e os conceitos básicos de oração, período para produção textual do gênero do ENEM;</p> <p>Leitura e análise de trechos de redações do ENEM para identificar diferentes tipos de construção sintática.</p> | <ul style="list-style-type: none"> Fichas de atividades de avaliação dos parágrafos; Fichas para tomada de notas. | 2 ou 3H/AULAS |
| OFICINA 2 | <ul style="list-style-type: none"> Aprender as características do gênero e das construções frasais que compõem o texto. | <p>Explicação das noções de períodos simples e compostos e suas contribuições para a construção dos parágrafo da redação ENEM;</p> <p>Análise de diferentes tipos de parágrafos (introdução, desenvolvimento e conclusão);</p> <p>Explicação a respeito dos diferentes problemas relacionados à construção sintática - com o foco no truncamento de períodos - da C1.</p> <p>Exemplos de uso e combinação de diferentes tipos de frases.</p> | <ul style="list-style-type: none"> Fichas de atividades de avaliação dos parágrafos; Fichas para tomada de notas. | 2 ou 3H/AULAS |
| OFICINA 3 | <ul style="list-style-type: none"> Compreender as características distintas das orações | Explicação das diferenças entre orações coordenadas e subordinadas; | <ul style="list-style-type: none"> Fichas de atividades de avaliação dos parágrafos; | 2 ou 4H/AULAS |

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| | <p>coordenadas e subordinadas;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar as conjunções mais comuns usadas em cada tipo de oração. | <p>Exemplos de uso de conjunções coordenativas e subordinativas;</p> <p>Leitura e análise de trechos de redações do ENEM para identificar diferentes tipos de coordenação e subordinação;</p> <p>Atividade de análise por estação de rotações a partir de grupos de colaboração para a análise de parágrafos: estação de rotação:</p> <p>A) Na sala, grupos de parágrafos distintas serão distribuídos – cada grupo estará com parágrafos e cada grupo deverá identificar se este parágrafo atende às características estudadas</p> <p>B) O procedimento seguirá a seguinte lógica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O Guardião apresenta o material ao Leitor; - O Cronometrista marcará o tempo; - O Leitor fará a leitura da primeira questão; - O Verificador relata suas considerações e o Coordenador abre espaço para outras opiniões; - O Harmonizador media todas as hipóteses e, com clareza, levanta a hipótese mais plausível; - Por fim, o Guardião registra a resposta e segue-se o procedimento para a próxima questão. Repetir até que todos tenham analisado todos os parágrafos. | <ul style="list-style-type: none"> • Fichas para tomada de notas. | |
|--|---|--|--|--|

| | | | | |
|----------------|---|--|---|---------------|
| OFICINA 4 | <ul style="list-style-type: none"> • Compreender as principais características da avaliação de construções sintáticas pela C1; • Identificar os principais erros sintáticos que afetam a clareza e coerência da comunicação escrita. | <p>Feedback da atividade realizada;</p> <p>Estudo de como a C1 avalia as construções sintáticas (truncamento de períodos, justaposição de orações e/ou períodos; excesso, duplicação ou ausência de palavras).</p> <p>Retomada dos parágrafos analisados pelos grupos de interação e aplicação de atividade para nomear as questões de estrutura sintática - com os mesmos grupos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Fichas de atividades de avaliação dos parágrafos; • Fichas para tomada de notas. | 1 ou 2H/AULAS |
| PRODUÇÃO FINAL | <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver habilidades para analisar e revisar construções sintáticas em textos escritos; • Utilizar ferramentas e recursos adequados para melhorar a clareza e a coerência da comunicação escrita. | <p>Identificação e correção de problemas com pontuação, coordenação, subordinação e outros recursos;</p> <p>Escrita da produção final, com foco na construção sintática e nos demais aspectos da produção textual, para avaliação e feedback.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Folha de redação no padrão enem | 2H/AULAS |

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho propôs uma sequência didática envolvendo o gênero redação do ENEM e o uso da modalidade escrita formal da língua portuguesa - a competência 1 da redação. Para isso, utilizamos como fundamentação o Manual do Corretores da Redação da competência focalizada e alguns textos reais disponibilizados nele, com o intuito de desenvolver a sequência didática do ensino do gênero.

Assim, inicialmente, analisamos como o gênero em questão se constitui e como a competência 1 é avaliada, de modo a dividi-la em desvios e problemas de construção sintática - dado que equivale a 200 pontos da nota final dos candidatos do exame. Em seguida, observamos a recorrência dos desvios e problemas de construção sintática em textos reais do exame para justificar a escolha do conteúdo abordado na sequência didática. Por fim, construímos a sequência didática do ensino do gênero redação ENEM, com o foco nos problemas de construção sintática - reconhecemos aqui algumas limitações, como a idealização dos estudantes e professores, quantidade de aulas disponíveis, a quantidade de produções textuais, poderão afetar a sua aplicabilidade, porém desejamos, num futuro próximo, aprimorá-la ou, até mesmo, ampliá-la, para contribuir com a área. Além disso, outras questões da produção textual - como a referênciação - e outras competências do ENEM podem ser focalizadas em outras pesquisas, porque entendemos a necessidade de se trabalhar o gênero em sua integralidade.

Esperamos, dessa forma, contribuir com o estudo e ensino deste gênero, tão necessário para os estudantes brasileiros, e desmistificar a avaliação dos textos produzidos neste exame, facilitando o planejamento de aulas para os professores da área, com praticidade. Além disso, o nosso desejo é ampliar as pesquisas na área e, quem sabe, fazê-lo com as outras competências.

REFERÊNCIAS

ADAM, Jean-Michel. **A noção de texto [recurso eletrônico] / Jean-Michel Adam**; tradução: Maria das Graças Soares Rodrigues, João Gomes da Silva Neto e Luis Passeggi ; revisão técnica da tradução: João Gomes da Silva Neto. – Dados eletrônicos (1 arquivo : 4360 KB). – Natal, RN : EDUFRRN, 2022.

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. **A redação do ENEM 2022**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/download/enem/cartilha_do_participante_enem_2022.pdf

BRASIL, Ministério da Educação. **Manual da correção da redação - competência 1 2019**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2020/Competencia_1.pdf

CAVALCANTE, M. *et al.* **Linguística Textual: Conceitos e aplicações**. São Paulo: Pontes, 2022.

FRANCHI, Carlos. Criatividade e gramática. In: FRANCHI, Carlos et al. **Mas o que é mesmo “gramática”?** Org. Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MUNIZ-LIMA, I. **A interação escrita professor-aluno em contexto de uso da metodologia da aprendizagem cooperativa a partir de um estudo sistêmico-funcional do gênero Processamento de grupo**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós- Graduação em Linguística, Fortaleza, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/19695/1/2016_dis_imlima.pdf. Acesso em: fev. 2024.

OLIVEIRA Flávia. **Um estudo sobre a caracterização do gênero redação ENEM**. Tese (Doutorado em Linguística) - Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2016.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola** — Campinas, SP : Mercado de Letras : Associação de Leitura do Brasil, 1996.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim et al.. **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

