



ABORDAGEM DA REDAÇÃO DO ENEM SEGUNDO A PEDAGOGIA DOS LETRAMENTOS



APPROACH TO THE ENEM ESSAY ACCORDING TO THE LITERACIES PEDAGOGY

VINICIUS DA SILVA ZACARIAS

RESUMO | INDEXAÇÃO | TEXTO | REFERÊNCIAS | CITAR ESTE ARTIGO | O AUTOR
RECEBIDO EM 10/10/2021 ● APROVADO EM 20/11/2021

Abstract

This study presents a proposal for approaching the argumentative essay along the lines of the National Secondary Education Examination (Enem) elaborated in light of the theoretical assumptions of literacies and design pedagogy, for application in secondary education. The conclusions point to the possibility of promoting a more meaningful experience for students, as opposed to the didactic approach (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020), traditionally emphasized when working with the reading and production of this specific text at school. In addition, the proposal offers students the possibility of developing their capacity for agency and their critical sense, qualities that are extremely important to contemporary citizens.

Resumo

Este estudo apresenta uma proposta de abordagem do texto dissertativo-argumentativo nos moldes do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) elaborada à luz dos pressupostos teóricos da pedagogia dos letramentos e do design, para aplicação no ensino médio. As conclusões apontam para a possibilidade de promover uma experiência mais significativa aos estudantes, contrapondo-se à abordagem didática (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020), tradicionalmente enfatizada quando do trabalho com a leitura e a produção desse texto

específico na escola. Além disso, a proposta oferece aos estudantes a possibilidade de desenvolver sua capacidade de agência e seu senso crítico, qualidades extremamente caras ao cidadão da contemporaneidade.

Entradas para indexação

KEYWORDS: Literacies pedagogy. Design pedagogy. Argumentative essay. Enem.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia dos letramentos. Pedagogia do *design*. Texto dissertativo-argumentativo. Enem.

Texto integral

1 INTRODUÇÃO

Tradicionalmente, o texto dissertativo-argumentativo ou redação escolar tem sido abordado na escola de uma maneira extremamente técnica, de forma a não aproveitar seu potencial de levar os estudantes à reflexão sobre os problemas sociais de seu entorno, tampouco de desenvolver, de fato, sua capacidade argumentativa.

Por muito tempo, a redação foi utilizada exclusivamente como instrumento para verificar a correção gramatical dos textos, não fazendo mais que oferecer ao professor um diagnóstico a respeito do grau de domínio do aluno acerca das regras da gramática normativa. Nesse sentido, o que se desenvolvia era um trabalho que se prestava a enfatizar a supremacia dos letramentos dominantes sobre os locais (HAMILTON, 2002), situando-se como uma atuação no modelo autônomo do letramento, aquele em que se privilegia a escrita como uma habilidade por si mesma e superior à oralidade (STREET, 1984), o que, sabe-se, consiste em um dos mitos do letramento (GRAFF, 2017).

A proposta deste estudo, portanto, é discutir uma possibilidade de trabalho com a redação do Enem, buscando considerá-la enquanto uma prática social que cumpre propósitos específicos na vida dos estudantes, sobretudo no contexto acadêmico. Assim, o protótipo apresentado traz em si a ideia de *escola transformadora*, discutida por Soares (2017), que a compreende como:

[...] uma escola consciente de seu papel político na luta contra as desigualdades sociais e econômicas e que, por isso, assume a função de proporcionar às camadas populares, através de um ensino eficiente, os instrumentos que lhes permitam conquistar mais amplas condições de participação cultural e política e de reivindicação social (SOARES, 2017, p. 114)

Considerando o exposto, cremos que trabalhar com as especificidades do texto dissertativo-argumentativo nos parâmetros do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) no contexto escolar seja uma das formas de atuar como escola

transformadora, pois o acesso à universidade proporcionado pelo exame, através dos programas a ele relacionados (ProUni, Fies, Sisu), constitui um dos instrumentos que favorecem a conquista de maior espaço e representatividade da classe menos abastada na sociedade brasileira. Portanto, a escola não deve se eximir dessa discussão. Porém, é importante que, ao fazê-lo, compreenda que levar a cabo um trabalho mecanicista com a redação pouco contribuirá para a efetiva aprendizagem do estudante, razão pela qual justifica-se a necessidade de uma proposta alternativa, como a que se apresenta nas páginas seguintes desse artigo.

Partindo dessas considerações, este estudo apresenta uma proposta de trabalho com o texto dissertativo-argumentativo nos parâmetros do Enem à luz dos pressupostos da pedagogia dos letramentos e do *design* (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020). Para tanto, inicialmente, discute-se sobre o Enem, sobre as modificações pelas quais o exame tem passado ao longo do tempo, bem como sobre a prova de redação e a forma como é avaliada. Em seguida, são discutidos os pressupostos teóricos que embasam o trabalho, a saber, a pedagogia dos letramentos e do *design* (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020), para, então, apresentar-se a proposta de ensino elaborada à luz do referencial mobilizado.

2 O ENEM E A PROVA DE REDAÇÃO

De acordo com o Documento básico do Enem (BRASIL, 2002), a primeira edição da prova foi realizada em 1998, adotando como objetivo geral “[...]avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da educação básica, para aferir o desenvolvimento de competências fundamentais ao exercício pleno da cidadania” (BRASIL, 2002, p. 5). Quanto aos objetivos específicos, a proposta da prova é:

(a) oferecer uma referência para que cada cidadão possa proceder a sua autoavaliação com vista às suas escolhas futuras, tanto em relação ao mercado de trabalho quanto em relação à continuidade de estudos; (b) estruturar uma avaliação da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos processos de seleção nos diferentes setores do mundo do trabalho; (c) estruturar uma avaliação da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos exames de acesso aos cursos profissionalizantes pós-médios e ao ensino superior. (BRASIL, 2002, p. 7-8)

No que tange aos dados gerados com a aplicação do Enem, entre outras finalidades, estes são utilizados para:

[...] a constituição de parâmetros para a autoavaliação do participante, com vistas à continuidade de sua formação e a sua inserção no mercado de trabalho; [...] a criação de referência

nacional para o aperfeiçoamento dos currículos do ensino médio; [...] a utilização do Exame como mecanismo único, alternativo ou complementar para acesso à educação superior, especialmente a ofertada pelas instituições federais de educação superior; [...] o acesso a programas governamentais de financiamento ou apoio ao estudante da educação superior; [...] a sua utilização como instrumento de seleção para ingresso nos diferentes setores do mundo do trabalho; e [...] o desenvolvimento de estudos e indicadores sobre a educação brasileira. (INEP, 2021, on-line)

Logo, vê-se que a importância da prova não se restringe ao fato de avaliar o desempenho dos estudantes, mas também se configura como um importante subsídio para fundamentar a proposição de políticas públicas na educação, bem como para possibilitar aos participantes acesso ao mercado de trabalho e ao ensino superior.

Cumprido salientar que, ao longo dos anos, o Enem passou por algumas transformações que contribuíram para que se tornasse uma grande porta de acesso ao ensino superior no Brasil. Nesse sentido, até 2008, a prova era elaborada a partir de uma matriz de avaliação com 21 habilidades, cada uma aferida por meio de três questões, totalizando 63 itens de múltipla escolha a serem respondidos pelos candidatos. Paralelamente a essa prova objetiva, solicitava-se a produção de uma redação. Ambas as atividades deveriam ser realizadas em um único dia durante um período de 5 horas (BRASIL, 2002).

Na primeira edição do Enem, a redação ainda não havia assumido a complexidade que a caracteriza hoje. Naquela ocasião, solicitou-se aos candidatos a produção de um texto dissertativo com base no tema *Viver e aprender*. Como único texto motivador, a avaliação apresentou um trecho da canção *O que é? O que é?*, de Gonzaguinha. Além disso, ainda havia a exigência de que o texto apresentasse um título, elemento esse que não é mais exigido dos candidatos atualmente.

Em 2009, substanciais modificações foram promovidas na prova tendo em vista reforçar seu caráter de instrumento de acesso ao ensino superior. Entre os fatores responsáveis pelas alterações, destaca-se a criação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), que utiliza a nota do candidato como critério de seleção para ingresso em universidades públicas. Dessa forma, as principais mudanças decorrentes desse processo foram: (a) a criação de novas matrizes de referência; (b) o aumento na quantidade de questões objetivas, que passou a ser 45 para cada uma das quatro áreas avaliadas (a saber, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e Ciências Humanas e suas Tecnologias), totalizando 180 questões, além da prova de redação; (c) realização do exame em dois dias; bem como (d) possibilidade de obter a certificação do ensino médio por meio dele (INEP, 2021).

No que concerne especificamente à redação, no modelo atual do Enem, a avaliação é realizada no primeiro dia de provas. Solicita-se que o candidato produza um texto dissertativo-argumentativo de até 30 linhas com base em temática de relevância social proposta pela banca. É necessário, também, que o candidato apresente proposta de intervenção detalhada para solução ou mitigação da

problemática levantada pelo tema em consonância com os direitos humanos (BRASIL, 2020).

Um dos materiais disponibilizados anualmente pelo MEC/INEP aos inscritos no Enem é a Cartilha do Participante (BRASIL, 2020). Trata-se de um material que traz informações relevantes para o processo de preparação para a prova de redação, tais como os critérios de avaliação da prova e as situações que levam à nota zero. Essas últimas são:

fuga total ao tema; não obediência ao tipo dissertativo-argumentativo; extensão de até 7 (sete) linhas manuscritas, qualquer que seja o conteúdo, ou extensão de até 10 (dez) linhas escritas no sistema Braille; cópia de texto(s) da Prova de redação e/ou do Caderno de Questões sem que haja pelo menos 8 linhas de produção própria do participante; impropérios, desenhos e outras formas propositais de anulação, em qualquer parte da folha de redação; números ou sinais gráficos sem função clara em qualquer parte do texto ou da folha de redação; parte deliberadamente desconectada do tema proposto; assinatura, nome, iniciais, apelido, codinome ou rubrica fora do local devidamente designado para a assinatura do participante; texto predominante ou integralmente escrito em língua estrangeira; folha de redação em branco, mesmo que haja texto escrito na folha de rascunho; e texto ilegível, que impossibilite sua leitura por dois avaliadores independentes. (BRASIL, 2020, p. 9)

Ademais, o material traz, em sua última parte, uma seleção de redações que receberam nota 1000 na edição do exame imediatamente anterior à publicação do guia, com o intuito de oferecer ao leitor modelos de produções satisfatórias nos quais possa se inspirar.

O comando de produção da redação define para o examinado o tema a ser abordado na produção e é acompanhado de textos motivadores que, em geral, são construídos tanto por linguagem verbal como por não-verbal. Ademais, as instruções relembram ao candidato os fatores que podem levá-lo a receber nota zero (BRASIL, 2020).

De acordo com as informações presentes na referida cartilha, a prova de redação é avaliada segundo cinco competências específicas, que abrangem desde aspectos gramaticais, como convenções da escrita e estruturação sintática, até o repertório de ideias mobilizado pelo candidato em sua argumentação, passando, também, pela organização e concatenação dessas ideias na produção textual (BRASIL, 2020). No Quadro 1, a seguir, são apresentadas as cinco competências que integram a matriz de referência da redação do Enem.

Quadro 1 – Competências avaliadas na prova de redação do Enem

Competência 1:	Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.
----------------	---

Competência 2:	Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos de várias áreas do conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.
Competência 3:	Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.
Competência 4:	Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.
Competência 5:	Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

Fonte: Brasil (2020, p. 8)

Para fins de avaliação, a cada uma das competências é atribuída uma pontuação máxima de 200 pontos, totalizando 1000 pontos (BRASIL, 2020). Na Cartilha do Participante (BRASIL, 2020), é possível encontrar uma apresentação detalhada de cada uma das competências, bem como de seus diversos níveis de pontuação.

A redação dos estudantes é avaliada de forma independente por dois professores treinados para essa finalidade. Faz-se, então, a média aritmética das notas atribuídas ao examinado pelos dois corretores, que corresponde à pontuação final (BRASIL, 2020).

Em caso de discrepância, ou seja, quando, entre as notas atribuídas pelos dois corretores, há diferença maior que 80 pontos em qualquer competência ou maior que 100 pontos na pontuação final, a redação passa pela análise de um terceiro avaliador. A nota final, nesse caso, é composta pela média aritmética das duas notas mais semelhantes. Em caso de não-solução da discrepância, mesmo após a avaliação pelo terceiro corretor, a redação é corrigida por uma banca constituída por três professores responsáveis por avaliar a prova e conferir a nota final ao participante. Cumpre salientar que os estudantes surdos, disléxicos e autistas têm suas redações avaliadas segundo critérios adequados às suas necessidades (BRASIL, 2020).

Discutiram-se, nessa seção, os principais fatores históricos relacionados ao Enem, as transformações pelas quais o exame tem passado ao longo do tempo, bem como algumas de suas importantes características, tanto no que tange às provas objetivas quanto à redação. Na próxima seção, serão discutidos os conceitos inerentes à base teórica que conduzirá a proposta feita nesse estudo.

3 A PEDAGOGIA DOS LETRAMENTOS: PROCESSOS DE CONHECIMENTO

A pedagogia dos letramentos concebe o ato de aprender com base em quatro processos: (a) *experiential*; (b) *conceitual*; (c) *analítico* e (d) *aplicado*. Os processos mencionados são fruto de um refinamento teórico, terminológico e metodológico de uma proposta inicial publicada pelo *New London Group*, em 1996 (CAZDEN *et al.*, 1996), na qual se propunham os termos: *prática situada*, *instrução explícita*, *enquadramento crítico* e *prática transformada*, ideias respectivamente

correspondentes às apresentadas anteriormente. Eles se originam a partir das diversas abordagens dos letramentos que podem (co)existir em sala de aula: (a) *abordagem didática* – ligada ao ensino tradicional; (b) *abordagem autêntica* – sob forte influência das ideias construtivistas (DEWEY, 2002; MONTESSORI, 1964); (c) *abordagem funcional* – cuja preocupação reside no trabalho com os gêneros textuais e na análise acerca de como atuam para atender a diversos propósitos comunicativos; e (d) *abordagem crítica* – relacionada ao desenvolvimento dos letramentos críticos (LUKE, 2012) pelos estudantes (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020).

Na configuração que assumiram recentemente, cada um dos processos apresentados subdivide-se em dois subprocessos, de forma que se tem: (a) *experienciando* - o conhecido e o novo; (b) *conceitualizando* - por nomeação e com teoria; (c) *analisando*- funcionalmente e criticamente; (d) *aplicando* – apropriadamente e criativamente (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020).

O processo *experienciando o conhecido* envolve os conhecimentos prévios e os interesses dos estudantes, sempre muito relevantes, como ponto de partida para o processo de ensino e aprendizagem. Nesse processo “estudantes trazem para a situação de aprendizagem perspectivas, objetos, ideias, formas de comunicação e informação que lhes são familiares e refletem sobre suas próprias experiências e interesses” (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020, p.74). Já no *experienciando o novo*, eles são apresentados a novas situações, objetos e ideias ainda inexplorados (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020).

No que tange ao *conceitualizando por nomeação*, o processo envolve as ações de categorizar informações e definir os critérios empregados para essa classificação. Ao *conceitualizar com teoria* os estudantes podem tanto confrontar os objetos analisados com teorias já existentes quanto desenvolver suas próprias teorias sobre o que está sendo observado e estudado (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020).

No âmbito do *analisando funcionalmente*, os “estudantes analisam conexões lógicas, relações de causa e efeito, estrutura e função” (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020, p. 75) dos textos com os quais trabalham. Por sua vez, no processo denominado *analisando criticamente*, os discentes “[...] avaliam as perspectivas, os interesses e os motivos próprios e de outras pessoas.” (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020, p. 75).

Por sua vez, o processo *aplicando apropriadamente* refere-se a situações nas quais o estudante é convidado a utilizar os conhecimentos construídos durante a prática pedagógica em situações em que seu emprego é de uso esperado e convencional. Por fim, no *aplicando criativamente*, os alunos mobilizam os conhecimentos construídos em contextos para além do originário, promovendo adaptações, inovações e mesclas com outros conhecimentos e situações de aplicabilidade (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020).

É de suma importância destacar que, embora possa promover e facilitar a organização do trabalho docente com uma diversidade de textos em sala de aula, o objetivo da proposta é que os professores “[...] não os entendam [os processos de conhecimento] como uma sequência, já que não existe uma ordem predeterminada a ser seguida.” (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020, p. 75). Assim, o contexto de atuação de cada docente, quando confrontado com os pressupostos teóricos aqui apresentados, pode e deve suscitar adaptações e alterações ao proposto. A partir

disso, compreende-se que não se faz necessário envolver todos os processos ao trabalhar um determinado gênero textual e que também não há obrigatoriedade de segui-los em uma ordem específica.

No próximo tópico, far-se-ão algumas considerações a respeito da escrita e os processos que a constituem à luz dos estudos sobre letramentos desenvolvidos por Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020).

4 A ESCRITA VISTA PELO PRISMA DOS LETRAMENTOS

Inicialmente, cabe apontar que, à primeira vista, a escrita pode ser e, não raro, é tomada cotidianamente como uma transcrição da fala, de modo que se estabeleça uma relação de grande intimidade entre esses modos. Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 217), no entanto, apontam que ao escrever, o indivíduo está “[...] transformando sua língua oral em escrita por meio de um processo de sinestesia ou alternância de modo.” Sendo assim, ao aceitar esse princípio como válido, as várias diferenças entre a oralidade e a escrita, consideradas pelos autores como diferentes modos disponíveis para a produção de sentido, assumem fundamental importância em estudos que as tomam como objetos.

Logo, dessa perspectiva não há que se falar em escrita como transcrição da fala, conforme apontam os teóricos: “[...] o processo de sinestesia necessário para alterar do modo oral para o escrito é muito mais complicado do que isso uma vez que escrita e fala envolvem processos mentais bem diferentes.” (KALANTZIS, COPE, PINHEIRO, 2020, p. 217). Essas nuances específicas de cada um dos modos podem ser observadas, por exemplo, quando se registra, por escrito, a fala de alguém. Ao fazê-lo, por mais que se tente, o modo escrito não conseguirá captar nem registrar com exatidão e vivacidade todos os aspectos da entonação empregada pelo falante ao dizer as palavras. O mesmo ocorre com a fala que, mesmo em situações formais, nas quais se aproxima do modo escrito, ainda conserva marcas específicas da oralidade, como a repetição de certos termos e a reformulação de ideias durante o processo de elaboração do enunciado (*Ibid.*, 2020).

Segundo Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), a escrita é um processo constituído por cinco etapas: (a) *planejamento* – etapa prévia à escrita, na qual se reflete sobre o que será escrito; (b) *rascunho* – primeira versão do texto; (c) *feedback* – o texto é lido pelo outro (colega, professor etc.); (d) *revisão* – refere-se à promoção (ou não) de alterações no texto como fruto do *feedback* recebido e (e) *publicação* – disponibilização da versão final do texto ao leitor. Esse processo, de acordo com os autores, não ocorre de forma linear, mas recursiva, uma vez que se caracteriza por um constante “ir” e “vir” entre as etapas mencionadas.

Dessa forma, é possível reconhecer, por exemplo, o processo de revisão ao longo do planejamento, quando se descarta uma ideia que se tinha intenção de abordar no texto pelo fato de que ela, talvez, não seja suficientemente apropriada para a ocasião; ou ainda, quando, ao longo do processo de elaboração do rascunho, o sujeito escritor interrompe o fluxo para fazer uma releitura do que foi escrito a fim de verificar se as ideias comunicadas estão claras o suficiente para o futuro leitor. Nesse sentido, os autores pontuam que:

[...] escritores eficazes, tanto nas escolas quanto no cotidiano, sabem trabalhar cuidadosamente seus textos, realizando mudanças à medida que vão dando forma aos seus significados, pensando explicitamente sobre as razões pelas quais fazem essas modificações, com base no propósito de sua produção textual (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020, p. 219)

Nota-se que os autores mencionam o fato de que as mudanças ocorrem processualmente, no ato de elaboração do texto, sendo a escrita, portanto, um processo caracterizado por etapas cíclicas e recursivas, de forma alguma considerada um processo linear, com etapas rígidas e inflexíveis.

Esse constante trabalho de reflexão sobre o texto produzido é de suma importância para o desenvolvimento do sujeito enquanto escritor, pois a cada releitura seguida ou não de uma modificação promovida no material, o produto vai se tornando melhor, mais ajustado aos propósitos a que se destina, garantindo, assim, uma maior exatidão na ideia a ser comunicada ao outro, pois “[...] ao construirmos ou interpretarmos o significado, trabalhamos constantemente para melhorar um texto que estamos escrevendo ou produzimos nossa compreensão de um texto que estamos interpretando.” (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020, p. 235).

Por conseguinte, a escrita enquanto objeto de ensino no contexto escolar, não deve revestir-se de um caráter meramente técnico, que concentre seus esforços apenas nos aspectos formais, mas, para Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), sua função está relacionada a permitir ao estudante a ampliação das possibilidades de construção de significado e, conseqüentemente, de agir no mundo. O conhecimento da escrita, então, dá ao discente a oportunidade de transitar pelos diversos campos da sociedade de modo eficaz, o que, segundo Freire (1996), contribui para o desenvolvimento de um sujeito crítico e autônomo, apto a promover transformações positivas na vida social.

Na próxima seção, serão discutidos os fundamentos e as etapas da pedagogia do *design* discutida por Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) na obra **Letramentos**, ideias estas que subsidiam a proposta a ser apresentada posteriormente.

5 A PEDAGOGIA DO *DESIGN*

Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) se apoiam na ideia de *design* para descrever a forma como os indivíduos produzem significados nos diversos modos de significação (escrito, visual, espacial, tátil, gestual, sonoro e oral). Segundo os autores, a escolha do termo se dá pelo seu duplo significado: como substantivo, o *design* se refere à estrutura formal assumida pelos significados ao circularem socialmente, ou seja, está relacionado aos aspectos estruturais dos enunciados; como verbo, o *design*, proveniente do latim *designare*, se relaciona às ações comunicativas e interpretativas disponíveis (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020).

A pedagogia do *design* proposta pelos autores considera que a produção de significados, independente do modo de significação utilizado, ocorre em três processos: (a) *designs* disponíveis; (b) *designing* e (c) *(re)designed* (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020).

Os *designs* disponíveis referem-se a todas as formas de comunicação já presentes e convencionadas socialmente (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020). Depreende-se, assim, que todos os gêneros textuais, desde os mais simples aos mais complexos e/ou multimodais, constituem-se em *designs* disponíveis a todos os usuários da língua. Os indivíduos cotidianamente apropriam-se desses *designs* disponibilizados socialmente para estabelecerem suas relações de interação.

Nesse processo de apropriação, ocorre o *designing*, ou seja, é o uso dos *designs* disponíveis com o fito de criação de novos *designs*. É muito importante ressaltar que esse uso não ocorre de modo a meramente reproduzir as formas padronizadas de comunicação disponíveis, na medida em que, ao se apropriar dos *designs* disponíveis, o sujeito (*designer*) os impregna de seus interesses, de suas idiossincrasias, de seu aporte cultural, enfim, de alguma forma, sua subjetividade se faz presente no *designing*, tornando-o único (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020).

Conforme pontuam os autores,

Com certeza, baseamo-nos em blocos de construção para o significado que herdamos de nossa cultura, por meio de recursos que nos são disponibilizados, o que torna, em certa medida, nossos significados derivados. No entanto, toda vez que trabalhamos com esses blocos de construção, nós os reunimos de uma maneira única, que nunca foi feita antes. Usamos os recursos de significado que nos estão disponíveis, mas sempre adicionamos algo de nós mesmos, na medida em que expressamos esses significados como nossos. (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020, p. 174)

Em decorrência disso, no texto dissertativo-argumentativo nos parâmetros do Enem, objeto deste estudo, por mais que haja uma série de regras e padrões impostos aos candidatos pelo *design* disponível, entre elas a exigência da produção de um mesmo gênero textual, dentro de um mesmo limite espacial de linhas e de um único tema para todos os partícipes, a redação de um estudante sempre será única em relação à dos demais, uma vez que cada *designer* expressará um ponto de vista próprio sobre a temática, organizará a produção de forma distinta, utilizará vocabulário diferente, mobilizará argumentos e citações distintos, de modo a manifestar, em seu texto, sua subjetividade e imprimir algo de si em sua produção.

Por fim, *(re)designed* é o termo que se refere ao produto do *designing*. Esse produto é visto pelos autores como um legado social que possui a capacidade de transformação do mundo, na medida em que se incorpora ao grupo dos *designs* que estarão disponíveis a outras pessoas, instaurando-se, assim, um ciclo (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020).

Ainda sobre o *(re)designed*, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) afirmam que:

O *redesigned* é, portanto, um resíduo, um traço de transformação que é deixado no mundo social do significado. Os textos do processo de *designing* se tornam, desse modo, recursos novos ressignificados (*redesigned*) para a construção do significado no jogo aberto e dinâmico de subjetividades e significados, isto é, o *designing* de uma pessoa se torna um recurso no universo de *designs* disponíveis de outra pessoa. É assim que o mundo muda. (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020, p. 176, grifo do autor)

Assim, pode-se afirmar que a Cartilha do Participante divulgada pelo Enem anualmente cumpre exatamente esse papel, pois, ao trazer um conjunto de redações nota 1000, possibilita que o (*re*)*designed* dos candidatos que prestaram o exame na edição imediatamente anterior à elaboração do material, convertam-se em *designs* disponíveis aos candidatos inscritos na edição corrente da prova.

A transformação característica do (*re*)*designed*, no entanto, não se restringe aos *designs* disponíveis, mas atinge também o próprio *designer*, na medida em que este está em contato com o processo de criação de novos significados, atualizando, desse modo, suas vivências e suas formas de agência no mundo (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020).

Por fim, com o intuito de possibilitar uma análise dos diversos modos de significação, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), baseados nos pressupostos da linguística sistêmico-funcional, de Halliday (2004), propõem cinco perguntas “[...] que sempre podem ser feitas sobre qualquer significado” (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020, p. 238) e que são apresentadas no Quadro 2, a seguir:

Quadro 2 – Conceitos e perguntas da análise do *design*

Conceito	Perguntas
Referência	A que o significado se refere?
Diálogo	Como os significados conectam as pessoas que estão interagindo?
Estrutura	Como os significados, em geral, se mantêm coesos?
Situação	Como os significados, em geral, são moldados pelo contexto?
Intenção	A que interesses esses significados servem?

Fonte: Elaborado com base em Kalantzis; Cope e Pinheiro (2020, p. 239)

Voltar o olhar para um modo de significação através das questões apresentadas permite apreender os aspectos essenciais que permeiam a forma como ele atua para produzir sentido socialmente. Logo, tais questões são de grande contribuição para subsidiar qualquer prática pedagógica que envolva um trabalho com a escrita ou com a leitura dos mais diversos textos com os quais os estudantes possam lidar, sendo, portanto, muito pertinentes também para o contexto desse estudo.

A seguir, será apresentado o protótipo de trabalho no qual se poderá verificar a aplicação dos conceitos discutidos nessa revisão teórica em uma proposta prática para a sala de aula, na qual se leva o estudante a observar e a discutir sobre sua realidade, sobre os problemas que o atingem, bem como a pensar em possíveis soluções para tais fatores, visando a construção de uma sociedade melhor.

6 PROTÓTIPO DE TRABALHO COM A REDAÇÃO DO ENEM A PARTIR DA PEDAGOGIA DO *DESIGN*.

A intenção desse estudo não é propor um modelo específico, que possa ser compreendido como uma proposta rígida, de trabalho com o texto dissertativo-argumentativo nos parâmetros do Enem, mas apresentar uma estrutura vazada, a ser “preenchida” e adaptada pelo docente a partir de seu contexto de atuação.

Partindo dos pressupostos da pedagogia do *design* (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020), a proposta organizar-se-á nas seguintes etapas: (a) analisando os *designs* disponíveis; (b) *designing* e (c) *redesigned*.

6.1 PRIMEIRA ETAPA: ANALISANDO OS *DESIGNS* DISPONÍVEIS.

Na primeira etapa, os estudantes serão levados a refletir sobre os *designs* disponíveis e como se organizam.

6.1.1 Discussão sobre o ENEM e o acesso à universidade.

Processo de conhecimento enfatizado: experienciando o conhecido.

Conceitos da análise do design mobilizados: situação, intenção.

Como ponto de partida para essa primeira etapa, sugere-se que o trabalho com o texto dissertativo-argumentativo nos parâmetros do Enem se inicie por meio de uma discussão a respeito dos principais motivos que fazem com que as pessoas busquem uma vaga na universidade. No desdobramento da discussão, podem ser feitos questionamentos¹ como os seguintes:

a) Em que tipo de instituição (pública ou privada) se encontra a maior parte dos estudantes pertencentes às classes mais abastadas? Por que isso acontece? Em que medida programas como o ProUni, o Fies e o Sisu contribuem para a transformação dessa realidade?

b) Quem, em geral, presta o Enem?

c) Qual é a importância deste exame para o acesso à universidade?

¹ Como trata-se de um protótipo de ensino, é possível adicionar, eliminar e/ou adaptar as questões propostas de acordo com o contexto de atuação de cada docente.

d) Qual é o propósito de se exigir que o candidato escreva uma redação no Enem? O que a banca busca conhecer/verificar sobre o candidato através da redação?

Nesse sentido, a discussão tem como objetivo evidenciar não apenas o caráter de avaliação externa do Enem, mas o de ferramenta para ampliação do acesso ao ensino superior a estudantes pertencentes à diversas classes sociais, levando-os a perceberem que produzir um texto dissertativo-argumentativo no Enem é, de fato, uma prática social de letramento do campo escolar.

6.1.2 Leitura de uma redação nota 1000 do ENEM – primeira análise

Processos de conhecimento enfatizados: experienciando o novo, conceitualizando por nomeação.

Conceitos da análise do design mobilizados: referência, diálogo, estrutura, situação.

A fim de proporcionar aos estudantes um primeiro contato com o texto dissertativo-argumentativo nos parâmetros do Enem, sugere-se que seja feita uma seleção, a partir dos textos divulgados em qualquer das edições da Cartilha do Participante, de uma redação que tenha sido avaliada com nota 1000 no exame. Solicita-se, então, que os estudantes façam a leitura do texto.

A partir da leitura realizada, propõem-se questões para analisar o *design* disponível, tais como:

- a) Quem escreveu o texto?*
- b) No contexto da prova de redação, para quem o candidato escreveu o texto?*
- c) De que tema trata o texto?*
- d) Que registro de linguagem é empregado na redação?*
- e) Quantas partes é possível identificar no texto?*
- f) Que diferenças existem entre o exemplar de redação analisado e as redações solicitadas em outros concursos vestibulares?*

Essa análise consiste em uma primeira oportunidade para que os estudantes reflitam sobre o *design* disponível e se tornem conscientes dos elementos que o compõem, bem como de sua função.

6.1.3 Estudo da cartilha do participante do ENEM e conteúdos afins.

Processo de conhecimento enfatizado: conceitualizando com teoria.

Conceitos da análise do design mobilizados: referência, diálogo, estrutura, situação, intenção.

Este passo envolve a leitura e o estudo do material denominado Cartilha do Participante (BRASIL, 2020), publicação anual feita pelo Inep, e que fornece orientação aos candidatos inscritos na prova. Além do estudo da referida publicação, sugere-se que os estudantes tenham a oportunidade de revisar, motivados pela

leitura do exemplo de redação do item 6.1.2, noções de estratégias argumentativas, discurso citado e elementos coesivos.

Sugere-se que as discussões sejam feitas em forma de seminário, oferecendo ao discente uma maior possibilidade de desenvolvimento da agência (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020), bem como de construção coletiva de saberes.

Antes, durante ou após a apresentação dos grupos, possíveis questões relativas à análise da Cartilha enquanto um *design* disponível podem ser levantadas e discutidas coletivamente, como:

- a) *De que trata a Cartilha do participante do Enem?*
- b) *Quantas e quais são as competências avaliadas pela prova de redação do Enem?*
- c) *Quem são os sujeitos que interagem por meio da Cartilha do participante? Que papéis exercem?*
- d) *Em quantas partes a publicação encontra-se dividida? Quais são elas?*
- e) *As partes em que a Cartilha do participante se divide estão organizadas de forma lógica e encadeadas umas às outras?*
- f) *Que nível de linguagem é empregado na produção da Cartilha do participante?*
- g) *O que esse material representa no contexto de preparação para o vestibular?*
- h) *Qual é a finalidade ou intenção da Cartilha do participante?*
- i) *Quem se beneficia dessa publicação?*
- j) *Há algum grupo excluído pela forma como essa cartilha é produzida e/ou organizada?*

6.1.4 Análise de uma redação nota 1000 no enem após do estudo da cartilha do participante

Processo de conhecimento enfatizado: analisando funcionalmente

Conceitos da análise do design mobilizados: referência, diálogo, estrutura, situação, intenção.

A proposta deste momento é que os estudantes, reunidos em grupos, tenham a oportunidade de analisar um texto dissertativo-argumentativo produzido no Enem e verificar como os conceitos teóricos estudados durante a leitura da Cartilha do participante encontram-se materializados no *design* disponível com o qual estão entrando em contato. O texto a ser analisado pode ser o mesmo utilizado no item 6.1.2 ou pode-se selecionar outra redação que, igualmente, tenha obtido nota 1000 em edições anteriores do Enem.

Espera-se que, nesse segundo movimento analítico, os discentes sejam capazes de estabelecer relações entre as partes que compõe o texto e perceber as intencionalidades que motivaram as escolhas realizadas em prol do atendimento de um propósito. Entre as possibilidades de questões norteadoras, encontram-se:

- a) *Que ideias são apresentadas em cada uma das partes do texto (introdução, desenvolvimento, conclusão)? Como elas se relacionam constituindo um todo?*
- b) *Qual é a tese defendida pelo(a) candidato(a)? Como ele(a) se posiciona em relação à problemática apresentada?*

- c) *Que estratégias argumentativas são utilizadas?*
- d) *Por que o emprego da norma-padrão se faz importante e necessário no contexto avaliativo do Enem?*
- e) *De que forma a mobilização de repertório cultural legitimado (menção a livros, autores, filmes, dados provenientes de pesquisas) no decorrer do texto contribui para a argumentação realizada?*
- f) *Que tempo verbal predomina na produção? Que efeito isso causa?*
- g) *Que efeito provoca, no texto, o uso dos elementos coesivos no interior de cada parágrafo e entre os parágrafos?*
- h) *O que é apontado como proposta de intervenção para resolução do problema? Qual é sua relação com os argumentos mobilizados no decorrer do texto? Ela, de fato, é adequada para a solução do problema levantado? Você teria outra sugestão?*
- i) *Identifique os elementos constituintes dessa proposta de intervenção.*

Para concluir a análise, que pode ser realizada uma discussão coletiva com toda a turma, de forma que cada equipe possa apresentar e negociar suas conclusões coletivamente.

6.2 SEGUNDA ETAPA: *DESIGNING*

Esta etapa envolve todo o processo de apropriação e transformação dos *designs* disponíveis pelo estudante, obtendo como produto um novo significado (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020).

6.2.1 **Discussão sobre os maiores problemas que afetam a comunidade local.**

Processo de conhecimento enfatizado: experienciando o conhecido.

O objetivo deste item é levar os estudantes a se engajarem ativamente em discussões a fim de identificar os problemas que fazem parte de sua realidade imediata, e que afetam negativamente a sociedade de alguma forma. As rodas de discussão podem ser realizadas em pequenos grupos, de forma que, ao final da atividade, cada grupo compartilhe com a turma os problemas apontados pela equipe. A partir dos problemas identificados, pode-se realizar uma votação a respeito de qual deles a turma considera mais urgente adotar como tema para um texto dissertativo-argumentativo.

6.2.2 **Debate sobre o tema escolhido.**

Processos de conhecimento enfatizados: experienciando o conhecido, analisando criticamente.

Uma vez definido o tema que subsidiará a produção do texto dissertativo-argumentativo, os estudantes podem ser solicitados a realizarem pesquisas sobre as causas, consequências e soluções para o problema apontado; podem também realizar entrevistas e/ou buscar dados em páginas da internet de órgãos públicos locais, bem como em documentos físicos ou digitais para subsidiar sua argumentação.

Posteriormente à pesquisa, a turma pode ser dividida em grupos, tomando como critério os posicionamentos assumidos por cada estudante em relação à problemática. Organiza-se, então, um debate entre os grupos a fim de que todos possam expor respeitosamente seus pontos de vista sobre o tema e dialogar a respeito.

Como atividade final deste item, sugere-se que os estudantes, individualmente, elaborem um plano de texto que subsidiará a produção da primeira versão da redação. Tal projeto pode ser objeto de discussão entre os colegas, para que façam sugestões uns aos outros, além de poder ser analisado também pelo professor.

6.2.3 Produção da primeira versão do texto individualmente

Processo de conhecimento enfatizado: aplicar apropriadamente

Construído o plano de texto, solicita-se aos estudantes a produção individual de seu texto dissertativo-argumentativo. Espera-se que, ao produzir a redação sobre um tema que afeta diretamente sua realidade, conforme apontam Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), o estudante esteja em maiores condições de promover a transformação do *design* disponível imprimindo seus pontos de vista e sua individualidade no *redesigned*.

6.2.4 Feedback dos pares

Processo de conhecimento enfatizado: analisar criticamente.

Neste ponto da proposta, os estudantes trocam seus textos uns com os outros a fim de poderem analisar a produção dos colegas e contribuir para sua melhoria. A troca de textos pode ser feita de modo físico ou por meio de plataformas digitais como *Moodle*, *Google Classroom*, grupos no *Facebook* ou *WhatsApp*, e-mail, entre outras opções tecnológicas que estejam à disposição da turma e do professor.

Segundo Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020):

[...] o processo de projetar e alterar um texto poderia tomar a forma de uma espécie de debate que um autor tem em mente enquanto escreve e revisa seu texto, digitando um frase e depois substituindo por outra mais adequada aos seus propósitos, ou de uma audiência de potenciais leitores, que lhe pareça mais clara, precisa ou vividamente expressa, ou ainda de um ponto de discussão em um

contexto de escrita no qual um editor de texto, professor ou amigo crítico faz uma sugestão de mudança (KALANTZIS;COPE; PINHEIRO, 2020, p. 226).

Das ideias apresentadas, conclui-se sobre a legitimidade tanto da revisão individual recursiva, aquela que ocorre durante o processo de escrita, feita pelo próprio autor, quanto da revisão feita pelos pares ou pelo professor, todos empenhados na constituição de uma produção clara e eficiente do ponto de vista comunicativo.

6.2.5 Revisão

Processo de conhecimento enfatizado: analisar criticamente, aplicar apropriadamente.

O estudante, ao receber sua redação com as sugestões feitas pelo(a) colega, analisará cada uma delas e decidirá por promover ou não a(s) alteração(ões) sugerida(s). Quanto à opção de aceitar ou não essas sugestões, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 220) afirmam que: [...] se o escritor faz a mudança é porque considera que ela servirá melhor a seus propósitos de construção de significado do texto em um contexto particular, e porque será interpretado com precisão, como pretendido.” Trata-se, portanto, de um momento de dialogar com o outro (revisor) e com o leitor em potencial do texto a fim de melhor alinhar as ideias e as escolhas formais e discursivas da produção.

A partir dessa revisão, solicita-se ao estudante a produção de uma segunda versão do texto.

6.2.6 Feedback do professor

Processo de conhecimento enfatizado: analisar criticamente.

Este é o turno de *feedback* do professor, que fará sua intervenção a fim de encaminhar o texto para sua versão final. Nesta etapa, é importante considerar não apenas os aspectos formais, mas também todas as ideias mobilizadas na produção do estudante, a relação entre elas a fim de garantir um texto que funcione socialmente da melhor forma possível.

6.2.7 Nova revisão

Processo de conhecimento enfatizado: analisar criticamente, aplicar apropriadamente.

Ante as intervenções do professor no *feedback*, faz-se necessário uma nova revisão por parte do estudante que, novamente, precisará decidir por acatar ou não as sugestões apontadas.

6.3 TERCEIRA ETAPA: *REDESIGNINED*

Processo de conhecimento enfatizado: aplicar criativamente.

A última etapa dessa proposta consiste na publicação da redação produzida pelos estudantes. Isso pode ser feito de diversas formas, desde a criação de um espaço no mural da escola onde se exponham as atividades até a criação de um *blog* ou página do *Facebook/ Instagram* pela turma cujo propósito seja o de auxiliar outros estudantes que estejam se preparando para o Enem por meio da disponibilização de bons *designs*.

7 CONCLUSÃO

Este estudo propôs uma forma alternativa de abordagem do texto dissertativo-argumentativo nos parâmetros do Enem para o ensino médio à luz dos pressupostos teóricos da pedagogia dos letramentos e do *design* (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020). Crê-se que as sugestões apresentadas possam promover uma experiência mais significativa aos estudantes, contrapondo-se à abordagem didática (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020) em geral mais enfatizada quando do trabalho com esse gênero em sala de aula. Por conseguinte, o estudo mostra que, embora, historicamente o texto dissertativo-argumentativo tenha sido trabalhado em um modelo de letramento autônomo (STREET, 1984), é possível propor novas formas de apresentá-lo aos estudantes de modo a fomentar sua capacidade de agência e seu senso crítico, qualidades extremamente necessárias ao cidadão da contemporaneidade.

Referências

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Exame Nacional do Ensino Médio**: Documento básico. Brasília- DF: INEP, 2002. Disponível em:
<https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/enem_exame_nacional_do_ensino_medio_documento_basico_2002.pdf.> Acesso em: 18 jun. 2021.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **A redação no Enem 2020**: cartilha do participante. Brasília, DF: INEP, 2020. Disponível em:
<https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_d

a_educacao_basica/a_redacao_do_enem_2020_-_cartilha_do_participante.pdf
>.Acesso em: 18 jun.2021.

CAZDEN, C. *et al.* A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. **Harvard Educational Review**, v. 66, n. 1, p. 60-92, Spring 1996. Disponível em: <http://newarcproject.pbworks.com/f/Pedagogy+of+Multiliteracies_New+London+Group.pdf>.Acesso em: 04 jul. 2020.

DEWEY, J. **A escola e a sociedade e A criança e o currículo**. Lisboa: Relógio D'água, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GRAFF, H.J. **The literacy myth: cultural integration and social structure in the nineteenth century**. New York: Routledge, 2017.

HALLIDAY, M.A.K. **An introduction to functional grammar**. Londres: Hodder Arnold, 2004.

HAMILTON, M. Sustainable Literacies and the Ecology of Lifelong Learning. *In*: HARRISON, R.R.F.; HANSON, A.; CLARKE, J. (org.) **Supporting Lifelong Learning**, Volume 1: Perspectives on Learning. Routledge: Open University Press, 2002, p. 176- 187.

INEP. **Edital nº 28, de 1º de junho de 2021**. Brasília, 1 jun. 2021. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/edital-n-28-de-1-de-junho-de-2021-323746045>>. Acesso em: 18 jun. 2021.

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas – SP: Editora da Unicamp, 2020.

LUKE, A. Critical literacies: foundational notes. **Theory into practice**, v.51, n.1, p4-11, 2012. Disponível em: <<https://www.tandfonline.com/toc/htip20/51/1>>. Acesso em: 04 jul.2021.

MONTESSORI, M. **The Montessori method**. New York: Schocken Books, 1964.

SOARES, M. O que pode fazer a escola. *In*: _____ **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2017. p. 103-124.

STREET, B.V **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

Para citar este artigo

ZACARIAS, V. da S. Abordagem da redação do ENEM segundo a Pedagogia dos Letramentos. **Macabéa – Revista Eletrônica do Netlli**, Crato, v. 10, n. 8, 2021, p. 14-33.

O autor

VINICIUS DA SILVA ZACARIAS possui graduação em Letras (Português - Inglês) pela Faculdade Estadual de Educação Ciências e Letras de Paranaíba - UNESPAR/FAFIPA (2011), especialização em Ensino de Língua Inglesa e uso de novas tecnologias pela Universidade Gama Filho - UGF (2013) e mestrado profissional em Letras pela Universidade Estadual de Maringá - UEM (2019).