



**UEPB**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS I  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

**ANA BEATRIZ DE ALBUQUERQUE MACEDO**

**A PRODUÇÃO TEXTUAL NO CONTEXTO DE PREPARAÇÃO PARA O ENEM:  
UM OLHAR PARA O PROCEDIMENTO METODOLÓGICO DA REESCRITA**

**CAMPINA GRANDE  
2020**

ANA BEATRIZ DE ALBUQUERQUE MACEDO

**A PRODUÇÃO TEXTUAL NO CONTEXTO DE PREPARAÇÃO PARA O ENEM:  
UM OLHAR PARA O PROCEDIMENTO METODOLÓGICO DA REESCRITA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Letras, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus I, como requisito parcial à obtenção do título de licenciatura em Letras – Língua Portuguesa.

**Área de concentração:** Linguística Textual.

**Orientadora:** Profa. Dra. Iara Francisca Araújo Cavalcanti

**CAMPINA GRANDE  
2020**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

M141p Macedo, Ana Beatriz de Albuquerque.

A produção textual no contexto de preparação para o ENEM [manuscrito] : um olhar para o procedimento metodológico da reescrita / Ana Beatriz de Albuquerque Macedo. - 2020.

46 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2021.

"Orientação : Profa. Dra. Iara Francisca Araújo Cavalcanti, Coordenação do Curso de Letras Português - CEDUC."

1. Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. 2. Redação. 3. Produção textual. 4. Reescrita. I. Título

21. ed. CDD 372.4

ANA BEATRIZ DE ALBUQUERQUE MACEDO

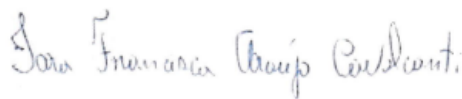
A PRODUÇÃO TEXTUAL NO CONTEXTO DE PREPARAÇÃO PARA O ENEM: UM  
OLHAR PARA OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao curso de Letras, da Universidade Estadual  
da Paraíba, Campus I, como requisito parcial à  
obtenção do título de licenciatura em Letras –  
Língua Portuguesa.

Área de concentração: Linguística Textual

Aprovada em: 14/12/2020.

**BANCA EXAMINADORA**



Profa. Dra. Iara Francisca de Araújo Cavalcanti (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Symone Nayara Calixto Bezerra de Almeida  
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)



Profa. Dra. Dalva Lobão Assis  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A Deus, fonte de misericórdia, toda gratidão e amor, mesmo tão pouco o que ofereço. Aos meus pais, Jonas e Vilma, pelo esforço, renúncias, fidelidade e aconchego, dedico este trabalho.

## AGRADECIMENTOS

Santa Teresa D'Ávila, doutora da Igreja Católica, dentro dos seus manuscritos, ressaltava que é justo que muito custe, o que muito vale. Isto posto, por tudo que me custou e, mais ainda, tem me valido, exteriorizo a minha gratidão por esta conquista árdua, todavia, valorosa.

A princípio, rendo graças a Deus, na Santíssima Trindade, por toda onipotência, onipresença e onisciência em minha vida.

Por conseguinte, eu consagro toda a minha vida à intercessão e à misericórdia de Vossa Mãe Santíssima, na presença de toda corte celeste, por minha Mãe e Senhora.

Aos meus pais, Jonas e Vilma, por todo esforço, renúncia, educação e sempre buscarem o melhor para mim. Caímos, mas levantamos e vencemos. Esta vitória, com certeza, é muito mais de vocês do que minha.

Aos meus irmãos, Rafael, Gabriel, Marcos e Lucas, e a minha cunhada, Amanda, por toda alegria dos nos dias difíceis, conselhos e amor fraterno. Em tudo que necessitei, vocês foram fiéis e estiveram comigo.

Às minhas famílias, Albuquerque e Macedo, que estiveram sempre presentes durante toda a minha trajetória, torcendo pelo meu desempenho e lembrando-me tudo aquilo que sou.

À minha orientadora, Profa. Dra. Iara Cavalcanti, por toda atenção, dedicação e, principalmente, pela inspiração em ser uma profissional sempre melhor. Não foi apenas minha professora e coordenadora, mas tornou-se uma mãe acadêmica.

À minha banca examinadora, Profa. Dra. Symone Bezerra, que além de professora, foi quem me impulsionou à iniciação científica e apresentou-me a Linguística Textual, fazendo com que eu me apaixonasse por essa linha de estudo, e a Profa. Dra. Dalva Lobão, que também participou efetivamente da minha formação e, sempre com seu arquétipo doce e sincero, nos auxiliou nos mais diversos problemas que surgem com a caminhada. Pela representação das duas, neste momento, externo minha gratidão a todos os professores durante toda minha vida escolar e acadêmica.

Às minhas grandes amigas, Aliny e Daniella, que estiveram comigo desde o primeiro dia de curso, por todas noites em claro, brigas, apresentações, provas, estresse e, principalmente, por toda excelência e parceira com as quais construímos esta nossa formação, minha gratidão abundante. Tenham certeza de que as levarei para vida e, apesar do fim dessa jornada, seguiremos juntas.

Aos meus amigos de graduação, Marcos, Pedro, Rayane e Daniele, por todo auxílio, companheirismo e os mais diversos momentos compartilhados. Sem dúvidas, se não tivesse vocês ao meu lado, eu não teria conseguido com tanto êxito e satisfação. Nunca me esquecerei por tudo que passamos e o quanto evoluímos.

Aos meus amigos pessoais, pois são vocês que trazem alegria aos momentos tristes e vibram nas minhas vitórias, minha eterna gratidão. Continuemos juntos e construindo mais histórias.

Aos meus alunos, em especial, do Laboratório de Redação, Maria Eduarda, Samara, Bruna e Rayane, por acreditarem no meu potencial e transformarem o meu trabalho no meu maior orgulho. A experiência adquirida, através de vocês, inspira a escolha da temática deste trabalho e minha vida.

Por fim, agradeço a todos que não pude citar neste breve texto, mas estão no meu coração e nas minhas orações. Concluo, estes agradecimentos, na certeza de que encontrei a minha vocação e, até o meu fim, estarei fazendo de tudo para honrar com a minha melhor escolha: educar.

“A gente escreve o que ouve, nunca o que houve.” (Oswald de Andrade)



## RESUMO

No contexto educacional do Brasil, os alunos enfrentam a seleção unificada do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) para conseguirem ingressar nos diversos cursos de nível superior. Assim, dentro deste processo, todos os discentes devem produzir um texto dissertativo-argumentativo. Esta investigação justifica-se pela extrema relevância acerca da oportunidade de analisar e de refletir sobre procedimentos metodológicos utilizados no processo de escrita textual. Isto posto, objetivamos, neste artigo, analisar as intervenções metodológicas, realizadas pela professora-pesquisadora em formação inicial, durante a reescrita do texto redação do Enem, em uma turma do 3º ano do Ensino Médio. Especificamente, (i) pontuar os tipos de interações utilizadas pelo professor durante a metodologia aplicada para a reescrita do texto e (ii) identificar o tipo de reescrita que mais contribuiu para o desenvolvimento da progressão temática. Inseridas na área da Linguística Aplicada (LA), buscamos as contribuições teóricas do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), representado por Bronckart (1999; 2006); Scheneuwly, Dolz e Noverraz (2004), Bazarim (2009) e Pereira e Leite (2010). Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa-ação, de natureza qualitativa intervencionista. Os dados gerados para a análise são produções escritas e reescritas, de cinco alunos, do 3º ano do ensino médio, inseridos em uma escola particular, onde a professora-pesquisadora leciona. Foram escolhidos os textos de dois alunos para pautarem nossa análise, levando em consideração o critério de um ter participado do exame, em outros anos, e o outro nunca ter feito a prova, pois o conhecimento prévio acerca do gênero solicitado intervém, diretamente, no processo de escrita. Durante a análise foi observado a progressão temática, sob o aspecto textual da informatividade. Os resultados apontam um caráter mais satisfatório no texto reescrito de forma coletiva, por meio da interação um-para-muitos, e a importância dos alunos começarem a compreender a produção textual como processo, aspectos esses que contribuíram para a autorreflexão do professor-pesquisador sobre o seu agir docente, em um contexto real de ensino.

**Palavras-Chave:** Redação do Enem. Escrita e reescrita. Interação. Informatividade.

## ABSTRACT

Considering the educational context of Brazil, students face the unified selection of ENEM to be able to have access to college education. Thus, during this process, all students must write an essay. This investigation is justified by the extreme relevance of the opportunity to analyze and reflect on methodological procedures used in the textual writing process. That said, this article aims to analyze the methodological interventions carried out by the teacher-researcher in initial training, during the ENEM essay rewriting, in a 3rd year of High School group. More specifically, (i) to identify the type of rewriting that most contributed to the thematic progression development and (ii) to point out the interaction types used by the teacher during the applied methodology to rewriting the text. Introduced by the area of Applied Linguistics (AL), we researched the theoretical contributions of Sociodiscursive Interactionism (SDI), presented by Bronckart (1999; 2006); Scheneuwly, Dolz and Noverraz (2004), Bazarim (2009) and Pereira and Leite (2010). Methodologically, it is a qualitative interventionist action research. The data for the analysis was collected from a 3rd year of High School students' written and rewritten productions, in a private school, where the teacher-researcher teaches. During the analysis, thematic progression was observed, under the informativeness textual aspect. The outcomes demonstrated a more up to standard result when texts were rewritten collectively, through one-to-others interaction, and the importance of students beginning to understand textual production as a process, such aspects contributed to teacher-researcher's self-reflection on teaching practice, in a real teaching context.

**Keywords:** ENEM Writing. Writing and rewriting. Interaction. Informativeness.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 01 –	Produção inicial de Sousa .....	31
Figura 02 -	Produção inicial de Silva .....	33
Figura 03 -	Reescrita do aluno Sousa .....	36
Figura 04 -	Reescrita do aluno Silva .....	37

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Princípios de estruturação do texto dissertativo-argumentativo.....	29
--	----

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
ISD	Interacionismo Sócio Discursivo
LA	Linguística Aplicada
LT	Linguística Textual
MEC	Ministério da Educação
SD	Sequência Didática

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2 PANORAMA SOBRE AS CONCEPÇÕES DE TEXTO ESCRITO NO CONTEXTO ESCOLAR.....</b>	<b>16</b>
<b>2.1 Algumas palavras sobre o contexto de produção de textos escritos .....</b>	<b>17</b>
<b>2.2 Redação do ENEM: gênero ou tipo textual?.....</b>	<b>19</b>
<b>2.3 O aspecto textual da informatividade.....</b>	<b>20</b>
<b>2.4 Reescrita e interação: o que é e como faz? .....</b>	<b>23</b>
<b>3 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA .....</b>	<b>25</b>
<b>3.1 Natureza da pesquisa .....</b>	<b>25</b>
<b>3.2 Os participantes da pesquisa .....</b>	<b>26</b>
<b>3.3 A geração e o processo de análise de dados.....</b>	<b>27</b>
<b>4 A INFORMATIVIDADE NAS REDAÇÕES DO ENEM DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE DA DADOS.....</b>	<b>29</b>
<b>4.1 As produções iniciais e a correção um-para-um.....</b>	<b>30</b>
<b>4.2 As reescritas e a interação um-para-muitos.....</b>	<b>34</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>40</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>42</b>
<b>APÊNDICE A .....</b>	<b>44</b>
<b>APÊNDICE B.....</b>	<b>45</b>

## 1 INTRODUÇÃO

No contexto educacional brasileiro, atualmente, o acesso ao Ensino Superior dar-se através de um processo seletivo unificado, conhecido como Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)<sup>1</sup>. Assim, todos os discentes, das redes públicas e privadas, que desejam o ingresso, em um curso de ensino superior, precisam passar por este processo e, especificamente, produzir um texto dissertativo-argumentativo, defendido por Cruz (2013) como gênero<sup>2</sup> Redação do Enem, demonstrando que dominam as competências relativas à produção textual formal, exigidas ao gênero solicitado.

Assim, apesar do texto Redação do Enem ser um gênero que tem muita divulgação, é sabido que a maioria dos alunos, de escolas públicas e particulares de nosso país, ainda não tem conseguido obter uma nota satisfatória na redação, durante o exame. Este fato nos inquieta porque reconhecemos a necessidade do professor buscar alternativas metodológicas para orientar os alunos no processo de escrita e, principalmente, reescrita do texto. Daí o surgimento de um projeto de intervenção nesse contexto de ensino.

Em primeiro plano, consideramos ser de extrema relevância, nos cursos de licenciatura em Letras – Língua Portuguesa, que os graduandos também tenham a oportunidade de analisar e de refletir sobre procedimentos metodológicos, em turmas do Ensino Médio, durante o processo de produção do referido gênero, visto que estes serão professores e terão que atuar, de forma satisfatória, nas orientações da produção do gênero redação do Enem, principalmente no ensino médio e em cursinhos preparatórios.

Ao verificarmos a proposta textual contida nas provas do Enem, dos últimos anos (2018 e 2019), percebemos a necessidade dos professores, inseridos nesse contexto de ensino, direcionarem os alunos para a realização de leituras dos textos motivadores, com o propósito de viabilizar que eles tenham uma melhor apropriação das informações necessárias para redigirem o texto dissertativo-argumentativo, em modalidade escrita formal da Língua Portuguesa, sobre determinado eixo temático proposto, cumprindo com os critérios

---

<sup>1</sup> O Enem é uma proposta inovadora, afinada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que incentiva as avaliações educacionais, acaba com a obrigatoriedade do vestibular e propõe a articulação estreita entre o ensino médio e as universidades. [http://inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/enem-uma-avaliacao-inovadora/21206](http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/enem-uma-avaliacao-inovadora/21206).

<sup>2</sup> Neste trabalho, optamos pelo uso do termo “gênero textual redação do Enem”, devido a estrutura solicitada, conforme Cruz (2013), pelo fato desse texto escrito seguir regras relativamente estáveis que o direciona para um gênero, pertencente a um determinado contexto. A construção deste, deverá seguir as determinações exigidas pelo INEP como: defesa de uma tese, seguindo os critérios de textualidade, sem ferir os direitos humanos e apresentando uma proposta de intervenção. Assim, não se configura apenas como um texto dissertativo-argumentativo, mas como um respectivo gênero, que o candidato ao Enem deverá escrever. Mais informações sobre essa discussão de gênero ou tipo textual, ver o capítulo 2, p. 20, deste artigo.

estabelecidos, respeitando os direitos humanos, selecionando, organizando e relacionado de forma coerente e coesa, argumentos e fatos em defesa do seu ponto de vista, e, principalmente, apresentando proposta de intervenção.

Ademais, distribuindo essas exigências entre a introdução, o desenvolvimento e a conclusão, devem escrever com originalidade e, principalmente, conseguir fazer com que o leitor perceba a progressão temática do que está sendo informado e defendido. Não desconsiderando os demais critérios de textualidade defendidos por Koch e Travaglia (2015). Dentre estes, destacamos o critério da informatividade como um aspecto fundamental para que ocorra a progressão temática, evitando, assim, possíveis repetições de informações.

O fato de alguns alunos não conseguirem desenvolver as informações no texto escrito redação do Enem, pode estar relacionado diretamente ao que Brochado e Pinto (2012) constataram em algumas de suas pesquisas: um grande número de pessoas, no Brasil, não compreende o que lê, não faz relações entre as múltiplas informações que recebe, tem dificuldade em interpretar, apropriar-se do conhecimento trazido pela leitura e fazer deduções, desta forma, têm dificuldade de posicionarem-se criticamente frente ao que lê e, conseqüentemente, quando são solicitados a expor, por escrito, suas ideias no papel, não conseguindo progredir no desenvolvimento do tema proposto.

Além do mais, é evidente que os alunos estão conscientes de que para atingir os critérios exigidos na redação do Enem, durante o processo de escrita, é necessário ter informações críticas, mas, só isto não é suficiente, pois eles precisam organizar as informações por escrito no texto solicitado, e, para isso, o papel do professor é de fundamental importância no direcionamento a ser dado ao(s) aluno(s), principalmente para os profissionais que lecionam no ciclo final dos anos da Educação de Jovens e Adultos – EJA, nos anos finais do Ensino Básico regular e, principalmente, daqueles envolvidos em cursinhos preparatórios para o Enem. Tornando válida esta premissa, questionamos: Que procedimento(s) metodológico(s) o professor, inserido neste contexto, poderá propor para que o aluno construa a progressão temática?

Traço, hipoteticamente, que após planejamento e desenvolvimento de uma Sequência Didática, doravante (SD), conforme propõe o grupo de pesquisadores de Genebra, aqui representados por Schneuwly, Noverraz e Dolz (2004), contemplando leitura e discussão de vários textos, em torno de um eixo temático, concomitante ao processo de produção do texto escrito, compreendido como processo, geramos os dados a serem analisados neste trabalho, primeiras redações produzidas em sala de aula, e, após a primeira versão, fez-se necessário o planejamento da reescrita coletiva. Este planejamento foi realizado em dois momentos de



intervenção: no primeiro, a professora em formação inicial, participante da pesquisa, escreveu bilhetes orientadores, indicando o que cada aluno deveria acrescentar ou retirar do texto, no momento da reescrita, é o que Bazarim (2009) classifica de interação de “um para um”, e, posteriormente, em um segundo momento, ocorreu a planificação do trabalho com a reescrita do texto de forma coletiva, interação de “um para muitos” (*op.cit*). Sobre essa mediação do professor, para que o aluno acrescente ou modifique informações no texto, iremos analisar os dados e refletir sobre os procedimentos metodológicos utilizados.

Neste contexto, ciente da importância do texto ser visto como um processo, também pelo aluno, esta investigação, de caráter intervencionista, caracteriza-se como uma pesquisa-ação, em que a professora-pesquisadora propõe um trabalho de reescrita do texto redação do Enem, para uma turma de Ensino Médio, onde leciona.

Por isto, defendemos a importância do trabalho do professor ser organizado em SD, através de uma proposta metodológica do ensino de língua materna, construída em torno de gêneros. Para essa pesquisa intervencionista, que tem como foco a produção textual como processo, propomos atividades, tomando por base as orientações metodológicas defendidas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.97-98), que a definem o trabalho de escrita textual organizado em sequências, nas palavras dos autores, estas devem ser constituídas por um “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”, com intuito de “dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis”.

Sendo assim, neste artigo temos como objetivo analisar as intervenções metodológicas, realizadas pela professora-pesquisadora em formação inicial, durante a reescrita do texto redação do Enem, em uma turma do 3º ano do Ensino Médio. Para atingirmos esse objetivo, pretendemos responder a seguinte pergunta: Que procedimento metodológico melhor contribuiu para o desenvolvimento da progressão temática do respectivo gênero?

Para chegarmos a algumas possíveis conclusões, elencamos os seguintes objetivos específicos, a saber:

- (i) Pontuar os tipos de interações utilizadas pelo professor durante a metodologia aplicada para a reescrita do texto
- (ii) Identificar o tipo de reescrita que mais contribuiu para o desenvolvimento da progressão temática;

Diante do exposto, nosso trabalho tem como ponto de partida algumas reflexões dos estudos acerca da Linguística Textual, doravante (LT), respaldado nas contribuições de Koch e Travaglia (2015), cujo foco é a informatividade, o fator de textualidade responsável por passar informações novas e inesperadas durante a progressão temática. Ainda para esses autores, esse fator de textualidade exerce importante papel na seleção e arranjos de alternativas no texto, que pode facilitar ou dificultar o estabelecimento da coerência textual e, também, da Linguística Aplicada por buscar solucionar problemas referentes ao ensino da linguagem, com o olhar específico para as ações docentes do professor em formação inicial ao planificar, realizar e refletir sobre o trabalho desenvolvido. Para tanto, buscamos respaldo teórico no Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), representado por Bronckart (1999; 2006) e por Machado (2009), que defenderem ser o trabalho docente um tipo de atividade ou prática típica da espécie humana, que tem uma organização coletiva e individual, que pode direcionar o professor a refletir sobre o seu agir profissional, conforme defendeu CAVALCANTI (2015, no prelo).

Utilizamos também a Matriz de Referência do ENEM, por ser o documento que descreve acerca das competências e habilidades exigidas dos participantes, ou seja, traça os critérios avaliativos utilizados para a análise do texto escrito.

Destarte, este trabalho é disposto conforme o seguinte plano organizacional: são quatro tópicos de fundamentação teórica. No primeiro, discutimos acerca do contexto de produção de textos escritos; no segundo, sobre o gênero textual “Redação do Enem”, no terceiro, apontamos nossas discussões acerca do aspecto textual da informatividade e, por fim, no quarto, discorremos sobre a reescrita e seus métodos de interações. Logo após, tratamos da contextualização da pesquisa do nosso trabalho, relatando a natureza da pesquisa, os participantes, a geração de dados e os critérios de análise. Ademais, no capítulo da análise e resultados, refletimos sobre alguns procedimentos metodológicos que contribuíram para a evolução dos textos dos alunos, através do processo de reescrita, mediado por alguém mais experiente, respondendo a nossa questão de pesquisa.

## **2 PANORAMA SOBRE AS CONCEPÇÕES DE TEXTO ESCRITO NO CONTEXTO ESCOLAR**

No início do século XX, a linguagem tornou-se o alvo de uma ciência bem definida, com método e objetos próprios: a Linguística. Em 1940, nos Estados Unidos, o termo “Linguística Aplicada” (LA) já era associado ao ensino e aprendizagem da língua, com a fomentação de associações e publicações, o campo de atuação da LA foi levado para muito além do ensino da língua. No Brasil, esta nova ciência surgiu nos anos 60, através dos professores Gomes de Matos (UFPE) e Maria Antonieta Alba Celani (PUC - SP), Moita Lopes (1994), dentre outros, que além de considerar o texto como unidade de ensino no contexto escolar também refletem sobre o trabalho do professor.

Nos anos de 1970, os pesquisadores estadunidenses começaram a formar recursos humanos capazes de promover investidores e dar visibilidade às pesquisas e atividades, que se alastrariam rapidamente e alavancariam os estudos feitos nos países para além das fronteiras nacionais. Hoje, no Brasil, nós temos apenas sete programas de pós-graduação na área da LA, entretanto, outros programas traçaram este perfil em torno das suas linhas de pesquisa.

Dentre tantos horizontes possíveis, a LA desenvolve suas pesquisas atuais em três campos de concentração: Linguagem e Tecnologia, Ensino e Aprendizagem de línguas, e Pluralidade das competências humanas. Nosso estudo, portanto, incorpora a aquisição da aprendizagem da linguagem formal, em detrimento de processos e mecanismos múltiplos, a favor da progressão da habilidade de escrever e reescrever textos. É nesse contexto de produção que inserimos os dados de nossa investigação a serem analisados.

Além do mais, neste contexto da segunda metade do século XX, o texto escrito era tido como dom, e, só aqueles que nasceram com o dom da escrita eram considerados capazes de produzir textos. Nesta concepção, não havia um planejamento e muito menos era apresentado uma proposta de escrita prévia para o aluno, para que ele pudesse organizar as informações no papel. Assim, o aluno internalizava as informações sobre determinado assunto, pois consideravam ser a mente deste capaz de internalizar tudo e depois transformar em um texto escrito, (SERCUNDES, 1997).

Por isto, a partir da década de 80, o texto escrito passou a ser visto e discutido no contexto de ensino de língua, por meio das contribuições da Linguística Textual (LT), através desta perspectiva de ensino de língua, pesquisadores foram impulsionados a novos estudos. A exemplo do Prof. Dr. Ignácio Antônio Reis (PUC – RS) que publica o primeiro trabalho da área da Linguística Textual, no Brasil. Com esta impulsão, outros estudiosos passam a

contribuir com suas investigações, a exemplo de Luiz Antônio Marcuschi (1983), Leonor Lopes Fávero e Ingedore Villaça Koch (1983). Estes tinham a intenção de nortear “o estudo das operações linguísticas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção, funcionamento e recepção de textos escritos e orais”. (Beaugrande e Dressler, 1981, p.12). Estes e outros pesquisadores, contribuíram para a ampliação dos estudos da LT no Brasil.

Neste direcionamento, a escrita como dom não considerava que o aluno precisasse fazer registros anteriores, durante o processo de produção textual, o texto não era lido por outro para que este pudesse fazer observações, logo, não se dava o direito de fazer uma segunda versão, pois a escrita era algo inato, não havia uma continuidade na produção textual, como será constatada na concepção de escrita como processo, a ser discutida posteriormente neste trabalho.

## **2.1 Algumas palavras sobre o contexto de produção de textos escritos**

Considerando a complexidade que envolve a produção de textos escritos, em situações infinitas de comunicação na contemporaneidade e a pluralidade de respostas envoltas em diversos estudos, desde a chegada da Linguística Textual no Brasil, em 1980, e, mais atualmente, a produção de textos na área da Linguística Aplicada, devemos considerar diversos fatores de interferência, dentre estes o contexto de produção.

Sobre esse contexto, Cavalcanti (2015), na análise de dados de sua tese de doutorado, conclui que este não corresponde exclusivamente ao ambiente físico, mas envolve também outros aspectos como: mediação do professor ou de colegas mais experientes, via interação, durante o processo de realização da atividade; natureza dialógica da comunicação; enunciados emitidos etc. Sobre esse assunto, Bronckart (*op.cit.*, p. 93) define o contexto de produção “como o conjunto dos parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como um texto é organizado”.

Os fatores que exercem influência na organização do texto são reagrupados em dois conjuntos: o primeiro corresponde ao mundo físico e o segundo, aos mundos social e subjetivo. Sobre o contexto físico, o autor apresentou quatro parâmetros que podem ser seguidos pelo produtor de um texto, por exemplo, situado no tempo e no espaço, a saber: (i) o lugar de produção; (ii) o momento de produção, (iii) o produtor ou locutor, (iv) o destinatário. E para o contexto sociossubjetivo, o referido autor, também apresenta quatro parâmetros: (i) o lugar social, que corresponde ao modo de interação em que o texto é produzido (escola, família, mídia etc.); (ii) posição social do produtor, que diz respeito ao papel que o produtor

desempenha durante a interação (papel do professor, do amigo etc.); (iii) a posição social do destinatário, correspondente ao papel social do destinatário (aluno, subordinado etc.); (iv) objetivo da interação, que está vinculado ao ponto de vista do produtor, ao efeito que ele quer causar no destinatário (CAVALCANTI, 2015, no prelo).

Neste direcionamento, os dados a serem analisados neste artigo discutirão também sobre a interação entre professora e alunos, durante a reescrita de textos de forma coletiva e individual, destacando o tipo de interação e a predominância durante o processo de reescrita textual. Assim, consideramos de fundamental importância os processos interativos entre professor e aluno, no momento da reescrita de textos.

Assim, comungamos com Garcez (2004, p.2) quando “a escrita é uma construção social, coletiva, tanto na história humana como na história de cada indivíduo. O aprendiz precisa das outras pessoas para começar e para continuar escrevendo”. Ou seja, o ato de escrever é processual e depende, mutuamente, de uma mediação profissional até a conquista da autonomia.

Além do mais, escrever não é um fenômeno espontâneo, mas um ato que exige empenho, pois torna-se imprescindível o esforço em conjunto com a agilidade mental do escritor, para que utilize simultaneamente seus conhecimentos relativos ao assunto que quer tratar, em coerência com o gênero pedido, à situação comunicativa, aos possíveis leitores, à língua e a sua estilística textual. Adiante, escrever exige estudo sério e não é uma competência que se forma com alguns “macetes”, pois fórmulas pré-fabricadas de textos e “dicas” isoladas apenas ajudam na montagem de textos defeituosos, onde não existe a verdadeira voz do autor e causam problemas maiores, como a deficiência no processo, futuramente.

Ademais, escrever é uma prática que se articula com a prática da leitura, pois é através dela no qual assimilamos as estruturas próprias da língua escrita. Todavia, é importante constatar que ler e escrever são habilidades distintas, que evoluem de forma independente, apesar de serem essenciais uma no processo da outra. Além disso, escrever é necessário no mundo moderno, motivado pelos avanços tecnológicos e pelas exigências do sistema da cidadania urbana.

Por fim, compreendemos que escrever é um ato vinculado as práticas sociais e, através da necessidade da atuação humana cada vez mais forte no mundo, relacionado a constituição de novos significados, de pensamentos, de crenças e defesas, a escrita transforma-se na oportunidade das pessoas mostrarem suas opiniões e posicionamentos como o auge da interação do indivíduo. Partindo desta premissa, dissertaremos acerca do gênero textual

requerido no processo seletivo do Enem, local no qual este ato de escrever é pautado de acordo com a concepção no qual defendemos.

## **2.2 Redação do ENEM: gênero ou tipo textual?**

Dentro da realidade educacional do Brasil, a ingresso dos alunos nas instituições de ensino superior se dá através de uma seleção unificada nacional, conhecida como Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Criado em 1998, com a intenção de avaliar como os discentes saíam do ensino regular. Entretanto, no ano de 2009, passou a funcionar como um vestibular unificado, obrigando todas as instituições públicas aderirem, totalmente, ao seu método avaliativo e as privadas, parcialmente.

A prova é constituída por cinco partes: Linguagens e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias e a Redação. Dentro da avaliação de produção textual, é pedido a escrita de um texto dissertativo-argumentativo acerca de uma temática contemporânea. Entretanto, diante das novas discussões entre os linguistas, surgiu uma nova questão: o texto solicitado na proposta de produção seria um gênero ou tipo textual?

Antes de adentrarmos nessas discussões, é válido salientar o que seria “gênero” e “tipo textual”. Partindo do ponto de vista bakhtiniano (2000) e de Bronckart (1999), os *gêneros textuais* são atividades enunciativas relativamente estáveis e possuem três elementos necessários na sua constituição, com o apoio de um suporte: estrutura composicional, conteúdo temático e estilo. Além do mais, os gêneros são uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações particulares, em certos contextos, como formas de legitimação discursiva, já que estão sob uma relação sócio-histórica com situações de produção que sustentam muito além da justificativa individual.

Nascimento e Almeida (2017), baseados em Bakthin (2010), consideram que o estudo da estilística do gênero, em algumas instituições de ensino, parece estar longe das atividades propostas relacionadas aos textos, o que não deveria ocorrer, haja vista que estes estudos consideram toda a esfera de uma boa produção textual, tais quais: a situação de produção e recepção, objetivo comunicativo e outras informações essenciais na preparação para a compreensão e produção escrita do estudante, devem ser priorizadas em qualquer nível de escolaridade. Diante desse fato, lembramos que “[...] nem sempre a materialidade do texto, as convenções e o modo de ler textos, próprios de determinado gênero, são explorados.” (BRASIL, 2015, p. 57-58).

Marcuschi (2003), considerando as investigações de Bronckart (1999), que designa *tipos textuais* como uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição, como os aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas etc., que, em geral, abrangem algumas categorias, como: narração, argumentação, exposição, descrição, dissertação e injunção.

Nesse contexto teórico, visualizando as novas funções sociais do Enem, a estrutura exigida na proposta é: introdução (contextualização e tese), desenvolvimento (tópico frasal, argumento, análise do argumento) e conclusão (retomada da tese e intervenção). Adiante, através da Matriz de Referência, temos a situação comunicativa delimitada, os leitores destinados e, por consequência, essas diretrizes:

- I – Demonstrar domínio da norma culta da língua escrita;
- II – Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo;
- III – Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista;
- IV – Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação;
- V – Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, demonstrando respeito aos direitos humanos. (Documento Básico, 2002, p.14)

Cruz (2013) defende em sua dissertação de mestrado, que texto solicitado na proposta do Enem caracteriza-se como gênero, pois o contexto comunicativo em relação com a função social no qual ele desempenha, definem uma situação específica, com objetivos específicos para ocorrer, de fato, a manifestação linguística e discursiva. Exemplo fundamental deste caso é, adiante, a especificidade da intervenção no corpo do texto. Levando em consideração os outros gêneros de tipologia dissertativa-argumentativa, não ocorre a exigência da estrutura pedida na conclusão como ocorre no Enem.

Destarte, as condições de produção do texto atestam, fielmente, ao surgimento do novo gênero textual e, por conseguinte, a definição de estrutura, elementos e estilo pautadas na situação comunicativa exigente do exame. Em correlação entre a conceituação de gênero e no que é proposto pela prova, é evidente que o plano discursivo se caracteriza por um gênero textual.

### **2.3 O aspecto textual da informatividade**

Ao escrevermos um texto, levamos em consideração diversos pontos da macro e da micro estrutura textual. Dentre todos, dificilmente conseguiremos definir a coerência apenas com um conceito, mas pela apresentação de vários aspectos textuais. Koch e Travaglia (2015) discutiam que a coerência estava diretamente ligada à possibilidade de se estabelecer um sentido para o texto e para os usuários, ligada à *interpretabilidade*, à *inteligibilidade* e à *capacidade* do cálculo do sentido do texto.

Dentro da conceituação da coerência, ocorre a decorrência da multiplicidade de fatores das mais diversas ordens: linguísticos, discursivos, cognitivos, culturais e interacionais. Esses elementos servem para a ativação dos conhecimentos armazenados na memória, constituindo o ponto de partida para a elaboração de inferências e ajuda a captar a orientação argumentativa dos enunciados que compõem o texto. A partir desse pressuposto, nos atentaremos ao aspecto textual da *informatividade*, que:

Diz respeito ao grau de previsibilidade (ou expectabilidade) da informação contida no texto. Um texto será tanto menos informativo, quanto mais previsível ou esperada for a informação por ele trazida. Assim, se contiver apenas informação previsível ou redundante, seu grau de informatividade será baixo; se contiver, além da informação esperada ou previsível, informação não previsível, terá um grau maior de informatividade; se, por fim, toda a informação de um texto for inesperada ou imprevisível, ela terá o grau máximo de informatividade. (Koch e Travaglia, 2015, p.86)

Atentemo-nos aos seguintes exemplos, retirados de Beaugrande e Dessler (1981):

- a. O oceano é água.
- b. O oceano é água. Mas ele se compõe, na verdade, de uma solução de gases e sais.
- c. O oceano não é água. Na verdade, ele é composto de uma solução de gases e sais.

Ao analisarmos estas afirmativas, percebemos que a primeira informação é previsível e redundante, pois o produtor declara uma obviedade, já que oceano não seria oceano sem água. Adiante, a segunda passa de um grau baixo para um mais alto, causando, no leitor, um evento comunicativo mais apreciativo e interessante, pois quebra a expectativa e ativa a recuperação da memória. Em seguida, por último, ao iniciar a leitura, causa estranheza, pois nega uma informação comum e conhecida por todos, mas ao prosseguirmos a leitura, percebemos um texto excessivamente informativo, ou seja, é o exemplo, dentre os três, com maior grau de informatividade.

Sabendo disto, a segunda competência a ser avaliada em uma redação do ENEM, de acordo com o Matriz Referencial (2020) é: “Compreender a proposta de redação e aplicar



conceitos das várias áreas de conhecimento, para desenvolver o tema dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo”. Isto posto, o aluno precisa reunir as ideias e esses conhecimentos para desenvolver sua tese (opinião) e os argumentos coerentes para defendê-las. Para isto, é necessário a relação lógica e crítica das informações escolhidas, devendo ter todas um alto grau de informatividade para cumprir com o que é pedido na proposta.

Adiante, na competência três, a cartilha ressalta que é necessário: “selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista”. Através disto, a coerência, dentro do texto, é dada por sua unidade, um todo no qual os elementos estruturais se organizam. Isto significa que um bom texto deve espelhar uma perfeita conexão entre as ideias, de tal forma que elas se complementem. Logo, para que seja considerado coerente, as ideias nele contidas devem estar bem articuladas entre si, com o tema e com a realidade vigente.

Entretanto, como o aluno pode adquirir a progressão deste aspecto textual? Claramente, através do cultivo do hábito da leitura. Além do mais, a concepção de leitura no qual coloca o foco no leitor e seus conhecimentos de interação com o autor e o próprio texto, fomentando muitos estudos e discussões sobre a importância da leitura para a apropriação de informações para serem processadas, criticadas ou, até mesmo, avaliadas. Koch e Elias (2018, p.11) ressaltavam:

- a. A leitura é uma atividade na qual se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor;
- b. A leitura de um texto exige do leitor bem mais que o conhecimento do código linguístico, uma vez que o texto não é um simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado por um receptor passivo.

Ademais, em novembro de 2020, na Revista Veja, foi publicada a quinta edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, do Instituto Pró-Livro, que tinha o objetivo de identificar, dentre todas as regiões do Brasil, quais foram as dez capitais que mais leram no ano de 2019. Em primeiro lugar, a capital paraibana, João Pessoa, teve 64% da sua população considerada leitora. Em segundo, Curitiba, com 63% e, em terceiro, Manaus com 62%.

Apesar de ser uma pesquisa promissora, precisamos analisar os pontos estatísticos do estudo: 1- o órgão consultou em torno de oito mil pessoas; 2- foi considerado leitor, aquele no qual tivesse lido ao menos um livro nos três meses que antecedia a pesquisa; 3- João Pessoa, a capital em primeiro lugar, teve 8 livros lidos como média anual de leitura. Notoriamente, uma

média bem reduzida do que é considerado ideal para se criar um hábito. Partindo desta premissa, é evidente que nos deparamos com alunos sem estímulo para leitura e, por consequência, sem informações com alto grau de expectabilidade para o ato de escrever.

Nesse percurso, salientamos a intensa solicitação da participação do leitor para desenvolver a atividade de leitura, pois é ele quem aplica os efeitos cognitivos de interpretação, pressuposição e inserção da sua criticidade diante do que foi lido. Destarte, considerando o leitor e seus conhecimentos prévios, é adquirido uma pluralidade de leituras e de sentidos em relação a um mesmo texto.

#### **2.4 Reescrita e interação: o que é e como faz?**

Anteriormente, ressaltamos que compreendemos o texto como um processo. Pereira e Leite (2010) ressaltam que, dentro deste processo textual, esteja inserido a reescrita. Isto posto, o desenvolvimento da habilidade da escrita dar-se através do contato entre o aluno e o objeto estudado. Por isso, a parte de maior responsabilidade é do docente em proporcionar essas circunstâncias para promover esta interação.

Entretanto, o que é a reescrita textual? De acordo com as autoras supracitadas, é um fator essencial para a construção do texto. Esta atividade consiste em promover reflexões e adequações ao decorrer das necessidades de aprendizagem de cada discente. Ao realizar deste método, os alunos, em torno do tempo, serão transformados em autocorretores, regulares e preceptores das suas próprias inadequações. Ou seja, um processo mediado, mas autônomo, como um verdadeiro laboratório individualizado.

Bazarim (2009) mostra que este processo de correção para ocorrer a reescrita textual pode ocorrer através de diferentes gêneros, tanto os instrucionais, quanto os não-instrucionais, com o objetivo de ocasionar a interação entre professora e alunos, mediada pela escrita. Esta ação prevê a aprendizagem da identificação de estratégias positivas e negativas, tal como pontuar a assimetria entre os papéis institucionais assumidos pelas partes. O aluno e o professor possuem conhecimentos diferentes, cabendo ao segundo ser o mediador entre os saberes escolares/normativos do gênero trabalhado.

A autora, adiante, classifica essa interação em duas importantes e nos quais utilizaremos como procedimentos metodológicos: a interação um-para-um e a um-para-muitos. Ademais, é relevante pontuar que quanto mais presente o discurso instrucional, mais assimétrico fica a relação das partes ativas, quanto mais presente o discurso sedutor, menos assimétrico fica a relação e aumenta a proximidade entre os interlocutores.

Bazarim (*op.cit*) dissertava que a interação um-para-um consiste na instrução escrita, impressa, entregue aos alunos e anexada ao caderno, mostra a preocupação da docente em garantir que essas orientações, mesmo sem a interação oral, estejam acessíveis aos alunos. Na forma de bilhetes orientadores, de forma sutil, aparece o discurso instrucional, mas estabelece um canal de comunicação, promovendo a aproximação dos interlocutores. É válido pontuar que estes bilhetes pontuam, na atividade de escrita, os pontos satisfatórios e os que precisam melhorar, levando em conta a forma composicional do gênero solicitado.

Em seguida, a pesquisadora retrata a interação um-para-muitos, que ocorre através de atividades diversas: roteiros de produção, enunciados e, principalmente, os direcionamentos de forma oral. Quando esta interação é utilizada no processo de escrita, as correções coletivas, com o apoio dos alunos, por meio de questionamentos, eles sugestionam na reescrita e discutem as melhores intervenções. Destarte, no próximo capítulo, pontuaremos o processo metodológico deste trabalho.

Mas, afinal, o que é interação?

O termo interação foi utilizado por diversas correntes teóricas a exemplo da bakhtiniana (BRAIT, 2002, p, 128), para a autora “o conceito de interação é considerado enquanto processo verbal e social /.../ e depois na concepção de linguagem”. É sobre a concepção de linguagem que iremos fazer uso do termo interação, respaldado na perspectiva Vygotskyana (1998) que estabelece um entrelaçamento, ou seja, um diálogo entre as contribuições do desenvolvimento do humano pela linguagem, respaldada na perspectiva que defende a linguagem como um instrumento dialógico e interativo, entendido como uma forma de agir pela linguagem, concebida como instrumento de trabalho do professor, na visão do ISD (CAVALCANTI, 2015, no prelo).

Para Vygotsky (1998) a interação e linguagem são elementos que se completam, pois a vida do ser humano é construída por meio da linguagem. Dessa forma, cada indivíduo o indivíduo faz uso da língua não exclusivamente para dar informações, mas para agir sobre o outro, influenciando atitudes e comportamentos. No contexto de sala de aula, o professor interage com o aluno com o propósito de mediar, orientar e direcioná-lo a tomada de decisões. Este segundo, também pode exercer essa função durante os processos interativos. É sobre direcionamentos dessa natureza que os dados gerados nesta investigação serão analisados.

### 3 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

Após o desenvolvimento de todas as concepções teóricas, comentadas anteriormente, que fundamentaram a nossa pesquisa, esta seção tem o objetivo de descrever os procedimentos metodológicos utilizados para a realização deste trabalho. Isto posto, informaremos, posteriormente, sobre os participantes da pesquisa, a natureza, a geração dos dados e o processo de análise.

#### 3.1 Natureza da pesquisa

Desde a Antiguidade, a linguagem é um objeto de estudo importante para grandes filósofos, a exemplo de Platão e Aristóteles, que desenvolveram as primeiras gramáticas escolares, refletindo sobre a origem da língua, suas categorias e a conexão entre ela e o pensamento. Porém, apenas no início do século XX, tornou-se o alvo de uma ciência bem definida, com método e objeto próprios: a Linguística. Por volta dos anos setenta, no Brasil, de acordo com Koch (1997), os trabalhos com textos tiveram uma ênfase considerável e, por isso, a ascensão de uma nova vertente desta ciência nova, a Linguística Textual (LT).

Ademais, com o advento da Linguística Textual, o texto passou a ser considerado como elemento norteador no processo de ensino e aprendizagem. Partindo dessa premissa, a presente pesquisa considerará as concepções de texto como uma unidade de sentido, conforme salienta Marcuschi (2008, p.3): “a LT parte da premissa de que a língua não funciona nem se dá em unidades isoladas, tais como os fonemas, os morfemas e as palavras soltas. Mas sim em unidades de sentido chamadas texto, sejam eles orais ou escritos.”.

Neste contexto, tomaremos como objeto de análise o texto escrito, redação do ENEM, produzido por alunos da última série do Ensino Médio (3º ano). Nestes, iremos analisar, de forma interpretativa e reflexiva, os procedimentos metodológicos utilizados pela professora regente, participante dessa pesquisa. Logo, a pesquisa terá uma abordagem qualitativa.

Conforme Lucena (2010), esta tem como objetivo entender com profundidade o fenômeno estudado. Ao invés de técnicas estatísticas, a pesquisa qualitativa trabalha, por exemplo, com descrições, comparações e interpretações. Além disso, a abordagem qualitativa difere-se da quantitativa por não empregar o instrumento estatístico no processo de análise dos dados coletados na investigação. Por isto, para compreendermos a importância da informatividade nos textos, é necessário analisar à progressão do grau das informações contidas dentro de cada produção.

Para mais, os estudiosos trabalham com o objetivo de proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Partindo desse pressuposto, desenvolvemos uma pesquisa descritiva-interpretativista, que segundo Gil (2008), vai além da simples identificação da existência da variável em relação à problemática, mas determinar a natureza da questão levantada e uma possível resolução. Por isto, nesse caso, tem-se um estudo descritivo que se aproxima do caráter explicativo e reflexivo, pois identificaremos o motivo da ausência de informações críticas e elaboraremos estratégias para sanar a problemática.

Por conseguinte, quanto aos meios, ou seja, aos procedimentos técnicos utilizados para que os objetivos sejam alcançados, esta pesquisa classifica-se como: pesquisa-ação. Como salienta Gil (2008), os grandes aspectos deste tipo são a participação do pesquisador e/ou grupo de interessados no estudo, em vários momentos da pesquisa e, também, a flexibilização no planejamento. Desse modo, como se trata da elaboração, execução e aplicação de uma Sequência Didática (SD) pela pesquisadora, chegamos à geração dos dados e ao *corpus* desejado.

### **3.2 Os participantes da pesquisa**

Quanto aos participantes, estes se distribuem em dois grupos: a professora pesquisadora e cinco alunos participantes da turma. A professora pesquisadora tem vinte e dois anos, é graduanda do curso de Licenciatura Plena em Letras – Língua Portuguesa, pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e atua como docente regente da disciplina de Redação, na série final do ensino médio da escola onde ocorreu a intervenção.

Mesmo ainda estando em formação inicial, já possui experiência em sala de aula, adquirida através dos estágios supervisionados, do curso de extensão da instituição conhecido como “Pró-Enem” e trabalhos externos à formação acadêmica, mas que foram correspondentes ao magistério em sua totalidade. Além do mais, é entusiasta desta linha de pesquisa, na qual já possui outros trabalhos publicados em anais de congresso e capítulos de livros. Isto posto, ao se deparar com o processo de escrita e diagnosticar as dificuldades encontradas na construção da progressão temática requerida no texto dissertativo-argumentativo, foi impulsionada a investigar uma melhor solução para a problemática em questão.

Quanto aos cinco alunos, possuem a faixa-etária de 17-18 anos e estão no período de preparação para o exame avaliativo de ingresso ao ensino superior. Através de uma avaliação

diagnóstica, a professora-pesquisadora detectou que três dos cinco alunos, já participaram outras vezes do processo seletivo mencionado e já conheciam o processo de escrita do gênero abordado, outros dois não tinha participado, como não tinham escrito o texto outras vezes. Levando em consideração que os conhecimentos prévios acerca do gênero textual solicitado, interferem, diretamente, no processo de escrita textual, como critério de seleção para análise, escolhemos dois alunos para utilizarmos os seus textos. O primeiro, não havia participado do exame e, o segundo, já havia.

Logo após a produção e correção da primeira produção e da final, a professora participante analisou a evolução de dois alunos, que usaremos os pseudônimos de “Sousa” e “Silva” para citá-los durante o texto, preservando as suas identidades, submersos ao processo da escrita, na sua trajetória marcada pelo cronograma da sequência didática, através de análises comparativas, com o intuito de entregar um feedback aos discentes.

### **3.3 A geração e o processo de análise de dados**

Nosso *corpus* foi construído a partir de aulas *onlines* ministradas para alunos da última série do Ensino Médio, de uma escola particular, localizada no bairro das Malvinas, na cidade de Campina Grande – PB. O critério para análise será o da informatividade (KOCH, TRAVAGLIA, 2015), porque acreditamos na grande interferência desse fator na construção da coerência textual. Para tanto, tomamos por base a proposta de Sequência Didática por Dolz, Noverraz e Scheneuwly (2001), em uma estrutura base composta por: apresentação da situação, produção inicial, os módulos, reescrita e produção final.

Nesse sentido, foram analisadas dez redações, sendo cinco da produção inicial e as outras cinco recolhidas na produção final. Entretanto, para fins metodológicos e observando as conclusões da avaliação diagnóstica, selecionamos os textos de dois alunos: o primeiro, que nunca tinha participado do Enem e nem escrito o gênero, bem como, o segundo, que já tinha participado e escrito. Além disso, a finalidade foi colocar os alunos, desta referida turma, dentro de um processo real de escrita e, auxiliados pela leitura de outros gêneros textuais que fornecessem informações críticas sobre a temática da SD, conseguissem elevar o nível da apresentação de informações, fatos e opiniões relacionados ao tema proposto, de forma consistente e organizada, configurando autoria, em defesa de um ponto de vista.

Para integrarmos os alunos, nesse contexto, a primeira fase da nossa sequência foi o trabalho através do texto dissertativo-argumentativo, apresentando a situação de escrita, que seria a produção textual no Enem de 2020. Logo após, fizemos a leitura da atividade de

linguagem a ser executada que, com base na leitura dos textos motivadores e nos conhecimentos construídos ao longo da formação, deveriam escrever o texto acerca da temática “*Os impactos das fakes news na sociedade brasileira*”, segue a proposta completa nos apêndices A e B.

Adiante, como meio de situar os alunos, discutimos sobre os possíveis destinatários e a motivação da utilização da linguagem formal. Em seguida, após a leitura de um exemplo de texto avaliado como mil, trabalhamos acerca da estrutura solicitada pelo gênero e como, cada um, individualmente, poderia imprimir seu estilo dentro daquele texto. Fornecemos todas as informações necessárias para que pudessem conhecer o projeto comunicativo visado e, principalmente, a aprendizagem da linguagem relacionado. Deixamos claro todas as fases desta atividade, os prazos estabelecidos sempre de sete dias para entrega dos textos e de todas as solicitações pedidas, e o peso avaliativo no qual teria.

Após leitura da proposta, discutimos a temática, cada um apresentando seu ponto de vista e seus próprios argumentos. É válido salientar que a escolha da temática foi feita através de uma pesquisa feita entre os alunos, acerca de quais temáticas estavam em maior evidência entre os períodos de setembro e outubro de 2020. No momento da produção inicial, os alunos tentaram elaborar um primeiro texto com o objetivo de regulá-lo de acordo com o gênero, que passará pelo processo de reescrita

Na análise, observamos alguns tipos de interações, tomando por base as contribuições de Bazarim (2009): a interação um-para-um, através de bilhetes orientadores, recados deixados na produção e, de forma mais sutil, o atendimento individualizado; e a interação um-para-muitos, por meio de instruções escritas, digitalizadas ou orais, mediação coletiva e, na maneira mais participativa e sedutora, através de slides com exemplos de textos com recorrentes problemas e outros com êxitos nas produções. Todo este processo, por motivos de saúde pública (a pandemia do COVID-19), impossibilitando as aulas presenciais, necessitou ser realizado através de duas plataformas tecnológicas interativas: o Google Meet e o Word.

A análise de dados foi organizada de acordo com as competências II e III da Cartilha do Participante sobre a Redação do ENEM 2019. De acordo com esse manual, a competência II está direcionada a compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa. Por conseguinte, a competência III refere-se a selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista. No próximo capítulo, analisamos e discutimos à progressão temática dos alunos acerca das suas produções.

#### 4 A INFORMATIVIDADE NAS REDAÇÕES DO ENEM DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE DA DADOS

Em torno da nossa fundamentação teórica, ficou notório que a informatividade é essencial para construção do texto dissertativo-argumentativo. Partindo desse pressuposto, consideramos que a informatividade está diretamente relacionada com os argumentos, que são desenvolvidos na estrutura do texto pedido na proposta, em defesa do ponto de vista destacado na tese. Através disto, o aluno precisa ter um alto grau de expectabilidade na informação para que atinja a maior pontuação dentro dos aspectos avaliativos.

O MEC (Ministério da Educação) e o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira) atribui ao candidato, de acordo com o quadro acima, a necessidade de utilizar exemplos, dados estatísticos, pesquisas, fatos comprováveis, citações, narrativas, alusões históricas etc, com o intuito de trazer informações críticas e verídicas para dentro do texto. Além do mais, através dessa estratégia, o aluno consegue manter a progressão temática e, por consequência, atender às expectativas do gênero solicitado.

Durante toda série final do ensino médio, os discentes são colocados na situação de produção do texto dissertativo-argumentativo com o intuito de se preparem para a seleção unificada no qual serão postos para concorrerem a vaga em uma instituição de ensino superior. Os professores, por sua vez, através do conhecimento prévio do nivelamento da sua turma, trabalham a escrita por meio de uma proposta de redação, sua produção inicial e as reescritas necessárias.

Tabela 01 - Princípios de estruturação do texto dissertativo-argumentativo

<p>I – Apresentar uma tese, desenvolver justificativas para comprová-la e uma conclusão que dê fecho à discussão elaborada no texto, compondo o processo argumentativo.</p>	<p>TESE – É a ideia que você vai defender no seu texto. Ela deve estar relacionada ao tema e deve estar apoiada em argumentos ao longo da redação.</p> <p>ARGUMENTOS – É a justificativa para convencer o leitor a concordar com a tese defendida. Cada argumento deve responder à pergunta “por quê?” em relação à tese defendida.</p>
---	---



<p>II – Utilizar estratégias argumentativas para expor o problema discutido no texto e detalhar os argumentos utilizados.</p>	<p><b>ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS</b> – São recursos utilizados para desenvolver os argumentos, de modo a convencer o leitor:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• exemplos;</li> <li>• dados estatísticos;</li> <li>• pesquisas;</li> <li>• fatos comprováveis;</li> <li>• citações ou depoimentos de pessoas especializadas no assunto;</li> <li>• pequenas narrativas ilustrativas;</li> <li>• alusões históricas; e</li> <li>• comparações entre fatos, situações, épocas ou lugares distintos.</li> </ul>
---	---

Fonte: (MEC/INEP, 2016, p. 21)

#### 4.1 As produções iniciais e a correção um-para-um

Como indicado pela sequência didática da Escola de Genebra, as primeiras produções realizam uma exposição inicial do gênero solicitado em torno da temática discutida em sala de aula. Esses textos foram corrigidos, mas não receberam uma nota. O objetivo desta fase era analisar as produções, guiados pelos critérios definidos pela Matriz Referencial do Enem, permitindo avaliar precisamente em quais pontos os alunos precisavam melhorar e, mais especificamente, como eles utilizavam das informações para construir a progressividade do texto. Ademais, essas análises foram valiosas para diferenciar e individualizar o ensino.

Isto posto, como visto anteriormente, utilizaremos de duas estratégias de correção (Bazarim, 2009) para a reescrita textual. Nesta primeira, como observaremos, aconteceu através de comentários (bilhetes orientadores) no documento do Word, pois estávamos vivenciando o ensino remoto, de forma sutil, em forma de discurso instrucional, que vai se diluindo nos recados.

Os textos que serão analisados, neste momento, dentre os cinco participantes da pesquisa, serão de dois alunos. A seleção destes alunos ocorreu pela evolução do aluno Sousa da sua primeira produção até a produção final, pois caracterizava-se por um aluno que nunca tinha tido contato com o gênero, e o aluno Silva, que havia participado de outras provas do Enem e já estava habituado com a escrita do texto. É válido pontuar que os cinco alunos progrediram de maneira considerável e esta escolha foi realizada para fins de melhor exposição.

Adiante, observemos esta produção inicial de Sousa:

### Figura 01 – Produção inicial de Sousa

Com a evolução frequente da internet a circulação de informações terminou por aumentar , porém nem todas as informações são confiáveis ou verdadeiras ; o nome dado para essas informações que são falsas é FAKE NEWS . Devido ao seu grande aumento de casos tornou-se necessário trazer à tona sua influência sobre o comportamento a sociedade perante o fato e como o meio financeiro tem influência de acordo com a problemática.

Notícias falsas tem grande poder sobre pessoas e podem prejudicar a imagem de empresas, espalhar ideologias políticas, entre outras consequências, como afetar o comportamento de um corpo social. Um exemplo disso aconteceu no caso de Evaldo dos Santos Rosa, um simples músico que passava pela Estrada do Camboatá e ao ser confundido com um traficante , foi alvejado por 80 tiros advindos de nove soldados do Exército Brasileiro e os mesmos afirmaram que atiraram por engano, a vítima não resistiu e acabou morrendo na hora dos disparos e outras duas pessoas se feriram no acontecimento.

Um estudo realizado pelo instituto de tecnologia de Massachusetts (MIT), apontou que as notícias falsas se espalham 70% mais rápido que as verdadeiras. É importante afirmar que a falta de interesse da sociedade perante a veracidade dessas informações é a principal causa desse impasse. Isso porque as pessoas não se preocupam com a fonte dessa informação ou muitas vezes são influenciadas por títulos sensacionalistas que os induzem a compartilhar e como consequência mais pessoas são inseridas nesse meio. Além da mudança de comportamento da sociedade, o retorno financeiro dos cliques impulsionam a impulsão dessa notícia.,

Perante essas informações vê-se necessário a anulação dessas notícias falsas. O principal agente para impedir isso é a mídia, que tem como papel divulgar por meio de propagandas o impacto que essas fake news causam e ao mesmo tempo estimularem as pessoas a não acreditarem em nada que virem sem antes terem a confirmação daquele fato , além disso como o Google AdSense é responsável por pagarem os anúncio que são publicados eles deveriam criar um programa para tirarem do ar sites que postam notícias falsas e que prejudicam de qualquer forma o comportamento social

Fonte: Compilação do autor, 2020

Ao analisarmos esta redação, evidentemente, em uma primeira leitura, já notamos alguns desvios diante da proposta e da estrutura do texto. Na introdução, como foi pontuado, é necessária a presença de dois pontos: a contextualização da temática e a tese. Sousa além de não trazer uma informação crítica, assim, é considerada de menor grau, pois apenas traz a conceituação sem fonte de autoridade o que seria “fake news” e, além do mais, a repetição exaustiva de vocábulos. Logo após, ao procurarmos a tese, acaba não transmitindo a sua opinião, apenas dissertando sobre o assunto.

No desenvolvimento, ainda, inicia relatando em quais âmbitos/meios as fakes news podem prejudicar, mas acaba ocorrendo um truncamento de informações, pois não faz correlação com a tese. Adiante, no exemplo trazido como argumento, não faz relação diretamente com o que foi dito no tópico frasal, e acaba fazendo referência a uma notícia desconexa com a proposta do início do primeiro argumento. No segundo parágrafo, consegue desenvolver melhor, entretanto, por não ter deixado a tese bem delimitada, as informações ficam soltas e não causam o efeito de unidade da coerência.

Diferente da proposta do Silva, que já possui um maior conhecimento diante a estrutura do texto, é perceptível informações mais profundas, que levantam a expectativa do leitor e, também, com o grau mais elevado de informatividade, se comparado ao texto de Sousa. Dentro da introdução, apesar da falta de algumas informações essenciais, como o local onde são veiculadas as fakes news, ele consegue contextualizar a temática e pontuar a tese.

No desenvolvimento, o autor traz o tópico frasal, mas quando fundamenta com a citação sem o conectivo, acaba impedindo a progressão. Em torno da fundamentação do primeiro parágrafo, não utiliza das estratégias modalizadoras e acaba generalizando a informação, causando discordância e truncamento. No segundo parágrafo, não inicia com a síntese da informação daquele argumento e já coloca a citação do professor, invertendo o posicionamento estrutural exigido. Ao decorrer, não desenvolve toda a informação e acaba repetindo, exaustivamente, o que já tinha dito.

Vejamos, abaixo, o espelho da produção de Silva:

## Figura 02 – Produção inicial de Silva

As Fake News são mentiras que são publicadas e compartilhadas regularmente. As pessoas ao usarem da internet, são sujeitas a todo tipo de informação, sendo algumas delas enganosas. Isto faz com que o indivíduo acabe gerando conclusões precipitadas e errôneas sobre certo assunto, levando o mesmo a propagar essas informações sem saber que é falsa. Isto posto, é inadmissível que informações falsas, ou Fake News, sejam propagadas na sociedade.

A internet por ser um meio "fácil e rápido" de obter informações, faz com que as pessoas acabem se apegando ao que é mais prático, sem medir as consequências. Mahatma Gandhi, advogado, "Assim como uma gota de veneno compromete um balde inteiro, também a mentira, por menor que seja, estraga toda a nossa vida.". Dito isso, nota-se que as Fake News, por mais inocentes que aparentem ser, podem gerar um enorme problema em torno de um assunto. Isto gera indivíduos que não se interessam em procurar a verdade e acabam absorvendo muitas informações errôneas.

Daniel Carlos, professor, "Ver é diferente de olhar. Ler é diferente de interpretar. Precisamos estar alerta o tempo todo. A indústria da mentira é vil e ardilosa e jamais descansa.". Nota-se que muitos indivíduos não procuram fontes confiáveis, não se aprofundam no assunto para ter uma ideia mais concreta sobre o assunto. Isto é um problema recorrente e que as próprias vítimas acabam se tornando propagadores da problemática. Portanto, é gerado um ciclo em que essa informação errada acaba se espalhando, assim como um vírus se desenvolve se não houver rebote dos anticorpos.

Fake news é um problema sério. Por isso, o Governo, por meio do Poder Legislativo, deve criar no Brasil, leis que penalizem a publicação e compartilhamento de Fake News, além de criar pelo meio digital, vídeos que instrua a população a não compartilhar Fake News, a procurar sempre fontes confiáveis e a se aprofundar no assunto referente. Com isto, a população poderá criar a noção de que essas notícias falsas não devem ser espalhadas, gerando

uma mídia com mais informações verdadeiras, fazendo a sociedade não viver numa realidade de sombras(mentiras), como na alegoria da caverna de Platão.

Fonte: Compilação do autor, 2020

Ao recebermos estas produções e constatarmos estas dificuldades de escrita, pontuamos, através dos comentários norteadores, as possíveis sugestões de alteração. Por exemplo, na produção textual de Sousa, mais especificamente na introdução, norteamos a reformulação da conceituação, revisão da repetição de informações, indicamos, na tese, para o aluno especificar qual seria a problemática citada e para evidenciar a opinião através de elementos linguísticos (adjetivos ou advérbios). No que tange a produção de Silva, no segundo argumento, indicamos a inclusão do tópico frasal, elemento essencial na estrutura e

na indicação do que será informado posteriormente, além disso, a reformulação da citação direta para uma paráfrase e a utilizando conectivos para organização de ideias.

Relatando e analisando cada uma dessas redações, fica cada vez mais evidente a necessidade da reescrita, do planejamento textual e, principalmente, do conhecimento específico do assunto para não ocorrer tantas repetições e organizarem melhor as ideias propostas. É necessário, antes de iniciar a produção, o atentamento de estudar a temática, separar as melhores informações e organizar, por consequências, as ideias. Por meio dos recados deixados, através dos comentários, os alunos puderam identificar as problemáticas dos seus textos, encontrar possíveis soluções e construir uma imagem positiva deste processo que é tanto inferiorizado pelo corpo discente contemporâneo.

#### **4.2 As reescritas e a interação um-para-muitos**

Logo após todos os textos terem sido devidamente corrigidos e entregues, os alunos tiveram um prazo de sete dias para fazer o retorno. Todos entregaram no prazo solicitado, enviando via e-mail as correções devidas. Em primeiro plano, em decorrência da primeira reescrita, percebemos a evolução notória dos textos, apesar de que alguns apontamentos não foram sanados pela falta de autonomia durante o processo da escrita.

Como foi mencionado no tópico anterior, Sousa produziu uma redação desconexa, sem informações relevantes e de baixo senso crítico. Além da falta de organização das ideias e do alto grau da informatividade, o aluno não conseguia desenvolver o texto, pois não tinha propriedade acerca da temática. Na nova versão, atentou-se melhor para a estrutura exigida pelo gênero, planejou suas ideias e organizou-as para que houvesse a progressividade da temática.

Especificamente, na introdução da primeira versão, o aluno fazia a repetição constante da conceituação de fake news, não demarcava os períodos (eram extensos demais) e não trazia a sua opinião para dentro do texto. Todavia, na segunda versão, utiliza dos sinais de pontuação (ponto e vírgula) para fazer a ordenação das informações, não faz repetições desnecessárias e pontua a tese em dois tópicos que serão desenvolvidos os argumentos: “a influência sobre o comportamento da sociedade” e “a circulação de informações falsas que afetam a economia”.

Nos argumentos, ele desenvolve os dois tópicos supracitados. No primeiro, traz como informação uma notícia, no qual a partir da disseminação da fake news, toda a população de uma cidade tomou atitudes precipitadas e acabou julgando uma pessoa de maneira

inadequada, fundamento, assim, o apontamento de que as notícias falsas influenciam a sociedade, de maneira positiva e negativa. No segundo, traz um dado estatística do Instituto de Massachusetts da proporção de pessoas que são influenciadas por notícias falsas e como as propagandas falsas atingem a credibilidade de empresas e acabam, por consequência, influenciando na economia do país.

Entretanto, alguns aspectos ainda impediram a progressão do texto: a organização e a interpretação das informações. O aluno demonstrou ter seguido as orientações sugeridas nos bilhetes norteadores, mas não organizou as melhores estratégias para que a leitura ficasse fluída e sem truncamentos. Enquanto a interpretação, é necessário, no último período de cada parágrafo de argumento, desenvolver a informação dita, anteriormente, em concordância com o que foi posto na tese.

Em seguida, analisemos a reescrita do aluno Silva. Por mais que não tenhamos tantas dificuldades estruturais, reflexo do seu conhecimento prévio acerca do gênero pedido, percebemos sua evolução. Na introdução, por exemplo, que seria necessário contextualizar de uma maneira mais modalizada, pois apesar de ser um texto que exige a opinião do autor, é necessário a modalização. Assim o fez: organizou a ideia e modalizou o posicionamento.

Quanto aos parágrafos de desenvolvimento, o aluno organiza a citação de autoridade, que trouxe como informação. Traz a citação de Mahatma Gandhi para pontuar os fatores negativos que uma mentira pode trazer e faz a interpretação desses impactos na sociedade. Logo após, coloca outra citação de autoridade para fundamentar o argumento de que o conhecimento, no geral, precisa ser sistematizado e seguro para a sociedade.

Todavia, na conclusão, o aluno acaba retirando uma informação que foi colocada na primeira versão. Através do bilhete norteador, sugerimos que ela deveria se relacionar mais com o texto e, assim, ocorrer um melhor desenvolvimento do que ele queria apontar. Mas, na segunda versão, ao procurarmos para analisarmos, percebemos que Silva escolher retirar o que havia sido posto. Isto demonstra, portanto, a presença do sujeito aluno em atividade e em coprodução, pois, ao perceber que a informação não ajudava a progressão temática, por livre vontade, acabou eliminando-a.

Segue as duas versões das reescritas:

### Figura 03 – Reescrita do aluno Sousa

Com a evolução frequente da internet a circulação de informações foi aumentada consideravelmente, porém nem todas as informações que circulam, em geral, pelo mundo são confiáveis; o nome dado para as informações falsas é FAKE NEWS. Devido ao seu grande aumento de casos tornou-se necessário trazer à tona sua influência sobre o comportamento a sociedade perante o fato e como a circulação de notícias falsas afetam a economia e outras áreas.

Notícias falsas tem grande poder sobre pessoas e podem prejudicar a imagem de empresas, espalhar ideologias políticas, entre outras consequências, como afetar o comportamento de um corpo social. Como exemplo no dia 3 de maio de 2014, no Guarujá. Dois dias antes, um administrador de uma página de Facebook havia feito uma postagem alertando a população local sobre uma suposta mulher que sequestrava crianças para fazer rituais de feitiçaria. A postagem ainda incluía um retrato falado da suposta criminosa. Como consequência houve um linchamento e a mulher morreu dois dias depois e logo em seguida foi comprovado sua inocência.

Um estudo realizado pelo instituto de tecnologia de Massachusetts (MIT), apontou que as notícias falsas se espalham 70% mais rápido que as verdadeiras. É importante afirmar que a falta de interesse da sociedade perante a veracidade dessas informações é a principal causa desse impasse. Isso porque as pessoas não se preocupam com a fonte da informação ou muitas vezes são influenciadas por títulos sensacionalistas que os induzem a compartilhar e como consequência mais pessoas são inseridas nesse meio. Além da mudança de comportamento da sociedade, o retorno financeiro dos cliques impulsionam essa notícia.

Perante essas informações torna-se necessário a anulação dessas notícias falsas. O principal agente para impedir isso é a mídia, que tem como papel divulgar por meio de propagandas o impacto que essas fake news causam e ao mesmo tempo estimularem as pessoas a não acreditarem em nada que virem sem antes terem a confirmação daquele fato , além disso como o Google AdSense é responsável por pagarem os anúncio que são publicados eles deveriam criar um programa para tirarem do ar sites que postam notícias falsas e que prejudicam de qualquer forma o comportamento social

#### Figura 04 – Reescrita do aluno Silva

As Fake News são mentiras publicadas na mídia e compartilhadas pelos usuários dessa rede. Então, quando as pessoas usam a internet são sujeitas a todo tipo de informação, verdadeira e falsa. Assim, é acentuada a gravidade das notícias falsas e a insegurança midiática na sociedade, que por sua vez, acabam gerando conclusões precipitadas e errôneas acerca do assunto abordado. Logo, é intrínseco a criação de medidas que solucionem este problema de propagação de falácias.

Primeiramente, a internet, por ser um meio fácil e rápido de obter informações, faz com que os indivíduos acabem se apegando ao que é prático, sem medir consequências. Segundo Mahatma Gandhi, a mentira, por menor que seja, pode estragar toda uma vida. Dito isso, nota-se que os informes caluniosos, por mais inocentes que aparentem ser, podem gerar um enorme problema em torno de um tema. Em sumo, essas informações têm um impacto enorme na comunidade, visto que elas podem mudar o conhecimento da população, criando uma rede que promove calúnias a todos e possibilitando a manipulação a partir de um ponto de vista exposto.

Segundamente, o professor Daniel Carlos ressalta: "Ver é diferente de olhar. Ler é diferente de interpretar. Precisamos estar alerta o tempo todo. A indústria da mentira é vil, ardilosa e jamais descansa.". Diante disso, muitos sujeitos não possuem uma base segura, tendo em ponto que os próprios sites propagam essas enganações, manipulando e superficializando o conhecimento que passa a ser inseguro. Isto é um problema recorrente em que as vítimas podem acabar

---

compartilhando, também, essas informações. Isto posto, é evidenciado o quão incertas as plataformas podem se tornar por conta destas ideias falsas.

Portanto, fake news é um problema sério necessita de medidas cabíveis para sua solução. Por isso, o Governo, por meio do Poder Legislativo, deve criar no Brasil, leis que penalizem a publicação e compartilhamento de Fake News, além de criar pelo meio digital, vídeos que instruem a população a não compartilhar Fake News, a procurar sempre fontes confiáveis e a se aprofundar no assunto referente. Com isto, a população poderá criar a noção de que essas notícias falsas não devem ser espalhadas, proporcionando uma mídia com mais informações verdadeiras, fazendo a sociedade não viver numa realidade enganosa, e sim em um cenário seguro e verídico para todos.



Logo após todo este processo de correção, a professora trouxe as reescritas para sala de aula, por meio de slides, retirou os nomes de cada aluno, expôs para a turma através do Google Meet e gravamos a aula. Além do mais, explicou como seria feita aquela atividade: todos os alunos, naquele momento, se tornariam corretores de textos e iriam, juntamente com a professora, sugerir intervenções para evoluir o aspecto da informatividade.

Ao chegarmos no texto do aluno Sousa, a professora questionou: “o que vocês acham desta contextualização?”. A turma, prontamente, sugeriu que seria necessário a contextualização mais específica, pois apenas a conceituação não trazia maiores informações para o leitor. De acordo com os alunos, o conceito é uma informação que “todos as pessoas já sabem”. Sugeriram, adiante, trocar por um panorama histórico que falasse sobre como ocorreu o aumento de notícias na sociedade. Segue a sugestão feita:

1. A evolução da internet, instaurada na Terceira Revolução Industrial ou Revolução Tecno-científica, aumentou, consideravelmente, a circulação de informações. Porém, algumas notícias circulam, pelo mundo, de maneira não confiáveis. Assim, o nome dado as informações falsas é fake news. Devido à progressão de casos, tornou-se necessário evidenciar sua influência acerca do comportamento da sociedade e como a circulação de notícias falsas afetam a economia e outras áreas.” (dados da pesquisa, 2020)

Outro exemplo importante, dentro do texto do aluno Silva, foi o questionamento acerca da citação feita no terceiro parágrafo, onde o aluno inicia com um conectivo de enumeração, que não faz parte da norma-padrão, não desenvolve o tópico frasal e nem relaciona com a tese. A professora, por sua vez, problematizou: “o que vocês modificariam neste argumento?”. Os alunos, prontamente, pontuaram o equívoco do conectivo, citaram que parafraseariam a citação, ou invés de colocar de forma direta, e relacionaria melhor com a tese. Novamente, juntos, remodelaram, ficando da seguinte forma:

2. “Ademais, é necessário que a sociedade brasileira tenha acesso a informações verídicas, como prever a constituição. O professor Daniel Carlos ressalta, que todas as pessoas precisam estar prontamente em alerta para tudo que olham, leem e interpretam, pois, a indústria da informação é enganosa e vil. Diante disso, muitos sujeitos não possuem fontes seguras, apenas tendo acesso a sites propagadores dessas enganações, manipulando e superficializando o conhecimento que passa a ser inseguro. Isto torna-se um problema recorrente, em que as vítimas podem acabar compartilhando, também, essas informações. Isto posto, é evidenciado o quão incertas as plataformas podem se tornar por conta destas ideias falsas.” (Dados da pesquisa, 2020)

Com estes dois exemplos supracitado, notamos o quanto a correção coletiva contribui para e evolução dos textos dos alunos, pois eles percebem a importância do olhar analítico para o texto do outro e, por consequência, vendo o seu ser corrigido. Ainda assim, ao sugerir

modificações, os alunos desenvolvem a habilidade cognitiva de recordação dos seus outros textos, que possuíam as mesmas problemáticas, evitando, posteriormente, a repetição.

Destarte, com esta análise, é evidente a eficácia dos dois procedimentos metodológicos citados por Bazarim (2009): a interação um-para-um e um-para-muitos. Enquanto a primeira ressalva um método interpessoal, através de bilhetes, por vezes, mal compreendidos, ainda assim surgem mudanças. No segundo, os alunos incorporam o papel do professor corretor e acabam aprendendo pelo método do olhar analítico do texto do outro, notoriamente, mais eficaz. Na próxima seção, ressaltaremos as considerações finais.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações docentes desenvolvidas pela professora-pesquisadora viabilizaram reflexões sobre o agir docente, em contexto real de trabalho. Muito além da aplicação de uma sequência didática para o cumprimento dos conteúdos pragmáticos do ano letivo, este trabalho manteve a intenção de refletir sobre como a escolha de procedimentos metodológicos eficazes, auxiliam, notoriamente, o processo de ensino-aprendizagem.

Ao retornamos a nossa questão problema, no qual questionamos que procedimento metodológico o professor pode propor para que o aluno construa a progressão temática, nesse contexto de série final do ensino médio ou de cursinho preparatório, chegamos à conclusão de que uma SD bem elaborada, focando nas deficiências de cada turma, atrelada ao processo de escrita e associando a interação professor-aluno, é possível obter evoluções nos resultados dos textos escritos.

Além do mais, apesar dois tipos de interação terem tido resultados positivos, identificamos que, neste panorama, a interação um-para-muitos foi mais colaborativa do que a interação um-para-um. Essa propõe dinamicidade na sala de aula, bem como a coprodução dos alunos em diversos textos, possibilitando a reflexão dos erros cometidos e o olhar analítico no texto do outro.

Entretanto, existe a necessidade, desde o início, da clareza do processo. Os alunos sentem a imprescindibilidade de saberem o que estão fazendo, qual a proposta das aulas, os objetivos, o cronograma e o porquê devem ser submetidos aquelas atividades. Caso contrário, as reescritas textuais tornam-se cansativas, nada colaborativas e, ainda pior, tornam-se obstáculos para progressão dos aspectos textuais necessários.

Ademais, constatamos, através do processo da análise de dados, a importância destes procedimentos desde as séries iniciais até as finais. A prática de escrita e reescrita são essenciais para o desenvolvimento da habilidade da escrita. Partindo desta premissa, refletimos que, se esse processo se iniciar cedo, ao chegar no contexto do Enem, os alunos já estariam preparados e não sentiriam tantas dificuldades.

Adiante, também concluímos acerca da relevância do cultivo do hábito de leitura. Evidentemente, como relatamos na fundamentação teórica, os brasileiros estão cada vez lendo menos e isto acaba refletindo dentro do conhecimento de mundo e, por consequência, nos graus de informatividade que os jovens e adultos possuem. Sem estes dois aspectos, o texto dissertativo-argumentativo acaba não atingindo os objetivos de relacionar a temática proposta

com outros conteúdos, de diversas áreas, como também, não conseguem selecionar, relacionar e interpretar os fatos.

Por fim, acreditamos que esta pesquisa contribui para um ensino mais funcional, sistemático e produtivo da escrita das redações do Enem, que está presente em tantos processos seletivos, muito mais do que aqui citamos. Entrevistas de emprego, seleções de faculdades particulares, de bolsas etc, já exigem o texto dissertativo-argumentativo, aos moldes do Enem, como método avaliativo. Através das competências II e III, requerem a verificação de aprendizagem de diversos assuntos estudados nos anos do ensino básico regular. Assim, esperamos que esse estudo contribua de maneira significativa, para professores e alunos, na construção de uma progressão temática mais eficaz e satisfatória.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Os Gêneros do Discurso**. In: BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo, Martins Fontes: 2000
- BARRÉ-DE-MINIAC, Christine. **Saber ler e escrever numa dada sociedade**. In: Corrêa, Manoel; Boch, Françoise (org.). *Ensino de língua: representação e letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2006.
- BAZARIM, Milene. **Os gêneros na construção da interação entre professora e aluno(s) e os impactos no processo de ensino-aprendizagem da escrita**. In: Gonçalves, Adair Vieira; Bazarim, Milene (org.). *Interação, gêneros e letramento: a (re)escrita em foco*. São Carlos: Claraluz, 2009, p. 223 – 252.
- BEAUGRANDE, Robertde; DRESSLER, Wolfgang. **Einführung in die Textlinguistic**. Tubigen: Max Niemeyer, 1981.
- BRAIT, Beth. **Interação na fala e na escrita**. In: PRETI, Dino (Org.). *Interação, Gênero e Estilo*. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2002, p.125-157.
- BRASIL. **A Redação no Enem 2019** - Guia do Participante, Brasília. INEP: 2019.
- BRASIL. **Matriz de Referência para o Enem 2016**, Brasília. INEP:2016
- BROCHADO, Sonia Maria Dechandt; PINTO, Vera Maria Ramos. **Leitura e diologismo: múltiplas vozes discursivas**. Jandaia do Sul: ALB, 2012.
- BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.
- CRUZ, Samelly Xavier da. **Um novo uso para a “antiga” dissertação: caracterização da proposta de redação do enem, à luz da sociorretórica**. 2013. 164f. Dissertação (Mestrado em Língua(gem) em Contexto de Ensino de Português – Língua Materna) – Universidade Federal de Campina Grande
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHENEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: Rojo, Rojo; Cordeiro, Glais Sales (orgs. e trads.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.
- FÁVERO, Leonor Lopes. **Linguística Textual – História, delimitações e perspectivas**. Revista Con(textos) Linguísticos, Vitória, v. 13, n.25, p. 12 – 24, outubro, 2019.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **Técnica de redação: o que é preciso saber para bem escrever**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Linguística Textual: retrospecto e perspectivas**. Alfa, São Paulo, v.41, p. 67 – 78, 1997. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/issue/viewIssue/296/43>. Acesso em: Abril, 2020.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

LUCENA, Wenner Glaucio Lopes. **Estrutura básica de uma monografia**. Notas de aula. João Pessoa, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. (Educação Linguística; 2)

MAGALHÃES, José Sueli de. **A Linguística além da descrição, além do ensino, além de si mesma**. Revista Calidoscópico, São Leopoldo, v. 17, n. 4, p. 753 – 764, dezembro, 2019.

NASCIMENO, Terezinha; ALMEIDA, Maria de Fátima. **O estilo do gênero redação de vestibular no livro didático de língua portuguesa**. In: SILVA, Fabíola Nóbrega et al. (Org.). *Relações dialógicas e(m) campos da comunicação discursiva: teoria, análise e questões de ensino*. João Pessoa: Ideia, 2017.

PEREIRA, R.C.M.; LEITE, E.G. **O livro didático de português e o trabalho com a produção escrita: análise das solicitações de reescrita textual**. Calidoscópico. Vol. 8, n. 1, p. 3-13, jan/abr 2010.

SERCUNDES, M.M.I. **Ensinando a escrever**. In CHIAPPINI, L. (org.). *Aprender e ensinar com textos de alunos*. Vol.1. São Paulo. Cortez, 1997, p. 75-96.

SOUZA, Edna Guedes. **Dissertação: gênero ou tipo textual?** In: Dionísio, Ângela, Paiva & Beserra, Normanda da Silva. *Tecendo textos, construindo experiências*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003, p. 163 – 183.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

## APÊNDICE A

### Proposta de Redação (parte 1)

#### PROPOSTA DE REDAÇÃO

Com base na leitura dos textos motivadores e nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija um texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da Língua Portuguesa sobre o tema “OS IMPACTOS DA FAKE NEWS NA SOCIEDADE BRASILEIRA”, apresentando proposta que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para a defesa de seu ponto de vista.

#### TEXTO 1

##### FAKE NEWS SÃO NOTÍCIAS FALSAS, MAS QUE APARENTAM SER VERDADEIRAS.

Não é uma piada, uma obra de ficção ou uma peça lúdica, mas sim uma mentira revestida de artifícios que lhe conferem aparência de verdade.

Fake news não é uma novidade na sociedade, mas a escala em que pode ser produzida e difundida é que a eleva em nova categoria, poluindo e colocando em xeque todas as demais notícias, afinal, como descobrir a falsidade de uma notícia?

No geral não é tão fácil descobrir uma notícia falsa, pois há a criação de um novo “mercado” com as empresas que produzem e disseminam Fake News constituindo verdadeiras indústrias que “caçam” cliques a qualquer custo, se utilizando de todos os recursos disponíveis para envolver inúmeras pessoas que sequer sabem que estão sendo utilizadas como peça chave dessa difusão.

Infelizmente é muito comum o uso das primeiras vítimas como uma espécie de elo para compor uma corrente difusora das Fake News. Assim, aquelas pessoas que de boa-fé acreditaram estar em contato com uma verdadeira notícia, passam – ainda que sem perceber – a colaborar com a disseminação e difusão dessas notícias falsas.

Mas não é impossível detectá-las e combatê-las, há técnicas e cuidados que colaboram para mudar este cenário, sendo a educação digital uma ferramenta para fortalecer ainda mais a liberdade de expressão e o uso democrático da internet.

Disponível em: <http://portal.mackenzie.br/fakenews/noticias/arquivo/artigo/o-que-e-fake-news/> Acesso em 26 outubro 2017

#### TEXTO 2

As notícias falsas divulgadas pela internet (*fake news*) foram tema da palestra do o professor Walter Capanema, coordenador-geral dos cursos de Direito Eletrônico da Escola de Magistratura do Estado do Rio de Janeiro (Emerj), nesta quarta-feira, dia 14, no auditório desembargador Roberto Leite Ventura. [...]

O professor mostrou fotos manipuladas por aplicativos e imagens falsas, como uma rachadura na ponte Rio-Niterói. Capanema alertou que provocar alarme produzindo pânico está previsto no artigo 41 da lei das Contravenções Penais.

“Se a pessoa cria um perigo, manda uma mensagem que provoca alarme, ela pode ser conduzida ao juizado especial, possivelmente vai ser processada e pode responder pelo artigo 41 da Lei das Contravenções Penais”, alertou Walter Capanema.

Capanema destacou ainda que as *fake news* podem levar o autor a responder por questões de responsabilidade civil, calúnia, injúria, difamação e até incitação ao homicídio, como o caso que aconteceu em 2014, no Guarujá, no litoral paulista, com a

## APÊNDICE B

### Proposta de Redação (parte 2)

dona de casa Fabiane Maria de Jesus, espancada até a morte por moradores da cidade, depois da divulgação de boatos de envolvimento em rituais de magia negra com crianças.  
<https://tj-rj.jusbrasil.com.br/noticias/469196219/encontro-de-especialistas-na-emerj-debate-fake-news>  
 Acesso em 26 outubro 2017

#### TEXTO 3

##### PROJETO DE LEI Nº, DE 2017 (Do Sr. Luiz Carlos Hauly)

Dispõe sobre a tipificação criminal da divulgação ou compartilhamento de informação falsa ou incompleta na rede mundial de computadores e dá outras providências.

##### JUSTIFICATIVA

A rápida disseminação de informações pela internet tem sido um campo fértil para a proliferação de notícias falsas ou incompletas.

Atos desta natureza causam sérios prejuízos, muitas vezes irreparáveis, tanto para pessoas físicas ou jurídicas, as quais não têm garantido o direito de defesa sobre os fatos falsamente divulgados.

A presente medida tipifica penalmente o ato de divulgar ou compartilhar notícia falsa na rede mundial de computadores, de modo a combater esta prática nefasta.

Assim, contamos com o apoio dos nobres parlamentares à presente proposição.  
 Sala das Sessões, 1º de fevereiro de 2017.

DEPUTADO LUIZ CARLOS HAULY  
 PSDB-PR

[http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra.jsessionid=03D41E8B902E935F8C5C2F228D635FC2.proposicoesWebExterno1?codteor=1522471&filename=PL+6812/2017](http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra.jsessionid=03D41E8B902E935F8C5C2F228D635FC2.proposicoesWebExterno1?codteor=1522471&filename=PL+6812/2017) Acesso em 26 outubro 2017

#### TEXTO 4



Disponível em: <http://academiadojornalista.com.br/como-identificar-fake-news/> Acesso em 26 outubro 2017