

## **“SEI EXPLICAR DA MINHA CABEÇA, MAS NÃO SEI COLOCAR NO PAPEL”: ESCRITA DE “REDAÇÕES MODELO ENEM” COM JOVENS QUE VIVENCIARAM CONFLITOS COM A LEI**

*"I CAN EXPLAIN FROM MY HEAD, BUT I CAN'T PUT IT ON PAPER": WRITING "ENEM MODEL ESSAYS" WITH JUVENILES WHO HAVE EXPERIENCED CONFLICTS WITH THE LAW*

**Karina Rivelli Gonçalves Lima<sup>1</sup>, Marcia Lisbôa Costa de Oliveira<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), São Gonçalo, RJ, Brasil.  
<https://orcid.org/0000-0002-9606-6164>  
[karinarivelligl@gmail.com](mailto:karinarivelligl@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), São Gonçalo, RJ, Brasil.  
<https://orcid.org/0000-0002-0141-4008>  
[marcia.lisboa.oliveira@uerj.br](mailto:marcia.lisboa.oliveira@uerj.br)

Recebido em 07 mar. 2024

Aceito em 30 abr. 2024

**Resumo:** O artigo apresenta fundamentos, procedimentos, práticas e resultados de uma investigação que objetivou construir uma proposta de ensino de escrita voltada para a prova de redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A pesquisa desenvolveu-se no campo de um projeto de extensão universitária que, em convênio com o Tribunal de Justiça estadual, atua junto a jovens com histórico de conflito com a lei. Combinou-se a Pesquisa-Ação Socialmente Crítica (Tripp, 2005) à Análise de Conteúdo (Bardin, 2011) e o estudo fundou-se em estudos contemporâneos sobre os letramentos (Street; 2003, 2014; Gee, 2012; Janks, 2016; Kalantzis, Cope e Pinheiro, 2020). Associou-se o exercício da autoria e da criticidade ao desenvolvimento de práticas de escrita na variedade padrão da Língua Portuguesa, almejando-se contribuir para a superação do desencontro entre os conhecimentos dos/das participantes e aqueles exigidos no exame. Observou-se que a standardização da escrita no gênero textual *redação modelo ENEM*, cuja estrutura induz à repetição de um formato previamente estabelecido, limita a autoria e o desenvolvimento de perspectivas críticas acerca dos temas abordados. Mesmo assim, constatou-se que o desenvolvimento de práticas de ensino de Língua Portuguesa pautadas nos letramentos sociais e críticos com jovens que vivenciaram conflitos com a lei pode contribuir para o desenvolvimento de conhecimentos e capacidades ligadas à escrita, embora tenham-se alcançado resultados limitados com relação à eventual aprovação no exame, tendo em vista as desigualdades educativas e as exclusões culturais que afetam a classe popular, somadas ao atual desenho excludente da prova de redação do ENEM.

**Palavras-chave:** Letramentos críticos. Redação modelo ENEM. Ensino de Língua Portuguesa. Vulnerabilidade social. Jovens em conflito com a lei.

**Abstract:** The article presents the foundations, procedures, practices, and results of an investigation that aimed to develop a proposal for teaching writing for the National High School Exam (ENEM). The research was carried out in the field of a University Extension Project which, in agreement with the State Court of Justice, works with young people with a history of conflict with the law. Socially Critical Action Research (Tripp, 2005) was combined with Content Analysis (Bardin, 2011). The study foundations were (In)disciplinary Applied Linguistics (MOITA LOPES, 2018) and contemporary studies on literacy (Street; 2003, 2014; Gee, 2012; Janks, 2016; Kalantzis, Cope and Pinheiro, 2020). The exercise of authorship and critique was combined with the development of writing practices in the standard variety, aiming to help overcome the disparity between the participants' knowledge and that required in the exam. We observed that the standardization of writing in the "ENEM Model Essay" induces the repetition of a previously established format, limiting authorship and the development of critical perspectives on the topics covered. We found that the development of Portuguese language teaching practices based on social and critical literacy with young people who have experienced conflicts with the law can contribute to the development of knowledge and skills related to writing, although limited results were achieved in relation to the eventual passing of the exam, given the educational inequalities and cultural

exclusions that affect the working class, added to the current design of the ENEM essay assessment exam.

**Keywords:** Critical literacies. ENEM model essay. Portuguese language. Social vulnerability. Juveniles in conflict with the law.

## INTRODUÇÃO

A pesquisa apresentada no presente artigo teve por objetivo geral desenvolver uma proposta teórico-metodológica para o ensino de produção de textos no padrão exigido pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que consideramos um gênero textual específico, o qual nomeamos como *redação modelo ENEM*. A investigação baseou-se em estudos contemporâneos sobre os Letramentos (Street, 2003, 2014; Gee, 2012; Janks, 2016; Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020) e se insere no campo da Linguística Aplicada (In)Disciplinar, assumindo que “politizar o ato de pesquisar e pensar alternativas para a vida social são parte intrínseca dos novos modos de teorizar e fazer LA” (Moita Lopes, 2018, p. 22).

O estudo foi desenvolvido no âmbito do Projeto de Extensão Letrajovem: oficinas de linguagem com pessoas em vulnerabilidade social (DEPEXT/UERJ), que realiza, desde 2014, oficinas de Língua Portuguesa com participantes dos programas de inclusão social mantidos pelo Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro (TJRJ). O perfil dos grupos atendidos varia, mas dados gerados em questionários preenchidos semestralmente pelos/as participantes revelam que nosso público-alvo é composto, majoritariamente, por jovens que cursam as séries finais do ensino fundamental ou o ensino médio, identificam-se como negros, do gênero masculino, e habitam territórios periféricos no Município do Rio de Janeiro.

Escolhemos como título deste artigo uma frase proferida por um participante durante a realização da sequência didática que abordamos neste trabalho. Entendemos que esse enunciado põe em cena as dificuldades que pessoas que tiveram seu direito à educação negligenciado pelo Estado vivenciam diante de situações que lhes exigem o emprego da escrita na variante mais valorizada socialmente. Foi a constatação dessas dificuldades junto aos jovens participantes do projeto que nos motivou a realizar a pesquisa aqui discutida.

Assim, tendo em vista que uma parte dos/as participantes comentou o desejo de participar do exame, decidimos analisar a estrutura da redação demandada no exame,

para construir uma sequência didática que pudesse desenvolver as competências exigidas, mantendo, ao mesmo tempo, o foco na construção da autoria e na criticidade, ênfase que caracteriza a “Metodologia Sociocultural Letrajovem”, desenvolvida pela equipe do projeto. Desse modo, pensamos em estratégias que, além de favorecerem o desenvolvimento de conhecimentos sobre o gênero textual *redação modelo ENEM*, pudessem contribuir para o desenvolvimento de suas capacidades de reflexão e de expressão escrita, para além do exame.

A questão que orientou a pesquisa foi a seguinte: como conciliar a adoção da perspectiva dos letramentos críticos e a abordagem da Metodologia Sociocultural Letrajovem ao desenvolvimento de conhecimentos e habilidades necessárias à escrita do modelo de redação exigido pelo ENEM, entendido como um gênero textual/discursivo específico?

Este artigo está organizado em quatro seções. Na primeira, sistematizamos a fundamentação teórica, centrada em estudos contemporâneos sobre os letramentos (Street; 2003, 2014; Gee, 2012; Janks, 2016; Kalantzis, Cope e Pinheiro, 2020). Na segunda, apresentamos o contexto e os procedimentos Pesquisa-Ação Socialmente Crítica realizada. Na terceira seção, caracterizamos o gênero textual/discursivo *redação modelo ENEM* e descrevemos a sequência didática realizada, além de analisarmos cinco redações produzidas pelos/as participantes.

Nas considerações finais, tecemos reflexões sobre o percurso do estudo, seus obstáculos, resultados e potenciais contribuições ao ensino de produção escrita com pessoas em vulnerabilidade social, especialmente do gênero textual exigido no ENEM.

## **1. CONTEXTO E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA**

Neste artigo, destacamos ações extensionistas desenvolvidas pelo Projeto Letrajovem com jovens que participam de dois dos programas de (re)inclusão social desenvolvidos pelo TJRJ:

- *Programa Justiça pelos Jovens*, direcionado a jovens na faixa etária entre os 16 e os 24 anos que cometeram ato infracional e cumprem ou já cumpriram medida socioeducativa de liberdade assistida;

- *Programa Começar de Novo*, cuja finalidade é a inserção de egressos do sistema penitenciário no mercado de trabalho formal. Nesses programas, há o acompanhamento constante por uma equipe multidisciplinar, que desenvolve atendimentos individualizados e diferentes ações formativas, como palestras, rodas de conversas, visitas culturais e cursos, além das oficinas do projeto Letrajovem.

As oficinas ocorrem semanalmente e se realizam em um prédio que pertence ao Complexo do Poder Judiciário do Estado do Rio de Janeiro, com duração de duas horas, pautando-se na abordagem pedagógica que nomeamos como “Metodologia Sociocultural Letrajovem” (Oliveira, 2020; Oliveira e Lima, 2022), a qual se fundamenta em estudos contemporâneos sobre os letramentos (Street; 2003, 2014; Gee, 2012; Janks, 2016; Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020), na abordagem dos gênero textual como objeto de ensino (Bronckart, 1999; Schneuwly e Dolz, 2004; Chartrand, Émery-Bruneau e Sénéchal, 2015)

As atividades são organizadas em módulos temáticos, planejados a partir de assuntos de interesse dos/as participantes, levantados na primeira oficina de cada semestre. Os módulos são estruturados em três etapas. Na primeira, buscamos partir de linguagens mais próximas ao cotidiano dos/as participantes, problematizando os temas a partir de referências originárias da cultura midiática contemporânea e de textos escritos de baixa complexidade. Na segunda, aprofundamos o estudo da estrutura de um gênero textual e, na última etapa, implementamos uma situação contextualizada de produção textual, na qual os/as participantes colocam em prática as aprendizagens construídas. As produções escritas são, então, revisadas pela equipe do projeto, sendo reescritas nos encontros seguintes, com orientação individualizada dos/das estudantes de graduação em Letras que atuam como bolsistas e voluntários/as no projeto.

Cumpramos ressaltar que a duração das etapas é flexível e está relacionada a vários fatores, tais como: a complexidade do tema abordado; a dificuldade/facilidade apresentada pelos/as jovens na compreensão e na produção do gênero textual/discursivo focado e, sobretudo, seu interesse.

No desenho da pesquisa, tomamos em consideração o caráter ideológico da ação projetada com os/as jovens participantes das oficinas, tendo em vista que estes

vivem situações de desigualdade social e sofrem, em sua maioria, efeitos do racismo estrutural, buscamos incorporar ao processo de investigação um posicionamento crítico diante das injustiças sociais que reverberam em injustiças educacionais. Assim, adotamos a Pesquisa-Ação Socialmente Crítica (PASC), proposta por David Tripp, que tem como eixo a crítica à injustiça social e a noções monovalentes de justiça e igualdade (1990).

Essa abordagem adota uma visão crítica e transformativa na busca de um mundo mais igualitário (TRIPP, 1990). Os ciclos de ações que desenvolvemos, portando, não se reduzem à identificação, à intervenção e à resolução de um problema, já que nosso propósito é mais amplo e se faz na *práxis*, que, para Paulo Freire, é “a teoria do fazer” (1987, p. 172).

Neste artigo, apresentamos um recorte da pesquisa realizada em nível de mestrado (Lima, 2023), que envolveu dez jovens e se desenvolveu no primeiro semestre de 2022, momento em que os programas de inclusão social do TJRJ começaram a ser retomados, após a suspensão de atividades presenciais decorrente da emergência sanitária causada pela pandemia de Covid-19. Enfocamos a análise de três das redações produzidas por jovens que experimentaram conflitos com a lei. Nos anexos A, B e C, encontram-se as três redações selecionadas para compor o corpus, as quais foram revistas e rescritas por seus autores. Escolhemos essas redações para análise, pois, mesmo diante de todos os obstáculos encontrados na finalização do módulo Cidadania e Registro Civil, seus autores conseguiram realizar, durante as oficinas, todo o percurso de elaboração dos textos. Encontramos nessas redações, principalmente na Redação 1, uma clara organização do texto que corresponde às características apontadas no Quadro 1 - Gênero Redação do ENEM.

Desenvolvemos a Análise de Conteúdo (Bardin, 2011) do corpus, percorrendo as seguintes etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento do *corpus*. Posteriormente, construímos as categorias de análise, tomando por base as características do gênero textual redação modelo ENEM. O método de Bardin (2011) nos auxiliou na compreensão dos sentidos produzidos nas redações, o que é fundamental, a nosso ver, em trabalhos de investigação cujo cerne é a linguagem em seus usos.

## 2. A REDAÇÃO MODELO ENEM NA PERSPECTIVA DOS LETRAMENTOS SOCIAIS E CRÍTICOS

Tendo em vista que é por meio da linguagem que os sujeitos estabelecem relações entre si e com o mundo a sua volta, entendemos não ser possível ignorarmos seus condicionamentos ideológicos, sociais, culturais e históricos. Por isso, nas ações do projeto, entrelaçamos o paradigma sociocultural dos letramentos aos Letramentos Críticos (LCs), termo que empregamos no plural, sinalizando o foco em múltiplos modos de construção de sentidos, para além da escrita (Kalantzis, Cope e Pinheiro, 2020). A nosso ver, o princípio da diversidade constitui o ponto de interseção entre essas três abordagens.

Deste modo, integramos no presente trabalho diferentes vertentes dos estudos contemporâneos sobre os letramentos: sociocultural, crítica e multimodal.

A perspectiva sociocultural defende que os sentidos associados à escrita se articulam em interações sociais e são cruzados por relações de poder, como observamos em nossa análise do gênero textual redação modelo ENEM, que descreveremos mais adiante. Um dos pioneiros dessa abordagem, no campo dos Novos Estudos do Letramento<sup>1</sup>, o pesquisador britânico Brian Street (2014), enfoca a escrita e discute dois modelos de letramento: autônomo e ideológico.

Para ele, o modelo autônomo de letramento caracteriza-se pela compreensão de que a produção de sentidos pela escrita dá independentemente dos contextos sociais. Essa visão é unívoca, pois não considera a multiplicidade de modos como os grupos sociais e “pressupõe uma única direção em que o desenvolvimento do letramento pode ser traçado e associa-o a ‘progresso’, ‘civilização’, liberdade individual e mobilidade social” (Street, 2014, p. 44).

Em direção oposta, o modelo ideológico de letramento, que adotamos no projeto de extensão e na pesquisa a ele associada, aponta para a pluralidade das concepções e dos usos sociais da leitura e da escrita, os sentidos nelas produzidos e a natureza ideológica que as atravessa. Esse modelo valoriza a construção de significados pelos/as participantes, “ele indica bem explicitamente que as práticas letradas são

---

<sup>1</sup> Embora adotemos preferencialmente a forma plural do vocábulo, usamos nessa passagem o termo letramento no singular, seguindo a forma empregada pelo autor.

aspectos não só da ‘cultura’ como também das estruturas de poder.” (Street, 2014, p. 172).

Em síntese, o modelo ideológico de letramento, defendido por Street (2014), constitui nosso eixo conceitual, pois a posição que assumimos é engajada e rejeita a atribuição de neutralidade e universalidade às concepções e aos usos da língua/linguagem. Isso porque nos interessa a problematização das dimensões de poder que se manifestam na conexão entre linguagem e sociedade.

No que diz respeito aos Letramentos Críticos, Hilary Janks destaca que essa perspectiva educacional busca “contribuir para criar um mundo em que o poder não seja usado para desempoderar os outros, em que a diferença seja vista como um recurso e em que todos tenham acesso aos bens sociais e às oportunidades.” (Janks, 2016, p. 37). A prova do ENEM vai de encontro a esse princípio, pois busca eliminar diferenças pela obediência a um padrão.

Um dos desafios que enfrentamos durante a pesquisa-ação aqui discutida foi desenvolver o trabalho pedagógico com gêneros multimodais, que é uma das características da Metodologia Sociocultural Letrajovem, porém é pouco relevante na prova de redação do ENEM. Portanto, embora possa haver gêneros visuais entre os textos motivadores, trata-se de um exame grafocêntrico.

### **2.1. O gênero redação modelo ENEM: um exemplo de Letramento autônomo**

Para a caracterização do gênero redação modelo ENEM, embasamo-nos em categorias construídas por Bakhtin (2011) às categorias apresentadas por Chartrand, Émery-Bruneau e Sénéchal (2015), buscando relacioná-las às análises apresentadas nos itens anteriores. Tomamos por base para tal caracterização cinco “redações nota mil” extraídas de uma compilação coletiva disponibilizada *online* (Felpi, 2021).

Bakhtin define três constituintes dos gêneros do discurso - conteúdo temático, estilo e construção composicional – os quais são estreitamente interligados e atravessados pelo dialogismo. Para ele, as condições de cada campo da atividade humana, assim como suas finalidades, enformam o modo como os enunciados se organizam. Referindo-se aos enunciados produzidos nos diferentes campos ou esferas em que circulam os discursos, ele afirma que:

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no topo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso (Bakhtin, 2011, p. 261).

O conteúdo temático, está relacionado à dimensão comunicativa do gênero, ao seu projeto enunciativo e ao seu diálogo como outros discursos, por isso o conteúdo temático de um gênero influencia diretamente seu estilo e estrutura composicional.

O estilo, para Bakhtin, não diz respeito somente às escolhas pessoais do autor, mas também ao estilo genérico. Nesse aspecto, podemos observar a maior ou menor determinação que marca cada gênero. Assim, por exemplo, entre a objetividade/impessoalidade e a subjetividade/pessoalidade encontramos gradações nos gêneros em circulação em diferentes esferas de ação humana. Podemos pensar em extremos dessa gradação: um poema lírico e um relatório médico.

No caso do gênero redação modelo ENEM, dada a fixidez que passou a caracterizar o modo como é avaliado e, por consequência, ensinado, observamos uma formatação que tende à repetição impessoal de um modelo e de regras previamente memorizadas, que inclui até mesmo a expectativa de campos semânticos a serem empregados, tendo em vista o tema da prova.

Tal cristalização entra em contradição com a perspectiva bakhtiniana, na medida em que foge à relativa estabilidade por ele apontada como um dos traços dos gêneros do discurso, assim como do estilo do enunciador, como podemos perceber nesta citação:

Quanto melhor dominamos um gênero tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso (Bakhtin, 2011, p. 285).

De modo oposto, na *redação modelo ENEM*, como demonstra nossa análise, quanto mais se aprende, mais se repete um formato.

O conteúdo temático relaciona-se à esfera de ação e à finalidade de um gênero do discurso. No caso da *redação modelo ENEM*, parece-nos que, dada a sua inserção

no campo educacional e sua finalidade avaliativa, seu conteúdo temático embora apresente variação quanto ao tema proposto a cada edição, está relacionado a questões sociais contemporâneas.

O terceiro elemento apontado por Bakhtin é a estrutura composicional, que diz respeito à organização do texto, que, no gênero analisado, é definido pelas competências avaliadas. Como demonstramos em nossa análise, o texto produzido pelo candidato deve obedecer a um padrão que pode ser assim sintetizado: contextualização; relação com o tema; tese; argumentação; proposta interventiva.

Chartrand, Émery-Bruneau e Sénéchal, em material formativo destinado aos professores de francês no Canadá, apoiam-se em Bakhtin e nos estudos da Escola de Genebra para formular uma definição de gênero que está centrada em suas características, assim expressa:

Um gênero é definido por suas características:

- comunicacional: intenção, contexto social de produção e recepção, esfera de atividade, tempo, enunciador, destinatário, mundo em destaque, tema;
- textual: plano de texto, sequência textual, sistema enunciativo, sistema de tempos verbais, processos de linguagem;
- semântica: uso particular do léxico, figuras;
- gramatical: estruturas de frases, pontuação, vocabulário;
- gráficos/visuais: iconografia, layout, tipografia, decorações; ou, em referência à] oralidade: prosódia, gestos, mímica, postura, etc (2015, p. 10, tradução livre).

A partir das conceituações apresentadas e da análise realizada, construímos um quadro, no qual buscamos sistematizar a caracterização do gênero *redação modelo ENEM*. Nesse quadro, colocamos em paralelo os constituintes dos gêneros do discurso para Bakhtin (2011) - conteúdo temático, estilo e construção composicional e as características dos gêneros detalhadas por Chartrand, Émery-Bruneau e Sénéchal (2015), sintetizando as características que identificamos nas “redações nota mil” analisadas:

### **Quadro 1 – Características do gênero redação modelo ENEM**

Gênero redação modelo ENEM – características
--

<p>Composição temática</p> <p>Traços comunicacionais</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Intenção comunicativa: defender um ponto vista a fim de conseguir a nota máxima, seguindo critérios textuais estabelecidos por uma banca;</li> <li>▪ Contexto de produção: aplicação em larga escala, com data, hora e duração pré-estabelecidas e tema definido pela banca de elaboração;</li> <li>▪ Enunciador: estudante que busca aprovação no ENEM; Singular e não identificado para a banca de correção.</li> <li>▪ Destinatário: banca de corretores que realizará a correção virtualmente.</li> <li>▪ Mundo Representado: concreto, com um mundo real sendo representado.</li> <li>▪ Tema: recortes temáticos com foco em problemáticas sociais específicas e de interesse para discussão pública.</li> <li>▪ Suporte: folha de redação com limites de linhas e de espaço.</li> </ul>
<p>Estrutura composicional</p> <p>Traços textuais</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estrutura pouco variável com estratégia dissertativa e argumentativa como dominante, na maioria das vezes dividida em quatro parágrafos;</li> <li>▪ Ausência de título;</li> <li>▪ Extensão mínima de 7 e máxima de 30 linhas, sem cópia de textos motivadores ou do caderno de questões;</li> <li>▪ Emprego recorrente de marcas enunciativas e de modalização;</li> <li>▪ Presença evidente de processos de explicação, de crítica, de concessão etc;</li> <li>▪ Elementos da introdução: problematização por contextualização com repertório sociocultural legitimado, produtivo e pertinente; tese explícita e apresentação de argumentos;</li> <li>▪ Elementos do desenvolvimento (segundo e terceiro parágrafos): ampliação e embasamento dos argumentos</li> </ul>

		<p>através de repertórios socioculturais legitimados, produtivos e pertinentes;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Elementos da conclusão, com proposta interventiva obrigatória: agente, ação, meio/modo, detalhamento e finalidade e retomada do projeto de texto.</li> </ul>
Estilo	T. semânticos	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Baixa presença de figuras de linguagem, limitadas ao processo argumentativo.</li> <li>▪ Campo semântico relacionado ao tema da prova com uso de termos que recuperem semanticamente os termos chaves, usualmente pelo emprego de sinônimos;</li> <li>▪ Tendência ao uso de vocabulário rebuscado;</li> <li>▪ Uso literal e preciso do vocabulário.</li> </ul>
	T. Gramaticais	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Uso da modalidade formal da Língua Portuguesa;</li> <li>▪ Privilégio de uso de estruturas de frases concessivas e impessoais;</li> <li>▪ Presença de estruturas de orações subordinadas intercaladas ou invertidas;</li> <li>▪ Emprego de pontuação mais neutra: ponto final, vírgula etc;</li> <li>▪ Presença de elementos coesivos explícitos;</li> <li>▪ Sistema de tempos verbais geralmente no presente do indicativo.</li> </ul>

**Fonte:** Elaboração da autora - baseada Bakhtin (2011) e Chartrand, Émery-Bruneau e Sénéchal (2015).

As características acima listadas, a nosso ver, descrevem o *gênero redação modelo ENEM*. Como se pode observar, trata-se de um gênero altamente codificado e normatizado, cuja estrutura não é encontrada fora da prova de redação do ENEM.

Isso porque, como apontamos, a prova cria um gênero textual peculiar, cuja circulação social está restrita ao exame e a sua esfera preparatória, em que se reproduzem fórmulas para a reprodução do modelo. Assim, cria-se um gênero ligado à esfera escolar.

A nosso ver, a padronização promovida no exame de redação do ENEM demonstra a desvalorização da pluralidade cultural e social, bem como a adesão ao

letramento autônomo. O gênero criado tem como ponto de partida uma suposta “neutralidade”, que isola o letramento dos contextos em que se produzem os usos e sentidos da escrita (Street, p. 44).

No caso do gênero *redação modelo ENEM*, longe da pretendida neutralidade, o padrão imposto favorece as classes mais privilegiadas, que têm mais acesso aos conhecimentos exigidos para a contextualização do tema e variante da Língua Portuguesa mais valorizada socialmente.

O emprego desse gênero na avaliação de larga escala que permite acesso ao ensino superior legitima propostas didáticas que reproduzem silenciamentos e prescrições. Dessa maneira, a imposição do gênero e sua colocação como foco do ensino de produção textual no Ensino Médio normaliza, hierarquiza e centraliza a escrita dos estudantes, impedindo o desenvolvimento de estilos pessoais de escrita.

Identificamos por efeito da padronização criada no exame, as práticas de ensino de produção escrita adotadas no ensino médio e em cursos livres que preparam para o exame, focalizam predominantemente o modelo exigido. Nesse movimento, ao se preocuparem com a modelização da escrita, tendem a negligenciar a possibilidade de desenvolvimento da crítica e da autoria.

Na contramão desse movimento, adotamos a perspectiva dos letramentos críticos, posicionando-nos contra a classificação, o estabelecimento de regras fixas e “neutras”, de condutas de adestramento, controle e separação entre aptos e inaptos, como ocorre em práticas de ensino que se limitam à reprodução de esquemas para a produção de *redação modelo ENEM*.

Nesse sentido, como o projeto de extensão que desenvolvemos objetiva desenvolver através da criticidade e do entendimento de que os textos têm propósitos e efeitos sociais (Janks, 2016); para a elaboração da sequência didática mantivemos nossa base teórica.

Buscamos construir estratégias de ensino que pudessem favorecer a compreensão das convenções e das regras exigidas na prova de redação do ENEM, estimulando, simultaneamente, o exercício da crítica e da autoria. Por isso, incorporamos à sequência didática, que apresentaremos na próxima seção, as seguintes questões sobre os textos:

quem se beneficia e para quem essa posição é ofertada é desvantajosa? Quem inclui? Quem exclui? Como essa situação, pessoa ou ação são construídas? Há outras possibilidades de caminhos de interpretar o que acontece? Quais as possíveis consequências sociais dessa visão de mundo? [...] quais interesses estão sendo atendidos? (Janks, 2016, p. 37).

Segundo Souza (2011), os LCs não buscam revelar ou desvelar verdades, mas sim tornar evidente a noção de quem cria e interpreta a linguagem está no e com o mundo. No trabalho realizado, tivemos em mente essa concepção, sobretudo ao tratarmos pedagogicamente as regras e as hierarquizações impostas pela banca do ENEM e pela sociedade. Desse modo, propusemo-nos a problematizar com os/as participantes algumas ideias socialmente construídas acerca da escrita. Focalizando a criticidade e o entendimento de que os textos têm propósitos e efeitos sociais, buscamos elaborar estratégias de ensino coerentes com os nossos propósitos, que apresentaremos na próxima seção.

### **3. O GÊNERO *REDAÇÃO MODELO ENEM* EM UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA SITUADA**

O planejamento da sequência didática foi construído progressivamente. Buscamos tomar em conta os conhecimentos e as dificuldades apresentadas a cada encontro para estruturarmos a continuidade do trabalho. Assim, foram implementadas treze oficinas que tiveram como eixo temático reflexões sobre cidadania, sob diferentes pontos de vista, com um repertório constituído por textos em diferentes modos semióticos. O tema foi escolhido por ser um dos assuntos listados pelos/as participantes no início do semestre, o qual havia sido abordado na edição 2020 da prova de reação do ENEM.

A sequência foi planejada em três momentos. No primeiro momento, que compreendeu as três primeiras oficinas, levantamos conhecimentos prévios dos/as participantes sobre concepções de texto e sobre o gênero abordado. Este momento correspondeu ao “Mergulho no Tema”, tal como proposto na metodologia desenvolvida pela equipe do projeto. No repertório acionado buscamos oferecer aos/às participantes informações sobre o tema “Cidadania”, adotando, na mediação, a perspectiva dos letramentos críticos. Cada oficina teve duas horas de duração e todas foram realizadas em codocência com bolsistas do Projeto de Extensão

Letrajovem: oficinas de língua portuguesa com pessoas em vulnerabilidade social (DEPEXT/UERJ). Todos os textos empregados ao longo da sequência abordaram o tema cidadania, por diferentes ângulos.

Partimos da conceituação de texto como “um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sócio-histórico. [...] texto é uma (re)construção do mundo e não uma simples refração ou reflexo” (Marcushi, 2008, p. 73). Nas oficinas um a três, buscamos mapear as concepções dos/das participantes sobre texto e constatamos que se centravam no texto escrito. Para diagnóstico dos conhecimentos relacionados à escrita do gênero *redação modelo ENEM*, realizamos uma atividade diagnóstica com o tema da proposta do concurso em 2021: “Invisibilidade e registro civil: garantia de acesso à cidadania no Brasil”. Realizamos a leitura mediada e crítica dos textos motivadores, porém a escrita foi realizada sem interferências.

No momento da produção, os/as participantes apresentaram muitas inseguranças e dúvidas, expressas em frases como: “Professora, não sei fazer isso!”; “Tem que pular linha entre os parágrafos?”; “Não sei nada sobre o assunto”; “Isso é muito difícil!”; “Sei explicar da minha cabeça, mas não sei colocar no papel.”

Com o levantamento inicial dos conhecimentos e das dificuldades apresentadas pelos participantes, planejamos o segundo momento, que abordou a estrutura do gênero, em seis oficinas, duas dedicadas a cada parte da redação.

Na última parte da sequência didática, dedicada à “Emergência de ideias e de Linguagem”. A primeira oficina dessa parte enfocou a apresentação da proposta, com a leitura coletiva dos textos motivadores e a conversa sobre o tema “A importância da participação dos jovens para a efetivação da cidadania no Brasil”. A seguir, os/as participantes redigiram uma primeira versão do texto, a qual foi lida e comentada pela equipe, tendo em vista a avaliação e a reescrita realizadas na oficina seguinte.

No quadro a seguir, resumimos a sequência didática proposta:

**Quadro 2: Estrutura da sequência didática gênero redação modelo ENEM - módulo Cidadania e registro civil.**

--	--	--	--

	<b>Conteúdo</b>	<b>Atividades</b>	<b>Materiais</b>
<b>Mergulho no tema</b>	Conceitos de texto; Texto verbal, não verbal, verbo-visual. Introdução ao tema.	Jogo V ou F para levantamento concepções sobre texto;  Apresentação dialogada e construção do conceito de texto.	Slides com textos verbais, não-verbais e verbovisuais.
	Gêneros textuais e suas dominâncias;  Introdução ao tema “Cidadania”.	Construção do conceito de gênero textual;  Apresentação dialogada com foco na identificação das dominâncias, dos objetivos comunicativos e dos traços gerais de diferentes gêneros textuais.	Slides com textos de gêneros escritos diversos (manual, receita, tutorial, artigo de opinião).
	Atividade diagnóstica de produção de texto.	Escrita de redação sem interferências, com a finalidade de diagnosticar as demandas da turma e os seus conhecimentos prévios sobre o gênero <i>redação modelo ENEM</i> .	Proposta de redação da edição 2021 do ENEM com o tema: “Invisibilidade e registro civil: garantia de acesso à cidadania no Brasil”.

<b>Imersão no Gênero</b>	<p>O gênero <i>redação modelo ENEM</i></p> <p>Características comunicacionais e textuais;</p> <p>Conceitos de tema, assunto, tese, repertórios legitimados e proposta interventiva.</p>	<p>Leitura analítica de uma “redação nota mil” sobre o tema proposto no encontro anterior e de e trechos da <i>Cartilha do Participante</i>;</p> <p>identificação dos conceitos discutidos no exemplo da redação.</p>	Exercício impresso.
	<p>Estrutura da introdução na <i>redação modelo ENEM</i></p> <p>Expressão de ponto de vista sobre o tema.</p>	<p>Discussão sobre estratégias para expressão de ponto de vista, com apoio em textos diversos;</p> <p>Produção de respostas que apresentem o ponto de vista e a tese do/da participante sobre o tema proposto;</p>	<p>Slides com textos diversos;</p> <p>Exercício impresso.</p>
	<p>O desenvolvimento na <i>redação modelo ENEM</i></p> <p>Estratégias argumentativas.</p>	<p>Discussão sobre estratégias argumentativas;</p> <p>Produção de argumentos a partir de uma tese.</p>	<p>Slides com textos diversos;</p> <p>Exercício impresso.</p>

	<p>A conclusão na <i>redação modelo ENEM</i></p> <p>Caráter interventivo e elementos obrigatórios.</p>	<p>Análise oral da estrutura-padrão - agente, ação, meio/modo, detalhamento e finalidade e retomada do projeto de texto - com base em exemplos e na <i>Cartilha do Participante</i>.</p>	<p>Slides com exemplos;</p> <p>Exercício impresso.</p>
	<p>A introdução em <i>redações nota mil</i></p>	<p>Análise oral de exemplos de introdução em <i>redações nota mil</i>;</p> <p>Questões reflexivas sobre componentes da introdução no gênero <i>redação modelo ENEM</i>.</p>	<p>Slides com exemplos introduções de <i>redações nota mil</i>;</p> <p>Exercício impresso.</p>
	<p>Desenvolvimento em <i>redações nota mil</i></p> <p>Construção da argumentação.</p>	<p>Análise oral de exemplos de argumentação em <i>redações nota mil</i></p> <p>Questões reflexivas sobre aprofundamento de argumentos.</p>	<p>Slides com exemplos desenvolvimentos de <i>redações nota mil</i>;</p> <p>Exercício impresso.</p>
	<p>Conclusão em <i>redações nota mil</i></p> <p>Caráter interventivo e elementos obrigatórios.</p>	<p>Análise oral de exemplos de argumentação em <i>redações nota mil</i>;</p> <p>Questões reflexivas sobre os elementos obrigatórios no gênero <i>redação modelo ENEM</i>.</p>	<p>Slides com exemplos de conclusões de <i>redações nota mil</i>;</p> <p>Exercício impresso.</p>

<b>Emergência de Ideias e de Linguagem</b>	Apresentação da proposta para produção final; Redação inicial.	Leitura comentada da proposta; Escrita da primeira versão da redação.	Proposta de redação impressa, em formato semelhante ao da prova do ENEM.
	Reescrita orientada	Apresentação de panorama dos principais pontos positivos e dos problemas encontrados nas redações; Orientação individualizada da reescrita das redações.	Redações lidas e comentadas pelas bolsistas do projeto.
	Análise crítica do gênero Redações Modelo ENEM”	Roda de conversa sobre as redações produzidas e sobre o processo de elaboração; Discussão sobre o gênero Redação “Modelo ENEM”, seus sentidos e suas implicações para os/as participantes.	Versões finais das redações produzidas.

Fonte: Elaboração da autora.

### **3.1. Análise de produções dos/das participantes**

Apresentamos a seguir uma síntese de nossa avaliação das três redações, tendo em vista as características do gênero apresentadas no quadro 1.

#### **Quadro 3 – Características do Gênero “Redação do ENEM” nas redações Letrajovem analisadas**

<b>Estrutura Composicional/ Características textuais</b>	<b>Redação LetraJovem 1</b>	<b>Redação LetraJovem 2</b>	<b>Redação LetraJovem 3</b>
Problematização por contextualização com repertório sociocultural legitimado, produtivo e pertinente na introdução.	Sim	Sim	Sim
Tese explícita na introdução.	Sim.	Sim.	Parcialmente
Apresentação de argumentos na introdução.	Sim.	Sim.	Não.
Desenvolvimento dos argumentos no segundo e terceiro parágrafos.	Sim.	Sim.	Sim.
Embasamento dos argumentos através de repertórios socioculturais legitimados, produtivos e pertinentes no desenvolvimento.	Sim.	Sim.	Sim.
Conclusão com proposta interventiva com os elementos: agente, ação, meio/modo, detalhamento e finalidade e retomada do projeto de texto.	Sim.	Sim.	Não.
Marcas enunciativas e de modalização.	Poucas.	Não.	Não.

Sequência argumentativa em quatro parágrafos.	Sim.	Sim.	Não.
Processos de explicação, de crítica, de concessão, etc.	Predomínio da explicação.	Predomínio da crítica.	Predomínio da crítica.
<b>Estilo/ Características Semânticas e Gramaticais</b>	<b>Redação Letrajovem 1</b>	<b>Redação Letrajovem 2</b>	<b>Redação Letrajovem 3</b>
Sistema de tempos verbais geralmente no presente do indicativo.	Sim.	Sim.	Sim.
Tendência a não utilização de figuras de linguagem.	Sim.	Sim.	Sim.
Campo semântico relacionado ao tema.	Sim.	Sim.	Sim.
Uso comum e preciso do vocabulário, empregando significados literais em seus enunciados.	Na maior parte do texto.	Na maior parte do texto.	Parcialmente.
Uso da modalidade formal da Língua Portuguesa.	Sim, porém com problemas gramaticais.	Sim, porém com problemas gramaticais.	Na maior parte do texto, porém com muitos problemas gramaticais.
Privilégio para o uso de estruturas de frases concessivas e impessoais.	Emprega frases impessoais. Não faz uso de concessivas.	Emprega frases impessoais. Não faz uso de concessivas.	Emprega frases impessoais. Não faz uso de concessivas.
Estruturas de orações subordinadas intercaladas ou invertidas	Sim, com poucas inversões.	Poucas. Uso predominante	Não. Uso da ordem direta.

		da ordem direta.	
Emprego de pontuação mais “neutra”: ponto final, vírgula etc.	Sim	Sim.	Sim.

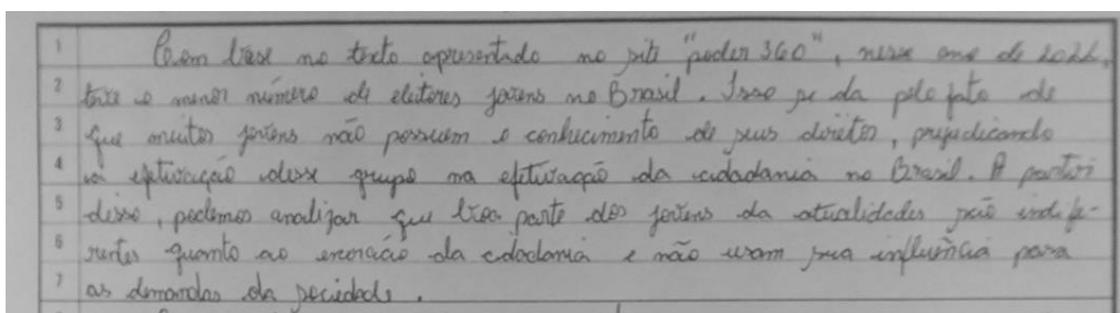
Fonte: Elaboração da autora.

Na análise que fizemos, não tivemos por objetivo atribuir uma nota, mas tentar perceber em que medida, mesmo com muitas dificuldades e lacunas nos conhecimentos sobre a língua escrita formal, os participantes conseguiram se aproximar da estrutura do gênero “redação modelo ENEM”. Embora não tenha sido essa a nossa intenção, percebemos uma gradação na aproximação entre os textos produzidos pelos participantes e a expectativa da banca, sendo a redação 1 a que mais se aproximou do modelo e a 3 a que mais dele se distanciou.

Na análise das redações selecionadas, observamos que a estrutura composicional do gênero foi o aspecto mais incorporado à escrita dos participantes.

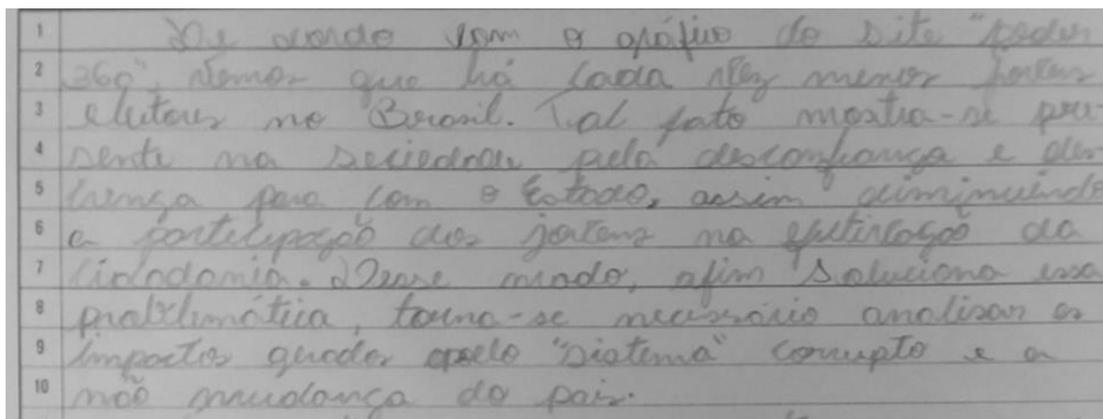
Com relação à introdução, observamos que os autores buscaram atender à exigência de apresentação de contextualização com referência explícita ao repertório sociocultural legitimado, além de apresentarem a tese:

**Fig. 9 – Introdução redação 1**



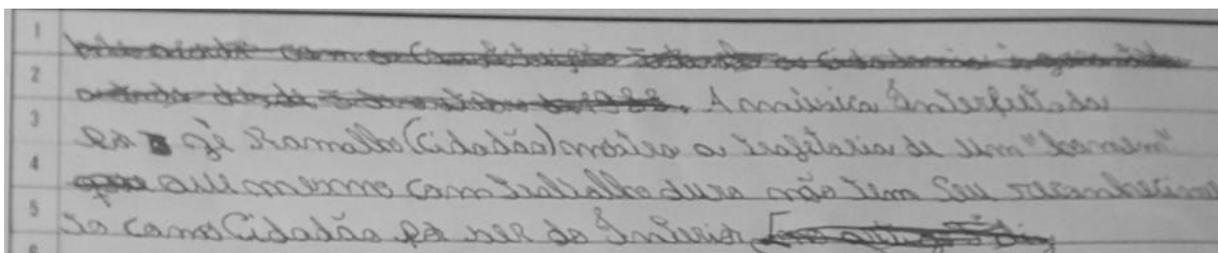
Fonte: Arquivo pessoal da autora.

**Fig. 10 – Introdução redação Letrajovem 2**



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Fig. 11 – Introdução da redação 3



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Podemos identificar nos três excertos acima que, ainda que seja visível a maior dificuldade de escrita por parte do autor da redação 3, houve, nos três casos, o esforço para atendimento à estrutura esperada pela banca do ENEM.

No caso da redação 3, os movimentos de escrita e reescrita estão manifestos nas rasuras. Isso demonstra dois movimentos que nos parece relevante sinalizar: a dificuldade enfrentada por seu autor no processo de escrita, mesmo sendo essa a segunda versão do texto, e sua insegurança diante da tarefa. Mesmo assim, nota-se que ele se refere a uma música que tem relação com o tema e elabora um esboço de tese.

Na análise das produções dos três participantes, identificamos que, apesar das dificuldades em relação à escrita formal exigida nesse tipo de produção, houve um esforço para incorporar as aprendizagens às redações finais. Nesse sentido, detectamos alguns usos de conectivos intra e interparágrafo, além da articulação entre

a busca por uma marca de autoria e os argumentos exigidos em uma produção dissertativa-argumentativa.

Encontramos também a correspondência de estrutura com as “redações nota mil” na conclusão de duas das Redações LetraJovem:

**Redação 1:** *Portanto, para minimizar o problema da dificuldade dos jovens para efetivação da cidadania no Brasil, é necessário que o Ministério da Educação [agente], por meio do Governo Estadual [meio/modo], realize campanhas [ação] junto a jovens artistas e influencers uso(ando) de aplicativos para celular, a fim de desenvolver (o) interesse nos jovens [finalidade]. Dessa forma, estatísticas como as divulgadas pelo site 360, não se repetirão nos próximos anos [detalhamento por desdobramento da finalidade] (grifos da autora).*

**Redação 2:** *Logo, pode-se dizer que a corrupção está ligada a não participação dos jovens exercendo a cidadania. Para solucionar é necessário que o governo [agente] com a polícia federal [meio/modo] faça uma operação [ação], a fim [finalidade] de acabar com a corrupção do governo. Desse modo, o gráfico do site “Poder 360” subirá, fazendo que os jovens voltem a exercer sua cidadania. [detalhamento por desdobramento da finalidade] (grifos autora).*

Já a terceira redação apresenta uma conclusão não-interventiva. Destacamos que, embora apresente uma referência à Constituição, deixa de explicitar o texto a que se refere, assim, a coerência do enunciado fica prejudicada, assim como a coesão. Além disso, o autor finaliza com uma crítica ao governo, porém não desenvolve a ideia.

**Redação 3:** *No artigo 3º, diz que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, mas isso não acontece. Diante de tal cenário, cabe salientar que o governo não propõe[m] disciplina para os jovens.*

Tanto as respostas redigidas pelos participantes quanto suas produções de texto nos mostraram o quanto o trabalho com a perspectiva socialmente crítica ao explorarmos o gênero “redação modelo ENEM é importante em cenários de vulnerabilidade. Pudemos notar o empenho dos educandos em usar os repertórios legitimados, incorporando, inclusive, alguns textos que fizeram parte do material criado para as aulas.

Perante o exposto, há de se concordar com Marcuschi (2008, p. 163) quando salienta que:

[...] os gêneros são atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo ao exercício do poder, pode-se dizer que os gêneros textuais são nossa forma de inserção, ação e controle social no dia-a-dia.

Por isso, ensinar o gênero redação modelo ENEM, sob o prisma dos letramentos críticos, é um desafio necessário, se buscamos equidade de acesso a conhecimentos que garantem o ingresso no ensino superior para as diversas camadas da sociedade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa cujo recorte foi aqui apresentado enfrentou o desafio de promover a articulação entre o trabalho com o gênero *redação modelo ENEM* e a abordagem dos letramentos sociais e críticos em oficinas de Língua Portuguesa com jovens em conflito com a lei. Assim, almejou configurar uma contribuição para o desenvolvimento de práticas de ensino de língua portuguesa envolvendo grupos em situação de vulnerabilidade social. Nesse sentido, as ações pautaram-se pelo desenvolvimento de uma proposta de ensino do gênero redação modelo ENEM e buscaram se inserir em um modelo ideológico de letramento, tendo em vista a importância do sucesso nesse exame para o acesso ao ensino superior.

Consideramos que o contexto socioeducacional vivenciado pelos jovens e adultos atendidos pelos projetos de inclusão social desenvolvidos pelo TJRJ reflete o público de muitas salas de aula de ensino básico no Brasil, cuja origem econômica, social e geográfica é marginalizada e periférica. Estudantes que vivem tais condições sofrem diretamente com inúmeras consequências das desigualdades; entre as quais, a falta de acesso a conhecimentos demandados para o acesso a cursos universitários e para inserção no mercado de trabalho mais qualificado.

Nesse sentido, entendemos que o desenvolvimento de práticas de ensino que abordem gênero *redação modelo ENEM* pelo prisma da criticidade e da autoria é um desafio a ser enfrentado, se buscamos equidade no acesso a conhecimentos que podem possibilitar o ingresso no ensino superior para as camadas da sociedade que mais vivenciam as desigualdades sociais e educacionais.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011. p. 63-283.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011. p. 49.

BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **A redação no Enem 2020**: cartilha do participante. Brasília, DF: INEP, 2020.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: Educ, 1999.

CHARTRAND, S. G.; ÉMERY-BRUNEAU, J.; SÉNÉCHAL, K. **Caractéristiques de 50 genres**: pour développer les compétences langagières en français. 2. ed. Québec: Didactica, 2015.

COPE, B; KALANTZIS, M. (ed.). **Multiliteracies**: literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000.

FELPI, L. (org.). **Cartilha Redação a Mil**: 3.0 – 24 das 28 redações nota 100 no Enem 2020. São Paulo: Rio Branco, 2021. p. 8-17. Disponível em: <https://pt.calameo.com/read/005876988604b5f78252d>. Acesso em: 17 fev. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 38.

GEE, J. P. **Social linguistics and literacies**: ideology in discourses. 4. ed. New York: Routledge, 2012.

JANKS, H. Panorama sobre letramento crítico. *In*: JESUS, D. M. de; CARBONIERI, D. (org.). **Práticas de Multiletramentos e Letramento Crítico**: outros sentidos para a sala de aula de línguas. Campinas: Pontes Ed., 2016. p. 21-39.

KALANTZIS, M.; COPE, B. **Literacies**. New York: Cambridge University Press, 2012.

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas: Unicamp, 2020.

KLEIMAN, A. B. (org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KRETOVICS, J. R. **Critical literacy**: challenging the assumptions of mainstream educational theory. **Journal of Education**, Boston, v. 167, n. 2, p. 50-62, 1985.

LIMA, K. R. G. **Letramentos críticos e redação para o ENEM**: desafios no ensino de língua portuguesa para pessoas em vulnerabilidade social. 2022. 60 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2023.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MOITA LOPES, L. P. Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. *In*: MOITA LOPES, L. P. (org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 1. ed. 6. reimp., 2018. p. 22-108.

OLIVEIRA, M. L. C. de (org.). **A experiência Letrajovem**: oficinas de linguagem com crianças, adolescentes e adultos em vulnerabilidade social. Araraquara: Letraria, 2020.

OLIVEIRA, M. L. C. de; LIMA, K. R. G. “Fala da gente, sabe?”: cenas de leitura do conto “Rolézim”, de Geovani Martins, com jovens em vulnerabilidade social. **Olhares: Revista Do Departamento De Educação Da Unifesp**, v. 10, n. 1, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.34024/olhares.2022.v10.14505>. Acesso em 30 fev. 2024.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

SOUZA, L. M. M de. Para uma redefinição de letramento crítico: conflito e produção de significação. *In*: MACIEL, R. F. ARAÚJO, V. de A. (org.). **Formação de professores de línguas**: ampliando perspectivas. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

STREET, B. What’s “new” in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Current Issues in Comparative Education**, Londres, v. 5, n. 2, p. 77-91, 2003.

STREET, B. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. p. 44-172.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

## Anexo A - Redação 1

A importância da participação dos jovens para efetivação da cidadania no Brasil

1 Como li-se no texto apresentado no site "poder 360", nesse ano de 2022,  
 2 teve o menor número de eleitores jovens no Brasil. Isso se dá pelo fato de  
 3 que muitos jovens não possuem o conhecimento de seus direitos, prejudicando  
 4 a efetivação desse grupo na efetivação da cidadania no Brasil. A partir  
 5 disso, podemos analisar que boa parte dos jovens da atualidades não indaga  
 6 quanto ao exercício da cidadania e não usam sua influência para  
 7 as demandas da sociedade.

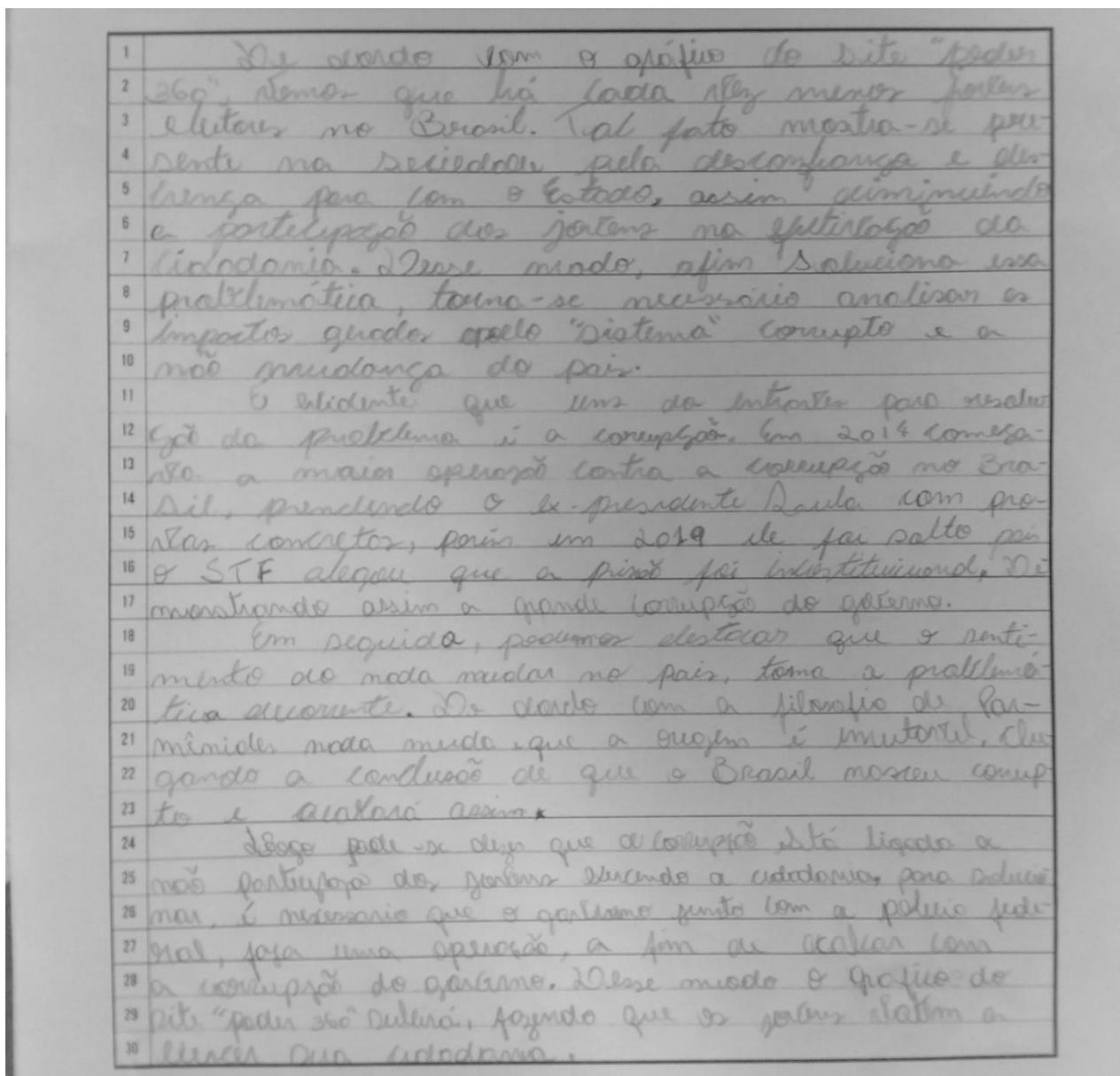
8 Com efeito, determinados componentes usados por esses jovens não  
 9 produzem algo construtivo para a sociedade. Isso acontece, porque, o político  
 10 atual não exige um posicionamento deles para fazerem a cidadania por  
 11 alcançada. Todavia, os jovens brasileiros estão cada vez menos se impor-  
 12 tando e se interessando pelas suas opiniões quanto ao futuro do país.

13 Sob esse viés, influencers, cantores, e outros jovens do meio  
 14 artístico deveriam se impor mais para algo positivo com o poder de  
 15 sua influência. Tal situação ocorre, porque a falta de uma consciência  
 16 faz toda a diferença para poder se expor e passar para seu público uma  
 17 perspectiva construtiva. Diante desse contexto, temos a cantora brasileira  
 18 Anitta que incentivou seus jovens fãs a terem o título de eleitor  
 19 e automaticamente fizeram a efetivação da cidadania. Tal fato ocasionou  
 20 o aumento de 31% do número de jovens que se cadastraram na  
 21 Justiça Eleitoral, de acordo com o site G1.com.

22 Portanto, para minimizar o problema da dificuldade dos jovens  
 23 para efetivação da cidadania no Brasil, é necessário que o Ministério  
 24 da Educação, por meio do Governo Estadual, realize campanhas  
 25 junto a jovens artistas e influencers uso de aplicativos para celulares,  
 26 a fim de desenvolver interesse nos jovens. Dessa forma, estatísticas como  
 27 as divulgadas pelo site 360, não se repetirão nos próximos anos.

28  
 29  
 30

## Anexo B - Redação 2





## **Sobre as autoras**

### **Karina Rivelli Gonçalves Lima**

Mestre em estudos da Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Faculdade de Formação de Professores da UERJ. Durante a graduação atuou como bolsista da Extensão UERJ no período entre dezembro de 2016 e dezembro de 2018 e na Iniciação Científica entre janeiro e julho de 2019 no Projeto de Extensão LetraJovem. A atuação como bolsista possibilitou aperfeiçoar a sua prática pedagógica sob a perspectiva do Letramento crítico e justiça social. Perspectiva que, atualmente, move a sua pesquisa enquanto Mestranda na Pós-Graduação em Letras e Linguística - PPLIN da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, ao atuar na linha de pesquisa Linguagem e Sociedade. Atualmente é bolsista pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro - FAPERJ.

### **Marcia Lisbôa Costa de Oliveira**

Professora Associada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, docente do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística (PPLIN) e do Profletras na FFP-UERJ. Doutora em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, com pós-doutoramento pela Universidade de Coimbra e pela Universidade de São Paulo. Mestre em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Especialista em Teoria da Literatura pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Especialista em Literatura Infantil de Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Licenciada em Letras pela Universidade Federal Fluminense. Bacharel em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.