



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ**  
**CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS**  
**COORDENAÇÃO DO CURSO DE LETRAS**



ORLANDO LOURENÇO SILVA DOS SANTOS

**FORMAÇÕES DISCURSIVAS EM REDAÇÕES NOTA 1000 DO ENEM 2024: UMA  
ANÁLISE DISCURSIVA DA COMPETÊNCIA 3**

PICOS - PI

2025

ORLANDO LOURENÇO SILVA DOS SANTOS

**FORMAÇÕES DISCURSIVAS EM REDAÇÕES NOTA 1000 DO ENEM 2024: UMA  
ANÁLISE DISCURSIVA DA COMPETÊNCIA 3**

PICOS - PI

2025

**FICHA CATALOGRÁFICA**  
**Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí**  
**Biblioteca José Albano de Macêdo**

**S237f**

Santos, Orlando Lourenço Silva dos.

Formações discursivas em redações nota 1000 do enem 2024: [ recurso eletrônico ] uma análise discursiva da competência 3 / Orlando Lourenço Silva dos Santos – 2025.

28 f.

1 Arquivo em PDF.

Indexado no catálogo *online* da biblioteca José Albano de Macêdo, CSHNB. Aberto a pesquisadores, com restrições da Biblioteca.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Piauí, Curso de Licenciatura em Letras, Picos, 2025.  
"Orientadora: Prof. Dra. Ludmila Santos Andrade".

1. Análise do discurso – redação. 2. Enem. 3. Curso de letras. I. Santos, Orlando Lourenço Silva dos. II. Andrade, Ludmila Santos. III. Título.

CDD 808

Elaborada por Maria Leticia Cristina Alcântara Gomes  
Bibliotecária CRB n° 03/1835



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS  
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS  
Rua Cícero Duarte Nº 905. Bairro Junco CEP 64600-000 - Picos- Piauí  
Fone: (89) 3422 2032

### ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos oito dias do mês de julho do ano de dois mil e vinte e cinco, a partir das nove horas, via *Google Meet*, realizou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso do estudante **Orlando Lourenço Silva dos Santos** com artigo intitulado: “**Formações discursivas em redações nota 1000 do Enem 2024: uma análise discursiva da competência 3**”. Os trabalhos foram instalados pela orientadora, **Profa. Dra. Ludmila Santos Andrade** (Presidente da banca/UFPI), com a participação dos demais membros da banca examinadora: **Prof. Me. Francisco Carlos Vieira Moura de Araújo** (Primeiro avaliador/UFPI), **Prof. Dr. Luiz Egito de Souza Barros** (Segundo avaliador/UFPI). Durante a arguição foram registradas as seguintes ocorrências: a presidente da banca apresentou os avaliadores e o estudante que procedeu a apresentação do artigo, a seguir a banca avaliadora fez algumas considerações e sugestões para revisão e mudança do título do trabalho. A banca examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento do artigo tendo sido o candidato **Aprovado** pelos seus membros. As seguintes notas foram atribuídas: **9,7 (noventa e sete)**; **9,7 (noventa e sete)** e **9,7 (noventa e sete)**. Apuradas as notas verificou-se que o aluno foi aprovado com média geral **9,7 (noventa e sete)**. Proclamados os resultados pela **Profa. Dra. Ludmila Santos Andrade**, presidente da banca, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos membros da banca examinadora, aos oito dias do mês de julho do ano de dois mil e vinte e cinco.

Picos, 08 de julho de 2025.

Assinaturas dos membros da Banca Examinadora:

**Presidente da banca Profa. Dra. Ludmila Santos Andrade**

**1º Examinador Prof. Me. Francisco Carlos Vieira Moura de Araújo**

**2º Examinador Prof. Dr. Luiz Egito de Souza Barros**

# FORMAÇÕES DISCURSIVAS EM REDAÇÕES NOTA 1000 DO ENEM 2024: UMA ANÁLISE DISCURSIVA DA COMPETÊNCIA 3

Orlando Lourenço Silva dos Santos<sup>1</sup>

Ludmila Santos Andrade<sup>2</sup>

## RESUMO:

O foco desse estudo é a análise das formações discursivas presentes em algumas redações de destaque do Enem de 2024. O método de análise está fundamentado na perspectiva da Análise do Discurso, em diálogo principalmente com as bases teóricas de Bakhtin (2014), Foucault (1986), Pêcheux (2015) e Orlandi (2015). Trata-se de uma pesquisa bibliográfica complementada por uma análise documental de redações do Enem, pois se usou de artigos e livros como suporte para o desenvolvimento da investigação, e é de caráter qualitativo, visto que não se trabalhou com números ou gráficos. O objetivo geral da pesquisa é analisar algumas redações do Enem 2024, apontando de que forma os discursos são construídos a partir dos elementos textuais e contextuais. Para isso, foram traçados os seguintes objetivos específicos: apresentar de forma sucinta os principais marcos do Exame Nacional do Ensino Médio; compreender a teoria da análise do discurso apontando como ela pode ser utilizada para demonstrar os discursos presentes nas redações do Enem 2024; investigar de que forma a Competência 3 indica a argumentação e os discursos dos estudantes a partir das marcas de autoria; e explicitar, a partir de trechos em que as marcas de autoria comparecem, os discursos relacionados ao tema proposto. A partir disso, o estudo busca compreender as práticas discursivas dos candidatos, considerando as influências ideológicas, sociais e históricas que configuram os enunciados. As análises indicam posicionamentos críticos, articulando vozes sociais, culturais e acadêmicas, caracterizando a linguagem como instrumento de denúncia e transformação social.

## PALAVRAS-CHAVE:

Análise do Discurso, Redação do Enem, Argumentação, Ideologia.

## 1 INTRODUÇÃO

Na construção acadêmica, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) configura-se como a principal porta para garantir a entrada nas universidades públicas e faculdades do país e no exterior. Nesse processo, a redação se torna uma das partes mais importantes dentro do Enem, é nela que uma grande parte dos estudantes concentram suas atenções, pois, quando escrita de acordo com as orientações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), pode-se garantir uma nota alta dentro do exame.

---

<sup>1</sup> Graduando do curso de Letras Português na Universidade Federal do Piauí, Campus Senador Helvídio Nunes de Barros. E-mail: orlandolourenco@ufpi.edu.br

<sup>2</sup> Doutora em Letras e Linguística da Universidade Federal de Goiás. Professora Adjunta na Coordenação de Letras da Universidade Federal do Piauí no Campus Senador Helvídio Nunes de Barros em Picos, Piauí. E-mail: ludmila.andrade@ufpi.edu.br

A modalidade de texto exigida no Enem é o dissertativo-argumentativo, logo, é importante frisar que o processo de dissertar e argumentar precisa estar relacionado em um mesmo caminho. Nesse viés, a redação é estruturada em parágrafos interligados que necessitam de coesão, coerência e argumentação. Em relação à argumentação, está em análise a capacidade que o candidato tem de sustentar a sua tese por meio de fatos e dados, convencendo o leitor de que os pontos levantados na sua tese<sup>3</sup> são verídicos. Por conseguinte, a veracidade dessas informações funciona como um jogo, em que é necessário equilibrar os repertórios-socioculturais aliados a capacidade argumentativa, que está diretamente ligada com a competência III<sup>4</sup> da redação. Seguindo os pontos exigidos no texto argumentativo, após apresentar o ponto de vista e defendê-los com argumentos convincentes, é preciso apresentar uma proposta de intervenção para a problemática discutida ao longo do texto, isso no parágrafo de conclusão.

Este trabalho busca analisar os discursos presentes em algumas redações nota mil do Enem 2024, a partir dos diversos aspectos do contexto educacional e linguístico. Deste modo, o primeiro ponto de reflexão perpassa pelo termo “discursos”, refletindo que sua existência não é uma dúvida, mas sim uma constatação de que nas produções textuais dos alunos há discursos. Outra questão em destaque é o Enem, como frisado, se trata da principal porta de entrada para as universidades do país, e por último o tema da redação do ano de “2024” que pauta esta reflexão e de onde serão buscados os textos para o *corpus* desta pesquisa: "Desafios para a valorização da herança africana no Brasil".

Nesse sentido, compreendendo os milhares de argumentos existentes nas redações, o estudo busca observar como os discursos estão presentes dentro da modalidade de texto dissertativo-argumentativo e para isso o embasamento da pesquisa será respaldado na linha teórica da Análise do Discurso. Seguindo essa lógica, o estudo respalda-se na concepção de que na linguagem não há como separar língua e discurso em polos opostos. O discurso é o aspecto a ser detalhado para entender o funcionamento da língua, compreendendo, nesses critérios, que o ato de fala e propriamente a língua concebem-se de fatores externos, sociais, históricos e de valores que moldam e permeiam o discurso.

Nas concepções do estudioso francês Michael Foucault (1986) não há uma comunicação enunciativa livre, neutra e independente, o enunciado quando produzido, efetua um papel no meio dos outros, se apoiam em outros enunciados, eles podem até se distinguir,

---

<sup>3</sup> É a ideia principal dentro da redação, é o ponto de vista de alguém sobre algo. Esse ponto pode ser negativo ou positivo sobre o assunto.

<sup>4</sup> A prova é avaliada a partir de competências que, nesse caso, são cinco e serão explicitadas mais à frente, no decorrer do trabalho.

mas sempre se apoiam, funcionando como “um jogo enunciativo”, havendo sempre alguma mesclagem com as concepções de outra pessoa. É isso que ele demarca como “campo de coexistências”.

Na verdade, Foucault entende que a língua não pode se restringir apenas como um meio de comunicação, mas como um sistema que possibilita a construção de diferentes tipos de enunciados. Por esse motivo, ele propõe o conceito de “campo de coexistências” para mostrar que os discursos nunca surgem isoladamente: eles são sempre moldados pela configuração sociocultural em que são produzidos. Assim, Foucault (1986) também discute a chamada “função enunciativa”, destacando que o sentido de um discurso depende do que é dito, mas também deve-se considerar de quem diz, para quem diz e em que contexto isso ocorre.

O discurso, nesse sentido, não é enfatizado dentro das redações e nas academias de ensino, mesmo as escolas brasileiras usando do método de ensino histórico dos conteúdos, uma grande parte de profissionais e estudantes não conseguem compreender como é elucidado o discurso em uma produção textual. De modo a refletir sobre a questão da discursividade é possível problematizar a pesquisa a partir das seguintes questões: como os discursos dos estudantes são evidenciados a partir dos mecanismos discursivos nas redações do Enem 2024? E, de que forma esses discursos constroem os sentidos a partir das relações entre texto, contexto e argumentação?

A justificativa do trabalho se dá por compreendermos que no processo de produção de texto, o entendimento do discurso, de modo geral, ainda é insuficiente, tanto no ensino fundamental e médio quanto nos âmbitos mais especializados, como no ensino superior e propriamente na produção acadêmica. Nas escolas brasileiras, nota-se que muitos profissionais da educação e alunos, por não terem contato com o tema da linguística, não conseguem entender o conceito de discurso.

Ademais, é importante destacar que o uso da linguagem para transmitir ideias, pontos de vista e significados não podem ficar limitados apenas a estrutura gramatical. A coesão do texto é importante, no entanto, o discurso é respaldado da liberdade que o estudante tem para se expressar, é por meio do discurso que é possível interagir entre os argumentos e o contexto social, histórico e cultural, considerando o local onde o emissor está inserido. Assim, o problema histórico da produção de texto e correção deles estão em focar na correção gramatical, na estrutura da redação, nos gêneros textuais, sem incluir de forma mais atenta a Análise do Discurso de forma efetiva ou clara.

Considerando o contexto do Enem e de outros exames e vestibulares, essa questão se

torna ainda mais visível, embora o Enem, por exemplo, apresente temas com fortes visões sociais e culturais, exigindo dos candidatos uma compreensão crítica do assunto, muitos estudantes demonstram dificuldade em demonstrar a dimensão discursiva nas suas redações, expondo, portanto, uma compreensão limitada do que constitui um discurso. Nesse contexto, esse desafio é resultado de uma prática educacional que ainda não valoriza plenamente a análise e os estudos dos discursos de forma adequada.

Esta pesquisa contribuirá para um estudo sobre a linha teórica da Análise do Discurso, por meio de um *corpus* de fácil acesso, disponível em diversos portais da *internet* que apresentam as redações com notas 1000 do Enem 2024, as redações dessa pesquisa foram extraídas do site do G1 (2025). Nessas atribuições, a pesquisa se justifica como pertinente, visto que, pretende explicar e explicitar algumas particularidades discursivas das redações que muitos não têm conhecimento ou não conseguem perceber, e assim pretende demonstrar a compreensão dos analistas dos discursos quanto a abordagem dessa temática no texto dissertativo-argumentativo.

A título de informação, o foco do discurso desta pesquisa está em compreender como os sentidos são construídos nas redações, reconhecendo que a escrita dos candidatos é marcada por vivências, posições ideológicas e aspectos subjetivos. Isso porque o sujeito-enunciador não se apresenta como neutro, mas se constitui na e pela linguagem. Além disso, cada texto carrega traços de quem o escreve, manifestando modos próprios de ver, sentir e interpretar o mundo. Por isso, a investigação busca identificar como essas marcas aparecem nos textos, levando em conta o contexto de produção e os efeitos de sentido que surgem das escolhas discursivas feitas pelos estudantes.

Assim, por meio desta pesquisa, pretende-se apresentar, analisar e categorizar como os discursos estão presentes nas redações, o que está diretamente ligada ao contexto cotidiano da sociedade em geral, já que a redação é considerada como a expressão de uma linha de pensamento das ideias de quem a escreve. Sendo assim, ela também é considerada um ato de manifestação da linguagem escrita. Posto isso, serão apontados como os discursos nas redações são construídos por fatores contextuais e linguísticos, resultando em diferentes formas de apresentação dos argumentos e do posicionamento discursivo.

Diante disso, o presente trabalho tem como objetivo analisar as redações do Enem 2024, apontando de que forma os discursos são construídos a partir dos elementos textuais e contextuais. Paralelamente, busca-se apresentar de forma suscinta os principais marcos do Exame Nacional do Ensino Médio; compreender a teoria da análise do discurso apontando

como ela pode ser utilizada para demonstrar os discursos presentes nas redações do Enem 2024; investigar de que forma a Competência 3 indica a argumentação e os discursos dos estudantes a partir das marcas de autoria; e explicitar a partir de trechos em que as marcas de autoria comparecem os discursos relacionados ao tema proposto.

## **2. EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO: MARCOS HISTÓRICOS E CONTEXTO**

Neste tópico, será apresentado primeiramente um panorama histórico do Exame Nacional do Ensino Médio - Enem, destacando seus marcos institucionais e transformações ao longo do tempo, desde sua criação em 1998, até sua consolidação como principal mecanismo de acesso ao ensino superior público no Brasil. Serão discutidos aspectos como a atuação do Estado na regulação da educação, a vinculação do exame a programas como o ProUni, o FIES e o SISU, bem como os impactos sociais e educacionais do exame, inclusive suas limitações no que se refere à democratização efetiva do acesso às universidades.

Em seguida, será abordada a redação no Enem, com ênfase em sua estrutura, critérios de avaliação e papel central no contexto do exame. Também serão analisadas as competências exigidas pelo Inep, a proposta textual dissertativo-argumentativa e a importância da redação como espaço de expressão crítica e intervenção social. Discutindo como essa etapa do exame se configura como uma oportunidade relativamente mais equitativa de avaliação, por permitir ao candidato demonstrar sua argumentação por meio de questões sociais cotidianas e importantes.

### **2.1. Marcos históricos e importância do ENEM como “porta de entrada” para a universidade no Brasil**

O panorama histórico revela que o ensino médio, desde a sua criação, sempre se dividiu entre duas finalidades principais: uma perspectiva para a formação direta e imediata para o mercado de trabalho e outra destinada a preparar os alunos para continuarem seus estudos no nível superior (Ramos, 2014). Na contemporaneidade, o Exame Nacional do Ensino Médio, criado em 1998 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep, do Ministério da Educação, proporciona aos estudantes a possibilidade de dar continuidade aos estudos, cursando uma graduação, para além da educação básica, dessa forma o Governo Federal é o responsável pelo Ensino Superior no país, conforme Ranieri (2000):

O Estado brasileiro tem presença expressiva no campo da educação superior:

planeja, define políticas e as executa; legisla; regulamenta; interpreta e aplica a legislação por meio dos Conselhos de Educação; financia e subvenciona o ensino, a pesquisa e a extensão de serviços; mantém universidades e demais instituições públicas de ensino superior; oferece diretamente ensino de graduação e pós-graduação; [...] Tudo se dá na esfera pública e na privada, e em relação a todos os sistemas de ensino. (Ranieri, 2000, p. 23).

A atuação do Estado brasileiro também é direcionada na forma como os alunos da educação básica chegam ao ensino superior. Para isso é necessária uma base anterior que está condicionada à formação do aluno e a capacidade adquirida ao longo da formação para adentrarem no nível superior, essa formação está inserida dentro dos pré-requisitos elencados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB e dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN. Consoante o INEP, no documento das diretrizes da prova do Enem publicado em 2002:

Para estruturar o exame, concebeu-se uma matriz com a indicação de competências e habilidades associadas aos conteúdos do ensino fundamental e médio, que são próprias ao sujeito, na fase de desenvolvimento cognitivo, correspondente ao término da escolaridade básica. Tem como referência a LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Reforma do Ensino Médio, bem como os textos que sustentam sua organização curricular em Áreas de Conhecimento, e, ainda, as Matrizes Curriculares de Referência para o SAEB. (Brasil, 2002, s/p.).

Embora o Enem tenha bases legais na LDB, nos PCNs e nas matrizes do SAEB para indicar competências e habilidades ao fim da escolaridade básica (Brasil, 2002), para Esteban (2009, p. 130), na prática, a avaliação de acordo com o modo como está consolidada no exame, “[...] promove a inclusão de poucos e a exclusão – ou inclusão degradada – de muitos, isolando os sujeitos, dificultando o diálogo, reduzindo os espaços de solidariedade e cooperação e estimulando a competição”. Ou seja, mesmo ancorado em parâmetros oficiais, o Enem acaba funcionando como instrumento que em certa medida acentua desigualdades, porque valoriza uma forma de avaliação seletiva e meritocrática em que grande parte dos estudantes, em especial os de contextos menos favorecidos, não encontra condições reais de preparo.

Mesmo assim, durante mais de dez anos, o Enem teve como única finalidade avaliar as competências e habilidades dos concluintes do Ensino Médio, tendo uma função diagnóstica do desempenho estudantil, buscando uma autoavaliação aos estudantes (Pinto, 2018). De 1998, ano da primeira edição do exame, até 2008, o exame não tinha um sistema de seleção para adentrar no ensino superior, apenas algumas instituições se utilizavam das notas do Enem para classificação de alunos (Brasil, 2020).

Um marco importante para o exame se dá na adesão do Programa Universidade para Todos (ProUni), que ainda hoje oferece bolsas de estudo em universidades particulares, subsidiadas pelo governo, para alunos que participaram do exame. O programa começou a utilizar a nota do Enem para concessão de bolsas de estudos a partir de 2004 (Brasil, 2020). Nesse processo, o INEP e Ministério da Educação foram trabalhando pela regulamentação e inserção do exame em diversas universidades do Brasil (Leher, 2009), e em 2008 informaram que o exame se tornaria um processo nacional de seleção para ingresso na educação superior e também de certificação do ensino médio (Brasil, 2020).

Apenas “Em 2009, o exame organizou sua metodologia e passou a ser utilizado como mecanismo de acesso à educação superior” por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU), Ministério da Educação (2022), publicado pela Portaria Nº. 109/2009 (BRASIL, 2009). Logo, com o Novo Enem, a prova passa a ter “180 questões objetivas, 45 para cada área do conhecimento, e a **redação**” (Brasil, 2020, s/p), (grifo nosso).

Mas o Enem só é vinculado ao SISU, de fato, em 2010, por meio da Portaria Nº. 02, de janeiro de 2010. Em geral, o Sisu é um sistema *on-line* fácil de usar, que conecta as notas do Enem dos candidatos com as vagas oferecidas por universidades públicas em todo o país. O cálculo da nota de corte atribui pesos distintos às provas conforme a área do curso, privilegiando ora as ciências exatas, ora as ciências humanas (Silveira, 2015), a redação também possui um peso específico dependendo dos critérios definidos pela instituição.

Outro programa de destaque é o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) que permite aos estudantes ingressarem em faculdades privadas com a opção de financiar os custos de forma parcelada, sem cobrança de juros ao longo do período de pagamento (Gonçalves, 2020), o programa passou a utilizar da nota do Enem em 2010 (Brasil, 2020). Além de servir como meio de acesso ao ensino superior, o Enem também possibilitava a certificação de jovens com 18 anos ou mais, conforme estabelecido pela Portaria MEC nº 807/2010. No entanto, a partir de 2017, essa função foi retirada do exame, e a responsabilidade pela certificação voltou a ser atribuída exclusivamente ao ENCCEJA<sup>5</sup>.

Outrossim, é importante frisar que o novo Enem criado em 2009 foi revolucionário, pois passou a possibilitar que os estudantes utilizassem suas notas do Enem para concorrerem a vagas em instituições públicas de ensino superior de forma gratuita. Entretanto, nem todas as universidades aderiram ao exame, muitas ainda não estavam totalmente convencidos de que o Enem seria capaz de substituir os vestibulares que já vinham sendo adotados.

---

<sup>5</sup> Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos.

O processo foi gradativo, e apenas em 2013 o Ministério da Educação informa que quase todas as Instituições Federais aderiram ao exame (Brasil, 2022). Já em 2014, por meio do Decreto nº 36, de 10 de março de 2014, há uma modificação na legislação, em que é regulamentado o estatuto do estudante internacional de Portugal, (Brasil, 2015); assim, o Enem passa a servir como forma de ingresso nas universidades portuguesas. Nesse contexto, desde 2017, após consulta pública com a população, o Enem passou a ser aplicado em dois domingos seguidos, trazendo mudanças importantes, mas a redação, ainda assim, continua no primeiro dia de prova, o que mostra seu peso no exame.

Além de avaliar conhecimentos e mesmo com as críticas no exame, o Enem tem se mostrado uma das principais portas de entrada para o ensino superior. Segundo os dados mais recentes do Censo da Educação Superior de 2022, divulgado pelo INEP, cerca de 36,6% dos estudantes ingressaram na universidade utilizando a nota do Enem, o que representa mais de 500 mil calouros. Dados que demonstram o quanto o exame tem contribuído para ampliar o acesso à educação no país.

Sendo assim, o Novo Enem contribui para o acesso à educação superior, no entanto, deve-se compreender esse seu objetivo principal de forma crítica, no que diz respeito à democratização do acesso à Educação Superior. Para Leal, Santos e Motta (2015, p. 225), o conceito de “acesso” nas portarias do Enem configura-se como uma construção discursiva que atribui variados sentidos à ideia, privilegiando um acesso regulado em vez de um acesso livre, já que o exame opera como mecanismo de seleção para vagas no ensino superior, mesmo inserido numa política declaradamente democrática.

Somado a isso Leal, Santos e Motta (2015) abordam, nas conformidades de Barbosa (2013), que o discurso do perfil que promulgam o Enem, pode ser compreendido como o discurso do Estado, o qual institui, de maneira imaginária, a ideia de acesso para todos, ao mesmo tempo, em que se inscreve no discurso da democratização do acesso ao ensino superior. Dessa forma, percebe-se que, nas portarias do Enem, o conceito de acesso se opõe à ideia de democratização das vagas públicas no Ensino Superior, já que só se efetiva para quem obtém sucesso na avaliação, e não para todos (Garcia, Rafaela, Torres, 2021).

## **2.2. A redação no ENEM: sua importância no contexto atual**

O Enem é organizado por quatro provas objetivas e uma de redação. A partir de 2009, o Inep começou a solicitar dos participantes na prova de redação linhas de raciocínios voltadas para o contexto científico, social, cultural ou político, em que o foco recai em apresentar uma proposta de intervenção, ou seja, apresentar uma possível solução para os

problemas apresentados no texto (Brasil, 2024). Para a construção do texto é utilizado o tipo textual dissertativo-argumentativo em prosa.

[...] o que faz a redação do ENEM se configurar como um gênero textual não é apenas a evidência de que estamos tratando de uma possibilidade de se considerar a língua em uso para fins que atendam a determinada demanda social, que, no caso do ENEM, podem ser o ingresso em uma universidade ou a conclusão do ensino médio, por exemplo. Estamos lidando com um tipo de texto que solicita ao enunciador uma apreciação crítica, uma opinião e uma proposta de solução para um problema social. (Prado e Morata, 2016, p. 216).

Por meio desse embasamento, observa-se que a apreciação crítica, a opinião e a proposta de solução possuem valores equivalentes no entendimento do texto exigido pelo Inep. Esses elementos estão diretamente relacionados à capacidade de argumentar do produtor do texto. Nesse contexto, a organização do conhecimento por meio de textos escritos se torna importante no aprimoramento das práticas voltadas à argumentação.

A redação do Enem tem como objetivo sustentar uma tese com argumentos convincentes e coesos. Para isso, o Inep estabelece uma pontuação que varia de 0 a 1000 pontos, avaliando critérios como a organização das ideias apresentadas, a conclusão do texto e o domínio da norma culta por parte do candidato. Nessa abordagem, a avaliação é realizada com base em cinco competências, cada uma valendo de 0 a 200 pontos, em que o candidato precisa redigir a redação em no máximo 30 linhas, (Brasil, 2024). Dessa forma, são 5 competências levadas em análise, que exige dos sujeitos- enunciadores:

- I- Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.
- II- Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa
- 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, respeitando os direitos humanos. (MEC/INEP, 2014, Anexo IV, p. 1-3).

Nas conformidades da cartilha do participante (Brasil, 2024), por meio dessa estrutura de competências é possível observar se o escritor possui uma comunicação clara, coesa e objetiva, além de verificar a compreensão relacionada ao tema proposto e a construção de argumentos. Para a produção da redação são apresentados alguns textos motivadores relacionados ao tema da redação, e só após a leitura destes o candidato é instigado a redigir um “[...]texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa[...]” (Brasil, 2024, p. 12). Por conseguinte, a produção do participante precisa ser

[...] organizado na defesa de um ponto de vista sobre determinado assunto. É fundamentado com argumentos, para influenciar a opinião do leitor ou ouvinte, tentando convencê-lo de que a ideia defendida está correta. É preciso, portanto, expor e explicar ideias. Daí a sua dupla natureza é argumentativo porque defende uma tese, uma opinião, e é dissertativo porque se utiliza de explicações para justificá-la. (BRASIL, 2013, p. 15-16).

Na escrita a redação no Enem segue um padrão onde todos os participantes possuem as mesmas oportunidades (Oliveira 2023, p.2). É por esse motivo que a redação dentro do Enem tem uma importância, especialmente por sua estrutura previsível e critérios claros de avaliação, diferentemente das provas objetivas. Isso porque o exame é elaborado com quarenta e cinco questões para cada área, no método de avaliação do INEP são calculadas quatro notas e a escala depende de dois valores, como a seguir.

valor de posição ou de referência, para o qual foi atribuído o valor 500, que representa o desempenho médio dos concluintes do ensino médio da rede pública de 2009 que realizaram o exame naquele ano: valor de dispersão, para o qual foi atribuído o valor 100, que representa uma medida de variabilidade média das notas desses concluintes em relação ao desempenho médio 500. Esse valor é conhecido como desvio padrão (Brasil, 2015, p. 8).

Esse padrão ainda continua em vigor, o que torna a redação dentro do exame como uma das únicas oportunidades em que o candidato pode controlar diretamente seu desempenho por meio de preparo técnico e repertório cultural, tornando-a uma das formas mais plausíveis de garantir uma pontuação elevada. Enquanto as questões objetivas exigem domínio amplo de disciplinas assim como uma concentração interpretativa, a redação permite foco em habilidades específicas, estrutura dissertativa, argumentação e proposta de intervenção.

A estrutura de acordo com (Oliveira 2023, p. 2), se divide em três partes, com objetivos claros: introdução, em que o autor apresenta o tema proposto; desenvolvimento, em que há um aprofundamento do que foi organizado na introdução; e conclusão, ao qual é necessário apresentar uma possível solução para os problemas apresentados no texto.

Considerando os pontos abordados, percebe-se que a redação do Enem ocupa um lugar de destaque no atual contexto educacional por oferecer uma forma mais justa de avaliação. Pois, em meio a tantas desigualdades, ela permite que o estudante, por meio do próprio esforço, desenvolva argumentos, reflita sobre questões sociais e proponha soluções viáveis. Isso porque a redação possui critérios claros, oferecidos pelo próprio INEP (MEC, INEP, 2014) e estrutura conhecida. Nesse viés, por meio da redação, o Ministério da Educação valoriza o preparo e a capacidade de pensar criticamente, sendo uma área do exame que

amplia consideravelmente a oportunidade real de acesso ao ensino superior.

### **3.0. UMA LEITURA DAS REDAÇÕES DE 2024 A LUZ DA ANÁLISE DO DISCURSO**

Neste tópico, será apresentado um panorama teórico da Análise do Discurso, articulando as teorias das formações discursivas por Foucault (1997), da enunciação dialógica por Bakhtin/Volóchinov (2014), da ideologia como mecanismo de significação por Orlandi (2015) e da argumentatividade por Koch (2002), Pêcheux (2015) e Grácio (2013).

#### **3.1 Um panorama teórico da Análise do Discurso: as formações discursivas em foco**

Conforme as bases bakhtinianas, os discursos se constituem por processos dialógicos de enunciação (Bakhtin;Volóchinov, 2014). Em outras palavras, o discurso não pode ser considerado em nenhum aspecto como individual, já que para ser constituído precisa de outro interlocutor. Da mesma forma, a linguagem não é expressa em um vazio e sim em uma situação sócio-histórica concreta, existindo nesse contexto, o lugar de geração de um enunciado, ou seja, o discurso é resultado de uma interação entre os sujeitos num dado momento sócio-histórico-ideológico. Por essa razão, não é possível sobre nenhum aspecto separar ideologia do discurso, baseado nisso, é possível citar o posicionamento de Bakhtin:

Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém como pelo fato de que se dirige para alguém. (...) A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (Bakhtin 1995, p. 113).

É por esse motivo que a formação discursiva não deve ser entendida como um processo fixo ou completamente imposto ao sujeito. Trata-se de uma construção histórica e ideológica em constante movimento, que orienta os sentidos do discurso sem, no entanto, anulá-lo como prática social ativa. Nesse aspecto, é preciso compreender que o sujeito se inscreve em formações discursivas, mas também as tensiona e modifica, resignificando-as por meio de sua prática discursiva e sua inserção em contextos de interação com outros sujeitos. Portanto, vale ressaltar a interpretação de Brait sobre as correntes bakhtinianas do discurso:

Bakhtin [...] insiste no fato de que o discurso não é individual, [...] porque se constrói entre pelo menos dois interlocutores que, por sua vez, são seres sociais; não é individual porque se constrói como um “diálogo entre discursos” (Brait, 2001, p.33)

Quando se considera que o discurso é construído entre sujeitos sociais, como aponta Brait (2001) a partir de sua leitura de Bakhtin, abre-se espaço para uma reflexão sobre o modo como o sujeito se constitui na linguagem. Nesse sentido, o pensamento bakhtiniano destaca que o sujeito não é origem autônoma do dizer, mas parte de uma rede de enunciados anteriores, como se observa na sua linha de raciocínio:

Cada enunciado isolado é um elo na cadeia da comunicação discursiva. Ele tem limites precisos, determinados pela alternância dos sujeitos do discurso (dos falantes), mas no âmbito desses limites o enunciado [...] reflete o processo do discurso, os enunciados do outro, e antes de tudo os elos precedentes [...] (Bakhtin, 2003, p. 299).

Nesse contexto, o sujeito não é originário, ele é efeito das formações discursivas que o antecedem, nem livre para dizer qualquer coisa, pois sempre há um ouvinte do enunciado que está em uma “ativa posição responsiva: concorda ou discorda [...], completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo” (Bakhtin, 2003, p. 271). Nesse tocante, por estar inserido em práticas sociais concretas e em constante relação com outros sujeitos, o indivíduo passa a ter a possibilidade de reconfigurar essas formações ideológicas.

Assim, nas ideias de Orlandi (2015), não basta apenas entender que, em uma comunicação, as pessoas têm ideologias diferentes. É preciso ir além, percebendo que essas diferenças além de serem escolhas pessoais, fazem parte da história de cada indivíduo. O modo como cada um pensa, fala e entende o mundo está ligado à sua trajetória, ao contexto em que cresceu e às experiências que viveu. Por isso, o discurso compreende mais do que palavras: ele reflete a história e o lugar de cada pessoa na sociedade.

[...] o sentido é a história. O sujeito do discurso se faz (se significa) na/pela história. Assim podemos compreender também que as palavras não estão ligadas às coisas diretamente, nem são um reflexo de uma evidência. É a ideologia que torna possível a relação palavra/coisa. (Orlandi, 2015, p. 93-94).

Diante disso, é possível refletir que antes do nascimento de qualquer pessoa em distintos contextos culturais já existem ideologias e as palavras por si só não causam efeitos de sentidos. Seguindo essa lógica, as palavras necessitam da apropriação e compreensão da ideologia enquanto formação humana para ter algum sentido no ato comunicativo, conseqüentemente, é por isso que a ideologia é considerada o “mecanismo estruturante do

processo de significação”, (Orlandi, 2015, p. 94). Logo, a linguagem não é neutra, pois carrega marcas ideológicas que moldam como os sujeitos significam o mundo e a si.

Considerando esse contexto, na produção de um enunciado, em um ato comunicativo em si, o emissor precisa sempre tomar cuidado com o que fala, onde e para quem fala. Essas questões refletem nos requisitos das suas intencionalidades definidas por Koch (2002, p 15), no trecho a seguir: “a linguagem passa a ser encarada como forma de ação, ação sobre o mundo dotada de intencionalidade, veiculadora de ideologia, caracterizando-se, portanto, pela argumentatividade”. Logo, o enunciador na formulação de seus argumentos tem um objetivo claro: impactar o receptor de alguma forma, portanto, há uma intenção de convencer, explicar ou defender algo e utilizando-se do meio mais importante para isso acontecer: a “ideologia”.

### **3.2 Marcas de Autoria na Competência 3 e os discursos dos estudantes nas formações discursivas em análise**

Nas conformidades do Inep (2013, p. 18), a Competência 3 avalia a “inteligibilidade do texto, ou seja, sua coerência, a plausibilidade entre as ideias apresentadas”. Trata-se da capacidade de desenvolver um raciocínio lógico e articulado, em que cada argumento contribua para sustentar a tese proposta. Contudo, essa organização textual é, também, uma forma de expressar o modo como o sujeito pensa e se posiciona diante do tema proposto. Essa questão está diretamente ligada a autoria do enunciador, que na cartilha dos corretores divulgada no ano da pandemia da covid 19, em relação a competência III, o Inep considera a autoria:

relacionado ao projeto de texto elaborado e ao desenvolvimento de informações, fatos e opiniões trazidos pelo participante para sua redação. Isso significa que um texto com autoria é aquele em que o participante apresenta um projeto de texto estratégico e consegue cumprir com êxito, de maneira organizada e consistente, o que foi programado nesse projeto.

[...] um texto que dá voz apenas aos textos motivadores pode ter autoria tanto quanto outro que traz conhecimentos de fora da proposta de redação. O importante para a Competência III é a autonomia do texto, que deve se sustentar sozinho, sem depender de conhecimento exterior por parte do leitor, ou mesmo dos textos motivadores, para que faça sentido. Trata-se daquele texto que se explica por si só. O que será considerado na Competência III, portanto, é a forma como o texto é trabalhado – se é escrito de modo organizado, consistente e estratégico.

[...] entenderemos autoria como o resultado de uma boa organização e de um bom desenvolvimento do texto (Brasil, 2019c, p. 13).

A autoria, nesse caso, é identificada na maneira como o estudante constrói e

desenvolve seu próprio projeto de texto. Nessa perspectiva, Morrison (1996) afirma que a estrutura da escrita é reflexo da estrutura do pensamento, e que o modo como o texto é organizado - parágrafos, conectivos, progressão temática - manifesta a lógica interna do autor.

A organização textual é, em boa parte, uma função da relação entre o pensamento e a estrutura do texto. A estrutura do pensamento é, assim, reproduzida na apresentação física da página, em que o raciocínio e o texto se unem para produzir efeitos conceituais, (Morisson, 1996, p. 174).

Tendo isso em vista, compreende-se que a norma culta atua como instrumento de mediação entre o pensamento e a materialização verbal, assegurando que o enunciado alcance sua plena inteligibilidade. Desse modo, a coerência não pode ser tratada apenas como uma questão gramatical, pois como Gallo (1990, p. 27) enfatiza “é na situação real de produção que a escrita faz sentido, mesmo quando a forma escrita não é completamente dominada, ou até em casos em que ela é minimamente dominada”. Ou seja, é uma questão discursiva, já que evidencia uma intenção argumentativa e um ponto de vista, sendo, portanto, uma marca de autoria demonstrada em um gênero.

Com base nessa linha de raciocínio, pode-se compreender que, ao se envolver em uma situação de comunicação, ou em uma esfera social, como chama Bakhtin (2003), quem se comunica tem uma intenção ao se expressar e escolhe o que quer dizer. A partir disso, constrói seu discurso e seleciona o gênero mais adequado para passar sua mensagem, levando em conta o momento da conversa, o papel que ocupa naquela interação, com quem está falando e o objetivo da comunicação. Consequentemente, esse gênero acaba se tornando um texto, ou seja, um resultado concreto e visível daquilo que foi dito. Nessa acepção, Antunes (2005), afirma que escrever é um ato de interação, de troca com o outro:

[...] escrever é, como falar, uma atividade de interação, de intercâmbio. Por isso é que não tem sentido escrever quando não se está procurando agir com o outro, trocar com alguém alguma informação, alguma ideia, dizer-lhe algo, sob algum pretexto. (Antunes, 2005, p. 28).

Assim, ao redigir a sua redação, o candidato se projeta como sujeito discursivo, utilizando estratégias linguísticas para convencer seu leitor, a argumentação, por esse motivo, torna-se o principal instrumento de expressão de sua autoria. Na concepção de Michel Pêcheux (2015):

O discurso é uma sequência linguística de dimensão variável, geralmente superior à frase, referida às condições que determinam a produção dessa sequência em relação a outros discursos, sendo essas condições propriedades ligadas ao lugar daquele que fala e àquele que o discurso visa, isto é, àquele

a quem se dirige formal ou informalmente, e ao que é visado através do discurso. (Pêcheux, 2015, p. 214).

Com base em Pêcheux (2015), o discurso é compreendido como um efeito de sentido entre interlocutores, produzido em determinadas condições históricas, sociais e ideológicas. Essas condições são chamadas de formações discursivas (FDs), as quais moldam o modo como o sujeito enuncia e é influenciado pelo que já foi dito sobre determinado tema. Em vista disso, na concepção de Foucault (1997, p.135) “Um enunciado pertence a uma formação discursiva, como uma frase pertence a um texto, e uma proposição a um conjunto dedutivo”. Ele ainda enfatiza que:

A lei dos enunciados e o fato de pertencerem à formação discursiva constituem uma e única mesma coisa; o que não é paradoxal, já que a formação discursiva se caracteriza não por princípios de construção, mas por uma dispersão de fato, já que ela é para os enunciados não uma condição de possibilidades, mas uma lei de coexistência, e já que os enunciados, troca, não são elementos intercambiáveis, mas conjuntos caracterizados por sua modalidade de existência (Foucault,1997, p.135).

Assim, os discursos não existem apenas porque são possíveis, mas porque coexistem segundo certas condições. Partindo desse princípio, cada enunciado tem seu modo próprio de existir, não podendo ser simplesmente trocado por outro, de modo que a organização dos discursos, nesse parâmetro, depende de como eles convivem entre si, e não de uma lógica única e universal. Conforme essa ótica, a diversidade entre os discursos não pode ser considerada contraditória, ela é característica do próprio sistema discursivo.

É importante destacar que Michel Pêcheux defende a análise do discurso baseada no materialismo histórico, na psicanálise e na linguística, em que ele entende que os sentidos são produzidos por meio da ideologia, e que o sujeito é constituído por formações ideológicas (lugares sociais, históricos e culturais) e inconscientes (do desejo, das faltas, dos processos subjetivos). Por outro lado, Michel Foucault parte de uma perspectiva arqueogenealógica, ou seja, os discursos são analisados a partir das relações de saber e poder, mostrando como determinadas verdades se constroem historicamente dentro de práticas institucionais.

Por esse motivo, como Eni Orlandi é leitora tanto de Pêcheux quanto de Foucault, a investigação dela na Análise do Discurso se fundamenta muitas vezes nessas duas perspectivas. Em razão disso, as análises realizadas sobre as redações neste trabalho levam em consideração tanto os efeitos de sentido marcado pela ideologia quanto às condições históricas, sociais e discursivas que autorizam certos dizeres e a construção de determinados

sentidos.

Existem muitos pontos de contato entre aquilo que Michel Foucault elaborou no que se refere ao discurso e aquilo que fez Michel Pêcheux, pelo menos no nível teórico (por exemplo, encontra-se em Foucault uma noção de ‘formação discursiva’ que tem alguns pontos em comum com aquela de Pêcheux), e em particular no nível prático (Foucault nunca tentou elaborar um dispositivo operacional de análise do discurso)... Pêcheux partilhava com Foucault um interesse comum pela história das ciências e das ideias que pode explicar por que ambos, mais do que qualquer outro autor, focalizaram o discurso. (Henry, 1993, p. 38)

Compreender as visões de Pêcheux e Foucault é importante para entender a base das análises de Orlandi, que articula ideologia, sujeito e contexto histórico. Com essa abordagem, Orlandi (2015, p. 13), enfatiza que o “Discurso é assim a palavra em movimento” e que “o lugar social do qual falamos marca o discurso com a força da locução que este lugar representa” (p. 18). Deve-se pontuar, que na redação do Enem, cada estudante é convocado a assumir uma posição crítica diante de uma questão social, a forma como essa posição é construída, por meio de exemplos, estratégias retóricas, escolhas lexicais e tonais revela a formação discursiva que estrutura o pensamento do candidato.

De maneira correlatada, Grácio (2013, p. 105), afirma que a “argumentatividade surge, por conseguinte, como inerente à própria discursividade [...]”, e que a produção de sentido depende do modo como os sujeitos se situam em relação aos discursos disponíveis. Assim, um estudante que se apoia em discursos científicos, por exemplo, revela uma formação discursiva de cunho acadêmico; outro que recorre à Bíblia ou à tradição familiar manifesta uma FD religiosa. Ambos produzem sentidos distintos, marcando diferentes formas de autoria, já que cada um se posiciona de maneira particular diante dos discursos aos quais tem acesso.

É possível compreender, com isso, que os indivíduos estão sempre determinados por marcas ideológicas relacionados as posições que ocupam em disputas sociais: “posições políticas e ideológicas, que não são feitas de indivíduos, mas que se organizam em formações que mantêm em si relações de antagonismo, de aliança ou dominação” (Charaudeau; Maingueneau, 2008, p. 241). Em razão disso, um enunciado não surge isoladamente em indivíduos, ele faz parte de um processo constitutivo.

Essas questões explicam o entendimento de Oliveira (2023, p.143) (grifo do autor): “[...] Muitos dizem que a C3 é **subjetiva**”. Isso porque a argumentação não se mede apenas pela gramática ou pela coesão, mas pela qualidade e coerência do raciocínio desenvolvido. Koch e Elias, afirmam que:

[...] a coerência não está no texto, não nos é possível apontá-la, destacá-la, sublinhá-la ou coisa que o valha, mas somos nós, leitores, em um efetivo processo de interação com o autor e o texto, baseados nas pistas que nos são dadas e nos conhecimentos que possuímos, que construímos a coerência. (2006, p. 184)

Essa subjetividade decorre do fato de que o texto não carrega sentido apenas em si, mas também na forma como é lido e interpretado pelo outro, no caso, os corretores da prova. Dessa forma, no processo de argumentação, o emissor busca convencer o receptor a aceitar suas concepções, assim, o texto produzido é dotado de intencionalidades. Essas intenções precisam ser compostas de enunciados bem organizados e convincentes, pois, “[...] quem argumenta, valendo-se em especial de argumentos, objetiva levar o interlocutor a adotar uma posição, conduzi-lo a aceitar o que é transmitido, fazê-lo crer naquilo que é dito” Passarelli (2012, p. 240).

Em síntese, a subjetividade da Competência 3 reside na natureza intersubjetiva da linguagem: o texto é uma tentativa de convencimento e, ao mesmo tempo, uma exposição das filiações ideológicas do autor. Na produção de um discurso, em um ato comunicativo em si, o emissor precisa sempre tomar cuidado com o que fala, onde e para quem fala, esses são requisitos das suas intencionalidades definidas por Koch (2002), e respaldadas na própria ponderação do Enem ao informar que o candidato não pode ferir os direitos humanos em sua produção enunciativa (Brasil, 2024). De maneira que é responsabilidade do candidato respeitar os limites éticos e morais ao se comunicar, evitando discurso de ódio, preconceito ou manipulação. O Enem reconhece que certas ideologias ou discursos negativos existem, mas considera que sua veiculação indevida pode ensejar penalizações na avaliação do texto.

Assim, o estudo das redações focará no efeito discursivo, pois como Orlandi (2015) enfatiza, não é em um ponto exclusivo do texto que a ideologia aparece, mas na formulação e no seu efeito discursivo, em sintonia com a afirmação de Bakhtin (1999): o receptor não é passivo.

#### **4.0. PERCURSO METODOLÓGICO**

Este trabalho parte do reconhecimento de que muitos candidatos, ao elaborarem suas redações para o Enem, recorrem a modelos prontos John (2023), muitas vezes repetindo estruturas argumentativas e frases feitas visando alcançar uma boa nota. Contudo, ainda que essa prática seja conhecida por algumas pessoas, as análises aqui propostas não se apegarão a julgamentos sobre a autenticidade ou originalidade dos textos. Assim sendo, o foco discursivo

se ocupa em verificar como sujeito se posiciona nos jogos de linguagem, quais sentidos mobiliza e a que formações discursivas está vinculado.

Desse modo, este trabalho se apoia em um princípio central da Análise do Discurso de linha bakhtiniana: “qualquer que seja o aspecto da expressão-enunciação considerado, ele será determinado pelas condições reais da enunciação em questão, isto é, antes de tudo *pela situação social mais imediata*” (Bakhtin; Volochinov, 2014, p. 116, grifo do autor). Em razão disso, o que é de interesse nesse trabalho é compreender o discurso como prática social situada, considerando o contexto em que é produzido, os sentidos que circulam na sociedade e os interesses ideológicos envolvidos em cada enunciado.

Assim, ao analisar os textos selecionados, este trabalho busca identificar as formações discursivas que condicionam as produções dos estudantes, observando como elas se constituem a partir de relações sociais, culturais e históricas. Destarte, o destaque é dado aos sentidos construídos, aos posicionamentos assumidos e as vozes que se fazem ouvir, ou que são silenciadas, no processo de enunciação.

Embora seja correto afirmar que a Análise do Discurso não se baseia em um único modelo metodológico fixo, isso não significa que se possa abrir mão da sistematização e do rigor na condução das análises. Se qualquer abordagem fosse considerada válida sob o rótulo de análise do discurso, o próprio conceito perderia sua consistência e especificidade. Por isso, a seleção e a organização do *corpus* deste trabalho foram orientadas por tais princípios teórico-metodológicos, assegurando coerência com os fundamentos da área.

Para a definição do *corpus*, foram selecionadas cinco redações do Enem de 2024, cada uma avaliada com nota máxima (1000) pela banca de corretores do Enem. Esses textos foram disponibilizados pelo Inep e extraídos do site G1, do Grupo Globo, reconhecido como um dos portais de maior prestígio em âmbito nacional. Para fins de organização, cada redação foi numerada de “Candidato 1” a “Candidato 5”, buscando clareza na identificação de cada produção. De mesmo modo, todas elas podem ser consultadas nos anexos deste trabalho.

Consoante isso, as análises são baseadas na identificação de formações discursivas e no exame crítico de como valores, ideologias e práticas culturais são reproduzidas ou modificados no contexto de escrita da redação do Enem. Isso faz com que o campo dessa pesquisa esteja estruturado no âmbito da sociologia da educação, uma vez que se interessa pelos desdobramentos que as relações sociais provocam no desenvolvimento pessoal de cada sujeito. Logo, a natureza deste trabalho é de abordagem básica, pois se propõe a compreender, de forma detalhada, os mecanismos discursivos presentes nas redações, sem visar, de forma imediata, a utilização prática dos resultados obtidos.

A pesquisa insere-se no viés da abordagem qualitativa. Pois segundo Guerra (2014), a pesquisa de natureza qualitativa tem como finalidade promover uma apreensão mais contextualizada dos fenômenos investigados, buscando interpretar as ações dos sujeitos, sejam eles indivíduos, grupos ou instituições, dentro do contexto social em que estão inseridos. Consequentemente, considera-se que a interação entre o pesquisador e o objeto de estudo, o processo de registro das informações e a interpretação realizada pelo pesquisador constituem aspectos importantes no desenvolvimento da investigação.

## 5.0 ANÁLISES E RESULTADOS

As análises foram organizadas em um único subtópico. Já a revisão teórica-metodológica nas análises aqui presentes se aproxima da análise do discurso pecheutiana, dialogando com as bases teóricas de Foucault, Bakhtin, conceitos de Orlandi, o que leva análise do real da língua e do real da história integrados nas produções das redações.

### 5.1 Os discursos presentes nas redações de 2024, uma análise das formações discursivas a partir do tema: "Desafios para a valorização da herança africana no Brasil"

Nessa primeira redação do Enem de 2024 serão analisadas as formações discursivas identificadas na primeira parte do texto, a introdução, algumas partes do desenvolvimento, da conclusão e uma breve comparação com redações de outros candidatos para título de abrangências das formações.

Texto 1: candidato 1 - introdução de redação nota 1000 do Enem de 2024

*O livro "Nós matamos o cão tihoso" de Luís Bernardo Honwana retrata a sociedade moçambicana durante a colonização portuguesa. Na obra literária, observa-se uma dinâmica social pautada pela inferiorização dos indivíduos negros, na qual o racismo está enraizado nas interações entre as pessoas, na qualidade de vida e na autoimagem de cada ser. Assim, ao inserir a imagem criada pelo livro no contexto brasileiro de ínfima valorização da herança africana, infere-se que o passado colonial persiste nas estruturas do Brasil, se manifestando a partir do apagamento sistemático da cultura afro-brasileira. Em razão disso, deve-se discutir o papel do Estado no setor escolar e cultural diante desse contexto de silenciamento.*

Nessa introdução constata-se uma organização textual, pois a autora apresenta o assunto sobre o qual vai escrever, para isso ela utiliza de uma estrutura preponderante nas redações nota 1000, apresenta uma abordagem citando o livro do Honwana (1980); em seguida apresenta a tese: “infere-se que o passado colonial persiste nas estruturas do Brasil, se

manifestando a partir do apagamento sistemático da cultura afro-brasileira”; E há uma antecipação argumentativa que será desenvolvida posteriormente, “Em razão disso, deve-se discutir o papel do Estado no setor escolar e cultural diante desse contexto de silenciamento”.

A antecipação argumentativa é um momento fundamental da introdução para revelar aos corretores quais serão os argumentos desenvolvidos nos próximos parágrafos. Com isso, o candidato mostra organização da redação e deixa claro que sabe fazer a liberação gradual de suas ideias. Sem a antecipação argumentativa, os corretores não dão nota máxima na Competência 3 [...] (Oliveira, 2023, p.51).

De início pode-se observar que o texto 1 está pautado pelo viés anticolonial, pois é mencionado a obra *Nós matamos o cão tinoso* da Homwana, 1980, ao qual é retratado nessa obra a opressão colonial em Moçambique. A autora da redação procura fazer uma analogia com o contexto brasileiro, como constata Conceição (2021), a narrativa que é utilizada na redação é de questões relacionadas à independência, à formação de uma identidade nacional e a resistência ao sistema colonial, aspectos que se torna possível constatar por meio das relações com vários sentidos entre os personagens e o cão, figura que pode representar tanto o colonizador quanto o colonizado.

A ideologia presente nessa introdução reconhece que o colonialismo pode ser considerado um marco das desigualdades raciais existentes na atualidade. Por conseguinte, a desigualdade tem raízes históricas, construídas socialmente, por isso em nenhuma hipótese pode ser considerada como natural. Por meio desse apontamento inicial, pode-se notar que a autora da redação deixa claro que no imaginário da sociedade e dos órgãos públicos brasileiros, a desigualdade entre brancos e negros é considerada como algo natural ou normal, em razão disso ela enfatiza em sua argumentação que no Brasil há um silenciamento em relação a essa discussão.

Nessas conformidades, cabe recorrer a Orlandi, (2007, p. 73) ao qual afirma que “[...] a política do silêncio se define pelo fato de que ao dizer algo apagamos necessariamente outros sentidos possíveis, mas indesejáveis, em uma situação discursiva dada”. Esse silenciamento, na concepção da autora, trata-se de uma estratégia política, uma forma de interditar determinados sentidos, ou seja, uma política dos sentidos (Orlandi, 2007, p. 74–75). Logo, é possível observar que a tese do texto é apresentada a partir do silenciamento em torno da problemática no Brasil.

À luz do exposto, é possível uma analogia entre a redação apresentado com o que Orlandi (2007, p. 68) discorre, principalmente em relação ao silenciamento. É importante

destacar que “[...] O silêncio de que falamos é o que instala o limiar do sentido [...]. Para a supracitada autora, o ato de silenciamento configura-se em apagar certos sentidos que poderiam existir em uma fala. Assim, ao ser destacado um determinado ponto de vista, outros pontos são deixados de lados, às vezes por serem considerados incômodos ou indesejáveis.

E isso é enfatizado no Texto 1, a autora do texto defende que os discursos que valorizam a cultura afro-brasileira foram deixados de fora dos espaços escolares e culturais. Para isso, a autora utiliza o termo silenciamento quatro vezes no texto e o faz no parágrafo de introdução (já exposto), também nos dois parágrafos de desenvolvimento e na conclusão, como é possível verificar nos trechos elencados a seguir:

Texto 2: candidato 1 — desenvolvimento 1, grifo nosso.

*“ [...] já que essa desvalorização sistemática **silencia** as vozes de populações que são violentadas e oprimidas há séculos, o que favorece a manutenção dessas pessoas no grupo da subumanidade.”*

Texto 3: candidato 1 — desenvolvimento 2, grifo nosso.

*“A partir disso, compreende-se que o **silenciamento** da herança africana nega a uma grande parte do povo brasileiro a sua própria essência [...]”.*

Texto 4: candidato 1 — conclusão, grifo nosso.

*“Em suma, conclui-se que a desvalorização da cultura africana está diretamente relacionada a um processo sistemático de **silenciamento** de grupos oprimidos e resulta na falta de pertencimento de muitos indivíduos.”*

Assim, a introdução da redação e partes do desenvolvimento e conclusão são carregados de uma formação discursiva crítica, alinhada à denúncia do apagamento histórico e cultural da população negra no Brasil. No texto cinco do candidato quatro, também é possível observar uma mesma formação discursiva relacionado ao silenciamento, como lê-se a seguir:

Texto 5: candidato 4 — introdução

*[...] Essa problemática de **invisibilidade** decorre da mentalidade colonial eurocêntrica, bem como da lacuna educacional no tocante ao resgate da cultura afro-brasileira.*

Nessa vertente, cabe citar novamente Orlandi (2015), pois a autora destaca que toda enunciação ocorre a partir do entrelaçamento de dois eixos fundamentais: o da memória, que diz respeito ao processo de constituição dos sentidos a partir de discursos anteriores, e o da atualização, que se refere à reformulação do já-dito em um novo contexto. Assim, o dizer nunca é totalmente novo, pois carrega marcas de outros discursos e sentidos que o antecedem. Essa comparação se torna visível na comparação entre ambas partes das redações.

Outrossim, mesmo demonstrando partes do desenvolvimento para comprovar essas questões e a introdução de outro candidato que utiliza da mesma formação discursiva, cabe retomar a introdução do Texto 1 e destacar a formação discursiva política e educacional crítica, presente na antecipação argumentativa: “deve-se discutir o papel do Estado”. Isso gera a ideia de que o Estado deve agir como um agente de transformação social. Essa ideia não é vista apenas no texto do candidato 1, mas no texto de todos os candidatos das redações notas 1000, analisadas do ano de 2024.

Texto 6: candidato 2 — introdução, grifo nosso.

[...] Isso é explicado devido à falta de **política pública** de ensino e à ausência de lei específica.

Texto 7: candidato 3 — introdução, grifo nosso.

[...] bem como da **lacuna educacional** no tocante ao resgate da cultura afro-brasileira.

Texto 8: candidato 4 — introdução, grifo nosso.

Assim, dois grandes desafios para a valorização da herança africana no Brasil devem ser debelados: **as políticas públicas** ineficazes e as falhas educacionais.

Texto 9: candidato 5 — introdução, grifo nosso.

Logo, perante esse entrave, cabe a análise da estagnação estatal e da **negligência educacional**.

É identificado por meio desses exemplos que o Estado é agente de transformação social, e os candidatos possuem uma mesma base de raciocínio, contendo, nesse contexto, uma posição ideológica comum de responsabilização do Estado. Então, é cabível destacar que os sujeitos enunciadorees são construídos a partir de uma posição de denúncia e reivindicação, assumindo um lugar discursivo que se opõe ao silêncio institucional e à negligência estatal.

[...] gostaria de mostrar que os "discursos", tais como podemos ouvi-los, tais como podemos lê-los sob a forma de texto, não são como se poderia esperar, um puro e simples entrecruzamento de coisas e de palavras [...] Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e ao ato de fala. É esse mais que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever. (Foucault, 1986, p.55 - 56).

Trata-se de sujeitos que, ao tomar a palavra, já estão situados dentro de uma formação discursiva crítica, oferecendo condições de dizer e também de interpretar os sentidos do mundo. Como afirma Orlandi (2015), é dentro da formação discursiva que o sujeito se constitui e é constituído, o que significa que sua fala não é autônoma ou neutra, mas vinculada a um conjunto de saberes, valores e memórias que organizam o discurso.

Assim, ao acentuar a “negligência educacional” (texto 9), ou ao apontar a “lacuna educacional” (texto 7), as “políticas públicas” (texto 8), os candidatos inserem argumentos temáticos se posicionando ideologicamente em um viés discursivo ao qual reivindica políticas públicas mais inclusivas e eficientes. Isso articula que o sujeito enunciador, mesmo em um contexto altamente regulado e rígido como o da redação do Enem, encontra espaços para acionar sentidos que circulam socialmente e que estão vinculados às lutas históricas por reconhecimento e justiça social.

Confirmando a perspectiva de Bakhtin (1995) quando ele afirma que a palavra é sempre atravessada por outras vozes e só se torna própria quando apropriada pelo sujeito. Assim, quando os candidatos utilizam esses sentidos, demonstram a existência de um posicionamento em um campo de vozes sociais, apropriando-se delas para construir a argumentação em direção a transformação social.

Além disso, no desenvolvimento 1 do candidato 2, pode-se inferir que há um discurso pedagógico-progressista, pois na construção de seu raciocínio ele aborda algumas problemáticas relacionados aos "Desafios para a valorização da herança africana no Brasil", como é possível ler no trecho a seguir:

Texto 10: candidato 2 — desenvolvimento.

A princípio, deve-se observar que o pouco fomento governamental em ações de gestão educacional é um problema a ser combatido. Sob a perspectiva de Macaé Evaristo, ministra dos Direitos Humanos, é urgente a necessidade de iniciativas para a inclusão da história e da cultura afro-brasileira nas escolas. Para entender melhor tal posicionamento, é importante compreender que o atual ensino sobre os povos africanos é apenas relatado em aulas específicas de algumas disciplinas, como história e literatura, sem se aprofundar na grande influência cultural que a África possui no Brasil. Dessa forma, de acordo com Chico César, cantor e compositor de músicas afro-brasileiras, as crianças e os adolescentes necessitam ter uma formação ampla sobre a temática, com aulas multidisciplinares, por exemplo, de música e de capoeira, bem como as tradicionais aulas já existentes, porém integradas à herança africana presente na sociedade. Nesse sentido, é substancial modificar esse contexto e desenvolver uma forte política pública de ensino.

A partir desse desenvolvimento, torna-se possível compreender que o enunciador foca na transformação do processo educativo em si, defendendo uma abordagem nova e

“multidisciplinar” no ensino. Para constituir essa abordagem é criticada, como apontado na análise da argumentação na introdução desse mesmo candidato anteriormente (texto 6), a falha existente no sistema governamental brasileiro. À vista disso, observa-se que nesse parágrafo o discurso está voltado para a construção de um ensino pedagógico mais progressista, isso pode ser justificado quando ele menciona uma "formação ampla" que seja "integrada à herança africana".

Vale salientar a apropriação do candidato ao discurso do Chico César, em que é usado uma citação indireta: "[...]as crianças e os adolescentes necessitam ter uma formação ampla sobre a temática, com aulas multidisciplinares [...]". Nesse tocante, essa apropriação conceitua o que Bakhtin;Volóchinov (2014) definem sobre a dialogia, pois não se trata apenas de reproduzir um discurso alheio, mas de usar ele criticamente dentro do próprio projeto argumentativo.

Compreender a enunciação de outrem significa orientar-se em relação a ela, encontrar o seu lugar adequado no contexto correspondente. A cada palavra da enunciação que estamos em processo de compreender, fazemos corresponder uma série de palavras nossas, formando uma réplica. Quanto mais numerosas e substanciais forem, mais profunda e real é a nossa compreensão. Compreender é opor à palavra do locutor uma contrapalavra” (Bakhtin; Volochinov, 2014, p. 131-132).

Dessa maneira, o surgimento de uma “contrapalavra” é claro, pois o candidato pega o enunciado de Chico César e o reinterpreta, encaixando-o em seu próprio argumento, amplia seu alcance teórico dando a ele um novo significado. Nesse escopo, percebe-se duas funções: o reconhecimento da autoridade do discurso original e a independência crítica do candidato, ao qual ele mostra como o discurso acadêmico se constrói pela interação contínua entre vozes distintas.

Já no desenvolvimento do candidato 3 há uma FD baseada nas leis, mas que também questiona como elas são colocadas em prática na sociedade.

#### Texto 11: candidato 3 — Desenvolvimento

[...] embora a Lei de Diretrizes e Base preconize o ensino obrigatório da história africana no ambiente escolar, ainda há uma escassez de programas nesse âmbito, na medida em que observa-se um amplo desconhecimento acerca das grandes personalidades negras ou de suas origens [...]

Pode-se identificar que o candidato cita explicitamente a LDB, denunciando a falta de programas e apontando como o desconhecimento sobre personalidades negras, acarreta o descumprimento da diretriz. A fim de alcançar tal propósito, o candidato em outras partes do

desenvolvimento utiliza termos como "preconize o ensino obrigatório", "escassez de programas", "destoa da proposta memorialística da LDB", demonstrando que existe um desafio entre o que a lei determina e o que é praticado.

No caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão e, no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações) diremos, por convenção, que se trata de uma formação discursiva [...]. (Foucault, 1986, p.43).

Diante dessa perspectiva apresentada por Foucault (1986), torna-se claro que as redações analisadas também se organizam a partir de determinadas regularidades discursivas. Elas são percebidas nas escolhas temáticas, nos conceitos mobilizados e nos modos de enunciação adotados pelos alunos.

Além da obra “O cão tihoso”, outras duas obras literárias aparecem nas introduções dos textos selecionados para essa pesquisa, nelas verifica-se a constituição de diferentes formações discursivas, demonstrando como os candidatos constroem seus argumentos e organizam seus discursos a partir de referências literárias.

#### Texto 12: Candidato 3 — introdução

Na obra literária “Torto Arado”, Itamar Vieira retrata uma comunidade quilombola na fazenda Água Negra, na Bahia [...]

#### Texto 13: Candidato 5 — introdução

Na obra literária "Raízes do Brasil", escrita pelo sociólogo Sérgio Buarque de Holanda, há a representação da miscigenação brasileira [...]

Essa formação discursiva que remete a literatura vai ao encontro do que Bakhtin destaca:

É no processo de sua vida póstuma que as obras se enriquecem com novos significados, novos sentidos: assim as obras deixam de ser o que eram na época de sua criação [...] O autor é um prisioneiro de sua época, de sua contemporaneidade. As épocas posteriores o liberam-no desta prisão [...] (Bakhtin, 1986, p. 4)

Por esse olhar bakhtiniano, permite-se compreender que o uso dessas FDs nas redações é resultado de um processo de diálogo constante entre diferentes vozes, tempos e culturas. Nesse viés, na utilização de obras literárias pelos alunos para construir seus textos, não há apenas uma reprodução dos sentidos prontos. Pelo contrário, tem-se uma reelaboração,

ressignificação e uma atualização dessas obras, em que é atribuído novos significados dentro de outro contexto.

Outrossim, de acordo com Bakhtin (1986), as obras ganham vida para além de sua época, pois quando os leitores olham para esses textos a partir da própria realidade, formulam novas perguntas, buscam respostas e constroem outros sentidos. Por essa razão, percebe-se que nas redações analisadas, são recorrentes formações discursivas que dialogam tanto com a esfera literária quanto com os contextos sociais e culturais dos próprios sujeitos.

De maneira correlata, no campo da cultura, como destaca Bakhtin (1986), o encontro de sentidos não apaga as singularidades, mas, ao contrário, as amplia. Destarte, as referências literárias e socioculturais presentes nas redações valorizam os textos, comprovando que ao transitar entre diferentes vozes, os alunos estabelecem um diálogo produtivo. Nesse diálogo, a obra literária e a realidade dos sujeitos se transformam e se enriquecem mutuamente. Assim, é justamente nesse movimento dialógico que as formações discursivas se consolidam, funcionando como elementos fundamentais na construção de sentidos e na sustentação dos argumentos presentes nos textos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir da análise das redações nota 1000 do Enem 2024, foi possível identificar que os estudantes de maneira crítica demonstraram diferentes formações discursivas em suas produções. Em virtude disso, os discursos são práticas sociais que nitidamente estão carregados por elementos históricos, culturais e ideológicos, articulando vozes que resistem a processos de silenciamento, opressão em especialmente no que diz respeito ao tema das redações: a valorização da herança africana no Brasil.

No *corpus* analisado, foi possível identificar que a maioria dos candidatos adotou posicionamentos discursivos que denunciam a negligência do Estado e a omissão das instituições educacionais frente à desvalorização da cultura afro-brasileira. Essas indagações são possíveis de serem observadas nas formações discursivas crítica e reivindicatória, pautadas na responsabilização do poder público e na exigência por políticas públicas eficazes. As formações observadas também operam como mecanismos de resistência, por dar visibilidade à história e à cultura africana, ao qual os candidatos buscam em suas memórias os aspectos que podem ser adotados ao tema, os reconfigurando, criando assim, novos sentidos sociais.

Além disso, constatou-se que os estudantes construíram seus textos de forma estratégica e articulada, demonstrando domínio da competência III da redação, que avalia a capacidade de argumentar com coerência e consistência. Para isso, eles exprimiram autoria discursiva por meio de referências literárias, sociológicas e históricas, como obras de Itamar Vieira, Sérgio Buarque de Holanda e Luís Bernardo Honwana, bem como vozes como Chico César e Macaé Evaristo. Mas tem-se de levar em conta que a utilização dessas referências é estratégica, para os candidatos. Pois eles sabem que elas funcionam como âncoras discursivas que ampliam o repertório sociocultural e comprovam os argumentos apresentados, garantindo uma nota elevada dentro da análise dos corretores. Ao mesmo tempo, os enunciadores apresentam sua consciência de lugar de fala e das condições sociais de produção dos sentidos.

Com base nesse arcabouço, por meio da perspectiva teórica de Foucault, Bakhtin, Pêcheux, Orlandi e dos outros autores demonstrados ao longo do trabalho, o estudo acentuou que os sentidos produzidos nas redações não surgem de forma neutra, mas são necessariamente resultado das posições ideológicas ocupadas pelos sujeitos no interior de formações discursivas específicas. Esses discursos se materializam na linguagem escrita como efeitos de sentidos organizados historicamente. Assim, a presença da memória discursiva, da intertextualidade e da dialogia, conforme destacam Bakhtin (2014) e Orlandi (2015), foi identificada em diversas redações, configurando um discurso argumentativo em que está socialmente engajado.

Nesse sentido, fica evidente que, mesmo diante de um gênero textual rigidamente regulado como a redação do ENEM, os estudantes conseguem inserir vozes dissonantes e críticas, utilizando de discursos que propõem transformações sociais. A linguagem, portanto, funciona como um aspecto de ação política, de denúncia e da própria construção de pertencimento.

Frente ao elencado, é notório que o método de escrita vai muito além de ensinar regras gramaticais ou seguir uma estrutura fixa. Por isso, é necessário olhar com atenção para os sentidos que os alunos constroem em seus textos, levando em conta quem eles são, o que vivenciam e como se posicionam diante do mundo. Quando uma escola ou professor tem em vista essa dimensão discursiva da escrita, é onde se torna possível formar sujeitos mais críticos, capazes de compreender e transformar a realidade em que vivem. Por isso, mais do que nunca, é necessário adotar práticas pedagógicas que incluam a análise do discurso como parte importante da formação. Afinal, escrever além de ser uma tarefa escolar é também um gesto de afirmação, de resistência e de participação ativa na sociedade.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. Lutar com palavra: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 7ª ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec. 1999.

BAKHTIN (VOLOCHINOV, V. N.). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução Michael Laudud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1929 -1992.

BAKHTIN, M. VOLOCHINOV. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi. 16 ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail., **Questões de literatura e estética: a teoria do romance**, trad. Aurora F. Bernadini, São Paulo, Unesp/Hucitec, 1986.

BARBOSA, Renilce Miranda Cebalho. O Discurso do ENEM de democratização do acesso ao ensino superior: repetição ou deslocamentos? 108 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, UNEMAT, Cáceres, 2013.

BRAIT, Beth (org.). **Estudos enunciativos no Brasil: histórias e perspectivas**. Campinas: Pontes/FAPESP, 2001.

BRASIL. **A redação no Enem 2013: guia do participante**. Brasília, DF, 2013.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59/2009**, de 11 de novembro de 2009. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 nov. 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm). Acesso em: 17 maio 2025.

BRASIL. **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), documento básico**. Brasília: Ministério da Educação (MEC). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2002.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Competência III**. Brasília, 2019c. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/Enem/downloads/2020/Competencia\\_3.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/Enem/downloads/2020/Competencia_3.pdf). Acesso em: 10 jul. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Histórico do Enem**. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/historico>. Acesso em: 17 maio 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Cartilha do Participante ENEM**. Brasília, DF: INEP, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Portal do MEC. **Algarve recebe participantes do Enem até esta sexta-feira, 27**. (2015). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/21182-algarve-recebe-participantes-do-enem-ate-esta-sexta-feira-27>. Acessado em: 17 mai. 2025.

BRASIL. **Portaria Ministerial nº 807 de 18 de junho de 2010**. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 jun. 2010. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=227492>. Acesso em: 17 mai. 2025.

BRASIL. **Relatório pedagógico: Enem 2011-2012**. Brasília - DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015. Acesso em: 17 mai 2025.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2008.

CONCEIÇÃO, Vércio Gonçalves. **“A vida pode surgir somente do cadáver em decomposição do colono”?** Uma leitura possível para a narrativa **Nós matamos o cão-tinroso**. Revista de Letras, v. 23, n. 42, 2021.

ESTEBAN, M. T. **Avaliação e fracasso escolar**: questões para debate sobre a democratização da escola. Rev. Lusófona de Educação, Lisboa, n. 13, p. 123-134, 2009. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1645-72502009000100008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502009000100008&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 17 mai. 2025.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**, Rio de Janeiro: Forense, 1986

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

GALLO, Solange Leda. **Ensino da língua escrita x ensino do discurso escrito**. 1990. 138 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, SP, 1990.

GRÁCIO, Rui Alexandre. **Vocabulário Crítico de Argumentação**. Coimbra: Grácio Editor; Instituto de Filosofia da Linguagem, 2013.

GARCIA, Fabiane Maia; CALDAS, Rafaela Silva Marinho; TORRES, Gracimeire Castro. **O ENEM como política de avaliação e as contradições ao processo de democratização educacional**. *Perspectiva*, v. 39, n. 3, p. 1-21, 2021.

GONÇALVES, Edil de Souza, 1977- **As propagandas do ENEM, PROUNI e FIES no processo de ampliação do acesso ao ensino superior** - Campinas, SP, 2020.

G1. **ENEM 2024**: leia redações nota mil. G1, 14 mar. 2025. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/enem/2024/noticia/2025/03/14/enem-2024-leia-redacoes-nota-mil.ghtml>. Acesso em: 15 jun. 2025.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual de pesquisa qualitativa**. Belo Horizonte: Grupo Anima Educação, 2014.

HENRY, Paul. Os fundamentos teóricos da “análise automática do discurso” de Michel Pêcheux (1969). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. 1993.

INEP. **A redação no Enem 2013**: guia do participante. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/guia\\_participante/2013/guia\\_participante\\_redacao\\_enem\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2013/guia_participante_redacao_enem_2013.pdf). Acesso em: 30 ago 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da Educação Superior 2022**: resumo técnico. Brasília: Inep, 2023. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_superior\\_2022.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2022.pdf). Acesso em: 17 maio 2025.

JOHN, Catarina Grana. Por que leio? por que escrevo?: propostas de redação do Enem 2022 à luz da análise de discurso. 2023.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e linguagem**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002 [1984].

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

LEAL, A. F.; SANTOS, C. P.; MOTTA, A. L. **A reformulação das portarias do ENEM**: uma análise discursiva das diferentes versões. SOLETRAS REVISTA. São Gonçalo – RJ, n. 30, jul.-dez. 2015.

LEHER, Roberto. **Enem**: o que é comodificado é mercadoria. Rio de Janeiro: ADUFRJ, 2009. Disponível em: <https://barricadasabremcaminhos.files.wordpress.com/2010/06/leher-enem.pdf>. Acesso em: 17 mai. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)**. Inep, (2022). Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem>. Acesso em: 11 de janeiro de 2025.

MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Edital nº 12. de 08 de maio de 2014. Exame Nacional do Ensino Médio ENEM. Disponível. no dia 01/02/2016, no site: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/edital/2014/edital\\_enem\\_2014.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2014/edital_enem_2014.pdf) > Acesso em: 12 mai. 2025.

MORRISON, K. Estabelecendo o texto: a institucionalização do conhecimento por meio das formas históricas e filosóficas de argumentação. In: BOTTÉRO, J. et al.. Cultura, Pensamento e Escrita. São Paulo, 1996.

OLIVEIRA, Vinícius. **O guia da redação nota 1000**. 1. ed. Rio de Janeiro: Método, 2023.

ORLANDI, Eni P. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. 12ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. Editora da UNICAMP, 2007.

PASSARELLI, Lílian Maria Ghiuro. **Ensino e correção de textos escolares**. 1. Ed. São Paulo: Telos, 2012.

PÊCHEUX, Michel. **Análise de discurso**. 4. ed. Tradução Eni Puccinelli Orlandi et al. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

PRADO, Daniela de Faria. MORATO, Rodrigo A. **A redação do ENEM como gênero textual discursivo**: uma breve reflexão. Cadernos Cespuc, Belo Horizonte, n. 29, p. 205-219, 2016.

PINTO, S. N. de. **Novo ENEM e currículo do Ensino Médio**: Esvaziamento da formação das classes populares. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Inclusão Social, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

RAMOS, Marise Nogueira. **Ensino médio integrado**: da conceituação à operacionalização. Cadernos de Pesquisa em Educação, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/10243>. Acesso em: 17 mai. 2025.

RANIERI, Nina Beatriz. **Educação Superior, Direito e Estado**. São Paulo: Edusp/Fapesp, 2000.

SILVEIRA, Fernando Lang da; BARBOSA, Marcia Cristina Bernardes; SILVA, Roberto da. **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)**: uma análise crítica. Revista Brasileira de Ensino de Física, v. 37, n. 1, p. 1101, 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1806-11172015000101101&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-11172015000101101&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 17 mai. 2025.

## ANEXOS

### QUADRO 1 – REDAÇÃO 1: CANDIDATO 1

O livro "Nós matamos o cão tinoxoso" de Luís Bernardo Honwana retrata a sociedade moçambicana durante a colonização portuguesa. Na obra literária, observa-se uma dinâmica social pautada pela inferiorização dos indivíduos negros, na qual o racismo está enraizado nas interações entre as pessoas, na qualidade de vida e na autoimagem de cada ser. Assim, ao inserir a imagem criada pelo livro no contexto brasileiro de ínfima valorização da herança africana, infere-se que o passado colonial persiste nas estruturas do Brasil, se manifestando a partir do apagamento sistemático da cultura afro-brasileira. Em razão disso, deve-se discutir o papel do Estado no setor escolar e cultural diante desse contexto de silenciamento.

Em um primeiro momento, é necessário entender a relação entre a dinâmica social brasileira e a desvalorização da herança africana. Para fundamentar essa ideia, o filósofo Ailton Krenak afirma que, no Brasil, existem dois grupos — a humanidade, formada pela elite econômica, e a subumanidade, a qual tem seus direitos negados e é constituída principalmente pelas populações marginalizadas socialmente, como os povos originários e os negros. Por conseguinte, entende-se que o apagamento da cultura africana é uma extensão do panorama da desigualdade social brasileira, já que essa desvalorização sistemática silencia as vozes de populações que são violentadas e oprimidas há séculos, o que favorece a manutenção dessas pessoas no grupo da subumanidade. Dessa forma, o Estado deve desenvolver medidas que visem valorizar e apoiar artistas e escritores relacionados à herança africana no Brasil.

Sob outra ótica, a compreensão acerca da importância da ancestralidade na formação da autoimagem e da noção de pertencimento de cada indivíduo é imperativa. Para isso, a filósofa brasileira Marilena Chaui defende a ideia de que, enquanto os animais são seres naturais, os humanos são culturais - ou seja, a cultura em que cada pessoa está inserida compõe a essência desse ser. A partir disso, compreende-se que o silenciamento da herança africana nega a uma grande parte do povo brasileiro a sua própria essência, o que constitui uma violência estrutural e resulta numa noção de não pertencimento generalizada e em uma autoimagem defasada. Frente a isso, o Estado deve agir em prol da promoção de manifestações culturais afro-brasileiras.

Em suma, conclui-se que a desvalorização da cultura africana está diretamente relacionada a um processo sistemático de silenciamento de grupos oprimidos e resulta na falta de pertencimento de muitos indivíduos. Portanto, cabe ao Estado, por meio de uma parceria entre o Ministério da Economia (ME) e o Ministério da Educação e da Cultura (MEC), desenvolver manifestações culturais afro-brasileiras nas escolas, como, por exemplo, peças teatrais e festivais de dança, música e arte, assim como investir financeiramente na promoção de artistas e escritores que têm suas carreiras relacionadas à herança africana. Por fim, essas ações serão responsáveis por impedir o perpetuamento da desvalorização da cultura africana no Brasil.

## QUADRO 2 – REDAÇÃO 2: CANDIDATO 2

O álbum musical "Duas Cidades", da banda brasileira Baiana System, aborda, em algumas de suas canções, o apagamento da influência histórica africana no Brasil. Inegavelmente, em dias atuais, é possível constatar uma relação direta entre a composição artística citada e a desvalorização da herança africana no país. Isso é explicado devido à falta de política pública de ensino e à ausência de lei específica. Logo, é essencial analisar e intervir sobre essa problemática.

A princípio, deve-se observar que o pouco fomento governamental em ações de gestão educacional é um problema a ser combatido. Sob a perspectiva de Macaé Evaristo, ministra dos Direitos Humanos, é urgente a necessidade de iniciativas para a inclusão da história e da cultura afro-brasileira nas escolas. Para entender melhor tal posicionamento, é importante compreender que o atual ensino sobre os povos africanos é apenas relatado em aulas específicas de algumas disciplinas, como história e literatura, sem se aprofundar na grande influência cultural que a África possui no Brasil. Dessa forma, de acordo com Chico César, cantor e compositor de músicas afro-brasileiras, as crianças e os adolescentes necessitam ter uma formação ampla sobre a temática, com aulas multidisciplinares, por exemplo, de música e de capoeira, bem como as tradicionais aulas já existentes, porém integradas à herança africana presente na sociedade. Nesse sentido, é substancial modificar esse contexto e desenvolver uma forte política pública de ensino.

Ademais, é imperativo pontuar que atitude insuficiente do Poder Legislativo Federal em atuar no tema é um problema a ser combatido. Sob a ótica de Duda Salabert, deputada federal e professora de literatura, é imprescindível a alteração da lei que orienta a educação básica brasileira. Isso pode ser explicado pelo entendimento de que apenas com empenho legislativo é possível transformar o mecanismo legal que define as matrizes de referência do ensino nacional. Dessa maneira, com a união de parlamentares para o reconhecimento da importância da herança africana na formação educacional, poderá ocorrer a consolidação de políticas públicas, como o investimento da capacitação de professores e de profissionais especializados em cultura afro-brasileira. Assim, o crescimento do fomento estatal no setor, garantido por aparato legal, contribuirá para a efetivação de uma forte identidade nacional. Em suma, se o Congresso Nacional se omite de enfrentar tal cenário danoso, entende-se o porquê de sua perpetuação.

Portando, com o intuito de solucionar esses desafios, o Poder Executivo Federal, por meio do aumento de ações governamentais, deve estimular iniciativas educacionais relacionadas à herança africana, a fim de valorizar a temática. Além disso, o Poder Legislativo Federal, por intermédio da criação de um projeto de lei, necessita elaborar uma nova política nacional de ensino, com a obrigatoriedade de investimento público na área, com a definição de medidas de gestão pública capazes de instituir aulas multidisciplinares, como de música e de cultura afro-brasileira nas escolas, com o objetivo de reconhecer a importância do tema na formação da sociedade. Feito isso, o apagamento da influência africana abordado na obra da banda Baiana System será, enfim, combatido.

### QUADRO 3 – REDAÇÃO 3: CANDIDATO 3

Na obra literária “Torto Arado”, Itamar Vieira retrata uma comunidade quilombola na fazenda Água Negra, na Bahia, relatando aspectos socioculturais relevantes para essa população afrodescendente, como os rituais religiosos e os saberes tradicionais passados pelas gerações. Fora da ficção, é nítido que a sociedade brasileira não valoriza a herança africana presente desde a histórica formação nacional. Essa problemática da invisibilidade decorre da mentalidade colonial eurocêntrica, bem como da lacuna educacional no tocante ao resgate da cultura afro-brasileira.

Dado o exposto, pode-se considerar a persistência de ideais eurocêntricos como empecilho para o reconhecimento do vasto legado africano no país, uma vez que tais formas de conhecimento são estigmatizadas em detrimento da valorização dos costumes hegemônicos dos colonizadores. Tal questão pode ser verificada sob o conceito de “racismo estrutural”, cunhado pelo antropólogo Silvio Almeida, em razão da naturalização do racismo em diversas esferas, a exemplo da linguagem e do uso de expressões como “magia negra” para vincular um sentido negativo ao que é negro. Dessa forma, o pensamento de desvalorização da herança africana se materializa no cotidiano, conforme denunciado por Almeida, e distancia a nação do desejo de aprender acerca dos costumes e valores africanos, ao atribuir estereótipos de desqualificação a esses saberes, o que aprofunda o óbice.

Além disso, é notória a falha educacional brasileira no que se refere ao resgate da cultura afro-brasileira, presente em canções, ritmos, festas populares e diversas manifestações importantes para o patrimônio nacional. Nesse viés, embora a Lei de Diretrizes e Base preconize o ensino obrigatório da história africana no ambiente escolar, ainda há uma escassez de programas nesse âmbito, na medida em que observa-se um amplo desconhecimento acerca das grandes personalidades negras ou de suas origens (como o escritor Machado de Assis, muitas vezes representado como branco), bem como do heroísmo dos abolicionistas, a exemplo do advogado Luiz Gama. Dessa maneira, elementos culturais, como a literatura negra, são esquecidos por parte da população, o que destoa da proposta memorialística da LDB.

Portanto, é preciso reconhecer e valorizar a herança africana no Brasil. Para isso, o Governo Federal, em parceria com as secretarias estaduais de educação, deve ampliar as campanhas de valorização da cultura africana, sob um viés afrocentrado, por meio de votação entre deputados e senadores — responsáveis pela aprovação da Lei Orçamentária Anual (LOA) —, com a finalidade de combater a visão eurocêntrica presente na sociedade, promovendo o aprendizado da história sob a ótica dos afrodescendentes. Ainda, cabe ao Ministério da Educação, como responsável pela elaboração de políticas públicas de educação, fomentar palestras socioeducativas, ministradas por pedagogos negros, nas instituições escolares, a fim de disseminar o conhecimento acerca o inestimável legado africano na história e na cultura do país. Nessa perspectiva, o panorama diverso destacado em “Torto Arado” será devidamente valorizado pela sociedade brasileira.

#### QUADRO 4 – REDAÇÃO 4: CANDIDATO 4

O "ciclo do ouro" – ocorrido no Brasil no século XVIII – acarretou o aumento do número de escravos provenientes do continente africano no país, trazidos com graves diferenças culturais entre si, sem que fossem levados em consideração os aspectos regionais e sociais de suas origens, ocasionando uma homogeneização forçada de indivíduos. Atualmente, de forma análoga à História Colonial Brasileira, ainda há uma forte tendência à padronização cultural da África, desprezando sua pluralidade e seu legado. Assim, dois grandes desafios para a valorização da herança africana no Brasil devem ser debelados: as políticas públicas ineficazes e as falhas educacionais.

Diante do cenário exposto, as políticas públicas ineficazes possibilitam a desvalorização do legado africano no país, uma vez que elas impedem o estabelecimento concreto de uma revisão histórica pautada em mais oportunidades, proteção e visibilidade para pessoas pretas. Consoante o sociólogo Émile Durkheim, uma sociedade sem regras claras, sem valores e sem limites encontra-se em estado de anomia social. Nesse sentido sociológico, esse estado anômico pode ser observado na hodierna realidade brasileira, na medida em que as políticas públicas ineficientes permitem o desprezo e o desrespeito com as religiões de matriz africana, a desassistência em áreas quilombolas e a ausência de representatividade em propagandas, por exemplo. Com base nisso, uma mudança urgente e pragmática deve ser realizada, visando à transformação dessa conjuntura, de modo a não só valorizar a herança africana no país, como também a protegê-la.

Ademais, as falhas educacionais também constituem-se como importantes fatores que aprofundam o descaso com o legado africano no Brasil. Segundo o filósofo Immanuel Kant, "o homem é aquilo que a educação faz dele". Sob esse prisma filosófico, essas falhas educacionais solidificam mentalidades alienadas na população, potencializando preconceitos e ratificando equívocos concernentes à cultura africana no país. Nesse viés, a própria formação do cidadão brasileiro - no que tange à África e sua herança - é maculada por noções desprovidas de veracidade e etnocêntricas, corroborando a desvalorização da pluralidade e das "raízes africanas", presentes em campos variados, como a gastronomia, a dança e a religião, representados respectivamente, pelo acarajé, pelo tambor de crioula e pelo candomblé. Então, torna-se imperiosa a correção imediata dessas falhas, no sentido de debelar erros e ampliar visões africanas positivas.

Infere-se, portanto, que as políticas públicas ineficazes e as falhas educacionais configuram-se como os dois desafios para a valorização da herança africana no Brasil. Nessa ótica, o Governo Federal - órgão máximo responsável pela ordem social - deve ampliar as políticas públicas existentes, tornando-as mais eficazes, por intermédio de uma aliança com o Governo Estadual e o Governo Municipal, com a finalidade de aumentar a proteção, as oportunidades e a representatividade das pessoas pretas. O Governo Federal também deve corrigir as falhas educacionais, por meio da Mídia — grande divulgadora de informações — e da Escola, a fim de mitigar equívocos, ocasionando a valorização do legado africano. Logo, o país possuiria uma estrutura melhor para "dialogar" com a herança da África, longe da padronização impositiva ocorrida durante o "ciclo do ouro" no século XVIII.

## QUADRO 5 – REDAÇÃO 5: CANDIDATO 5

Na obra literária "Raízes do Brasil", escrita pelo sociólogo Sérgio Buarque de Holanda, há a representação da miscigenação brasileira, caracterizada pela predominância da etnia africana na formação populacional do país. Contudo, apesar da indiscutível relevância da cultura advinda dos negros para a construção cultural da nação, a herança dos povos africanos não é devidamente valorizada, visto que suas contribuições culturais são omitidas no meio social. Logo, perante esse entrave, cabe a análise da estagnação estatal e da negligência educacional.

Diante dessa panorama, é perceptível a fragilidade governamental em valorizar a herança proveniente da África no Brasil. Nesse viés, a partir de 1888m dada a promulgação da Lei Áurea - responsável pela abolição da escravatura -, os escravizados africanos e seus descendentes tornaram-se marginalizados socialmente, em virtude da ausência de ressarcimento dos seus direitos civis por parte do governo. Sendo assim, como reflexo desse fato histórico, o Estado ainda negligencia a cultura afrodescendente ao não proporcionar políticas públicas eficazes, uma vez que não impulsiona a inserção de manifestações culturais africanas, como as danças tradicionais no ambiente social - a exemplo da falta da disseminação de festivais africanos pelo território -, em virtude da priorização da destinação de verbas a eventos de culturas privilegiadas, como a europeia. Por conseguinte, as práticas culturais dos afrodescendentes são invisibilizadas, tornando-as vítimas de discriminação, como o racismo, anulando suas identidades étnicas. Em suma, a omissão estatal é um fator agravante da problemática retratada.

Outrossim, é notório o impacto da ineficiência educacional em relação à desvalorização da herança dos negros na nação verde-amarela. Nesse contexto, o político Nelson Mandela ressalta o valor da educação e o seu potencial de salvar a humanidade. Entretanto, a educação brasileira apresenta uma série de lacunas que dificultam a promoção da herança africana no país. Prova dessa conjuntura é a escassez de disciplinas que abordem a história da cultura afrodescendente no Brasil — sem ilustrar apenas o período da escravidão —, devido ao destaque dado a matérias consideradas mais importantes, como a matemática. Consequentemente, as manifestações culturais africanas são negligenciadas são negligenciadas pelos estudantes, por adquirirem uma visão estereotipada de suas práticas e desconsiderarem sua diversidade. Em síntese, a lacuna educacional corrobora a temática mostrada.

Portanto, medidas necessitam ser tomadas para mitigar os desafios supracitados. Assim, é dever do Ministério da Cultura — órgão responsável por administrar a preservação cultural brasileira — incentivar a exposição da cultura africana, mediante eventos culturais. De igual modo, cabe ao Ministério da Educação, órgão responsável por assegurar a educação nacional, inserir os estudos africanos na grade curricular, mediante a criação de uma matéria para isso. Nesse sentido, com o intuito de valorizar a herança africana, suas práticas serão respeitadas.



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO ELETRÔNICA  
DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO NA BASE DE DADOS DA  
BIBLIOTECA**

**1. Identificação do material bibliográfico:**

[ ] Monografia [ x ] TCC Artigo

Outro: \_\_\_\_\_

**2. Identificação do Trabalho Científico:**

Curso de Graduação: Letras - língua portuguesa e literatura de língua portuguesa.

Centro: Coordenação de letras - CSHNB

Autor(a): Orlando Lourenço Silva dos Santos

E-mail (opcional): orlandolourenco@ufpi.edu.br

Orientador (a): Dra. Ludmila Santos Andrade

Instituição: Universidade Federal do Piauí

Membro da banca: Dra. Ludmila Santos Andrade

Instituição: Universidade Federal do Piauí

Membro da banca: Me. Francisco Carlos Vieira Moura de Araújo

Instituição: Universidade Federal do Piauí

Membro da banca: Dr. Luiz Egito de Souza Barros

Instituição: Universidade Federal do Piauí

Titulação obtida: Graduação

Data da defesa: 08 / 07 / 2025

Título do trabalho: Formações discursivas em redações nota 1000 do Enem 2024: uma análise discursiva da competência 3.

---

### 3. Informações de acesso ao documento no formato eletrônico:

Liberação para publicação:

Total: [ X ]

Parcial: [ ]. Em caso de publicação parcial especifique a(s) parte(s) ou o(s) capítulos(s) a serem publicados: \_\_\_\_\_

.....

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Considerando a portaria nº 360, de 18 de maio de 2022 que dispõe em seu Art. 1º sobre a conversão do acervo acadêmico das instituições de educação superior - IES, pertencentes ao sistema federal de ensino, para o meio digital, autorizo a Universidade Federal do Piauí - UFPI, a disponibilizar gratuitamente sem ressarcimento dos direitos autorais, o texto integral ou parcial da publicação supracitada, de minha autoria, em meio eletrônico, na base dados da biblioteca, no formato especificado\* para fins de leitura, impressão e/ou *download* pela *internet*, a título de divulgação da produção científica gerada pela UFPI a partir desta data.

Local: Picos - PI Data: 25 / 07 / 2025

Assinatura do(a) autor(a): *Orlando Lourenço Silva dos Santos*

\* **Texto** (PDF); **imagem** (JPG ou GIF); **som** (WAV, MPEG, MP3); **Vídeo** (AVI, QT).