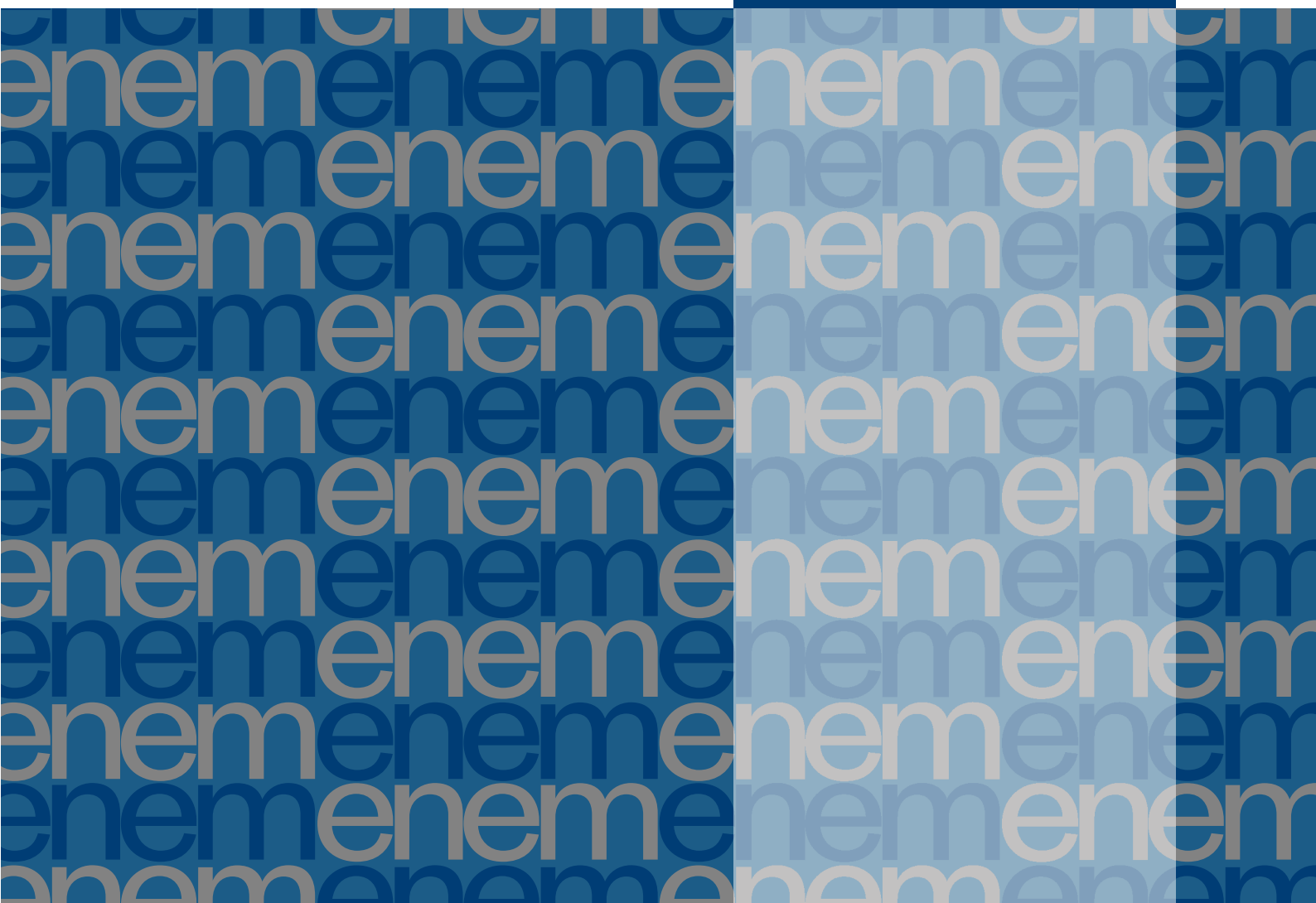


enem2020

**A REDAÇÃO
DO ENEM 2020**

AVALIAÇÃO DAS REDAÇÕES
DOS PARTICIPANTES SURDOS
OU COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

DIRETORIA DE AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA
DAEB



REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO | **MEC**

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS
EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA | **INEP**


DIRETORIA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA | **DAEB**



A REDAÇÃO DO ENEM 2020

**AVALIAÇÃO DAS REDAÇÕES DOS
PARTICIPANTES SURDOS OU
COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA**

Brasília-DF
Inep/MEC
2020



DIRETORIA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (DAEB)

COORDENAÇÃO-GERAL DE EXAMES PARA CERTIFICAÇÃO (CGEC)

COORDENADOR-GERAL DE EXAMES PARA CERTIFICAÇÃO
Eduardo Carvalho Sousa

EQUIPE TÉCNICA

Anarcisa de Freitas Nascimento
Amanda Mendes Casal
Sara Domingos de Souza Araujo

PRODUTO - CARTILHA DO PARTICIPANTE: A REDAÇÃO NO ENEM

Consoiciada Líder: FUNDAÇÃO CESGRANRIO, pessoa jurídica de direito privado, com finalidade educacional, cultural e assistencial, sem fins lucrativos, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 42.270.181/0001-16, com sede na Rua Santa Alexandrina, nº 1.011, Rio Comprido, Rio de Janeiro/RJ, CEP 20261-235, fax: (21) 2103-9604, telefone: (21) 2103-9605, e-mail: presidencia@cesgranrio.org.br, sítio eletrônico: www.cesgranrio.org.br.

Consoiciada: FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS, pessoa jurídica de direito privado, de caráter técnico-científico e educativo, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 33.641.663/0001-44, com sede na Praia de Botafogo, nº 190, Botafogo, Rio de Janeiro/RJ, CEP 22231-010, telefone: (21) 3799-5498, e-mail: fgvconhecimento@fgv.br, sítio eletrônico: https://portal.fgv.br.

DIRETORIA DE ESTUDOS EDUCACIONAIS (DIRED)

COORDENAÇÃO DE EDITORAÇÃO E PUBLICAÇÕES (COEP)

PROJETO GRÁFICO/CAPA
Marcos Hartwich

PROJETO GRÁFICO/MIOLO
Raphael C. Freitas

DIAGRAMAÇÃO E ARTE-FINAL
Raphael C. Freitas

REVISÃO GRÁFICA
Tatyana Alves Conceição
Valéria Maria Borges

Revisão linguística sob responsabilidade
da Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB)

Esta publicação deverá ser citada da seguinte forma:

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). A redação no Enem 2020: avaliação das redações dos participantes surdos ou com deficiência auditiva. Brasília, DF: INEP, 2020.



Caro participante surdo ou com deficiência auditiva,

Neste tópico, apresentaremos algumas informações gerais sobre a escrita das pessoas surdas ou com deficiência auditiva, além de aspectos específicos da correção de suas redações. É importante que, antes, você leia os tópicos anteriores desta Cartilha, uma vez que as informações ali presentes (por exemplo: como a redação será avaliada, como será atribuída nota à redação, quais são os critérios de discrepância, quais são os motivos que levam a redação a receber nota zero e as competências avaliadas) são as mesmas para todos os participantes.

Primeiramente, é essencial destacar que, após a promulgação do Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005, o qual legitima a Libras (Língua Brasileira de Sinais) como língua, a maneira como vem sendo conduzida a educação de surdos no Brasil produziu efeitos importantes em salas de aulas inclusivas, salas de recursos e trabalho de Atendimento Educacional Especializado (AEE), no contraturno. Outra consequência positiva desse Decreto é o número cada vez maior de escolas bilíngues para surdos com professores bilíngues que utilizam metodologias diferenciadas para o ensino de grupo.

O Inep demonstra, desde a implementação do Enem, grande preocupação em atender às diferentes necessidades dos participantes – entre eles, os surdos ou com deficiência auditiva. Por esse motivo, desde 2000, são oferecidos recursos de acessibilidade, dentre os quais se inclui a videoprova em Libras, desde 2017 ¹. De acordo com Nota Técnica ² do Inep, as duas medidas mais comuns no atendimento de participantes com surdez ou deficiência auditiva são:

- i. **Tempo adicional:** benefício previsto em lei, assegurado a todos os participantes com solicitação deferida de atendimento diferenciado e cujas condições especiais

¹ Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/leitor-de-tela-e-um-dos-recursos-de-acessibilidade-que-podem-ser-solicitados-ate-22-de-maio/21206.

² Disponível em: <https://bit.ly/2ZNaZCz>.

comprovadamente comportem a necessidade de maior tempo para realização do Exame. Tais participantes poderão solicitar, durante a aplicação do Exame, tempo adicional de 60 (sessenta) minutos em cada dia de prova. Ao participante que comprovadamente fizer jus ao atendimento diferenciado e que não tiver solicitado nenhum recurso de acessibilidade no ato da inscrição será igualmente assegurado o direito a tempo adicional.

- ii. **Tradutor-intérprete de Libras:** profissional com certificação específica, habilitado para mediar a comunicação entre surdos e ouvintes e, no ato da prova, esclarecer dúvidas dos usuários de Libras na leitura de palavras, expressões e orações escritas em língua portuguesa.
- iii. **Leitura labial:** serviço de leitura da prova a pessoas com deficiência auditiva (geralmente oralizadas) que não desejam a comunicação por meio de Libras, valendo-se de técnicas de interpretação e da leitura dos movimentos labiais.
- iv. **Videoprova em Libras**

O participante surdo ou com deficiência auditiva, no ato da inscrição, pode solicitar esses serviços e recursos de acordo com suas necessidades. É importante frisar que é necessário apresentar documentação que ateste a condição e a efetiva necessidade dos recursos e dos serviços profissionais solicitados. Todos os pedidos passam por análise do Inep. Confirmado o atendimento às solicitações, o participante poderá contar com esses recursos nos dias das provas do Enem.

Além dos atendimentos diferenciados anteriormente mencionados, o Enem oferece uma correção de redação especializada, que leva em conta características linguísticas específicas dos surdos e deficientes auditivos. Para que sua prova seja corrigida por uma equipe de avaliadores treinada a partir dessas particularidades, você precisa indicar, no ato da inscrição, a condição de surdo ou deficiente auditivo. Para corrigir as redações dos participantes que se declaram surdos ou deficientes auditivos, são selecionados avaliadores que tenham experiência com a escrita de alunos com esse diagnóstico. Além disso, passam pelo Curso de Capacitação de Avaliadores, complementado por uma capacitação específica, em que têm contato com os critérios de avaliação e as produções escritas desses participantes.

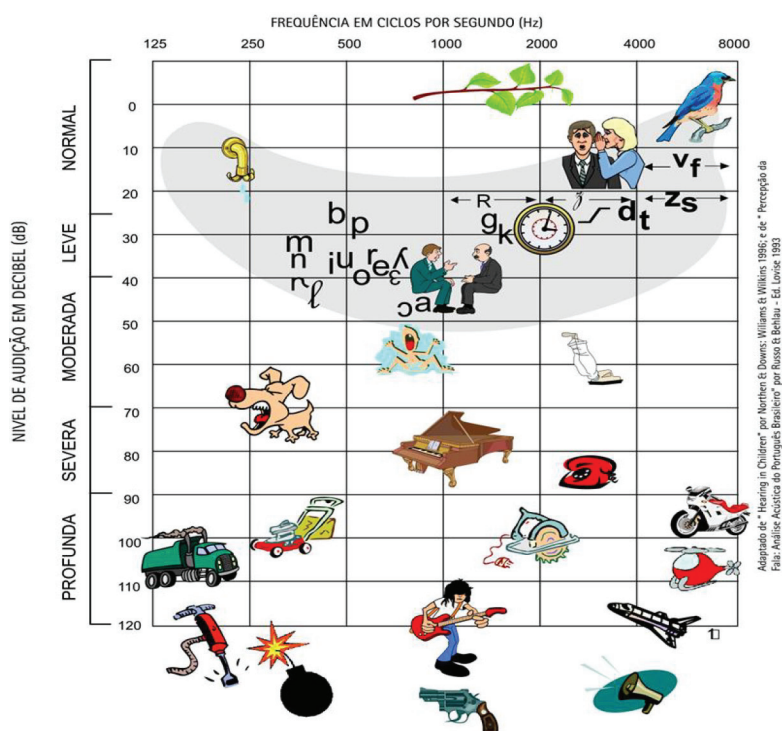
Essas mudanças consolidam a promoção dos direitos humanos e ampliam a acessibilidade e o tratamento isonômico a todos os participantes. Por essas razões, a avaliação de sua redação é feita por uma equipe especializada, com ampla experiência nessa área de atuação. Somando-se a isso, o Inep também adotou, para esse grupo de participantes, mecanismos de avaliação coerentes com o aprendizado da língua portuguesa como segunda língua, uma vez que a primeira língua de muitos participantes surdos ou com deficiência auditiva é a Libras. A partir desse entendimento, apresentaremos, ao longo deste texto, alguns aspectos específicos da avaliação de sua redação, considerando suas singularidades em relação aos processos de aprendizagem da língua portuguesa.

OS DIFERENTES OLHARES SOBRE O SURDO E O DEFICIENTE AUDITIVO

De acordo com o senso comum, o surdo é visto como a pessoa que não ouve e faz uso exclusivo de outra língua – a Libras. Porém, vale destacar que, assim como os ouvintes, os surdos não são todos iguais. Há surdos que utilizam somente a língua de sinais, seja a Libras ou uma

língua de sinais caseira³; há surdos que utilizam a oralização, conhecidos como surdos oralizados; e há, ainda, surdos que falam e usam a Libras de forma bastante intensa. Essas questões são influenciadas, muitas vezes, por situações familiares, pois há surdos que nascem em famílias ouvintes que desconhecem a Libras e há aqueles que, por nascerem dentro de famílias surdas, desenvolvem a língua brasileira de sinais desde a mais tenra idade. Não se pode esquecer, ainda, que há diferentes tipos de perda auditiva (leve, moderada, profunda e severa), que podem ser beneficiadas, ou não, pelo uso de aparelhos de amplificação sonora.

A imagem⁴ a seguir representa um audiograma que mostra como o grau da perda auditiva relaciona-se diretamente à capacidade de audição. A pessoa que nasce com grau leve de perda auditiva conseguirá ouvir quase tão bem como as pessoas ouvintes, principalmente se tiver uma prótese. No entanto, se houver uma perda mais severa, ela certamente perderá muito dessa capacidade, podendo perceber, em geral, somente alguns sons da fala humana. Já uma pessoa com surdez profunda terá muito mais dificuldade, conseguindo ouvir apenas sons acima de 81dB, como shows de rock ou uma bomba explodindo.



³ Segundo alguns autores, as crianças surdas filhas de famílias ouvintes criam uma linguagem própria para uso na interação com seus familiares, utilizada na comunicação em casa, quando ainda não foram expostas à Libras. Essa língua é denominada "sinais emergentes" (Vilhalva, 2000), "sinais caseiros" (Gesser, 2006) ou mesmo "língua de sinais caseira" (Kumada, 2011). VILHALVA, S. *Mapeamento das línguas de sinais emergentes: um estudo sobre as comunidades lingüísticas indígenas de Mato Grosso do Sul*. Dissertação de Mestrado em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. 124f. GESSER, A. *Um olho no professor e outro na caneta: ouvintes aprendendo a Língua Brasileira de Sinais* [Tese – Doutorado]. Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas; 2006. KUMADA, K. O. *No começo ele não tem língua nenhuma, ele não fala, ele não tem LIBRAS, né?* Representações sobre as línguas de sinais caseiras. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada. IEL/Universidade Estadual de Campinas, 2012. 136 f.

⁴ Adaptado de NORTHERN, J. L.; DOWN, M. P. *Hearing in Children*. Williams & Wilkins, 1996; e de RUSSO, I. C. P.; BEHLAU, M. S. *Percepção de Fala: Análise Acústica do Português Brasileiro*. Ed. Lovise, 1993.

O universo do surdo, como se vê, não é homogêneo. A pessoa surda nascida dentro de lares ouvintes está cercada pela linguagem oral falada pelos pais, até que sua comunicação seja constituída, também, pela Libras, ao se ter contato com a comunidade surda, e pela língua portuguesa escrita, em geral mais tarde, via escola. Não se deve esquecer que há muitas e diferentes práticas comunicativas com usos de variados recursos linguísticos nas interações sociais de surdos com ouvintes e de surdos com seus pares também surdos.

Isso posto, devem ser destacados avanços impulsionados pela Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002)⁵, de 22 de abril de 2002, regulamentada pelo Decreto nº 5626, de 22 de dezembro 2005. Essa legislação é oriunda dos movimentos políticos dos surdos em articulação com estudiosos da área, que possibilitaram a inclusão obrigatória da Libras como disciplina em cursos de formação de professores, além da criação de cursos de Letras/Libras em vários polos no Brasil e da implementação de cursos de pedagogia bilíngue. Tal decreto também delibera sobre a obrigatoriedade da presença de tradutores/intérpretes de Libras nos contextos escolares (principalmente nas escolas inclusivas) e sobre o ensino de língua portuguesa como segunda língua para os surdos.

Nesse sentido, em consonância com todas essas adaptações alavancadas pela legislação atual, têm sido criados mecanismos de avaliação coerentes com o aprendizado de segunda língua na correção de provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da língua portuguesa (BRASIL, 2005)⁶.

SOBRE A EDUCAÇÃO DE SURDOS E O BILINGUISMO LIBRAS/PORTUGUÊS E SUAS IMPLICAÇÕES NA AVALIAÇÃO DE TEXTOS PRODUZIDOS POR ESSE PÚBLICO

A comunidade surda conquistou diversos direitos com o passar dos anos – dentre eles, o de ter a sua redação do Enem corrigida por uma banca especializada em educação de surdos, a qual busca uma avaliação mais justa, levando em consideração as particularidades linguísticas desse público.

A principal diferença entre as línguas de sinais e as línguas orais está na sua modalidade: enquanto as primeiras são visuais-espaciais acessíveis a pessoas que interagem com o mundo por meio de experiências visuais, as segundas são orais-auditivas próprias de quem constrói o mundo, principalmente, pelo canal sensorial da audição.

A Libras é um sistema linguístico que possui todos os atributos de uma língua natural, como léxico, sintaxe e capacidade de gerar uma quantidade infinita de sentenças. Essa língua possui regras gramaticais altamente complexas, já que seus sinais não são meramente imagens, mas símbolos abstratos e elaborados. Além disso, a Libras é a língua desenvolvida pela comunidade surda brasileira e é estabelecida por meio da visão, do corpo e da noção de espaço⁷.

⁵ BRASIL, Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 24 abr. 2002. seção 1, p.23.

⁶ Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Diário Oficial da União, 23 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>.

⁷ QUADROS, R. M. *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Na educação bilíngue para surdos, entende-se o aprendizado das línguas de sinais como um direito linguístico e reconhece-se a sua necessidade para a construção de conhecimento. Dessa forma, a educação bilíngue para surdos deve favorecer o ensino de duas línguas: a Libras como primeira língua – ou língua mais acessível, no caso dos surdos – e a língua portuguesa escrita como segunda língua.

Desde o final da década de 1990, pesquisadores da área de Educação de Surdos passaram a focalizar as dificuldades de aprendizado do português escrito por aprendizes surdos não mais a partir da noção de “erros”, mas a partir do pressuposto de que são sujeitos bilíngues e, portanto, lidam com duas línguas para aprender a escrever textos em língua portuguesa.

Ao observar as narrativas escritas por estudantes surdos, alguns estudiosos⁸ destacam que os “desvios” da produção escrita de surdos são decorrentes do uso diferenciado que esses sujeitos fazem das categorias gramaticais – preposição, conectores em geral, flexões de verbos e nomes, verbos auxiliares – em razão da interferência do seu sistema linguístico subjacente, a saber, a Libras. O pouco domínio que os surdos têm das convenções da língua portuguesa escrita faz parte de processos típicos de aprendizes de uma segunda língua⁹. Além disso, deve ser enfatizado que há grandes diferenças entre o sistema da Libras e o da língua portuguesa, o que leva às diferenças encontradas na produção escrita de surdos, que devem ser consideradas como hipóteses do aprendiz surdo sobre a língua portuguesa escrita, e não necessariamente como “erros”. Sendo assim, essas diferenças entre as línguas devem ser analisadas no momento de correção das redações, a fim de evitarmos a penalização do candidato por questões relacionadas à sua situação bilíngue.

A partir desses apontamentos, salientamos que, no que diz respeito à correção de redações do Enem, a equipe de avaliadores das redações dos participantes surdos está atenta às interferências da Libras na escrita em língua portuguesa, vistas como um processo normal de sujeitos bilíngues aprendizes de segunda língua. Por isso, a fim de deixar o processo de correção mais justo, são adotados mecanismos de avaliação coerentes com o aprendizado de uma segunda língua, valorizando os aspectos semânticos e reconhecendo a singularidade linguística da comunidade surda.

ALGUMAS CARACTERÍSTICAS DA PRODUÇÃO ESCRITA DE PESSOAS SURDAS E COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Na escrita dos participantes surdos ou com deficiência auditiva que têm a língua portuguesa como segunda língua, percebe-se um conjunto lexical reconhecido como sendo da língua portuguesa, porém a disposição dessas palavras nas sentenças, ou sua organização, nem sempre é a mesma daquela que se espera de um falante de língua portuguesa como língua materna.

⁸ SILVA, I.R. O uso de algumas categorias gramaticais na construção de narrativas pelo sujeito surdo. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, 1998. p. 142

⁹ HENRIQUES, E.R. Preposições: por que são difíceis para os Aprendizes Estrangeiros? In: Revista Internacional de Língua Portuguesa. Lisboa, Portugal (118-130), 1992.

Na língua portuguesa, por exemplo, a ordem mais comum dos elementos na frase é:

SUJEITO – VERBO – OBJETO

EXEMPLO: *ELA GOSTA DE CINEMA.*

Já na Libras, há prevalência de **topicalizações**, ou seja, o objeto é o tópico da sentença, e o sujeito e o verbo funcionam como comentários. Por isso, nas produções escritas dos participantes surdos, pode ser comum aparecerem sentenças com outras estruturas, como: OBJETO – SUJEITO – VERBO ou mesmo OBJETO – VERBO – SUJEITO.

Além disso, os aprendizes surdos de Português como segunda língua podem apresentar uma **sintaxe com enunciados curtos**, com poucas orações subordinadas ou coordenadas.

Também é possível notar diferença em relação ao uso da negação. No Português, a negação se faz por meio da utilização do advérbio “não” junto com o verbo, como em “Eu não gosto de cinema”. Diferentemente, na sintaxe de Libras, a negação pode ocorrer após o verbo e nem sempre apresenta, de forma discreta, um sinal correspondente para a palavra “não”, podendo aparecer, em seu lugar, um marcador não manual, como, por exemplo, o sinal de balançar a cabeça de um lado para o outro.

Quanto à **ortografia** das palavras em língua portuguesa, os surdos e deficientes auditivos costumam não demonstrar tanta dificuldade, pois memorizam a grafia das palavras, mesmo daquelas em que há a necessidade de empregar a letra adequada em contextos fonéticos com mais de uma possibilidade de grafia, como palavras com as letras “g” ou “j”.

Quanto à **acentuação**, muitas vezes, os surdos a utilizam devido à memorização da grafia da palavra; contudo, possuem dificuldade de compreensão dessa regra, pois é necessário o desenvolvimento da consciência sonora das palavras, por meio da identificação da sílaba tônica, para se acentuar corretamente as palavras.

Na língua portuguesa, a **concordância nominal** é definida pelo conhecimento do gênero (feminino e masculino) e pelo número (singular ou plural). Na Libras, diferentemente, a concordância nominal acontece por meio de componentes espaciais, e não pela mudança de morfologia da palavra. Por isso, os surdos e deficientes auditivos podem apresentar dificuldades em realizar a concordância nominal de forma correta na sua escrita em língua portuguesa. Ainda sobre a concordância nominal, vale lembrar que, na Libras, não há o uso de **artigos**, o que, em língua portuguesa, está relacionado ao conhecimento do gênero e do número da palavra. Por essa razão, os surdos podem omiti-los ou usá-los inadequadamente. A **concordância verbal** é outra questão de dificuldade para os surdos, “pois a flexão de tempo, modo e pessoa ocorrem por mecanismos discursivos contextuais e espaciais” (Fernandes, 2007)¹⁰. Por isso, em muitas redações, serão encontrados verbos no infinitivo ou com flexão inadequada.

Quanto aos **verbos de ligação** (como “ser” e “estar”), por não estarem presentes na Libras, os surdos apresentam a tendência de omiti-los na escrita em língua portuguesa, podendo surgir construções atípicas, como “Eu cansado pé calor” (*Eu estou cansado de ficar em pé no calor*).

O uso de outros elementos de ligação também é uma questão importante de se observar na escrita do surdo, principalmente tratando-se das **preposições**, cujo uso é um desafio para os aprendizes de segunda língua, pois há uma variação de sentido em seu uso, o que depende do contexto em que estão inseridas. Logo, por serem inexistentes em Libras, é comum que os surdos

¹⁰ FERNANDES, S. *Avaliação em língua portuguesa para alunos surdos: algumas considerações*. Curitiba, 2007. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/janeiro2013/otp_artigos/sueli_fernandes.pdf>.

também não usem as preposições – e ainda outros elementos de ligação, como as conjunções, por exemplo – em suas produções escritas.

Em suma, é importante destacar, neste momento, o fato de a língua escrita ser um objeto linguístico que só se pode construir a partir de experiências prévias. Desse modo, tanto o surdo ou o deficiente auditivo como o ouvinte partirá da língua que já domina para ter acesso à linguagem escrita. Assim, a língua que o surdo ou o deficiente auditivo conhece e usa não é necessariamente a mesma que serve de base ao sistema da escrita.

A AVALIAÇÃO DA REDAÇÃO DE PARTICIPANTES SURDOS E DEFICIENTES AUDITIVOS EM CADA UMA DAS COMPETÊNCIAS DA MATRIZ DE REFERÊNCIA PARA REDAÇÃO DO ENEM

Como apontado anteriormente, a avaliação das redações dos participantes surdos e com deficiência auditiva leva em consideração suas singularidades em relação aos processos de aprendizagem da língua portuguesa.

Se analisarmos cada uma das características da escrita de surdos e de pessoas com deficiência auditiva anteriormente mencionadas, podemos concluir que a maior parte dessas particularidades podem ser enquadradas, do ponto de vista da correção de redações do Enem, na Competência 1, que busca verificar o domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa, e na Competência 4, que avalia o uso de elementos coesivos. Nessas competências, uma das distinções observadas na avaliação da sua redação, em relação à avaliação dos ouvintes, vem a ser a maneira diversa como pessoas surdas ou com deficiência auditiva fazem uso de artigos, preposições, advérbios, conjunções, flexões verbal e nominal etc. Isso não significa, porém, que, nas outras competências, também não haja algumas diferenças nos critérios de correção, como veremos a seguir.

COMPETÊNCIA 1

Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.

De forma resumida, o domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa engloba a adequação às convenções da escrita, aos aspectos gramaticais, à escolha vocabular e de registro. Além dessa adequação, é objeto de avaliação da Competência 1 a estrutura sintática empregada na redação, uma vez que esse aspecto também faz parte das regras da língua portuguesa – aquelas que dizem respeito à sintaxe.

Sabe-se que a escrita em língua portuguesa pelos surdos e deficientes auditivos pode sofrer interferência da Libras, sobretudo no que se refere à estrutura sintática (devido à ausência de alguns elementos sintáticos ou à ordem em que aparecem no período) e à flexão de verbos, que são usados geralmente no infinitivo. Considerando que o uso de verbos no infinitivo (que faz parte daquele conjunto de características denominado “interlíngua” por alguns autores, justificado como uma etapa em que o aprendizado da segunda língua, a língua portuguesa escrita, encontra-se ainda muito preso ao sistema linguístico da Libras, sua primeira língua) é característico da escrita dos surdos e deficientes auditivos, as ocorrências de verbos nesse

tempo verbal de forma equivocada **deixam de fazer parte** do grupo de desvios de convenções da escrita.

Esse grupo de desvios, característico da escrita dos surdos e deficientes auditivos, passa a ser avaliado em uma categoria diferente dos demais (construção sintática, convenções da escrita, convenções gramaticais, escolha de registro e escolha vocabular). Essa nova categorização dentro da Competência 1 não significa que os desvios característicos dos participantes surdos e com deficiência auditiva são critérios de avaliação aplicados somente a esse grupo. Se fosse assim, a correção especializada acabaria apenando mais esses participantes do que os demais, o que não ocorre.

A lógica que precisa ser compreendida é: os desvios listados como característicos da escrita dos surdos e deficientes auditivos são considerados em qualquer correção de redação, para qualquer público, geralmente como desvios de grafia. Entretanto, somente para o participante surdo ou com deficiência auditiva esses desvios ficam em categoria separada dos demais, o que faz com que não haja, durante a correção, uma supervalorização desses tipos de desvio, mais comuns na escrita do surdo ou deficiente auditivo. Dessa forma, as notas dentro da Competência 1 podem ser atribuídas de forma mais justa, pois estão sendo levadas em consideração as peculiaridades da escrita desse público.

A seguir, apresentamos trechos de algumas redações de participantes surdos ou com deficiência auditiva do Enem 2019 que apresentaram problemas em um ou mais aspectos no domínio da modalidade escrita formal.

1	<i>Na Brasil probre TV não tem a família passado porque casa difícil ver dinheiro</i>
2	<i>entre coisas tem pai, mãe e filhos casa não tem filme, TV velha difícil é problema ruim</i>
3	<i>não tem tecnologico ver novo particitar sempre ser novo loja como novo TV. varia</i>
4	<i>mudança tecnológico porque novo quer deixe pobre casa e Brasil avisou susto novo que</i>
5	<i>como dar acontecer pessoas muito tecnologico coisas quer todo tem vamos família</i>
6	<i>aparecer Brasil mundo pessoa população acesso cinema coisas é gosto também TV,</i>
7	<i>filmes muda outra varias tilespecladores muitos grupos mais semana ser menos chamar</i>
8	<i>amigos, família chegar ver susto feliz gosto país, [...]</i>

Percebemos que, na maior parte do trecho anterior, o participante faz uma lista de palavras justapostas, sem que se formem frases de acordo com a estrutura sintática mais comum da língua portuguesa, como pode ser percebido no trecho “Brasil avisou susto novo que como dar acontecer pessoas”. Em outros momentos, podemos reconhecer alguns trechos que lembram a estrutura da Libras, como em “casa não tem filme, TV velha difícil é problema”, em que se observa a ausência de elementos de ligação, da flexão verbal, entre outros aspectos. Nesse trecho também percebemos diversos desvios, como de grafia (probre/pobre, particitar/participar e tilespecladores/telespectadores), de acentuação (família/família, tecnologico/tecnológico, varias/várias) e de concordância nominal (na Brasil, novo TV). Também notamos, nesse trecho, a ocorrência de verbos no infinitivo, como ocorre nos enunciados “família chegar ver susto” e “família aparecer Brasil”.

No texto a seguir, temos o trecho de um texto que não se apresenta mais apenas como uma lista de palavras justapostas, pois já é possível reconhecer frases.

1	<i>No Brasil teve cerca de 83% de telespectadores que não vão ao cinema, é o país</i>
2	<i>cresceu muito com as mudanças da tecnologia, é está abaixando cada vez mais</i>
3	<i>o número da população que não tem acesso ao cinema.</i>
4	<i>Atualmente o povo tem mais acesso com aplicativos gratudes, é com a netfles,</i>
5	<i>por conta da distancia e não ter condição financeira, a netfles cresceu cerca de 90% no</i>
6	<i>Brasil é tem acesso, o cinema ficou pra baixo, a tecnologia fez uma boa diferença. [...]</i>

Nesse caso, observamos uma estrutura sintática regular da língua portuguesa, mesmo que, em alguns trechos, haja falhas, como em “a netfles cresceu cerca de 90% no Brasil é tem acesso, o cinema ficou pra baixo, a tecnologia fez uma boa diferença”. Também verificamos, ainda, alguns desvios ortográficos (gratudes/gratuitos, cerca/cerca) e de acentuação (distancia/distância, tecnologia/tecnologia). Por outro lado, já não se percebe a ocorrência de verbos no infinitivo de forma equivocada, uma característica frequente na escrita do surdo ou deficiente auditivo.

Por fim, ainda que a Competência 1 considere esses aspectos característicos da escrita dos surdos ou deficientes auditivos no processo de avaliação, lembramos que esse processo é sempre pautado na Matriz de Referência para Redação. Assim, para que um texto atinja nota máxima na Competência 1, ele deve demonstrar “excelente domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro. Desvios gramaticais ou de convenções da escrita serão aceitos somente como excepcionalidade e quando não caracterizarem reincidência”. A seguir, destaca-se um trecho que é caracterizado por esse excelente domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa:

1	<i>O Cinema é um meio de comunicação que deve ser democratizado para</i>
2	<i>possibilitar a todos os públicos a diversão e a informação, mas esse não é acessível a</i>
3	<i>sociedade em geral. Assim, como refletia o poeta brasileiro Carlos Drummond de</i>
4	<i>Andrade, essa problemática representa de forma análoga as pedras que estão no meio</i>
5	<i>do caminho, as quais impedem os avanços sociais no Brasil. Isso se evidencia não só pela</i>
6	<i>falta de acessibilidade, como também pelo alto valor do ingresso. [...]</i>

Pode-se observar que o participante tem bom domínio das convenções escritas, apresentando apenas um desvio de ausência de acento indicativo de crase em “não é acessível a sociedade”, e constrói as orações e os períodos de forma completa, o que contribui para a fluidez da leitura. Assim, ainda que se trate apenas de um trecho, destacamos que, caso o participante continuasse demonstrando esse domínio ao longo do texto, sua redação seria avaliada com nota máxima na Competência 1.

COMPETÊNCIA 2

Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites do texto dissertativo-argumentativo em prosa.

O fato de a língua portuguesa ser a segunda língua de muitos surdos ou deficientes auditivos faz com que eles também possam apresentar dificuldades relacionadas à leitura, habilidade importante para compreensão do tema solicitado na proposta de redação e dos textos que a compõem. Assim, um dos aspectos importantes a serem considerados para a produção da redação do Enem pelos participantes surdos e deficientes auditivos é a leitura em uma segunda língua. Por isso, muitas vezes, há a necessidade de ter intérpretes na realização das provas, de modo a esclarecer dúvidas dos usuários de Libras na leitura de palavras, expressões e orações escritas em língua portuguesa.

No entanto, a adequação ao tema solicitado e ao tipo textual dissertativo-argumentativo são dois requisitos mínimos para que as redações sejam avaliadas em todas as competências. Levando isso em consideração, destacamos a importância de você disponibilizar um tempo específico do período de realização da prova para a leitura atenta da proposta de redação. A leitura e interpretação dos textos motivadores presentes na proposta de redação podem ajudá-lo a se manter dentro da temática a ser desenvolvida.

Em relação ao tipo textual dissertativo-argumentativo, é possível observar que boa parte dos estudantes concluintes do Ensino Médio demonstram domínio da estrutura desse tipo de texto, uma vez que é um dos mais estudados ao longo dos últimos anos escolares. Porém, é importante que você fique atento, estude e treine a elaboração de textos dissertativos-argumentativos, para que não haja problemas na hora de fazer a redação do Enem.

Outro aspecto avaliado na Competência 2 é a presença de repertório sociocultural, que se configura como uma informação, um fato, uma citação ou uma experiência vivida que, de alguma forma, contribui como argumento para a discussão proposta. Para que haja repertório sociocultural na redação, você não deve se prender apenas ao que é apresentado na proposta, seja por meio de cópia (uma vez que sua recorrência é avaliada negativamente e fará com que a redação tenha uma pontuação mais baixa) ou de paráfrase.

A seguir, apresentamos um trecho retirado de uma redação escrita no tipo textual dissertativo-argumentativo, em que se pode observar tanto uma abordagem completa do tema do Enem 2019 (“Democratização do acesso ao cinema no Brasil”) quanto a presença de repertório sociocultural, que, além de pertinente ao tema, é usado de modo produtivo.

1	<i>Além disso, a falta de incentivos governamentais a infraestrutura para o lazer e</i>
2	<i>entretenimentos distancia a democracia do povo, e o governo de seu dever. Isto é, o</i>
3	<i>“Contrato Social”, ideia proposta pelo filósofo inglês John Locke, assegura que o povo</i>
4	<i>deve direcionar a funcionalidade de seus direitos a um Estado, o qual não cumpre a sua</i>
5	<i>função de legitimar tais direitos sociais. Visto isso, o cinema é inacessível ao público em</i>
6	<i>função da precarização da ação governamental em destinar verbas ao lazer e à cultura.</i>
7	<i>Dessa forma, o acesso aos cinemas deve ser viabilizado pelo governo para que haja a</i>
8	<i>inclusão social no cenário brasileiro.</i>
9	<i>Portanto, para que o sentimento de democracia volte ao povo através do cinema,</i>
10	<i>medidas devem ser tomadas para tal feito. Urge, então, ao Governo Federal,</i>
11	<i>juntamente com as prefeituras dos estados brasileiros, o incentivo à construção de</i>
12	<i>cinemas públicos nas cidades como forma de promover o lazer comunitário. Além disso</i>
13	<i>cabe aos órgãos governamentais, também, promover projetos sociais que apresentem</i>
14	<i>alternativas de acessibilidade aos cinemas, como eventos de cinemas ao ar livre, para</i>
15	<i>que, por fim, o povo brasileiro possa ter verdadeira democracia.</i>

O participante aborda o tema de forma completa, uma vez que trata da disponibilização de cinema a toda a sociedade como uma forma de democracia. Além disso, há uso de repertório sociocultural quando ele traz, para seu texto, a ideia defendida pelo filósofo John Locke, de que “o povo deve direcionar a funcionalidade de seus direitos a um Estado” e relaciona a falta de democratização no lazer para a população como um dever do Estado que não está sendo cumprido. Essa ideia é novamente retomada no final do texto, quando o participante apresenta suas propostas de intervenção, demonstrando que ele não apenas traz o repertório para seu texto como o aproveita na construção de sua argumentação.

COMPETÊNCIA 3

Selecionar, relacionar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.

Nessa competência, espera-se que você construa um texto com sentido, levando o leitor a perceber sua exposição de argumentos, que deve ser feita de maneira organizada e bem desenvolvida. Também são esperados indícios de que houve a elaboração prévia de um projeto de texto, no qual os argumentos vão sendo construídos em sequência e logicamente, visando à defesa de um ponto de vista.

Por esse motivo, aponta-se, mais uma vez, a importância de, após a leitura dos textos motivadores e do tema apresentados pela proposta, haver um planejamento, definindo qual

será o ponto de vista defendido e quais argumentos podem contribuir para essa defesa. Após essa seleção, você deve organizar as ideias em uma estrutura coerente para usá-las no desenvolvimento do seu texto.

Em relação à avaliação da Competência 3, considerando que os participantes surdos e deficientes auditivos estão escrevendo em sua segunda língua, os olhares da banca de avaliadores devem ser orientados pela premissa de respeito a essa diferença em relação aos ouvintes. Assim, recuperar o projeto de texto do participante surdo e deficiente auditivo passa pela compreensão de que ele ainda está muito preso à estrutura de sua primeira língua, a Libras, com a qual ele constrói as relações de sentidos do mundo em seu cotidiano.

No entanto, uma vez que a avaliação é sempre pautada pela Matriz de Referência para Redação, para atingir a nota máxima na Competência 3, deve-se apresentar “informações, fatos e opiniões relacionados ao tema proposto, de forma consistente e organizada, configurando autoria, em defesa de um ponto de vista”, sendo que, na avaliação das redações dos participantes surdos e deficientes auditivos, falhas pontuais ainda são permitidas.

COMPETÊNCIA 4

Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.

A Competência 4 tem por objetivo avaliar a capacidade de o participante demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação de seu texto, ou seja, avaliar como o participante articula as ideias no seu texto e como usa os operadores argumentativos próprios para estabelecer as relações semânticas que quer demonstrar na sua redação.

O trecho a seguir foi extraído de uma redação de um participante surdo ou com deficiência auditiva do Enem 2019.

1	<i>É muito tempo não tenho nada televisão só simples televisão tem cor diferente</i>
2	<i>preto e branco. [...]</i>
3	<i>Também tem um pouco comer pipoca lá perto shopping cinema.</i>
4	<i>Continua tentar fazer um novo cinema ficou bom.</i>
5	<i>Também começou pessoa vai gosta vai sim.</i>
6	<i>Também antigo não tinha nada televisão cinema.</i>
7	<i>As pessoas também queríamos ver no futuro um novo cinema.</i>
8	<i>Precisamos continuar fazer arrumar por que ficou bom cinema. [...]</i>

É possível perceber que o participante faz raro uso dos operadores argumentativos, limitando-se ao “e” na primeira oração como mecanismo de encadeamento de ideias. Com isso, não se identificam operadores argumentativos dentro dos parágrafos ou entre eles, e as informações semânticas precisam ser recuperadas por meio da compreensão da estrutura sintática de Libras, uma vez que há utilização de raros recursos de coesão próprios da escrita.

Além disso, observamos o uso repetitivo de alguns termos, como “também” (4 ocorrências) e “cinema” (5 ocorrências) ao longo do texto, exemplificando um excesso de repetições.

Já o trecho a seguir é de uma redação que tem uma performance um pouco melhor na Competência 4.

1	<i>A cada cinema, as pessoas surdas ou de qualquer precisam ter acessibilidade</i>
2	<i>como tivesse legenda no filme em cinema, por exemplo: filme brasileiro não tem</i>
3	<i>legenda, pois é nacional, isso é uma falta de acessibilidade para ter. [...]</i>
4	<i>E claro, as vezes, o atendimento das comidas demora mais para atender as</i>
5	<i>pessoas ou com deficientes, primeiro lugar é atender as pessoas com deficiência e depois</i>
6	<i>pessoas sem. [...]</i>
7	<i>E acabar a exclusão da região Norte e Nordeste melhorar muito e voltar a ser</i>
8	<i>normal, conviver mais amor ao atendimento e acessibilidade para que possam a ter</i>
9	<i>satisfeito em tudo nos cinemas, também acessibilidade e atendimento. [...]</i>

Nesse trecho, o participante surdo ou deficiente auditivo faz um uso mais amplo dos operadores argumentativos, mesmo se limitando aos elementos “e” e “pois”, e também aos pronomes como o “que”, que auxiliam na construção da coesão do texto. Além disso, ainda há muitas repetições ao longo do texto, principalmente quanto ao uso de “cinema” e do próprio “e”.

Já no trecho da redação a seguir, percebemos uma ampla utilização dos recursos coesivos.

1	<i>Em primeiro lugar, é relevante destacar a importância das salas de filme para a</i>
2	<i>sociedade. Nesse sentido, é por meio do cinema que um indivíduo pode obter</i>
3	<i>informações e conhecimento, o que proporciona a formação do senso crítico. Além disso,</i>
4	<i>esse espaço pode influenciar o comportamento de uma pessoa, o que pode fazer com que</i>
5	<i>essa pessoa aprenda a conviver em sociedade por meio da reprodução de</i>
6	<i>comportamento promovida pelas salas de filme.</i>
7	<i>Portanto, a ação a fim de modificar esse contexto deve existir. Para isso, o</i>
8	<i>Tribunal Superior Eleitoral deve realizar campanhas de informação para a sociedade</i>
9	<i>por meio de publicações de textos nas redes sociais sobre a importância de realizar</i>
10	<i>pesquisas sobre os políticos para saber se eles têm interesse em investir em cinemas</i>
11	<i>gratuitos em todo território nacional para realizar o voto de maneira correta. Essa</i>
12	<i>medida tem a finalidade de promover a democratização do acesso às salas de filme no</i>
13	<i>Brasil.</i>

O participante surdo ou deficiente auditivo que produziu esse texto utiliza, de forma bem consistente e variada, os mecanismos coesivos referenciais e sequenciais para dar progressão ao seu texto (“Em primeiro lugar”, “Nesse sentido”, “Além disso”, “Portanto”, “Para isso”). Com esses elementos, as frases vão se ligando entre si, o que evidencia as diversas relações semânticas construídas pelo participante ao longo do texto. Pode-se observar, também, uso de elementos coesivos dentro dos parágrafos e entre eles, garantindo a articulação das ideias em todo o texto.

COMPETÊNCIA 5

Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

Na Competência 5, é avaliada a proposta de intervenção, que deve ser concreta, específica ao tema e consistente com o desenvolvimento das ideias.

Assim, para construir uma proposta muito bem elaborada, não se deve apenas propor uma ação interventiva, mas também acrescentar outras informações, como o ator social competente para executá-la, o meio de execução da ação, seu efeito ou sua finalidade e algum outro detalhamento.

A seguir, apresentamos um trecho de redação de participantes surdos ou deficientes auditivos em que as propostas de intervenção são avaliadas com nota máxima na Competência 5, pois, seguindo a Matriz de Referência para Redação, elaboram “muito bem proposta de intervenção, detalhada, relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto”.

1	<i>Ademais, urge ao Poder Executivo, aliado aos setores privados, promover</i>
2	<i>iniciativas públicas e fiscais, por meio de investimento e poder oportuno, de modo a</i>
3	<i>facilitar a implementação de novas empresas exibidoras em locais escassos e de difícil</i>
4	<i>acesso. Dessa maneira, será possível assegurar e concretizar a máxima platônica que</i>
5	<i>coloca como dever coletivo a tarefa de otimizar e democratizar a realidade brasileira.</i>

Nesse exemplo, é possível identificar uma proposta em que se sugere a promoção de iniciativas públicas e fiscais. A proposta é bem elaborada, uma vez que fica claro quem vai realizar a ação, o que será feito, como isso será feito, a consequência dessa ação e ainda o desdobramento desse efeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta seção da Cartilha, especialmente dedicada aos participantes surdos e com deficiência auditiva, buscamos elencar as especificidades da escrita desse público, bem como explicitar as formas encontradas de avaliar mais justamente os textos por ele produzido, respeitando as características linguísticas advindas dessa condição.

Acreditamos que a surdez ou deficiência auditiva em si não deveria ser algo que impossibilite o participante de ter um bom desempenho no Enem e poder pleitear uma vaga em universidades federais, por exemplo. O que poderia ser, de fato, um obstáculo são as várias dificuldades adicionais que esse público enfrenta para fazer a prova de redação, as quais foram apresentadas ao longo deste texto.

No entanto, ainda que reconheçamos essas dificuldades, é com o objetivo de atenuá-las que o Inep oferece recursos diferenciados para esse público: tradutor-intérprete Libras, leitura labial e até mesmo uma correção especializada das redações de participantes surdos e com deficiência auditiva. Esta última, em especial, ao levar em consideração as especificidades da escrita desses participantes, ajuda a garantir uma nota mais justa e competitiva a essas pessoas, tornando o processo, de forma geral, mais equânime.



(cc) BY-NC

VENDA PROIBIDA

