

A intertextualidade como estratégia de demonstração de repertório sociocultural em redações do Enem

Intertextuality as a Strategy for Demonstrating Socio-Cultural Repertoire in Enem's Essays

Lavínia Eugênio Cirqueira Silva¹
Universidade Federal de Goiás
Goiânia, Goiás, Brasil

Alice Toledo Lima da Silveira²
Universidade Federal de Goiás
Goiânia, Goiás, Brasil

Resumo: O presente trabalho se dedica a analisar a presença do recurso da intertextualidade em duas redações do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), correspondentes aos anos de 2021 e 2022, e como ela implica no critério de demonstração de repertório sociocultural, demandado pela avaliação. Para tanto, vale-se da concepção de texto e de intertextualidade propostos pelos estudos de Fávero e Koch (2012), Koch (2022), Koch, Bentes e Cavalcante (2012) e Marcuschi (2008), nomes relevantes da Linguística Textual. A pesquisa se fundamenta nesta área da Linguística e busca estabelecer relações entre os conceitos citados, a perspectiva encontrada nas orientações do Inep, organização responsável pelo Enem, e, sobretudo, a realidade dos textos produzidos pelos estudantes. A avaliação exige, na competência 2 apresentada pela "Cartilha do Participante", a utilização de referências que colaborem com os argumentos defendidos durante o texto. E, para atender a esse critério, os estudantes recorrem à intertextualidade. Além de ser um fator decisivo para o desenvolvimento de textos coerentes, ela pode ser usada para alcançar este objetivo, sobretudo a intertextualidade *stricto sensu*, a qual é o foco desta pesquisa. Neste sentido, de acordo com o resultado das análises, os participantes não apenas fazem uso desse recurso, como demonstram a partir dos intertextos, capacidade de argumentação, autoria e um uso estratégico das vozes sociais que os atravessam.

Palavras-chave: Intertextualidade. Redação do Enem. Repertório Sociocultural.

Abstract: This present work is dedicated to analyzing the presence of intertextuality in essays from the National High School Exam (Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM) for the years 2021 and 2022, and how this relates to the criterion of demonstrating sociocultural repertoire required by the evaluation. To do so, it relies on the conception of text and intertextuality proposed by Fávero, and Koch (2012), Koch (2022), Koch, Bentes, and Cavalcante (2012), and Marcuschi (2008), prominent figures in Textual Linguistics. The research is grounded in this area of Linguistics and aims to establish connections between the mentioned concepts, the perspective found in the guidelines of Inep, the organization responsible for ENEM, and, above all, the reality of texts produced by students. The evaluation demands, in competence 2 presented in the "Cartilha do Participante", the use of references that support the arguments presented throughout the text. To meet this

¹Licenciada em Letras-Português pela Universidade Federal de Goiás (UFG), . Professora do Nucli-ISF (Idioma sem Fronteiras), da UFG. Integrou o Grupo de Estudo e Pesquisa Discurso, Cultura e Ensino (DICE/UFG). E-mail: laviniaeugenio@discente.ufg.br.

²Professora Adjunta da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás (UFG). Doutora em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos, com período de doutoramento sanduíche realizado na Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3. Mestra em Estudos Linguísticos e Licenciada em Letras-Português pela Universidade Federal de Goiás (2011). Desenvolve seus estudos no campo dos Estudos Linguísticos, com ênfase em Análise do Discurso e História das Ideias Linguísticas, sobre temas que envolvem a história do português brasileiro e sua relação com questões étnicas e linguísticas. Vice-líder do Grupo de Estudos de Teorias do Discurso (GETED/UFG). E-mail: allicetoledo@ufg.br.

criterion, students resort to intertextuality. Although it is a natural component of coherent texts, it can be used tactically, especially *stricto sensu* intertextuality, which is observed in this research. In this sense, according to the results of the analysis, the participants not only make use of this resource but also demonstrate through the intertexts the ability to argue, authorship, and a strategic use of the social voices that permeate them.

Keywords: Intertextuality. ENEM's essays. Sociocultural Repertoire.

1 INTRODUÇÃO

Segundo Ingedore Koch (2022), textos são “resultados da atividade verbal de indivíduos socialmente atuantes, na qual estes coordenam suas ações no intuito de alcançar um fim social, de conformidade com as condições sob as quais a atividade verbal se realiza.” (p.26). Nessa perspectiva, compreende-se que os textos, em geral, precisam da colaboração entre indivíduos que juntos constroem sentidos e que eles são, inevitavelmente, atrelados a fins sociais. Ademais, é declarado pela autora que um texto segue alguns critérios para existir, os quais vão decorrer desses dois aspectos supracitados. Isto é, há muito em torno da criação deste “ato de comunicação unificado” (KOCH, 2022, p. 27), mas tudo advém de um mesmo princípio de participação social.

Dentro dos critérios mencionados, e como condição da atividade textual, está a premissa de que um autor organiza suas ideias através de discursos anteriores, isto é, da sua memória discursiva e sociocultural. Isso porque as práticas sociais estão intrínsecas à prática textual e não há como uma produção estar alheia a discursos que já permeiam a sociedade, independentemente se estes são dignos de confirmação ou contestação. Sendo assim, ainda que não seja a intenção, um texto sempre vai estar atravessado por outros e/ou servir como ponto de partida para os demais. E, quanto mais os produtores de textos se atentam para a existência desse fator, mais eles conseguem manejar seus discursos a fim de alcançar seus objetivos comunicativos. Como afirmou Mikhail Bakhtin (1986, p.162), “o texto só ganha vida em contato com outro texto (com contexto). Somente neste ponto de contato entre textos é que uma luz brilha, iluminando tanto o posterior como o anterior, juntando dado texto a um diálogo”.

O diálogo ao qual este trabalho se dedica é chamado de “intertextualidade”, e foi apresentado primeiramente com enfoque no texto e não no enunciado, em 1960, por Julia Kristeva, crítica literária francesa, a partir da leitura dos trabalhos do círculo de Bakhtin. A priori, é importante destacar que, apesar de este critério de textualidade ser algo naturalmente presente em quaisquer textos produzidos por quaisquer sujeitos sociais, conforme as autoras apontam, ele também pode servir como estratégia de demonstração de determinado repertório sociocultural. Isto é, este poderá se tornar um artifício de argumentação e persuasão acerca de um ponto de vista, o que é uma habilidade fundamental em circunstâncias sociais. No Brasil, essa habilidade pode ser averiguada, ainda que não de forma ideal, através de algumas avaliações educacionais, e uma delas é o Exame Nacional do Ensino Médio.

O Exame Nacional do Ensino Médio, conhecido popularmente pela sigla Enem, foi criado em 1998, e visa avaliar o desempenho dos estudantes que saem do ensino básico, bem como possibilitar o ingresso destes ao ensino superior. O exame ganhou a

configuração conhecida hoje em 2009, quando passou a conter 180 questões, sendo 45 para cada área do conhecimento: Linguagens, códigos e suas tecnologias; Ciências humanas e suas tecnologias; Ciências da natureza e suas tecnologias e Matemática e suas tecnologias. Além disso, há ainda a parte que mais interessa a esta pesquisa: a redação do Enem; que se dá no formato de texto dissertativo-argumentativo, contendo no máximo 30 linhas, acerca de uma situação-problema, devendo apresentar uma proposta de intervenção para mitigar os tópicos problematizados.

A redação do Enem é corrigida levando em consideração cinco competências que os participantes devem demonstrar, e que giram em torno de conhecimentos linguísticos, gramaticais, argumentativos, socioculturais, entre outros. As que mais importam ressaltar aqui são a Competência 2 e a Competência 3. Elas são as mais impactadas pelo uso bem ou mal realizado do repertório sociocultural e dos argumentos de autoridade, porque vão requerer a capacidade do sujeito de argumentar e utilizar o seu conhecimento de mundo para argumentar a favor de sua perspectiva. Quando se evocam essas vozes presentes no imaginário social e do sujeito-autor, percebemos a presença da intertextualidade como estratégia argumentativa e não apenas como parte natural da organização de um texto.

Neste sentido, torna-se evidente a relevância deste critério de textualidade, destacada também pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pelos estudiosos da Linguística Textual, e que se faz presente no Exame Nacional do Ensino Médio. Visto isso, o objetivo deste trabalho é analisar como a intertextualidade aparece em duas redações dos participantes do Enem dos anos de 2021 e 2022, cujos temas foram “Invisibilidade e registro civil: garantia de acesso à cidadania no Brasil” e “Desafios para a valorização de comunidades e povos tradicionais no Brasil”, e de que modo ela impacta na produção de sentido destas produções e, especialmente, na evidenciação de seus repertórios socioculturais. Ambas as redações foram pontuadas com nota 1000 e a escolha por elas se deu pela facilidade de acesso a estes textos, principalmente, através do Jornal G1 e da Cartilha do Participante, que, anualmente, os divulgam.

2 LINGUÍSTICA TEXTUAL E CONCEPÇÃO DE TEXTO

A Linguística Textual (LT) surge na década de 1960, em um processo que ocorreu em diferentes países, sobretudo da Europa Continental. Segundo Anna Christina Bentes (2007), foi o autor alemão Harald Weinrich quem nomeou a vertente desta maneira. Durante o período mencionado, acontecia um movimento de ampliação das gramáticas e da teoria da frase, sobre a qual já se percebiam lacunas, que desencadeou nos estudos de uma teoria do texto. Houve uma necessidade de se diferenciar o enunciado de texto e de se compreender as especificidades deste. Leonor Fávero e Ingedore Koch (2012) apontam que, segundo Conte (1977), essa linguística se constituiu a partir de três momentos: o da Análise Transfrástica; o da formação das Gramáticas Textuais e o das Teorias de Texto.

Descobre-se, já no momento de concepção das Gramáticas Textuais, a existência de uma “competência textual”. Ela representa uma habilidade que os falantes possuem de não apenas compreender enunciados, mas de discriminar um conjunto incoerente destes

de um texto, ou seja, de uma sucessão de signos verbais que realmente estabelecem relações de sentido. De acordo com Koch (2022, p. 30), é a continuidade de sentidos, ou a coerência, que “vai levar os parceiros da comunicação a identificar um texto como um texto”. A descoberta da competência textual permitiu uma ampliação sobre a visão do falante, da sua produção verbal e da própria língua.

Durante o processo de estabelecimento da Linguística Textual, foi-se concebendo que a língua é um “conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas” (MARCUSCHI, 2008, p.61). O texto constituiria uma dessas práticas em meio a algum contexto. Sendo assim, assume-se a posição de estudar a língua na perspectiva da sua materialidade social e não apenas como sistema virtual, visto que o texto não seria parte formal dele. Ele é, por outro lado, uma soma entre o sistema e o uso. Nesta perspectiva, Beaugrande (1997 apud MARCUSCHI, 2008, p. 80) afirma: “é essencial tomar o texto como um evento comunicativo no qual convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais”.

Koch e Travaglia (1989) apresentam uma noção de “textura” ou “textualidade” do texto, que podem ser vistos como os aspectos que fazem com que este objeto seja uma unidade significativa. A textualidade do texto está dividida entre relações co-textuais e relações contextuais. De maneira resumida, Luiz Antônio Marcuschi (2008) revela que os elementos co-textuais seriam os conhecimentos linguísticos e os contextuais partiriam da situação e dos conhecimentos de mundo do sujeito. Assim, o que a Linguística Textual postula é que o texto é um processo que ocorre visando uma série de aspectos que não se restringem à formulação estrutural, mas se ampliam na interação do texto com as práticas socioculturais que lhe dão possibilidade de existência.

Beaugrande e Dressler (1981) chamam essas condições de “critérios de textualidade”. A intertextualidade, foco do trabalho, se encaixa nesses critérios, porque, segundo a LT, o texto é um evento de ordem cognitiva, e a presença e compreensão dos intertextos se trata da demonstração de conhecimentos prévios de um falante da língua; e de ordem social, e os intertextos são evidências dos diversos discursos que permeiam a sociedade.

Além da intertextualidade, no campo do contexto, os demais critérios são a aceitabilidade, a informatividade, a situacionalidade e a intencionalidade. Ademais, se tratando do campo linguístico, Marcuschi (2008) cita a coesão e a coerência. Porém, é necessário ressaltar que, na perspectiva aqui apresentada, a coerência não se restringiria ao aspecto linguístico. Inclusive, de acordo com Koch (2001), na década de 80, a coerência e sua relação com fatores sociocognitivos e interativos eram o grande foco da LT, e também no Brasil muito foi feito na área. Apesar disso, a autora ressalta que a tendência dos últimos anos tem sido a ampliação para questões de ordem sociocognitiva e do estudo dos gêneros textuais.

Em suma, há muito a se fazer e refletir sobre as possibilidades da LT. Raíssa Martins Brito e Maria Angélica Freire (2020), por exemplo, realizaram uma pesquisa sobre como as contribuições da Linguística Textual para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e perceberam que este documento trata o texto como central no ensino de língua portuguesa, visando um estudo de textos multimodais, de forma contextualizada,

identificando os produtores e receptores e como estes se configuram na situação comunicativa.

Além disso, a intertextualidade é também valorizada pela BNCC, visto que sua abordagem proporciona aos alunos a percepção dos discursos que estão à sua volta e a remissão a estes com a intenção de confirmá-los ou contradizê-los. Isso significa que, em teoria, boa parte do que a Linguística Textual apresenta de subsídios tem sido considerada. A proposta aqui é analisar, mesmo que em pequena medida, como os alunos têm feito uso deste critério de textualidade, que, apesar de não pontuado nos documentos denominados “Cartilhas do Participante”, é fundamental no desenvolvimento do que se diz ser um “texto dissertativo-argumentativo”.

3 A REDAÇÃO DO ENEM

Cintia Aparecida Mendes Silva (2023), em sua dissertação, discorre amplamente sobre o Exame Nacional de Ensino Médio, suas características principais, sua importância e também suas problemáticas. Conforme a autora apresenta, o exame foi criado durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, através da Portaria MEC nº 438, de 28 de maio de 1998 e é organizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Ele nasceu com a proposta de examinar tanto o desempenho dos estudantes que acabam de finalizar o Ensino Médio como também os resultados da educação básica brasileira. O exame, com o passar dos anos, tomou o lugar dos vestibulares, tornando-se o principal meio de acesso ao ensino superior.

O processo em torno do exame e da seleção feita pelo Sistema de Seleção Unificada (Sisu), através da nota do Enem, facilita as relações entre estudantes e universidades, mas também estreita as possibilidades de acesso ao ensino superior. Isso porque, entre outras razões, este método tem servido exclusivamente como diagnóstico de desempenho, mas não tem oferecido mecanismos de mudança para o ensino básico. E a redação do Enem, conforme percebem alguns autores, como Renato de Oliveira Dering (2021), também não reflete exatamente uma tentativa de facilitação de acesso para as camadas marginalizadas. Prova disso é o fato de que as orientações de sua realização são disponibilizadas exclusivamente pela internet, reduzindo o acesso de pessoas que não possuem o privilégio desta ferramenta.

Apesar das controvérsias, que não devem ser ignoradas, o lugar que este exame passou a ocupar na educação brasileira é notável e ele participa dos objetivos profissionais da maior parte dos jovens que terminam o ensino básico. Neste sentido, discutir sobre essa avaliação não deixa de ser também discutir sobre a bagagem construída pelos sujeitos na educação básica, que é transpassada por diversos fatores socioeconômicos e culturais, e sobre como ela implica diretamente no futuro acadêmico destes. É fato, então, que a redação do Enem e o exame como um todo, enquanto instrumentos de avaliação e, sobretudo, de seleção dos estudantes, pode ser um meio de se compreender o que e para quem a educação básica tem sido mais insuficiente.

O objetivo de averiguar este desenvolvimento dos participantes é declarado pelo Ministério da Educação, através das informações disponibilizadas no site do Inep. A

“Cartilha do Participante” revela, por exemplo, que a proposta da redação do Enem é exatamente a de avaliar as competências que deveriam ter sido estudadas no decorrer deste processo da educação básica. Na apresentação da cartilha, isso é colocado da seguinte forma:

A prova de redação exigirá de você a produção de um texto em prosa, do tipo dissertativo-argumentativo, sobre um tema de ordem social, científica, cultural ou política. Os aspectos a serem avaliados relacionam-se às competências que devem ter sido desenvolvidas durante os anos de escolaridade. Nessa redação, você deverá defender um ponto de vista – uma opinião a respeito do tema proposto –, apoiada em argumentos consistentes, estruturados com coerência e coesão, formando uma unidade textual. Seu texto deverá ser redigido de acordo com a modalidade escrita formal da língua portuguesa. Você também deverá elaborar uma proposta de intervenção social para o problema apresentado no desenvolvimento do texto. Essa proposta de respeitar os direitos humanos. (Brasil, 2022, p.4).

De acordo com o exposto, a redação do Enem está enquadrada dentro do tipo textual dissertativo-argumentativo. E, conforme se percebe a tendência do exame em se delimitar e apresentar padrões de “excelência” que condizem com os próprios critérios, é possível dizer que ela passou também a constituir um gênero. Fernandes Pimenta Lima e Ana Paula de Sousa Bacelar (2019, p. 93), baseadas na concepção de Bakhtin (1992), afirmam que a redação do Enem tornou-se um gênero próprio, visto que “cumpre, pois, os três aspectos básicos da concepção de gênero, a saber: o tema (conteúdo temático), a estrutura (plano composicional) e o estilo (forma particular de escrita)”. É perceptível que ocorreu um processo de padronização e este inclusive possibilitou a criação de “fórmulas” da redação que são vendidas pela internet e por boa parte dos cursos preparatórios.

A redação do Enem acontece já no primeiro dia de aplicação, juntamente às provas das áreas de Linguagens códigos e suas tecnologias e Ciências humanas e suas tecnologias. Neste dia, os participantes têm um total de cinco horas e trinta minutos, o que representa somente trinta minutos a mais do que o segundo dia de aplicação, quando são avaliadas as áreas de Ciências da natureza e suas tecnologias e Matemática e suas tecnologias. Como forma de proporcionar a compreensão do tema e disponibilizar referências que colaborem com a construção da argumentação, são apresentados alguns textos motivadores, que podem ser em formato de propagandas, tirinhas, textos jornalísticos, textos de leis e documentos oficiais e outros gêneros textuais.

No documento denominado “Cartilha do Participante”, disponível no site do Inep, é possível ter acesso às orientações do Ministério da Educação, que se relacionam com o bom uso da coletânea dos textos motivadores, mas que também alertam os participantes sobre o que é passível de zerar a nota da redação, apresenta exemplos de textos que alcançaram a nota máxima e comentários sobre estes, mas principalmente detalham as chamadas “competências”. Estas correspondem a determinadas qualidades que o texto deve apresentar e que servem de critério para o estabelecimento das notas por parte dos avaliadores. Cada competência vale 200 pontos e são descritas da seguinte forma:

Quadro 1 – Competências avaliadas na redação do Enem

Competência 1	Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.
Competência 2	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.
Competência 3	Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.
Competência 4	Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.
Competência 5	Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

Fonte: Cartilha do Participante, INEP/MEC, 2022, p.5.

Um bom desempenho na redação do Enem é primordial, visto que ela vale 1000 pontos, bem como as demais avaliações, e pode ter um peso superior que as outras no processo de seleção para diversos cursos. Como exemplo disso, há um documento³ da Universidade Federal de Goiás, de 2020, que compartilha os pesos das notas do Enem, e nele a redação aparece com um peso alto, principalmente, para cursos como Psicologia, Direito, Ciências Sociais, Letras e outros cursos da licenciatura, das artes, ciências humanas etc. Além disso, ela implica na (des)classificação em disputas não só para as universidades públicas, já que programas como o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), o próprio Sistema de Seleção Unificada (Sisu) e o Programa Universidade para Todos (ProUni) não aprovam alunos que tiraram nota zero neste componente. O mesmo vale para as faculdades particulares que usam o Enem como método de admissão ou de concessão de bolsas.

4 REPERTÓRIO SOCIOCULTURAL E INTERTEXTUALIDADE

Dentro da competência 2, de acordo com a *Cartilha do Participante*, os estudantes são avaliados por um aspecto que é denominado pelo próprio documento como “repertório sociocultural”. Na cartilha de 2022, este aspecto aparece dentro da seguinte orientação: “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” (BRASIL, p.11). Porém, o uso do repertório sociocultural, evidentemente, também implica na avaliação da competência 3, que corresponde à capacidade de, principalmente, relacionar estas

³ Disponível por meio do link: [SiSU - 2020 - Universidade Federal de Goiás - Pesos das Provas do ENEM por Grupo de Cursos \(ufg.br\)](https://www.sisu-2020-ufg.br/)

referências que advêm da interação com os saberes da sociedade com a própria argumentação e o tema proposto.

Koch (2022), no livro *O texto e a construção dos sentidos*, propõe que as informações de um texto dividem-se entre o “dado” e o “novo”, sendo que todo o conteúdo que faz parte do que é chamado de “dado”, ou conhecido, deve fazer parte do conhecimento dos interlocutores. Essa é a premissa de um texto, visto que este e qualquer tipo de atividade comunicativa só existe com algum nível de consciência comum sobre o que se diz. Pode-se analisar este aspecto em uma dimensão ampla, mas a proposta é pensar no nível dos conhecimentos prévios e das atividades socioculturais partilhadas. Nesta perspectiva, o que já é parte da memória social ou coletiva serve para a construção do que Koch (2022) chama de “novo”, que é sempre um posicionamento. Nas palavras de Dominique Maingueneau (1976): “um discurso não vem ao mundo numa inocente solitude, mas constrói-se através de um já-dito em relação ao qual toma posição” (apud KOCH, BENTES, CAVALCANTE, 2022, p.39).

Este já-dito pode aparecer de formas diferentes em um texto, porém, dedica-se aqui a pensar em como ele aparece na forma de intertextualidade. E, dentro dessa definição existem diversas possibilidades, algumas nomeadas no livro de Ingedore Koch, Anna Christina Bentes e Mônica Magalhães Cavalcante (2012), *Intertextualidade: Diálogos Possíveis*, como o *détournement*, a intertextualidade intergenérica e a intertextualidade tipológica. Todavia, no presente trabalho, vale-se principalmente do conceito de intertextualidade abaixo, apresentado pelas autoras do livro citado acima:

A intertextualidade *stricto sensu* ocorre quando, em um texto, está inserido outro texto (intertexto) anteriormente produzido, que faz parte da memória social de uma coletividade ou da memória discursiva [...] dos interlocutores. Isto é, em se tratando de intertextualidade *stricto sensu*, é necessário que o texto remeta a outros textos ou fragmentos de textos efetivamente produzidos, com os quais estabelece algum tipo de relação. (Koch; Bentes; Cavalcante, 2012, p.17).

Dentro dessa designação, existem subcategorias, como a intertextualidade temática, a intertextualidade estilística, a intertextualidade explícita e a intertextualidade implícita. Pode-se depreender, então, que existem várias formas de se recorrer a outras vozes em um texto. E, além de os intertextos serem apresentados de maneiras abrangentes, conforme percebe Matheus Ayres Queiroz (2020, p. 4), eles “também são responsáveis por atribuir coerência ao texto devido aos modos como são articulados explicitamente ou implicitamente, assim como as relações de continuidade, causalidade, e as premissas e conclusões estabelecidas”. Neste sentido, por ter impacto nestes quesitos, os intertextos são grandes aliados da argumentação, tanto por servirem como vozes de autoridade para confirmar um ponto de vista, como também por auxiliarem no desenvolvimento da interpretação do que está sendo dito por todos os sujeitos envolvidos na produção e recepção do texto.

De acordo com José Luiz Fiorin (1994), existem três formas de se “fazer” a intertextualidade: por meio de citações, de alusões e da estilização. Citações são intertextos que correspondem a trechos produzidos por outros autores, geralmente vozes de

autoridade, e que se destacam em suas obras. Elas podem ser, quando bem utilizadas, um demonstrativo de um consumo aplicado de materiais socioculturais, visto que demanda memorização. As alusões, em contrapartida, se tratam de outro tipo de habilidade. Através delas, segundo Fiorin (1994, p. 31), “reproduzem-se construções sintáticas em que certas figuras são substituídas por outras, sendo que todas mantêm relações hiperonímicas com o mesmo hiperônimo ou são figurativizações do mesmo tema”. Sendo assim, esse tipo de intertexto não corresponde ao discurso do outro como este se deu, mas é uma referência identificável a ele. Também se trata de um importante indicativo de que o produtor do texto conhece suas referências e pode organizar as ideias delas da forma que preferir.

Já a estilização constitui um procedimento de imitação de um estilo bastante individual e característico como forma de referenciá-lo ou de aludir ao seu dono. Este tipo de intertexto demanda vasto conhecimento sobre o sujeito ou obra a ser referenciada. Koch, Bentes e Cavalcante (2012), além de perceberem a intertextualidade de forma mais ampla e com outras facetas, também percebem as citações, alusões e estilização, como partes, por exemplo, dos conceitos de intertextualidade explícita, intertextualidade implícita e intertextualidade estilística. Estas nomenclaturas aparecerão no decorrer das análises.

5 ANÁLISES DAS REDAÇÕES

Tendo como base os conceitos apresentados, esta parte se dedica a analisar qual tipo de intertextualidade e como ela aparece em duas redações que elaboradas na prova de redação do Enem de 2021 e 2022, cujos temas foram, respectivamente “Invisibilidade e registro civil: garantia de acesso à cidadania no Brasil” e “Desafios para a valorização de comunidades e povos tradicionais no Brasil”. De antemão, destacam-se alguns aspectos, como o fato de que o acesso é bastante facilitado quando tratamos sobre redações de nota 1000. É possível acessá-los, inclusive, através da “Cartilha do Participante” do ano posterior à sua produção. Porém, o acesso a redações de notas abaixo desta expectativa é difícil e apenas facilitado quando os próprios participantes decidem compartilhá-las. Este fator pode ser encarado como um indicativo de como o exame incentiva padrões e fomenta uma ideia de “perfeição”, deslegitimando outras possibilidades de bom desempenho.

Outro aspecto relevante que foi observado durante a escolha dos textos é que um tipo de intertextualidade é, unanimemente, o mais utilizado e aparece, por exemplo, em todos os textos nota 1000 que foram disponibilizados pelo site G1: a intertextualidade explícita. G1 é um portal de notícias da emissora Globo que faz uma matéria, anualmente, revelando as redações que alcançaram a nota máxima do Enem e outras informações sobre quem são seus autores e como eles foram capazes de conquistar este feito. A intertextualidade explícita existe quando um intertexto é reportado como pertencente a outro autor. Segundo expõem Koch, Bentes e Cavalcante (2012, p. 29), “é o caso das citações, referências, menções, resumos, resenhas e traduções; em textos argumentativos, quando se emprega o recurso à autoridade”.

Provavelmente, o uso mais frequente deste tipo de intertextualidade é uma consequência do gênero redação do Enem, que demanda o embasamento teórico durante a argumentação e da evitação do plágio, visto que a intertextualidade implícita pode ser um risco neste sentido. Segundo Koch, Bentes e Cavalcante (2012, p. 31), este tipo de intertextualidade ocorre quando “o produtor do texto espera que o leitor/ouvinte seja capaz de reconhecer a presença do intertexto, pela ativação do texto-fonte em sua memória discursiva”, sem que a fonte seja mencionada. E ocorre plágio quando a intenção é exatamente a de que o intertexto, o seu autor e o local de origem do mesmo não sejam reconhecidos. No Enem, para que se evite essa ideia e se demonstre repertório sociocultural e embasamento sobre os argumentos, a intertextualidade explícita parece uma melhor escolha.

O texto de Sarah Fernandes, estudante de 21 anos, de São José dos Campos, é um exemplo de uso da intertextualidade explícita. A maior parte dos intertextos presentes são alusões, mas há ainda uma citação. A redação da estudante está a seguir.

Ser é ser percebido

O clássico da literatura infantil inglesa "Oliver Twist" aborda as vivências daqueles marginalizados durante a Era Vitoriana e a forma como eram considerados invisíveis por não pertencerem à lógica social. Essa percepção sobre uma parcela considerável da população dialoga, analogamente, com a realidade atual de inúmeros brasileiros que não possuem acesso aos seus direitos civis por não apresentarem os registros primários necessários à inserção como cidadãos no próprio país. Dessa forma, torna-se notório que a garantia aos principais instrumentos de validação pessoal enfraquece problemáticas estruturais da totalidade tupiniquim, pois a invisibilidade não só fortalece a marginalização, como também mantém um ciclo de violações.

É nesse contexto que a máxima do Empirismo Radical "Ser é ser percebido" reforça a urgência em ser considerado um cidadão, uma vez que a existência de um indivíduo diante do Estado ocorre substancialmente a partir do registro da certidão de nascimento, ou seja, esse é o meio de ser percebido como um agente social pela estrutura do país. **Essa estrutura, segundo o antropólogo belga Claudé Levi-Strauss, representa o conjunto de padrões sociais nos quais a relações interpessoais estão ancoradas e, desse modo, determina o papel do sujeito na comunidade.** Como o registro civil, para obter direitos no Brasil, é estrutural à lógica contemporânea, a individualidade só se faz presente por meio dos documentos oficiais, o que promove, portanto, a invisibilidade daqueles que não os possuem.

Além disso, tal apagamento identitário mantém o agravamento da problemática presente entre as gerações de forma cíclica, pois pais invisíveis geram filhos invisíveis ao país. Como é preciso ser registrado para ter acesso aos princípios básicos para a manutenção da vida, os quais, de acordo com a consolidação dos direitos civis durante o iluminismo francês, são a propriedade, a liberdade e todos os aspectos que envolvem a vida, como educação e saúde, a garantia de acesso à cidadania representa um caminho para a valorização individual. Nesse cenário, a supressão da invisibilidade e, consequentemente, a percepção pessoal pela totalidade brasileira marcam o início do avanço social no país e afasta, por fim, da realidade analisada em **"Oliver Twist"**, na qual as pessoas não eram reconhecidas como seres humanos por não serem percebidas.

Há, portanto, a urgência de findar essa problemática notória na estrutura do Brasil. Cabe, então, ao ministério da Família e dos Direitos Humanos, responsável pelo encabeçamento da manutenção da seguridade social, promover, em parceria com prefeituras e subprefeituras,

um aumento da eficácia de registro civil nos municípios. Essa ação irá ocorrer por meio de campanhas, as quais promoverão a conscientização sobre o acesso aos direitos civis, e documento da contratação de funcionários dos fóruns para agilizar o registro, principalmente, das certidões de nascimento. Dessa maneira, haverá a diminuição da marginalização de uma parcela populacional, seja ativamente pela garantia de acesso à cidadania, seja pelo rompimento do ciclo de invisibilidade.

Sarah Fernandes Paulista Rosa, 21 anos.

Quando cita a obra “*Oliver Twist*”, a autora faz um resumo do que é abordado nela, relacionando o conteúdo da obra com o tema da redação e com a sua tese em relação à problemática. Esse é um movimento bastante utilizado pelos participantes do Enem, visto que implica na nota da Competência 2 que aponta a necessidade de “aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para desenvolver o tema”. Nesse caso, a participante usa a área da Literatura, recorrendo ao seu próprio acervo de leituras e não aos textos motivadores ou máximas “genéricas” que são vendidas em alguns canais midiáticos⁴. E, ao fazer uso deste intertexto, ela propõe uma dimensão maior para o problema e para a validade dos argumentos que sucederão, pois demonstra que estes possuem uma proporção histórica. O papel do intertexto é bastante valioso e torna-se uma estratégia de demonstração de repertório sociocultural e também de autoria, conforme discute Gutemberg Marques Santos (2017).

Além disso, a estudante ainda usa uma citação, “Ser é ser percebido”, de George Berkeley, outro caso de intertextualidade explícita. E o que este autor propõe é incorporado ao texto de maneira precisa, porque é continuado pela estudante e ainda somado a outro intertexto, do antropólogo Claudé Levi-Strauss, quando a autora faz novamente uma alusão, organizando as ideias do estudioso de sua própria maneira. Este movimento demonstra que tanto a noção de invisibilidade social, quanto a noção de responsabilidade do Estado fazem parte do conhecimento dessa estudante, a ponto inclusive de ela relacionar ambas e usar intertextos para embasar o que diz. Sendo assim, a utilização da intertextualidade se torna uma estratégia argumentativa, além de, evidentemente, demonstrar vasta percepção da estudante acerca do funcionamento da sociedade.

O segundo texto a ser analisado é a redação de Luis Felipe de Brito, de 24 anos, estudante de Maceió. Ele faz o uso de mais de um tipo de intertextualidade, que serão comentados a seguir, após a reprodução do seu texto.

O poeta modernista **Oswald de Andrade** relata, em **"Erro de Português"**, que, **sob um dia de chuva, o índio foi vestido pelo português** - uma denúncia à aculturação sofrida pelos povos indígenas com a chegada dos europeus ao território brasileiro. Paralelamente, no Brasil atual, há a manutenção de práticas prejudiciais não só aos silvícolas, mas também aos demais povos e comunidades tradicionais, como os pescadores. Com efeito, atuam como

⁴ A revista Veja publicou uma matéria nomeada “A fórmula para uma boa nota na redação do Enem”, em 2022, onde é incentivada a prática de memorização de citações de Platão ou Rousseau, por exemplo. Evidência de como o repertório sociocultural tem sido visto somente como critério a ser completado. Link da matéria: [A fórmula para uma boa nota na redação do Enem | VEJA \(abril.com.br\)](https://www.veja.com.br/a-formula-para-uma-boa-nota-na-redacao-do-enem/)

desafios para a valorização desses grupos a educação deficiente acerca do tema e a ausência do desenvolvimento sustentável.

Diante desse cenário, existe a falta da promoção de um ensino eficiente sobre as populações tradicionais. Sob esse viés, as escolas, ao abordarem tais povos por meio de um ponto de vista histórico eurocêntrico, enraízam no imaginário estudantil a imagem de aborígenes cujas vivências são marcadas pela defasagem tecnológica. A exemplo disso, há o senso comum de que os indígenas são selvagens, alheios aos benefícios do mundo moderno, o que, consequentemente, gera um preconceito, manifestado em indagações como **“o índio tem ‘smartphone’ e está lutando pela demarcação de terras?”** – ideia essa que deslegitima a luta dos silvícolas. Entretanto, **de acordo com a Teoria do Indigenato, defendida pelo ministro Edson Fachin, do Supremo Tribunal Federal**, o direito dos povos tradicionais à terra é inato, sendo anterior, até, à criação do Estado brasileiro. Dessa forma, por não ensinarem tal visão, os colégios fomentam a desvalorização das comunidades tradicionais, mediante o desenvolvimento de um pensamento discriminatório nos alunos.

Além disso, outro desafio para o reconhecimento desses indivíduos é a carência do progresso sustentável. Nesse contexto, as entidades mercadológicas que atuam nas áreas ocupadas pelas populações tradicionais não necessariamente se preocupam com a sua preservação, comportamento no qual se valoriza o lucro em detrimento da harmonia entre a natureza e as comunidades em questão. À luz disso, há o exemplo do que ocorre aos pescadores, cujos rios são contaminados devido ao garimpo ilegal, extremamente comum na Região Amazônica. Por conseguinte, o povo que sobrevive a partir dessa atividade é prejudicado pelo que **a Biologia chama de magnificação trófica, quando metais pesados acumulam-se nos animais de uma cadeia alimentar – provocando a morte de peixes e a infecção de humanos por mercúrio**. Assim, as indústrias que usam os recursos naturais de forma irresponsável não promovem o desenvolvimento sustentável e agem de maneira nociva às sociedades tradicionais.

Portanto, é essencial que o governo mitigue os desafios supracitados. Para isso, o Ministério da Educação – órgão responsável pelo estabelecimento da grade curricular das escolas – deve educar os alunos a respeito dos empecilhos à preservação dos indígenas, por meio da inserção da matéria “Estudos Indigenistas” no ensino básico, a fim de explicar o contexto dos silvícolas e desconstruir o preconceito. Ademais, o Ministério do Desenvolvimento – pasta instituidora da Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais – precisa fiscalizar as atividades econômicas danosas às sociedades vulneráveis, visando à valorização de tais pessoas, mediante canais de denúncias.

Luis Felipe de Brito, 24 anos

A partir da leitura da redação de Luis Felipe de Brito, é possível aferir que ele argumenta de maneira convincente e bem articulada, e boa parte disso se deve ao uso estratégico da intertextualidade. No primeiro trecho, ele faz uma alusão ao conteúdo da obra de Oswald de Andrade, utiliza um trecho poético que faz parte do seu acervo pessoal de referências e faz uma interpretação a partir desse intertexto. Isso constata que ele conhece a referência, que ele tem a habilidade de decifrar metáforas e sabe utilizá-las para fazer reflexões ou inferências. No capítulo 6 do livro *Produção de texto e ensino de línguas: Contribuições da Linguística Aplicada*, os autores Emanuelly Nascimento Gomes e Francisco Renato Lima (2021) discutem acerca da importância das figuras de linguagem nas redações dos participantes do Enem e como elas auxiliam na argumentação destes. Este é um dos casos de uso estratégico desses mecanismos.

A intertextualidade explícita aparece em mais dois outros momentos do texto: quando o autor cita a “Teoria do Indigenato”, de Edson Fachin e quando cita o conceito de “magnificação trófica”, dizendo ser pertencente à Biologia. No primeiro caso, ao dar voz a um intertexto de um ministro do Supremo Tribunal Federal, o estudante apresenta um discurso de autoridade que trata exatamente da defesa do que ele busca legitimar, sem precisar recorrer aos textos motivadores⁵, mas ao próprio conhecimento político e histórico. Se tratando do outro intertexto, é possível asseverar que o autor é um estudioso também da área da Biologia e sabe aplicar este saber, estrategicamente, e não apenas na avaliação de Ciências da natureza e suas tecnologias. Para tanto, ele recorre ao recurso da intertextualidade explícita, aludindo ao discurso de outrem de forma a resumir suas ideias.

Além disso, no segundo trecho destacado, é observável que o autor ironiza o discurso de uma parcela da sociedade enquanto faz uso da intertextualidade estilística. Isto é, quando o produtor do texto imita ou parodia estilos ou até variedades linguísticas de um segmento social, por exemplo (Koch; Bentes; Cavalcante, 2012, p.19). Neste caso, o autor inclusive utiliza uma palavra estrangeira, “smartphone”, o que ajuda na identificação desta parcela social, a elite que acessa a língua inglesa e que, pelo discurso que emprega, não tem interesse em defender direitos de classes marginalizadas.

A ironia e a intertextualidade são aliadas na construção da argumentação, porque a enriquecem e permitem que ela aconteça de maneira convincente. Isso porque a ironia se trata de “uma poderosa arma para levar adiante o jogo da argumentação e para realçar o ridículo das opiniões que se quer combater.” (Machado, 1995, p.142), e quando se faz ironia, necessariamente, se recorre ao discurso alheio. Tendo isso em vista, o uso da intertextualidade estilística, e, portanto, da ironia, apesar não tão comum quanto o uso da intertextualidade explícita, pode ser uma estratégia bastante oportuna, visto que ela evidencia ao leitor qual tipo de discurso está sendo destacado, o que expressa um repertório sociocultural vasto, senso crítico e capacidade de persuasão.

Constata-se, a partir das análises acima, que a intertextualidade aparece de forma frequente nos textos apresentados e que ela implica no bom desempenho destes estudantes. Isso nos permite afirmar que estes autores demonstram ser sujeitos conhecedores da realidade sociocultural que os cerca e que o processo educacional de fato enriqueceu suas percepções. Neste sentido, é necessário que os estudantes saibam, inclusive por meio da “Cartilha do Participante”, que este é um recurso fundamental e o porquê de o ser. Segundo a Linguística Textual, o texto é uma forma de agir no mundo em meio a um conjunto de outras práticas humanas, e é preciso dialogar com essas práticas para construir sentido e conhecimento. Tratando desta maneira, usar o repertório sociocultural deixa de ser meramente uma demanda a ser cumprida na avaliação e se torna uma atividade cognitiva e natural para qualquer sujeito que saiba um pouco sobre o mundo que o cerca.

⁵ Link de acesso aos textos motivadores: [Prova de redação do Enem 2022 usa texto e gráfico de reportagens do g1 sobre os povos tradicionais | Enem 2022 | G1 \(globo.com\)](#)

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escrita é uma habilidade que se desenvolve no decorrer do processo educacional e que vai possibilitar, como percebe Magda Soares (2004), a inserção dos cidadãos nas variadas práticas sociais, econômicas, políticas e culturais. A produção de textos corresponde a um processo de posicionamento do sujeito em relação ao que o rodeia e por isso é fundamental. O Exame Nacional do Ensino Médio, mais precisamente a prova de redação, propicia uma análise sobre como os estudantes têm conseguido ou não fazer relações com o que aprendem, porém também tem falhado em relação a como influenciar os alunos no caminho de desenvolvimento desta habilidade.

O conhecimento sobre intertextualidade deve ser visto como estratégia no momento de produção de textos, servindo como guia para que os estudantes consigam demonstrar seus conhecimentos de maneiras diversas e que melhor atendam seus objetivos. É fundamental, inclusive, que os estudantes percebam, assim como os autores analisados, que a intertextualidade por si só não garante que um texto esteja coerente e embasado, é necessário que os autores conheçam os intertextos a ponto de poder criar a partir deles. Isso porque só é intertextualidade quando há transformação. “Toda e qualquer retextualização de um texto prévio implica uma mudança de chave, uma alteração em sua força ilocucionária e em seu efeito perlocucionário”. (Bauman, 2004, p. 6 apud Koch, Bentes, Cavalcante, 2012, p.17). Em outras palavras, é preciso que interpretações novas surjam a partir do intertexto e do texto realizado a partir dele para que novos sentidos se estabeleçam.

Por fim, vale mencionar a importância de fazer com que esse processo pareça facilitado para os estudantes, mas sem que haja influência de fórmulas prontas. O exame, os professores e todos aqueles interessados em auxiliar os alunos no processo de produção da redação do Enem devem proporcionar-lhes confiança para utilizar seu próprio repertório sociocultural. Músicas, livros, séries, filmes e outras fontes de referências que fazem parte do gosto dos jovens são, conforme o percebido acima, importantes aliadas da argumentação e, portanto, da redação do Enem. E, ainda que isto não garanta uma nota 1000, saber estabelecer um bom diálogo entre a sua voz e as vozes com as quais se identifica é uma demonstração de capacidade textual, isto é, de saber como agir no mundo linguisticamente.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1986.
- BEAUGRANDE, Robert-Alain de; DRESSLER, Wolfgang Ulrich. *Introduction to Text Linguistics*. New York: Longman, 1981.

BENTES, Anna Christina. Linguística textual. *In*: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. (Org.) *Introdução à linguística. Domínios e fronteiras*. Volume 1. 7. edição. São Paulo: Cortez, 2007, p. 245-285.

BRITO, Raíssa Martins; CARVALHO, Maria Angélica Freire de. As contribuições da Linguística Textual nas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular para o ensino de língua portuguesa. *Diálogo das Letras*, [S. l.], v. 9, 2020, p.1-16. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/2376>.

DERING, Renato de Oliveira. *A prova de redação do Enem: manutenção da colonialidade por meio do ensino de produção textual*. 2021. 220f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021.

ENEM 2022: leia redações nota mil. G1, 10 abril. 2023. Educação. Disponível em: [Enem 2022: leia redações nota mil | Educação | G1 \(globo.com\)](#). Acesso em: 2 jun. 2023.

FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore Villaça. *Linguística textual: introdução*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FIORIN, José Luiz. Polifonia textual e discursiva. *In*: BARROS, Diana Luz Pessoa de; FIORIN, José Luiz (Org.). *Dialogismo, polifonia, intertextualidade*. Editora da Universidade de São Paulo, 1994, p. 29-37.

GOMES, Emanuely Nascimento; LIMA, Francisco Renato. A argumentação em textos dissertativos, redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a partir do uso de figuras de linguagem. In: BEZERRA, Selma Silva; JÚNIOR, Silvio Nunes da Silva; SILVA, Geison Araújo (Orgs.). *Produção de textos e ensino de línguas: contribuições da Linguística Aplicada* - Tutóia, MA: Diálogos, 2021.

BRASIL. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/DAEB – Diretoria de Avaliação da Educação Básica. *Redação no Enem 2022 – Cartilha do Participante*. Ministério da Educação. Brasília, 2022. Disponível em: [cartilha_do_participante_enem_2022.pdf](https://inep.gov.br/images/stories/2022/2022_05/2022_05_01/Cartilha%20do%20participante%20enem%202022.pdf) (inep.gov.br). Acesso em: 29 maio 2023.

KOCH, Ingedore G. Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e coerência*. São Paulo: Cortez, 1989.

KOCH, Ingedore G. Villaça. Lingüística textual: quo vadis?. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, v. 17, p. 11-23, 2001.

KOCH, Ingedore G. Villça. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Contexto, 2002.

KOCH, Ingedore G. Villaça; BENTES, Anna Christina; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2012.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2022.

LEIA 8 exemplos de redações nota mil do Enem 2021. G1, 11 abril. 2022. Educação. Disponível em: [Leia 8 exemplos de redações nota mil do Enem 2021 | Enem 2021 | G1 \(globo.com\)](#). Acesso em: 2 jun. 2023.

LIMA, Fernanda Fernandes Pimenta de Almeida; BACELAR, Ana Paula de Sousa. Das práticas sociais ao conteúdo temático: interfaces da intervenção no gênero redação do Enem. *Revista Linguagem & Ensino*, v. 22, n. 1, 2019, p. 87-101.

MACHADO, Ida Lúcia. A ironia como fenômeno lingüístico-argumentativo. *Revista de Estudos da Linguagem*, [S.l.], v. 3, n. 2, p. 141-153, dec. 1995. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/1017/1128>>.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

QUEIROZ, Matheus Ayres. *Fundamentos para o uso de repertório sociocultural produtivo na redação do ENEM*. 2020. 50f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras: Língua Portuguesa) - Faculdade de Filosofia, Comunicação, Letras e Artes da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

SANTOS, Guitemberg Marques. *Indícios de autoria em produções textuais do Ensino médio*. 2017. 158f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

SILVA, Cíntia Aparecida Mendes. *Dialogismo e interação discursiva: uma análise bakhtiniana da mobilização de repertório sociocultural em redações do Enem*. 2023. 142f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Goiás, Inhumas, GO. Disponível em: <https://www.bdt.d.ueg.br/handle/tede/1172>. Acesso em: 29 jun. 2023.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. RIBEIRO, Vera Massagão (Org.). *Letramento no Brasil, reflexões a partir do INAF 2001*. 2. ed. São Paulo: Global, 2004, p. 89-113.