



## A REDAÇÃO DO ENEM E A INCLUSÃO: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DA PRODUÇÃO TEXTUAL PARA ESTUDANTES COM TEA, DISLEXIA E SURDEZ/DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Marcela Lopes Pereira Sucharski <sup>(1)</sup> Minele Aparecida Patrício Gonçalves <sup>(2)</sup> Denise Giarola Maia <sup>(3)</sup> Ana Paula Mendes Alves de Carvalho <sup>(4)</sup> Adilson Ribeiro de Oliveira <sup>(5)</sup>

### RESUMO

O presente projeto propõe um estudo aprofundado sobre o ensino e a avaliação da produção textual dissertativo-argumentativa no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), considerando as especificidades de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Dislexia e Surdez/Deficiência Auditiva (DA). Busca-se compreender de que maneira a legislação brasileira, as diretrizes educacionais e as práticas pedagógicas podem se articular para promover uma educação linguística efetivamente inclusiva. O trabalho parte de revisão bibliográfica e documental, com base em leis, cartilhas oficiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e estudos científicos sobre escrita e inclusão. O objetivo é refletir sobre as dificuldades enfrentadas por esses estudantes na redação do Enem e apontar caminhos teóricos e metodológicos que permitam adequar o processo de ensino às suas necessidades, sem reduzir o rigor avaliativo. A pesquisa discute o papel da acessibilidade linguística, da mediação pedagógica e da formação docente, evidenciando que a inclusão se concretiza pela valorização das diferentes formas de expressão e pelo respeito às singularidades cognitivas e comunicativas de cada aluno.

**Palavras-chave:** Inclusão. Redação do Enem. Ensino de Língua Portuguesa. Acessibilidade.

### 1 INTRODUÇÃO

<sup>1</sup> Estudante do Curso Técnico integrado de Metalurgia, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [marcelasucharski@gmail.com](mailto:marcelasucharski@gmail.com)

<sup>2</sup> Estudante do Curso Técnico integrado de Informática, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [minelelyrics@gmail.com](mailto:minelelyrics@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Estudos Linguísticos, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [denise.maia@ifmg.edu.br](mailto:denise.maia@ifmg.edu.br)

<sup>4</sup> Doutora em Estudos Linguísticos, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [anapaula.carvalho@ifmg.edu.br](mailto:anapaula.carvalho@ifmg.edu.br)

<sup>5</sup> Doutor em Letras, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [adilson.ribeiro@ifmg.edu.br](mailto:adilson.ribeiro@ifmg.edu.br)



A redação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) consolidou-se como um dos instrumentos mais importantes de avaliação no Brasil, não apenas por seu papel de acesso ao ensino superior, mas também por refletir a capacidade de leitura, argumentação e escrita dos estudantes brasileiros. No entanto, o modelo avaliativo vigente, baseado em cinco competências, nem sempre considera plenamente as diferenças linguísticas e cognitivas existentes entre os candidatos, sobretudo aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Dislexia e Surdez/Deficiência Auditiva (DA).

O princípio da equidade, garantido pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), estabelece que todo processo avaliativo deve respeitar as particularidades linguísticas e comunicativas do estudante, assegurando condições de igualdade sem, contudo, flexibilizar indevidamente os critérios de mérito. Apesar dos avanços legais e da criação de recursos como a vídeo prova em Libras e o tempo adicional de prova, estudos recentes (Rocha; Lacerda, 2023; Finau, 2014) evidenciam que ainda há lacunas significativas entre o que está previsto na legislação e a realidade vivenciada por esses alunos durante o exame e na própria formação escolar que o antecede.

Compreender essas diferenças é fundamental para o aprimoramento das práticas pedagógicas. A escrita, para esses grupos, não se configura apenas como uma habilidade técnica, mas como um espaço de construção de sentido e de afirmação identitária. Assim, investigar como se dá o ensino da redação do Enem sob a perspectiva da inclusão é um passo essencial para desenvolver estratégias de ensino que acolham a diversidade sem comprometer a qualidade e a exigência do processo avaliativo.

O presente estudo tem, portanto, como objetivo principal analisar o ensino da produção textual dissertativo-argumentativa voltado a estudantes com TEA, Dislexia e Surdez/DA, à luz de documentos oficiais e de referenciais teóricos que tratam de linguagem, inclusão e acessibilidade. Busca-se compreender como as políticas públicas e as orientações pedagógicas podem contribuir para práticas mais justas e coerentes com a pluralidade linguística e cognitiva da educação brasileira.

<sup>1</sup> Estudante do Curso Técnico integrado de Metalurgia, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [marcelasucharski@gmail.com](mailto:marcelasucharski@gmail.com)

<sup>2</sup> Estudante do Curso Técnico integrado de Informática, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [minelelyrics@gmail.com](mailto:minelelyrics@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Estudos Linguísticos, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [denise.maia@ifmg.edu.br](mailto:denise.maia@ifmg.edu.br)

<sup>4</sup> Doutora em Estudos Linguísticos, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [anapaula.carvalho@ifmg.edu.br](mailto:anapaula.carvalho@ifmg.edu.br)

<sup>5</sup> Doutor em Letras, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [adilson.ribeiro@ifmg.edu.br](mailto:adilson.ribeiro@ifmg.edu.br)



## 2. METODOLOGIA

O ensino da escrita dissertativo-argumentativa pressupõe o domínio de estruturas linguísticas, capacidade de abstração e raciocínio lógico, além da habilidade de articular ideias com coerência e coesão. No caso dos estudantes com deficiências e transtornos específicos, tais como Surdez/DA, Dislexia e TEA, esses processos cognitivos e linguísticos assumem configurações singulares que exigem adaptações pedagógicas sensíveis e embasadas teoricamente.

### 2.1 A inclusão na avaliação e o papel da legislação

A Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto nº 6.949/2009) garantem o direito de toda pessoa com deficiência à educação em igualdade de oportunidades. No âmbito do Enem, o Inep é responsável por assegurar condições adequadas de prova e correção. Desde 2017, o Instituto publica cartilhas específicas para estudantes com deficiência, incluindo versões voltadas a participantes com Surdez/DA, Dislexia e TEA. Esses documentos orientam avaliadores e professores sobre a forma de interpretar as produções desses grupos, reconhecendo particularidades linguísticas sem que isso implique em dispensa de competência comunicativa.

No entanto, o simples reconhecimento formal das diferenças não basta. É necessário compreender que cada grupo apresenta modos distintos de se relacionar com a linguagem. Para o estudante surdo, por exemplo, o português é, em geral, uma segunda língua, aprendida após a aquisição da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Essa relação bilíngue gera fenômenos linguísticos específicos, como a omissão de flexões verbais ou a ausência de artigos e preposições — traços que, embora possam ser vistos como desvios pela gramática normativa, constituem interferências naturais de uma língua para outra (SANTOS, 2018; QUADROS; KARNOPP, 2004).

<sup>1</sup> Estudante do Curso Técnico integrado de Metalurgia, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [marcelasucharski@gmail.com](mailto:marcelasucharski@gmail.com)

<sup>2</sup> Estudante do Curso Técnico integrado de Informática, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [minelelyrics@gmail.com](mailto:minelelyrics@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Estudos Linguísticos, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [denise.maia@ifmg.edu.br](mailto:denise.maia@ifmg.edu.br)

<sup>4</sup> Doutora em Estudos Linguísticos, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [anapaula.carvalho@ifmg.edu.br](mailto:anapaula.carvalho@ifmg.edu.br)

<sup>5</sup> Doutor em Letras, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [adilson.ribeiro@ifmg.edu.br](mailto:adilson.ribeiro@ifmg.edu.br)



Nos casos de Dislexia, as dificuldades estão associadas à decodificação fonológica e à fluência de leitura, o que compromete também a ortografia e o planejamento textual (RODRIGUES et al., 2016; SHAYWITZ, 2003). Já os estudantes com TEA tendem a apresentar obstáculos de organização discursiva e coerência global, muitas vezes decorrentes de dificuldades em funções executivas, como planejamento, revisão e autorregulação (DIAS et al., 2024). Em todos esses casos, a avaliação justa depende de compreender que o texto produzido revela um sujeito com modos próprios de significar o mundo.

## 2.2 O ensino da redação e a formação do sujeito escritor

O processo de ensino da redação, historicamente, foi centrado na reprodução de modelos e na correção normativa. Contudo, conforme defendem Flower e Hayes (1981) e Graham e Perin (2007), a escrita é um processo cognitivo complexo que envolve planejamento, textualização e revisão, e não apenas a aplicação de regras. Para estudantes com deficiências ou transtornos, esse processo deve ser ainda mais cuidadosamente mediado, pois a escrita demanda atenção, memória de trabalho e controle executivo — funções que podem estar comprometidas em graus variados.

A perspectiva inclusiva do ensino da escrita pressupõe reconhecer que a linguagem é um instrumento de mediação social, conforme aponta Vygotsky (1934/2001). Assim, o professor torna-se mediador das interações que permitem ao estudante compreender e produzir textos significativos. O ensino da redação, nesse sentido, deve partir do repertório linguístico do aluno, valorizando suas formas de expressão e, gradualmente, conduzindo-o à norma padrão sem negar sua identidade linguística.

Ao considerar os diferentes públicos, observa-se que os estudantes surdos necessitam de abordagens bilíngues que articulem Libras e Português escrito, enquanto os disléxicos se beneficiam de estratégias multissensoriais e de instruções explícitas e sequenciais. Já para estudantes com TEA, a clareza das instruções, a previsibilidade das atividades e o apoio visual são elementos fundamentais para a compreensão e para a permanência nas tarefas.

<sup>1</sup> Estudante do Curso Técnico integrado de Metalurgia, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [marcelasucharski@gmail.com](mailto:marcelasucharski@gmail.com)

<sup>2</sup> Estudante do Curso Técnico integrado de Informática, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [minelelyrics@gmail.com](mailto:minelelyrics@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Estudos Linguísticos, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [denise.maia@ifmg.edu.br](mailto:denise.maia@ifmg.edu.br)

<sup>4</sup> Doutora em Estudos Linguísticos, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [anapaula.carvalho@ifmg.edu.br](mailto:anapaula.carvalho@ifmg.edu.br)

<sup>5</sup> Doutor em Letras, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [adilson.ribeiro@ifmg.edu.br](mailto:adilson.ribeiro@ifmg.edu.br)



Assim, o ensino da redação deve ir além da prescrição de estruturas textuais, tornando-se um processo de construção conjunta de sentido.

### 2.3 A redação do Enem sob a ótica da acessibilidade linguística

A redação do Enem é avaliada segundo cinco competências: domínio da norma culta, compreensão da proposta, seleção e organização de argumentos, coesão textual e elaboração de proposta de intervenção. Embora o Inep oriente que as correções sejam sensíveis às condições específicas dos participantes, o formato padronizado da prova nem sempre garante a plena aplicação desse princípio.

Rocha e Lacerda (2023) demonstram, em estudo com espelhos de vidro provas em Libras, que as redações de estudantes surdos costumam receber notas significativamente inferiores às dos ouvintes, mesmo quando apresentam coerência e estrutura argumentativa adequadas. Esse dado evidencia que o problema não está apenas na produção do texto, mas também na forma como os critérios avaliativos são interpretados. A inclusão, portanto, deve partir da compreensão de que a língua escrita é um espaço de variação e que o foco da avaliação precisa recair sobre o conteúdo, a clareza e a capacidade de argumentação, mais do que sobre a rigidez gramatical.

No caso de estudantes com Dislexia e TEA, o desafio está em garantir que a forma de expressão não seja penalizada por dificuldades que não comprometem o sentido global do texto. A ênfase na produção de sentido, na coerência e na estrutura argumentativa torna-se, assim, mais importante do que a contagem de desvios ortográficos ou pequenas inconsistências sintáticas. A inclusão, nesse contexto, não implica em reduzir critérios, mas em avaliar com sensibilidade as rotas pelas quais o sujeito constrói seu discurso.

### 2.4 Revisão teórica e metodologia do estudo

A metodologia adotada neste trabalho baseia-se em estudos bibliográficos e documentais, com caráter qualitativo e interpretativo. Foram analisadas legislações nacionais relacionadas à inclusão educacional, como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e

<sup>1</sup> Estudante do Curso Técnico integrado de Metalurgia, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [marcelasucharski@gmail.com](mailto:marcelasucharski@gmail.com)

<sup>2</sup> Estudante do Curso Técnico integrado de Informática, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [minelelyrics@gmail.com](mailto:minelelyrics@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Estudos Linguísticos, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [denise.maia@ifmg.edu.br](mailto:denise.maia@ifmg.edu.br)

<sup>4</sup> Doutora em Estudos Linguísticos, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [anapaula.carvalho@ifmg.edu.br](mailto:anapaula.carvalho@ifmg.edu.br)

<sup>5</sup> Doutor em Letras, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [adilson.ribeiro@ifmg.edu.br](mailto:adilson.ribeiro@ifmg.edu.br)



o Decreto nº 6.949/2009, além de diretrizes do Inep e cartilhas específicas sobre o Enem inclusivo. Também foram consultadas pesquisas acadêmicas que abordam a produção textual de estudantes com TEA, Dislexia e Surdez/DA (FINAU, 2014; SANTOS, 2018; DIAS et al., 2024), bem como teorias sobre o processo de escrita (FLOWER; HAYES, 1981; GRAHAM; PERIN, 2007) e princípios do Design Universal para a Aprendizagem (CAST, 2022)

A análise das fontes permitiu identificar convergências entre os estudos teóricos e os documentos normativos, especialmente no que diz respeito à necessidade de uma formação docente voltada à diversidade linguística e à criação de materiais acessíveis que favoreçam a aprendizagem da escrita. Constatou-se também a carência de pesquisas empíricas voltadas especificamente à produção textual desses grupos em contextos de avaliação nacional, o que reforça a relevância deste estudo enquanto contribuição teórica e reflexiva.

### 3 CONCLUSÃO

O estudo desenvolvido evidencia que a efetivação da inclusão na redação do Enem depende, sobretudo, de um olhar mais sensível às particularidades linguísticas e cognitivas dos estudantes. A análise das legislações, das orientações do Inep e das pesquisas científicas demonstra que, embora haja avanços significativos no reconhecimento formal da diversidade, ainda persiste uma distância entre o que é prescrito e o que se concretiza nas práticas pedagógicas e avaliativas.

Compreender a escrita como processo e o texto como manifestação de múltiplas competências permite deslocar o foco da correção para a construção de sentido. Assim, o ensino da redação deve se fundamentar em práticas reflexivas, que promovam o domínio progressivo da linguagem, respeitando as singularidades de cada sujeito. A inclusão, nesse contexto, não significa abrandar critérios, mas assegurar que todos tenham condições reais de demonstrar seu conhecimento.

Ao propor uma reflexão teórica sobre o ensino da redação do Enem para estudantes com TEA, Dislexia e Surdez/DA, este trabalho contribui para a formação de professores e para o aprimoramento das práticas escolares, reforçando a ideia de que a educação inclusiva

<sup>1</sup> Estudante do Curso Técnico integrado de Metalurgia, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [marcelasucharski@gmail.com](mailto:marcelasucharski@gmail.com)

<sup>2</sup> Estudante do Curso Técnico integrado de Informática, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [minelelyrics@gmail.com](mailto:minelelyrics@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Estudos Linguísticos, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [denise.maia@ifmg.edu.br](mailto:denise.maia@ifmg.edu.br)

<sup>4</sup> Doutora em Estudos Linguísticos, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [anapaula.carvalho@ifmg.edu.br](mailto:anapaula.carvalho@ifmg.edu.br)

<sup>5</sup> Doutor em Letras, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [adilson.ribeiro@ifmg.edu.br](mailto:adilson.ribeiro@ifmg.edu.br)



é, antes de tudo, uma educação comprometida com a equidade e com o direito de todos à expressão plena na língua escrita.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 ago. 2009.

CAST. Universal Design for Learning Guidelines, versão 2.2. Wakefield, MA: CAST, 2022. Disponível em: [<https://udlguidelines.cast.org>](<https://udlguidelines.cast.org>).

DIAS, L. R. et al. Produção textual e o Transtorno do Espectro Autista: desafios e possibilidades. Revista de Educação Inclusiva, v. 12, n. 3, p. 45–60, 2024.

FINAU, M. P. Interlíngua e a escrita de surdos em português: marcas descritivas e implicações didáticas. Tese (Doutorado em Linguística) — Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

FLOWER, L.; HAYES, J. R. A cognitive process theory of writing. College Composition and Communication, v. 32, n. 4, p. 365–387, 1981.

GRAHAM, S.; PERIN, D. Writing next: effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools. Alliance for Excellent Education, 2007.

INEP. Cartilhas do Participante: Enem Acessível (Surdez/DA, Dislexia, TEA). Brasília: Inep, 2023–2025. Disponível em: [<https://www.gov.br/inep>](<https://www.gov.br/inep>).

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ROCHA, R. S.; LACERDA, C. B. F. A redação em vídeo prova do Enem para surdos: desafios e implicações educacionais. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 29, n. 1, p. 1–20, 2023.

RODRIGUES, D. P. et al. Intervenções pedagógicas para dislexia: da consciência fonológica à fluência leitora. Revista Psicopedagogia, v. 33, n. 101, p. 65–74, 2016.

<sup>1</sup> Estudante do Curso Técnico integrado de Metalurgia, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [marcelasucharski@gmail.com](mailto:marcelasucharski@gmail.com)

<sup>2</sup> Estudante do Curso Técnico integrado de Informática, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [minelelyrics@gmail.com](mailto:minelelyrics@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Estudos Linguísticos, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [denise.maia@ifmg.edu.br](mailto:denise.maia@ifmg.edu.br)

<sup>4</sup> Doutora em Estudos Linguísticos, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [anapaula.carvalho@ifmg.edu.br](mailto:anapaula.carvalho@ifmg.edu.br)

<sup>5</sup> Doutor em Letras, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [adilson.ribeiro@ifmg.edu.br](mailto:adilson.ribeiro@ifmg.edu.br)



SANTOS, R. A. Interferência da Libras na escrita em português: um estudo com estudantes surdos. Revista Signum, v. 21, n. 2, p. 89–104, 2018.

SHAYWITZ, S. Overcoming Dyslexia. New York: Knopf, 2003.

VIGOTSKI, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

<sup>1</sup> Estudante do Curso Técnico integrado de Metalurgia, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail:

[marcelasucharski@gmail.com](mailto:marcelasucharski@gmail.com)

<sup>2</sup> Estudante do Curso Técnico integrado de Informática, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail:

[minelelyrics@gmail.com](mailto:minelelyrics@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Estudos Linguísticos, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [denise.maia@ifmg.edu.br](mailto:denise.maia@ifmg.edu.br)

<sup>4</sup> Doutora em Estudos Linguísticos, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [anapaula.carvalho@ifmg.edu.br](mailto:anapaula.carvalho@ifmg.edu.br)

<sup>5</sup> Doutor em Letras, IFMG – Campus Ouro Branco, e-mail: [adilson.ribeiro@ifmg.edu.br](mailto:adilson.ribeiro@ifmg.edu.br)