



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia
Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa

**UMA ANÁLISE DAS QUESTÕES DE LINGUAGENS
APRESENTADAS NO ENEM**

Emmanuella Farias de Almeida Barros

Trabalho apresentado à Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para a conclusão do Curso de Graduação em Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia.

Orientador: Prof. Dr. Ewerton Ávila dos Anjos Luna

Recife

2019

UMA ANÁLISE DAS QUESTÕES DE LINGUAGENS APRESENTADAS NO ENEM

Emmanuella Farias de Almeida Barros (*1º autor/estudante autor do TCC*)
Licenciatura em Letras UAEADTec/UFRPE
Universidade Federal Rural de Pernambuco/UFRPE
emmanuelbarros@gmail.com

Ewerton Ávila dos Anjos Luna (*2º autor/professor orientador do TCC*)
Licenciatura em Letras UAEADTec/UFRPE
Universidade Federal Rural de Pernambuco/UFRPE
ewertonavila2@gmail.com

Que a palavra escrita seja a corporificação
naturalmente necessária de um pensamento,
e não o invólucro aceitável de uma opinião.

Karl Kraus

RESUMO. O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é uma avaliação de âmbito nacional e permite que os jovens ao final do terceiro ano, a partir dos seus desempenhos, possam ingressar em diversas universidades em todo o país. Levando em conta a importância do exame, este estudo se propõe a analisar as duas últimas edições da prova do ENEM de Língua Portuguesa investigando a concepção de linguagem que predomina no ano de 2017 e 2018; categorizar as atividades de Língua Portuguesa encontradas nas duas últimas edições do ENEM; e, identificar quais os conhecimentos linguísticos são mais requeridos nas questões referentes ao português. Para alcançar os objetivos propostos realizamos uma pesquisa documental, de cunho qualitativo com maior ênfase e de cunho quantitativo em menor ênfase, por entendermos que durante o processo de análise alguns dados quantificáveis poderiam nos ajudar a entender o nosso objeto, mas não o suficiente para explicá-lo, por isso também a escolha de uma abordagem qualitativa. A base conceitual do nosso trabalho voltou-se principalmente para Antunes (2003), Travaglia (1996), Koch (2002), Andrade (2015) e Vicentini (2015). Os resultados da pesquisa indicaram que a concepção de linguagem como forma de interação é predominante nesse exame e que as questões mais requeridas na prova são perguntas sobre interpretação de texto, evidenciando, para nós, um ensino que esteja alinhado com tais conhecimentos, a fim de que os alunos tenham um bom desempenho e possam alcançar seus objetivos pessoais e profissionais.

Palavras-chave: ENEM. QUESTÕES DE LÍNGUA PORTUGUESA. CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM.

1. Introdução

A primeira edição do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi realizada em 1998 e tinha como principal função, inicialmente, a perspectiva de uma avaliação em larga escala, isso acontecia porque o ENEM servia para que pudéssemos identificar os conhecimentos dos alunos que finalizavam o Ensino Médio. Com passar do tempo, o exame foi se modificando e hoje é enxergado com uma porta de abertura para diversas universidades públicas e privadas do país, assim como é considerado o acesso principal de diversos estudantes a programas sociais como o PROUNI (Programa Universidade para Todos), FIES (Financiamento Estudantil) e SISU (Sistema de Seleção Unificada).

Considerando a relevância do ENEM, este trabalho tem como problemática entender a função do exame e sua aplicação, no que concerne aos aspectos da linguagem, ou seja, para que possamos entender como é produzido e quais são os conhecimentos linguísticos mais requeridos. Assim, consideramos que o ENEM pela sua importância e longevidade vem se modificando e enaltecendo diversas habilidades para que os alunos tenham um bom desempenho na área de Língua Portuguesa¹, mas, neste estudo, faremos um recorte destacando as duas últimas edições da aplicação do ENEM (2017 e 2018).

Os objetivos do estudo, portanto, estão relacionados a analisar as duas últimas edições da prova do ENEM de Língua Portuguesa investigando a concepção de linguagem que predomina no ano de 2017 e 2018; categorizar as atividades de Língua Portuguesa encontradas nas duas últimas edições do ENEM; e, identificar quais os conhecimentos linguísticos que são mais requeridos nas questões referentes ao português. Para alcançar os objetivos propostos, realizamos uma pesquisa documental a fim de analisar as provas e encontrar as informações pertinentes a este estudo.

Além do que se propõe este trabalho, é importante mencionar outros estudos que também vêm contribuindo pedagógica e academicamente com a reflexão sobre a prova do ENEM e seus desdobramentos no contexto educacional. Dessa forma,

¹ É importante mencionar que a prova de linguagens, códigos e suas tecnologias não se limita ao português, pois também há a prova de língua estrangeira e uma proposta interdisciplinar que vai além do estudo exclusivo da língua; mas para delimitar o nossa pesquisa em uma área do saber, daremos ênfase neste estudo às questões linguísticas.

podemos citar o trabalho de Silva (2013) que discute as questões gramaticais na prova do ENEM no ano de 2003 até 2012; o estudo de Andrade (2015) que discute as competências linguísticas na prova do ENEM por meio de uma abordagem sociolinguística; Barros (2016) que investigou o ENEM e os referenciais curriculares como efeitos dos estudos linguísticos; Severo (2010) que se volta para a análise da leitura no ENEM e a recente obra organizada por Marcuschi e Luna (2017) que reúne uma série de estudos sobre o novo ENEM.

Diante disso, este estudo procura contribuir com um material atual e reflexivo sobre esse importante exame que acontece em nosso país, sobretudo por ser uma forma de ingresso em diversas universidades. Por isso, a motivação maior da pesquisa é colaborar com a Educação Básica, especialmente com o público de nível médio, alunos e professores, mas sem caráter prescritivo ou instrucional e sim buscando reforçar o diálogo entre a academia e a escola.

Para finalizar, no que se refere à distribuição das informações contidas neste trabalho, temos a seguinte apresentação: referencial teórico na qual apresentamos dois blocos de discussão, o primeiro sobre as concepções de linguagem e depois com a discussão sobre as questões propostas na prova de Língua Portuguesa. A segunda parte consiste na apresentação da metodologia e das análises a fim de alcançarmos os objetivos propostos. E encerramos com as considerações finais.

2. Breve apresentação das concepções de linguagem e caracterização à luz do ensino de Língua Portuguesa

O ensino de Língua Portuguesa e a forma como a linguagem é encarada vêm sendo modificados ao longo dos anos, pois enxergamos que a prática educativa, de modo geral, é marcada por transformações, novas teorias e novas ações que se transformam em diferentes concepções a serem adotadas no contexto escolar. Se pensarmos nas práticas de alfabetização, por exemplo, podemos notar que a maneira como nossos pais foram alfabetizados difere da maneira como nós fomos alfabetizados

e, conseqüentemente, também se distancia da maneira como nós vemos hoje as crianças se alfabetizando.

Tomando a concepção de linguagem como eixo central do estudo aqui proposto, observamos que também houve mudanças, mudanças essas que refletem em não só uma nova concepção de linguagem, mas também uma nova perspectiva de ensino, aprendizagem e objeto a ser aprendido.

A linguagem é situada historicamente e as práticas de ensino não são neutras, mas atravessadas por ideologias, isso nos faz perceber que existem diferentes concepções de linguagem que são refletidas na maneira como nós ensinamos e encaramos o ensino da língua. Então, é nosso objetivo nessa seção discutir os principais conceitos que permeiam cada concepção de linguagem, pois reconhecemos que a opção por uma ou outra concepção traz conseqüências para o ensino e para a aprendizagem. Para isso, nos baseamos em Geraldi (2004) e Antunes (2003).

Nesse sentido, a primeira concepção, situada até meados da década de 60, refere-se à linguagem como expressão do pensamento, que enfatiza o ensino da gramática prescritiva e valoriza o conhecimento das regras gramaticais para uma boa “exteriorização” do pensamento. Ou seja, essa concepção parte do princípio de que a linguagem é racional e traduz o pensamento do homem, de modo que só consegue se expressar bem, quem entender bem a gramática e as regras que ela traz. Essa concepção, portanto, valoriza a gramática e exclui as variedades, pois todas as regras gramaticais devem ser seguidas prioritariamente e o que se distancia é descartado.

A linguagem é considerada um dom e a principal função da língua é materializar graficamente e foneticamente os pensamentos, sem se desviar das normas gramaticais que dão sentido e legitimam o que é proferido. Assim, a leitura e a escrita na escola assumem práticas tradicionais e descontextualizadas, já que a excelência na gramática é buscada acima de tudo e qualquer desvio é considerado um erro a ser combatido, conforme pontua Antunes (2003).

A segunda perspectiva considera a linguagem como um instrumento de comunicação e, nessa linha, a linguagem passa a ser enxergada como uma forma de as pessoas transmitirem e receberem informações para se comunicarem. Essa concepção de linguagem, que surge na década de 70, transforma a principal função da linguagem

que passa a ser de possibilitar a emissão e recepção de informações entre os pares; e de língua, agora encarada como um código que segue um conjunto de regras para transmitir informações variadas.

A gramática desse período é descritiva e funciona como uma espécie de guia para emissores e receptores se comunicarem. A linguagem deixa de ser considerada um dom e passa a ser vista como competência, o que implica a busca pelo conhecimento linguístico para se sair bem nos processos de comunicabilidade. Entretanto, igualmente como a concepção anterior, ainda é descontextualizada, pois não considera situações reais de comunicação e sim a comunicação mediada por um código pronto e acabado, que não valoriza a heterogeneidade da língua.

Por fim, temos a concepção de linguagem como forma de interação, que começa a alcançar um ensino mais democrático da língua, sem valorizar demasiadamente a gramática e entendendo que a transmissão de código é uma alternativa excludente e não comporta todas as ações que podemos fazer com a linguagem. A linguagem, nesse enfoque, é vista como uma forma de mediação das relações sociais dos falantes e se ramifica em vários contextos e em diversos momentos de práticas sociais, sem se prender a grupos específicos (TRAVAGLIA, 1996).

A gramática passa, então, a ser encarada como um objeto de estudo e não mais prescritivo e nem descritivo, mas um objeto de estudo que se situa em momentos de interação humana. A leitura e a escrita são ressignificadas, já que ler e escrever assumem funções que valorizam a postura ativa dos sujeitos que produzem sentidos e são construídos na e pela linguagem. A variedade linguística passa a ser aceita e é mais naturalizada, sendo enxergada como um fenômeno que faz parte da prática humana.

Diante do exposto, sustentamos que a escolha por uma concepção em detrimento de outras revela marcas de ensino e de atuação, a opção por uma concepção em que se valoriza mais a gramática e menos as práticas sociais visa um tipo de conhecimento que é diferente de quem prioriza a interação pela linguagem, por exemplo. E são essas concepções que precisamos entender para situarmos a prova do ENEM, nas duas últimas edições, a fim de compreendermos quais são as habilidades requeridas e com qual concepção de linguagem as provas estão filiadas.

3. Questões propostas na prova de linguagem no ENEM: aspectos teóricos e práticos

O ENEM foi criado inicialmente com o objetivo de avaliar em larga escala os alunos no ensino médio, com a premissa de criar políticas públicas visando à melhoria do ensino e aprendizagem destinados a esse público alvo. Em ação conjunta, em 1998, o ENEM foi criado por meio da portaria nº 438 em 28 de maio por meio de documentos norteadores como a LDB o PCN e o INEP.

Durante 10 anos, a prova foi composta por 63 questões interdisciplinares e 1 redação, com uma matriz composta por 5 competências e 21 habilidades inter-relacionadas. A avaliação do desempenho do participante era feita pela média obtida nas duas partes da prova (objetiva e redação), valendo 100 pontos cada uma delas (ANDRADE, 2015, p. 30).

Essa configuração do ENEM perdurou de 1998 a 2008 quando a forma de ingresso dos estudantes conculinte do Ensino Médio a instituições públicas de ensino superior era o vestibular. Em 2005 foram sinalizadas algumas mudanças e o ENEM passou a ser utilizado como critério de seleção e distribuição de bolsas estudantes no - ensino superior. Mas é só em 2009 que surge o Novo ENEM e uma nova proposta de avaliação, uma vez que esse exame passa a ser utilizado como ferramenta de ingresso de jovens em diversas Universidades e Faculdades e Institutos no país. Essa forma de ingresso foi aos poucos sendo utilizada pelas instituições, mas não houve nenhuma mudança imediata, e sim paulatina, até se estender a todas as instituições públicas.

Além disso, o ENEM, na contramão de uma abordagem conteudista, propõe-se a avaliar um conjunto de competências adquiridas pelos jovens ao longo de suas vidas. Também é importante mencionar que o Novo ENEM utiliza uma técnica de aferição de aprendizagem denominada Teoria de Resposta ao Item (TRI). A metodologia de avaliação utilizada busca analisar o desempenho dos estudantes de maneira produtora, buscando cercear a prática de “chute”, posto que as questões são avaliadas quanto a sua complexidade, monitorando o desempenho dos alunos por meio de um mecanismo inteligente.

A prova do ENEM é realizada anualmente pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) e busca avaliar os alunos ao final do Ensino Médio com o intuito de selecioná-los para o ingresso em diversas universidades públicas do país. Levando em conta sua importância para a educação brasileira, esse estudo se ocupa de investigar especificamente a prova de Língua Portuguesa, denominada prova de linguagens, código e suas tecnologias e redação que é composta pela seguinte estrutura: da questão 01 até a questão 05 são questões de língua estrangeira da opção do examinando, Inglês ou Espanhol. E as questões de 06 até 45 são voltadas para a linguagem.

Depois dessas questões, tem-se a proposta de redação, que é apresentada por textos, denominados textos motivadores, e há instruções sobre a avaliação e o processo de produção de texto. A prova de redação do ENEM solicita uma produção de um texto dissertativo e argumentativo na qual se espera que os examinandos possam elaborar um texto expondo a sua opinião e argumentando sobre um tema específico. São escolhidos temas de cunho social, político e cultural que caminham juntos com a realidade dos alunos e esses podem valer-se dos seus conhecimentos prévios para a produção. Ademais, são dadas instruções aos candidatos de como proceder na escrita do texto e de quando se pode tirar nota zero, segundo os critérios de avaliação do exame.

Além das instruções mencionadas, os jovens têm acesso às indicações fornecidas no Guia do Participante que apresenta a modalidade escrita mais adequada para a produção do texto, exemplos de redações bem elaboradas segundo os avaliadores, contempla o uso do vocabulário, entre outros, que ajudam os alunos a se prepararem, entenderem como serão avaliados e as expectativas dos avaliadores em relação ao que deve ser escrito. Corroboramos um estudo realizado em 2015 em que Vicentini afirma:

O Guia do Participante é um documento destinado aos examinandos do ENEM que expõe detalhadamente as competências exigidas na proposta de redação e analisa redações que receberam nota máxima no ENEM 2012. Com esse documento, os elaboradores procuram deixar claras as competências e os critérios de avaliação do ENEM aos examinandos (VICENTINI, 2015, p. 115).

Dessa forma, parece ser um objetivo claro de o exame deixar bem aparente o que se espera de uma redação, como ela deve ser produzida e como será avaliada. Acreditamos que toda essa definição na proposição do texto apresenta dois aspectos, o primeiro é positivo porque deixa bem claro e delineado os pressupostos da redação a ser feita, mas ao mesmo tempo, deixa muito engessado e modelado que deve ser feito, porque por mais que não se deseje inculcar uma forma padrão de redação, os critérios bem fechados e a forma como eles apresentam bons modelos no Guia do Participante influencia o treino e a repetição de um modelo bem feito de redação.

4. Metodologia

No que diz respeito ao tipo de pesquisa utilizada, esse estudo ocupou a perspectiva de uma pesquisa documental, de cunho qualitativo com maior ênfase e de cunho quantitativo em menor ênfase. Desse modo, é qualitativa porque pretende melhorar a compreensão acerca do tema estabelecido, por meio de técnicas interpretativas, visando à descrição e à análise detalhada dos dados da pesquisa. E é também quantitativa ao fazermos a opção de, no processo de descrição, quantificar alguns dados selecionados, como as questões mais recorrentes, a partir do processo de categorização das questões.

Convém esclarecer que o termo pesquisa documental não é consenso na área acadêmica, já que denominações como análise documental, técnica documental, método documental e pesquisa documental são aceitas. Contudo, concordamos May (2004) e nomeamos esse estudo como pesquisa documental, pois consideramos que só a técnica e a análise não são suficientes para a concretização do estudo, já que a pesquisa documental implica uma compreensão, apreensão e reflexão de documentos, dos mais variados possíveis.

Assim, a pesquisa documental “caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação”. (OLIVEIRA, 2007, p. 69). Portanto, a pesquisa documental

recorre ao documento enquanto portador de informações de um contexto específico, que é situado histórico, político e socialmente, devendo esse contexto ser considerado nos procedimentos analíticos.

O universo da pesquisa foram as provas do ENEM, em suas duas últimas edições, 2017 e 2018. Escolhemos as duas últimas edições por serem as mais atuais e por fornecerem informações atualizadas sobre o que se pretende investigar: a concepção de linguagem e as questões que são mais usuais.

Para que fiquem mais claras as ações metodológicas desenvolvidas, informamos que, inicialmente, decidimos quais seriam as edições a serem estudadas, como ditas anteriormente. O passo seguinte foi pesquisar e armazenar esses dados. Após isso, e com base no referencial teórico do estudo, começamos o processo de análise categorizando os dados e realizando as análises necessárias. Etapa essa que será mais bem descrita na seção seguinte.

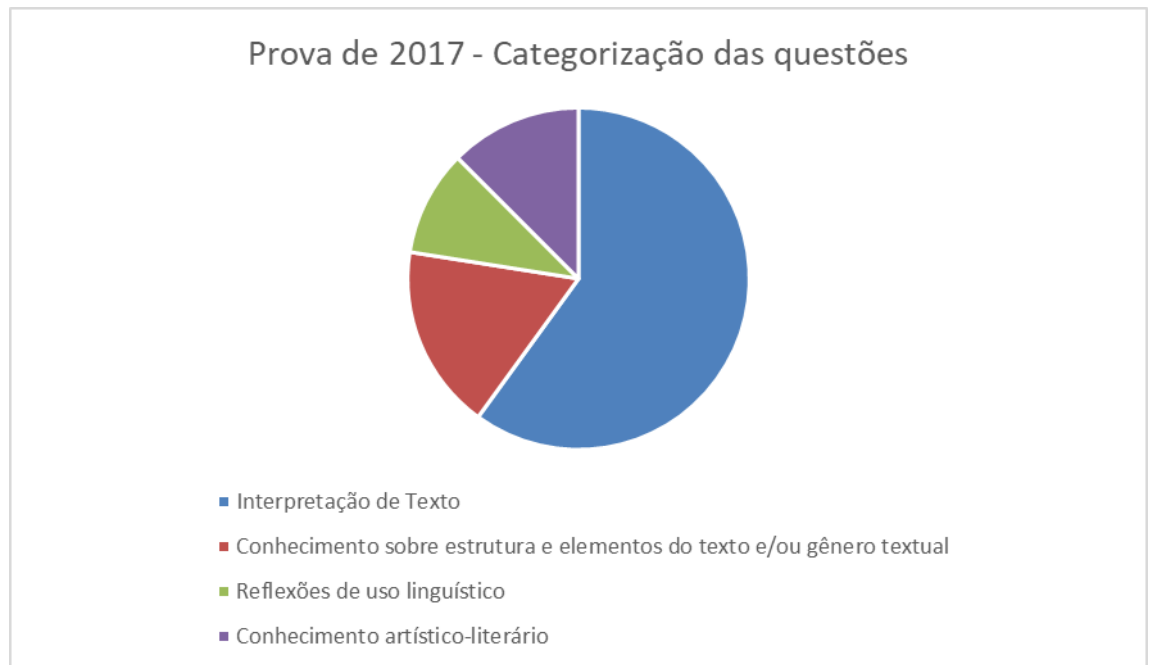
5. Análise dos dados

A princípio, categorizamos as 80 questões da prova de Língua Portuguesa, juntando os anos de 2017 e 2018 do ENEM em cinco categorias, a saber: interpretação de texto, conhecimento artístico-literário, reflexões de uso linguístico e conhecimento sobre estrutura e elementos do texto e/ou gênero textual.

Consideramos questões de interpretação de texto as atividades que requerem a compreensão global de um texto ou discurso. O conhecimento artístico-literário são questões relacionadas a artes visuais e musicais e também se referem a questões específicas de literatura ou que remetem a estilos e escolas literárias. As questões de reflexão de uso linguístico se referem ao vocabulário empregado, expressões linguísticas de determinada região, recursos expressivos empregados no texto, emprego da linguagem em diferentes contextos, dialetos e variedades linguísticas. Já as questões relacionadas ao conhecimento sobre estrutura e elementos do texto e/ou gênero textual são aquelas voltadas para a progressão das ideias no texto, a organização textual, as características de determinados gêneros textuais, objetivos do texto, função da linguagem e estratégias argumentativas utilizadas nos textos.

Adiante, apresentaremos gráficos das questões subdivididas nas quatro categorias mencionadas nos anos de 2017 e de 2018.

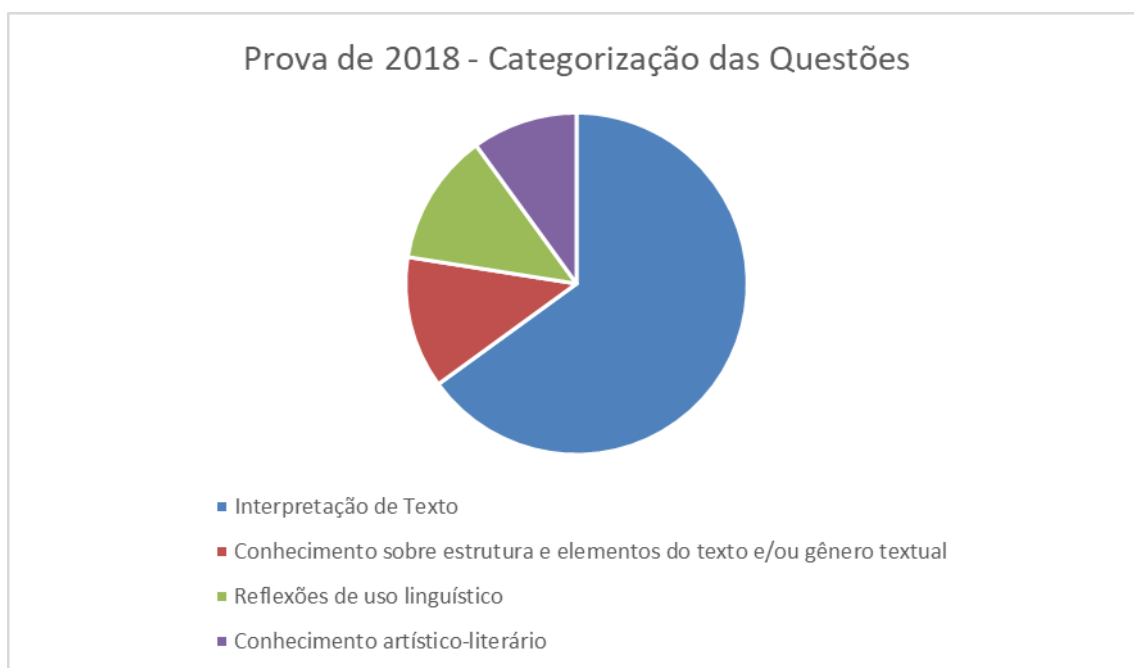
Gráfico 01 – Levantamento das questões de 2017²



Fonte: Barros (2019)

² É importante mencionar que a quantificação das questões apresentou os seguintes números: interpretação de texto, 24 questões; conhecimentos sobre estrutura e elementos do texto e/ou gênero textual, 7; reflexões de uso linguístico, 4; conhecimento artístico-literário, 4.

Gráfico 02 – Levantamento das questões de 2018³



Fonte: Barros (2019)

Diante da apresentação do gráfico, é possível perceber que as questões de interpretação de texto são maioria na prova de linguagens, o que não significa dizer que basta interpretar corretamente que haverá sucesso. Além do mais, não é treinando a interpretação que os alunos poderão ter acertos nesse tipo de questão. Interpretar vai muito além de compreendermos o sentido correto do texto e vários mecanismos são utilizados para que seja possível entender o texto e os sentidos que ele provoca.

Nas palavras de KOCH (2013), há, principalmente, três estratégias de processamento textual que nós mobilizamos para a compreensão de textos: cognitivas, textuais e interacionais. Destacaremos a primeira por entendermos que é necessário não só compreender o texto e suas características, como também não é suficiente entendermos só os “jogos da linguagem” na interação verbal, pois acreditamos que as estratégias cognitivas situam e dão sentido as outras estratégias e

³ Novamente, informamos que a quantificação das questões apresentou os seguintes números: interpretação de texto 26 questões; 5 de conhecimentos sobre estrutura e elementos do texto e/ou gênero textual; 5 de reflexões de uso linguístico; conhecimento artístico-literário 4.

é mobilizando os seus conhecimentos de mundo, com os sentidos expressos pelo texto, que é possível compreender as funções e objetivos textuais.

Assim, a análise estratégica depende não só de características textuais, como também de características dos usuários da língua, tais como seus objetivos, convicções e conhecimento de mundo, quer se trate de conhecimento de tipo episódico, quer do conhecimento mais geral e abstrato, representado na memória semântica ou enciclopédica. Desta forma, as estratégias cognitivas consistem em estratégias de uso do conhecimento. E esse uso, em cada situação, depende dos objetivos do usuário, da quantidade de conhecimento disponível a partir do texto e do contexto, bem como suas crenças, opiniões e atitudes, o que torna possível, no momento da compreensão, reconstruir não somente o sentido intencionado pelo produtor do texto, mas também outros sentidos não previstos ou mesmo não desejados pelo produtor (KOCH, 2013, p. 23).

Nessa perspectiva, entender o sentido atribuído ao texto assume múltiplas facetas, posto que ao entendê-lo e interpretá-lo também atribuo um sentido além do que ele já possui e, por meio disso, o processo interpretativo vai além de aferir sentidos e assume uma abordagem pragmática pelas ações contidas na linguagem no momento do processamento textual.

As demais questões solicitadas, mesmo sendo em menor quantidade, valorizam outros conhecimentos que os alunos precisam mobilizar, além de preconizarem um caráter mais interdisciplinar nas provas, já que questões sobre a produção artística aparecem nas provas, mostrando que a linguagem não se restringe a um campo do saber.

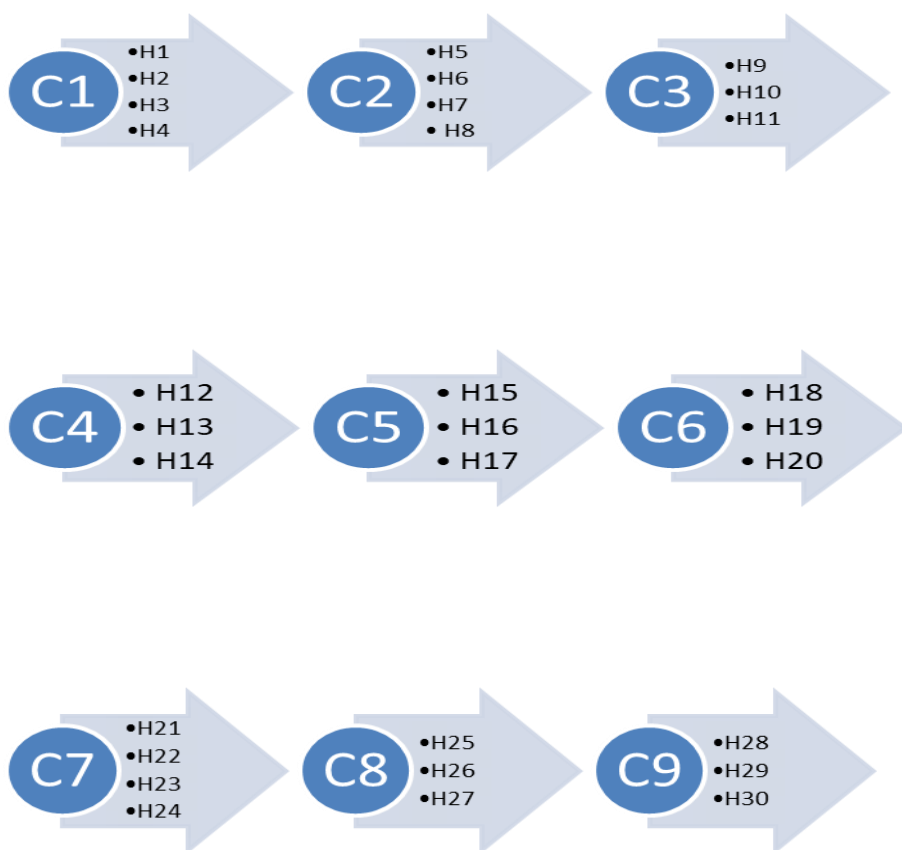
Em função disso, há diversas competências e habilidades que são alcançadas na prova de códigos, linguagens e tecnologias e, de fato, nós não percebemos a gramática como protagonista, nem o texto como pretexto para a realização de atividades gramaticais focando em análises que não valorizam o entendimento mais geral do texto.

Vemos um esforço em mostrar aos examinandos o quanto é importante a construção do conhecimento e se apropriar de vários gêneros textuais pela diversidade com que são apresentados na prova. Então, temos uma avaliação que mobiliza diversos saberes e que mostra a necessidade de um ensino que valorize os saberes construídos na escola e fora dela, já que a linguagem está por toda parte.

O documento básico do ENEM estabelece uma distinção entre competências e habilidades. Assim, as competências são relações que estabelecemos com o nosso objeto a partir de estruturas mentais, enquanto as habilidades referem-se e ao saber mais prático e estrutural que utilizamos, lançando mão das competências adquiridas (BRASIL, 2000).

A seguir, apresentaremos uma imagem que traz as competências do exame e as habilidades gerais, a partir matriz de referência elaborada pelo INEP, no que se refere à prova de linguagem.

Imagem 01 – Competências e habilidades de Linguagens Códigos e suas Tecnologias



Fonte: Barros (2019) baseado em INEP (2015, p. 02 a 04)

Nessa imagem nós podemos observar que existem nove competências relacionadas à área de linguagens e que, no total, há trinta habilidades relacionadas a essas competências. Desse modo, há diversos conhecimentos que se interligam a essa matriz de referência. Por intermédio dessa imagem, observamos que para adquirir êxito o examinando precisa dominar várias habilidades mentais que não são estanques e que não são agrupadas em conhecimentos específicos, mas em um conjunto de habilidades que se inter-relacionam. Partindo dessa organização, em que os alunos são avaliados de maneira holística, é requerido também que haja uma reestruturação no ensino para acompanhar essa forma de avaliação.

É claro que essa reestruturação não implica em um treinamento para que os alunos possam fazer a prova, e nem há uma relação diretiva entre as competências e as habilidades, isso porque tanto as competências como as habilidades constituem a soma dos conhecimentos que os alunos devem adquirir ao longo de suas formações na escola e fora dela, levando em conta seus conhecimentos prévios. Mas é preciso que as práticas de ensino considerem a interdisciplinaridade para valorizar a formação global do aluno.

É pertinente destacar que no Novo ENEM o exame é regido por cinco eixos cognitivos comuns⁴ e que estão relacionados a diversas áreas do conhecimento. De acordo com Araújo e Silveira (2017), há no ENEM a ênfase na dimensão cognitiva, ao relacioná-las com os procedimentos de leitura, que valoriza a aferição das estruturas mentais em oposição às formas avaliativas que priorizam a reprodução do conhecimento. Nessa pesquisa, as autoras realizaram uma análise documental selecionando as provas do ENEM das edições de 2009, 2010, 2015 e 2016 enfatizando que:

a dimensão da compreensão da capacidade leitura no Enem se mostra através dos procedimentos que mobilizam inferências, mobilização de conhecimento linguístico para a compreensão de um dado enunciado e leitura comparativa. Quanto ao nível de leitura, essa capacidade e os procedimentos a ela vinculados realizam-se no nível intermediário de leitura, ou implícito, no qual o leitor não está preocupado com os mecanismos de construção textual ou com as

⁴ Dominar linguagens, compreender fenômeno, enfrentar situações-problema, construir argumentação e elaborar resposta.

pistas discursivas sobre as quais ele articulará a capacidade de apreciação e réplica (ARAÚJO e SILVEIRA, 2017, p. 56).

As autoras informaram ainda que das cinco competências gerais do ENEM, a partir do levantamento de dados no *corpus* citado, a prova de linguagens códigos e suas tecnologias preconiza a competência de CF - compreender fenômenos em uma “vertente mais aplicacionista” e menos funcional no estudo da língua. Ou seja, pouca atenção é dada às questões mais funcionais e há uma ênfase maior em compreender e aplicar o fenômeno do que refletir sobre a sua função.

Para finalizar, apresentamos uma questão da prova do ENEM de 2017 que está relacionada com o processo de interpretação de texto.

Imagem 02 – Questão de interpretação de texto

QUESTÃO 10

O exercício da crônica

Escrever prosa é uma arte ingrata. Eu digo prosa fiada, como faz um cronista; não a prosa de um ficcionista, na qual este é levado meio a tapas pelas personagens e situações que, azar dele, criou porque quis. Com um prosador do cotidiano, a coisa fia mais fino. Senta-se diante de sua máquina, acende um cigarro, olha através da janela e busca fundo em sua imaginação um fato qualquer, de preferência colhido no noticiário matutino, ou da véspera, em que, com as suas artimanhas peculiares, possa injetar um sangue novo.

MORAES, V. *Para viver um grande amor: crônicas e poemas*. São Paulo: Cia. das Letras, 1991.

Nesse trecho, Vinicius de Moraes exercita a crônica para pensá-la como gênero e prática. Do ponto de vista dele, cabe ao cronista

- A criar fatos com a imaginação.
- B reproduzir as notícias dos jornais.
- C escrever em linguagem coloquial.
- D construir personagens verossímeis.
- E ressignificar o cotidiano pela escrita.

(MEC/INEP, 2017, p. 06)

Nessa questão, percebemos que há uma ênfase na interpretação de texto porque, mesmo sendo retratado um gênero textual bastante conhecido no meio escolar – a crônica – em que se poderia questionar a respeito da função e da definição

desse gênero, a pergunta volta-se para a concepção de crônica para Vinicius de Moraes, ou seja, é importante que os alunos compreendam/interpretem o que é a crônica para o autor e não como é convencionalmente tratada em um ambiente institucionalizado.

Nas questões do ENEM na qual observamos os conhecimentos sobre estrutura e elementos do texto e/ ou gênero textual concordamos com Santos e Nascimento (2017, p. 112), posto que:

a prova de LCT busca, em algumas passagens, abordar o gênero em sua integridade, associando tema, composição e estilo. Constatamos, porém, que a prova de LCT tende a abordar as dimensões genéricas de forma isolada, sendo o tema, sob o prisma da compreensão textual, o principal aspecto abordado.

Faz-se necessário esclarecer que a abordagem de pesquisa utilizou como *corpus* um levantamento das edições do ENEM do ano 2009 até 2015, diferentemente do *corpus* desse trabalho, contudo é possível observarmos recorrências nas apresentações textuais disponíveis no exame, que nos leva a considerar as contribuições dos autores supracitados.

É fundamental que a abordagem e o ensino voltado para os gêneros textuais assumam a funcionalidade social da dimensão discursiva a fim de que os alunos compreendam o porquê do uso dos gêneros e não só como, tendo em vista um ensino de modelagem, já que os gêneros como elementos sócios e históricos não se reduzem aos aspectos técnicos e formais. Nessa categoria, apresentamos uma questão do ENEM do ano de 2008.

Imagem 03 – Questão de conhecimentos sobre estrutura e elementos do texto e/ou gênero textual

QUESTÃO 15

Certa vez minha mãe surrou-me com uma corda nodosa que me pintou as costas de manchas sangrentas. Moído, virando a cabeça com dificuldade, eu distinguia nas costelas grandes lanhos vermelhos. Deitaram-me, enrolaram-me em panos molhados com água de sal – e houve uma discussão na família. Minha avó, que nos visitava, condenou o procedimento da filha e esta afligiu-se. Irritada, feriu-me à toa, sem querer. Não guardei ódio a minha mãe: o culpado era o nó.

RAMOS, G. *Infância*. Rio de Janeiro: Record, 1998.

Num texto narrativo, a sequência dos fatos contribui para a progressão temática. No fragmento, esse processo é indicado pela

- A** alternância das pessoas do discurso que determinam o foco narrativo.
- B** utilização de formas verbais que marcam tempos narrativos variados.
- C** indeterminação dos sujeitos de ações que caracterizam os eventos narrados.
- D** justaposição de frases que relacionam semanticamente os acontecimentos narrados.
- E** recorrência de expressões adverbiais que organizam temporalmente a narrativa.

(MEC/INEP, 2018, p. 08)

Essa questão remete de maneira mais específica à produção de texto, e, para isso, menciona o recurso da progressão temática. Assim, entendemos que a questão volta-se para a estrutura textual, não necessariamente sobre a compreensão e sim como essa estrutura foi sistematizada.

No que tange à questão de Literatura e Artes, daremos ênfase aos elementos literários; nesse sentido, uma importante pesquisa realizada por Luft e Fischer (2017) buscou entender como se configura a Literatura no novo ENEM analisando as provas de 2009 até 2016. Assim sendo, os autores criticaram a forma como essa disciplina vem sendo abordada no exame, isso porque geralmente os textos literários são utilizados como pretexto para questões linguísticas, na qual a Literatura não ocupa seu devido espaço no campo do conhecimento. Além disso, observaram a primazia do modernismo, da prosa e da poesia contemporânea em relação aos demais conhecimentos literários.

Dessa forma, os autores acreditam que o conhecimento literário torna-se restritivo e um pouco negligenciado, haja vista que, de acordo com os pesquisadores, 69% das questões literárias propostas são passíveis de acertos sem que os alunos tenham assistido necessariamente aulas dessa disciplina. Nessa circunstância, o texto literário perde sua especificidade ao se imbricar com as questões linguísticas o que pode ocasionar lacunas nos conhecimentos dos textos literários por parte dos alunos, porque a Literatura fica em segundo plano na proposta do exame e esse tratamento pode influenciar um ensino propedêutico, sendo dispensável para resolver várias questões.

Apresentamos também uma questão nessa categoria, que reforça a fala dos pesquisadores mencionados, em que o modernismo tem uma incidência maior em relação às demais escolas literárias. Além do que a literatura e o próprio modernismo são pouco explorados na questão, tornando-se apenas pretexto para a compreensão textual.

Imagem 04 – Questão acerca do conhecimento artístico-literário

QUESTÃO 08

Sou um homem comum
brasileiro, maior, casado, reservista,
e não vejo na vida, amigo
nenhum sentido, senão
lutarmos juntos por um mundo melhor.
Poeta fui de rápido destino
Mas a poesia é rara e não comove
nem move o pau de arara.
Quero, por isso, falar com você
de homem para homem,
apoiar-me em você
oferecer-lhe meu braço
que o tempo é pouco
e o latifúndio está aí matando
[...]
Homem comum, igual
a você,
[...]
Mas somos muitos milhões de homens
comuns
e podemos formar uma muralha
com nossos corpos de sonhos e margaridas.

FERREIRA GULLAR. *Dentro da noite veloz*.
Rio de Janeiro: José Olympio, 2013 (fragmento).

No poema, ocorre uma aproximação entre a realidade social e o fazer poético, frequente no Modernismo. Nessa aproximação, o eu lírico atribui à poesia um caráter de

- A** agregação construtiva e poder de intervenção na ordem instituída.
- B** força emotiva e capacidade de preservação da memória social.
- C** denúncia retórica e habilidade para sedimentar sonhos e utopias.
- D** ampliação do universo cultural e intervenção nos valores humanos.
- E** identificação com o discurso masculino e questionamento dos temas líricos.

(MEC/INEP, 2017, p. 06)

Em relação ao conhecimento linguístico, a partir de seus usos e aplicações, nos apoiamos nos estudos de Luna, Bandeira e Marcuschi (2017) que realizaram análises

das questões do novo ENEM, do ano de 2009 até 2016, caracterizando-as e apontando uma variedade de conhecimentos linguísticos necessários.

Nessa linha, afirmam que:

as edições do Novo Enem exploram a análise dos efeitos de sentido ou da função de recursos linguísticos em textos ou gêneros, [...] mas também há um número expressivo de questões que abordam os aspectos formais da língua, ainda que tomem o texto como unidade de análise. Os conhecimentos de natureza semântico-estilística (figuras de linguagem, recursos expressivos literários e não literários) e textual-discursiva (unidade linguístico-composicional dos gêneros, coesão, estratégias e recursos argumentativos) prevalecem em detrimento dos fono-ortográficos e morfossintáticos, os quais, em geral, são mobilizados nas questões que tratam de norma e variação linguística ou que exploram os recursos expressivos dos textos. Poucas questões repetem os modelos de exercícios estruturais meramente classificatórios das gramáticas escolares (LUNA, BANDEIRA e MARCUSCHI, 2017, p. 126 e 127).

Diante disso, é possível afirmar que o tratamento linguístico dado ao exame apresenta uma faceta contextualizada que se distancia da aplicação de regras e conhecimentos mais pontuais de nomenclatura e classificação. Os textos, os quais emolduram os conhecimentos linguísticos, têm uma circulação social e não estão dissociados do conhecimento de mundo dos alunos.

Essa premissa indica que o ENEM, nessa categoria, se aplica a nova proposta do ensino de Língua Portuguesa, mas sabemos que ainda há um longo caminho pela frente e que o exame ocupa um espaço de transição que reflete as propostas atuais de ensino sem um sentido dogmático e finalizado e sim acompanhando o ritmo desenvolvimento da sociedade.

Encerramos a apresentação das questões das provas do ENEM com a categoria sobre o conhecimento linguístico.

Imagem 05 – Questão de reflexões de uso linguístico

QUESTÃO 30

O rio que fazia uma volta atrás de nossa casa era a imagem de um vidro mole que fazia uma volta atrás de casa.

Passou um homem e disse: Essa volta que o rio faz por trás de sua casa se chama enseada.

Não era mais a imagem de uma cobra de vidro que fazia uma volta atrás de casa.

Era uma enseada.

Acho que o nome empobreceu a imagem.

BARROS, M. O livro das Ignorâncias. Rio de Janeiro: Best Seller, 2008.

O sujeito poético questiona o uso do vocábulo "enseada" porque a

- A** terminologia mencionada é incorreta.
- B** nomeação minimiza a percepção subjetiva.
- C** palavra é aplicada a outro espaço geográfico.
- D** designação atribuída ao termo é desconhecida.
- E** definição modifica o significado do termo no dicionário.

(MEC/INEP, 2018, p. 08)

Nessa questão observamos que o conhecimento linguístico do aluno pode perpassar por vários caminhos que estão diluídos nas opções de resposta, sinalizando o conhecimento ortográfico, semântico, enciclopédico, mas que se imbricam a compreensão textual. Quer dizer, não evidencia uma gramática aplicada pura e descontextualizada, mas como o conhecimento linguístico, em suas diversas facetas, pode ajudar o examinando na busca da solução correta.

Esse item é um exemplo que a proposta do ENEM supera a visão gramatical e que uma única questão pode apresentar ou requerer mais de um conhecimento, pois também poderíamos selecionar essa questão como uma pergunta de interpretação de texto; assim, observamos que as categorias não são estanques, mas se inter-relacionam a uma proposta que trata o texto e ou o gênero como protagonista do exame.

Por conseguinte, no que concerne à concepção de linguagem, percebe-se que a prova em geral baseia-se em uma perspectiva de interação porque produz sentidos entre os seus interlocutores e vai além de expressar pensamentos ou transmitir informações. Nesse caso, a língua está relacionada a uma prática social e a linguagem

tem uma ação pragmática relacionada a um contexto que lhe dá legitimidade e sentido.

Com isso, a linguagem é vista como produção de significados, indo além de transmitir informações e representar o mundo. Nessa configuração, o interlocutor assume um papel ativo no processo de interação e elabora, por meio da linguagem, ações variadas.

Ou seja, a linguagem é condicionada por um contexto social mais amplo e assume várias perspectivas interacionistas nas relações sociais. A enunciação entre dois interlocutores é real e socialmente organizada posto que as funções que cada enunciado assume depende das condições de vida e das relações estabelecidas entre os partícipes da comunicação. Nessa concepção, os sujeitos constroem-se mutuamente na relação com a linguagem e essa dialogicidade imprime um novo sentido atribuído ao ensino, que valoriza o diálogo e o desenvolvimento da competência comunicativa discente.

Nesse cenário, vemos nas provas do ENEM que a norma culta e a gramática são relativizadas, mas não excluídas, isto é, os conhecimentos que os alunos precisam apresentar não são mais restritivos a aplicação de regras e a encarar o certo e o errado numa premissa de marginalizar quem não detém o conhecimento linguístico legitimado pelas instituições de ensino. Pelo contrário, no ENEM é notório que mais do que saber as regras gramaticais os alunos precisam compreender a interação comunicativa situada e historicamente construída nas relações sociais.

6. Considerações Finais

Ao final do estudo, podemos concluir que o aluno do Ensino Médio precisa estar em contato com vários gêneros textuais diferentes e ter domínio de várias formas de interpretação que requerem conhecimentos mais e menos sofisticados de acordo com a questão proposta.

Assim, como afirmamos anteriormente, as questões com maior quantidade são as de interpretação de texto, mas essa interpretação não incide sobre o mesmo ponto e não valoriza só o reconhecimento de sentidos, ou seja, um conhecimento mais literal

da leitura e sim conhecimentos que necessitam de um refinamento interpretativo por parte do leitor, tanto em relação aos aspectos macrotextuais como microtextuais.

Além disso, é importante destacar que mesmo em menor quantidade, outras questões pedem outros tipos de conhecimentos por parte dos alunos, que vai desde o conhecimento gramatical a artes e à literatura.

Vimos que nem sempre as categorias de questões aqui elencadas são satisfatoriamente atendidas, como observamos na leitura e Literatura. Por outro lado, observamos avanços no tratamento dos gêneros, quando há uma apresentação mais integral, e nos conhecimentos linguísticos, quando a gramática não assume a primazia.

Por isso é importante que sempre possamos repensar e rever as práticas de ensino e seus desdobramentos na precedência desse importante exame, de modo a ajudar na diminuição das distâncias sociais e garantir uma boa formação sem qualquer tipo de distinção.

No que se refere ao tipo de linguagem que se destaca nas duas edições do ENEM, temos em destaque a concepção de linguagem como forma de interação. Isto é, a linguagem é vista não só como uma forma de exteriorizar sentimentos e pensamento, mas também de realizar ações e possibilitar a interação comunicativa situada em um contexto sócio histórico.

Por fim, defendemos que o ensino a ser empregado nas escolas precisa estar alinhado com os conhecimentos solicitados no ENEM, de modo que não seja prescritivo o que deve ser feito na escola, mas que o ensino da língua portuguesa seja bem específico a fim de garantir que todos os jovens, especialmente os que vêm de classes sociais mais simples, possam ingressar na universidade e tenham acesso a um ensino público de qualidade.

Referências

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **ENEM: documento básico**. Brasília, 2000. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484421/Exame+Nacional+do+Ensino+M>

%C3%A9dio++ENEM++documento+b%C3%A1sico/e2cf61a8-fd80-45b8-a36f-

af6940e56113?version=1.1.> Acesso em: 24 de Julho de 2019.

ANDRADE, Sammela Rejane de Jesus. **Competências linguísticas na prova do ENEM:** uma abordagem sociolinguística. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015. 102 f.

ARAÚJO, Denise Lino de; SILVEIRA, Maria de Fátima. A competência leitora nas provas de linguagens do ENEM. *In: Avaliação de língua portuguesa no novo ENEM* [recurso eletrônico] / Beth Marcuschi, Tatiana Simões e Luna. – Jundiaí: UniAnchieta, 2017.

GERALDI, J. W. Concepções de Linguagem e Ensino de Português. *In: GERALDI, João Wanderley (Org.). O texto na Sala de Aula*. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2004, pp. 39- 46.

INEP. **Matriz de Referência ENEM**. 2015. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf> Acesso em: 29 de junho. 2019

KOCH, I. V. Concepções de língua, sujeito, texto e sentido. *In: KOCH, I. V. Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/63801178/KOCH-Ingredore-G-Villaca-Desvendando-os-segredos-do-texto>>. Acesso em 14 de dezembro de 2018.

_____. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. 2ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2013.

LUFT, Gabriela Fernanda Cé; FISCHER, Luís Augusto. A abordagem da Literatura no Exame Nacional do Ensino Médio. *In: Avaliação de língua portuguesa no novo ENEM* [recurso eletrônico] / Beth Marcuschi, Tatiana Simões e Luna. – Jundiaí: UniAnchieta, 2017.

LUNA, Tatiana Simões e Cé; BANDEIRA, Bruna; MARCUSCHI, Beth. A avaliação dos conhecimentos linguísticos no novo ENEM. *In: Avaliação de língua portuguesa no novo ENEM* [recurso eletrônico] / Beth Marcuschi, Tatiana Simões e Luna. – Jundiaí: UniAnchieta, 2017.

MAY, T. **Pesquisa social:** questões, métodos e processo. Porto Alegre, Artmed, 2004.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.

SANTOS, Leonor Werneck dos; NASCIMENTO, Sylvia Jussara S do. A abordagem dos gêneros textuais pelo ENEM. *In Avaliação de língua portuguesa no novo ENEM*

[recurso eletrônico] / Beth Marcuschi, Tatiana Simões e Luna. – Jundiaí: UniAnchieta, 2017.

SOARES, M. **Linguagem e Escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1986.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e Interação**: uma proposta para o ensino de gramática. São Paulo: Cortez, 1996.

VICENTINI, Monica Panigassi. **A redação no ENEM e a redação no 3º ano do ensino médio**: efeitos retroativos nas práticas de ensino da escrita. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas 2015. 263 f.