

Daniele Andrade da Costa de Pinho

**A REDAÇÃO DO ENEM PARA ALÉM DE UMA DISSERTAÇÃO-
ARGUMENTATIVA: um estudo avaliativo**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação da Fundação Cesgranrio,
como requisito para a obtenção do título de
Mestre em Avaliação

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Nilma Santos Fontanive
Co-orientador: Prof. Dr. Ruben Klein

Rio de Janeiro
2016

P645r Pinho, Daniele Andrade da Costa de.
A redação do Enem para além de uma dissertação-
argumentativa: um estudo avaliativo / Daniele Andrade da
Costa de Pinho. – 2016.
52 f.; 30 cm.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Nilma Santos Fontanive
Co-orientador: Prof. Dr. Ruben Klein
Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação)–
Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, 2016.
Bibliografia: f. 49-52.

1. Avaliação Educacional. 2. Enem. I. Fontanive,
Nilma. II. Klein, Ruben. III. Título.

CDD 370

Ficha catalográfica elaborada por Anna Karla S. da Silva (CRB7/6298)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação.

Assinatura

Data

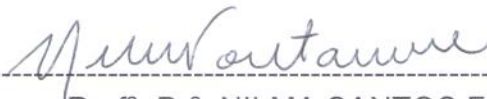
DANIELE ANDRADE DA COSTA DE PINHO

**A REDAÇÃO DO ENEM PARA ALÉM DE UMA DISSERTAÇÃO-
ARGUMENTATIVA: um estudo avaliativo**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Fundação Cesgranrio, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Avaliação.

Aprovada em 25 de abril de 2016

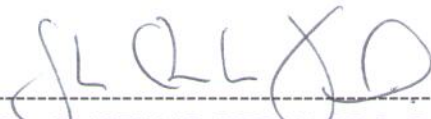
BANCA EXAMINADORA



Prof.ª. Dr.ª. NILMA SANTOS FONTANIVE
Fundação Cesgranrio



Prof.ª. Dr.ª. LIGIA GOMES ELLIOT
Fundação Cesgranrio



Prof. Dr. GUSTAVO BERNARDO GALVÃO KRAUSE
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Dedico este trabalho à professora Elisabeth Hadad Murad (*in memoriam*), a pessoa que me apresentou o universo da avaliação em larga escala, o que me levou aos caminhos pelos quais hoje transito.

AGRADECIMENTOS

À Prof.^a Dr.^a Nilma Santos Fontanive, pela arrebatadora orientação.

Ao Prof. Dr. Ruben Klein, pela nobreza de compartilhar suas fórmulas comigo.

À Prof.^a Dr.^a Ligia Gomes Elliot, desde o primeiro contato, tem sido um ombro acolhedor e uma mente brilhante.

Ao Prof. Dr. Gustavo Bernardo Galvão Krause, pela participação não só na banca examinadora, como pela marcante participação em toda minha vida acadêmica desde a graduação até a retomada à pesquisa e à avaliação.

Ao Prof. Leandro Marino, pela generosidade em me auxiliar nas estatísticas.

Aos companheiros do curso por terem transformado aprendizado em alegria, em especial, Ana Paula Bastos.

Aos funcionários Nilma Gonçalves Cavalcante, Valmir Marques Paiva, Anna Karla S. da Silva, Alessandra Hermógenes e Laura Barros pelo pronto atendimento e incansável ajuda durante todo o curso.

À Prof.^a Dr.^a Bianca Fogli, pelo incentivo e pela oportunidade de me permitir cursar as disciplinas do Mestrado.

À Equipe do Departamento de Seleção Acadêmica da Uerj pelo acolhimento desde 2000, especialmente, à Prof.^a Dr.^a Isabel Cristina Rodrigues.

À Coordenadora Geral de Instrumentos e Medidas do INEP, Patrícia Vieira Nunes Gomes pela cessão dos dados que possibilitaram este estudo.

À Prof.^a Dr.^a Sandra Bernardo pela oportunidade e experiências partilhadas acerca do Enem. À Fundação de Apoio à Escola Técnica e à Direção da Escola Técnica Estadual República pelo respeito e concessões para que eu continuasse o Mestrado.

À minha família, especialmente, ao meu Pai, Onofre, pela forte referência, e aos amigos, em especial, às amigas Uiara Marinho, Iracy de Souza pelas trocas e parcerias nos caminhos da avaliação, do trabalho e da vida.

À minha mãe, Ivanilda, por ser a mulher mais emblemática de minha vida.

À minha irmã, Silvia, por ter me ensinado a ler, a escrever: o verdadeiro começo pelo amor às Letras e, depois, por me ajudar com os percentuais.

Ao meu marido, JC, por suportar todas as esquisitices e consequências de ter uma mulher que não para de estudar e de trabalhar. Ao meu filho, Dimitri, responsável por transformar alegremente a minha essência e a quem quero inspirar no apreço aos livros e à pesquisa.

A essa energia viva chamada Deus que nos permite Ser e Estar.

RESUMO

O presente estudo objetivou avaliar a relação entre o desempenho global nas quatro primeiras competências e o desempenho na 5ª competência em redação dos participantes do Enem, concluintes do ensino médio em 2013. Trata-se de um estudo desenvolvido por meio da análise dos dados oficiais recebidos do Inep, privilegiando a abordagem avaliativa centrada em objetivos, com embasamento qualitativo. Destacou-se a 5ª competência por essa não se circunscrever no âmbito das competências linguístico-discursivas, objeto da avaliação da redação do Enem. Os resultados apontam para uma evidência: o descompasso da 5ª Competência entre as competências linguísticas, tanto na amostra recebida de redações, quanto em sua comparação com as médias apresentadas pelos participantes do Enem no município e estado do Rio de Janeiro e no país. Os manuais e livros publicados prometendo a receita ideal para a produção da redação exigida pelo Enem, no entanto, não conseguem suprir a demanda por orientação para esta atividade. A questão é mais profunda e envolve, numa primeira instância, as unidades escolares, em outras o poder público e a sociedade: é imprescindível uma vivência, no mínimo, inter e multidisciplinar nas unidades escolares. A inventividade da produção de um novo gênero inspirado na dissertação-argumentativa é e será bem-vinda. Saber intervir em problemas sociais por meio da escrita, aos 18 anos de idade em média, pode até ser ferramenta global em favor de uma avaliação em Educação. Porém, como está posta, a proposta de intervenção social tem contribuído para baixos desempenhos na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, além de ocasionar distorção de resultados.

Palavras-chave: Exame Nacional do Ensino Médio. Avaliação da Produtividade em Educação. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

This study aimed to evaluate the relation between global performance of the National High School Exam participants in the first four competences of essay writing and their performance in the 5th. The study adopted an evaluative approach centered on objectives with qualitative focus. The study analyzed official data received from The National Institute for Educational Research and Study and the results highlighted that the 5th competency is not limited to the scope of linguistic and discursive competences, which is the National High School Exam essay's object of evaluation. The results point to the difference between the 5th competency and the others, as in the essay sample received as well as in the comparison of the averages presented by the National High School Exam participants in the municipality and state of Rio de Janeiro. However, the published books and manuals promising an ideal approach to writing the type of essay required by the National High School Exam are unable to meet the demands for orientation of this activity. The issue is more extensive and involves, in a first instance, the schools, in others the public power and the society: an experience, at least inter/multidisciplinary in the schools is indispensable. To know, at the age of 18, how to intervene in social problems through writing can be a global tool in favor of an evaluation in education. Although, as presented, the social intervention proposal has contributed towards poor performances in the area of languages, codes and its technologies, in addition to causing distortions in the results.

Keywords: National High School Exam. Evaluation of productivity in education. Interdisciplinary.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1	Gênero proposto pelo Enem.....	14
Quadro 1	Estrutura da dissertação	20
Quadro 2	Competência 1: nível de domínio da escrita formal da língua e de escolha de registro do Enem 2013	25
Quadro 3	Competência 2: compreensão do tema sugerido e domínio da estrutura formal do texto dissertativo- argumentativo do Enem 2013	25
Quadro 4	Competência 3: nível de seleção, relação, organização e interpretação das informações, dos fatos, das opiniões e dos argumentos em defesa de um ponto de vista do Enem 2013.....	26
Quadro 5	Competência 4: nível de conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários à construção da argumentação do Enem 2013.....	26
Quadro 6	Competência 5: nível de elaboração de proposta de intervenção para um problema do Enem 2013.....	26
Quadro 7	Categorias das competências linguísticas ideais e avaliadas pelo Enem.....	28
Quadro 8	Categorias das competências extralinguísticas.....	29
Figura 1	Exemplo 1 de Redação de participante do Enem 2013	36
Figura 2	Exemplo 2 de Redação de participante do Enem 2013	38
Figura 3	Exemplo 3 de Redação de participante do Enem 2013	39
Figura 4	Exemplo 4 de Redação de participante do Enem 2013	40
Figura 5	Exemplo 5 de Redação de participante do Enem 2013	42

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Comparativo entre a média da 5ª competência com as demais....	31
Tabela 2	Comparativo entre as médias da 5ª competência com as demais, dos concluintes do ensino médio, Brasil e Rio de Janeiro, do Enem 2013.....	33
Tabela 3	Comparativo entre a média da 5ª competência com as demais dos concluintes do ensino médio, do Rio de Janeiro, de instituições públicas e privadas e do ensino regular, com média global 700 pontos do Enem 2013	34
Tabela 4	Distribuição dos alunos pelos níveis de domínio nas competências do Enem 2013	34
Tabela 5	Distribuição dos alunos nos níveis de desempenho para a 5ª competência do Enem 2013	35
Tabela 6	Pontuação da redação exemplo 1 do Enem 2013	37
Tabela 7	Pontuação da redação exemplo 2 do Enem 2013	39
Tabela 8	Pontuação da redação exemplo 3 do Enem 2013	40
Tabela 9	Pontuação da redação exemplo 4 do Enem 2013	41
Tabela 10	Pontuação da redação exemplo 5 do Enem 2013.....	43

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLEM	Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio

SUMÁRIO

1	REDIGERE	12
1.1	A REDAÇÃO E A REDAÇÃO NO ENEM.....	12
1.2	A REDAÇÃO DO ENEM.....	13
1.3	A CONCEPÇÃO DO PRESENTE ESTUDO.....	15
1.4	OBJETIVO E JUSTIFICATIVA DO ESTUDO.....	18
2	A PRODUÇÃO DE TEXTO ARGUMENTATIVO	19
2.1	O QUE É UMA DISSERTAÇÃO-ARGUMENTATIVA?.....	19
2.2	OS CRITÉRIOS AVALIADOS PELO ENEM NA PRODUÇÃO ESCRITA	24
2.3	COMPETÊNCIAS LINGUÍSTICAS E EXTRALINGUÍSTICAS	28
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	30
3.1	ABORDAGEM AVALIATIVA.....	30
3.2	QUESTÕES AVALIATIVAS.....	30
3.3	ETAPAS DO ESTUDO.....	31
4	RESULTADOS	33
4.1	COMPARATIVO ENTRE O DESEMPENHO NACIONAL, ESTADUAL E MUNICIPAL DE PARTICIPANTES DO ENEM 2013.....	33
4.2	COMPARATIVO ENTRE OS NÍVEIS DE DESEMPENHO NAS COMPETÊNCIAS	34
4.3	DA COMPETÊNCIA À INCOMPETÊNCIA.....	36
4.3.1	Bons produtores, porém maus solucionadores	36
4.3.2	Boas intenções, pouco ou quase nenhuma orientação	43
4.4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
	REFERÊNCIAS	49

1 REDIGERE

1.1 A REDAÇÃO E A REDAÇÃO NO ENEM

Redigere oriunda do Latim significa trazer de volta, reconduzir, coletar, formado por **re - para trás** mais *agere*, realizar, levar a, ou seja, nasce da metáfora de **reunir pensamentos e expressá-los**. A escola foi primeiro local formal a redigir, fazer redações, dissertar e a fazer dissertações. Historicamente, mantém-se nessa perpetuação.

Nesse caminhar, a dissertação - tipologia textual ou modo de organização textual - traz em sua constituição funções comunicativas de certa complexidade, muitas vezes, desconhecidas pela maioria dos docentes. Tal complexidade, a partir de 2000 com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, ganha um contorno maior em razão do discurso de ensinar (a partir de) distintos e variados gêneros textuais. Justamente por ser um gênero textual tipicamente escolar, conforme conceitua Guedes (2006 apud ZIBAS; FERRETTI; TARTUCE, 2006), as avaliações em larga escala apresentam essa predileção.

As motivações dessa adoção por parte dos sistemas de ensino e das avaliações em larga escala são inúmeras. O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) se insere nesse contexto, sendo um dos mais expressivos exames de larga escala do país, promovido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Para este exame, o participante deve produzir um texto em norma culta da Língua Portuguesa, estruturado em prosa, do tipo dissertativo-argumentativo, com base em um tema de ordem social, científica, cultural ou política.

O Enem foi criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao final da educação básica, visando contribuir para a melhoria da qualidade desse nível de escolaridade (BRASIL, 2002). Em 2009, teve seu escopo ampliado, quando todas as universidades federais passaram a adotar essa forma de seleção para ingresso discente (BRASIL, 2002).

Consagrou-se como instrumento de seleção para o ingresso no ensino superior, além de instrumento de certificação de conclusão do ensino médio para participantes acima dos 18 anos. O Ministério da Educação (MEC) em recente publicação, oferecerá um exame “para jovens e adultos que queiram obter seus certificados de conclusão do ensino médio.” (BRASIL, 2016b).

O Inep, vinculado ao MEC, é uma autarquia federal, com a missão de promover estudos, pesquisas e avaliações sobre a Educação no país.

Dessa forma, apresenta indicadores às políticas educacionais como, por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular, para os ensinos fundamental e médio, ferramentas de duplo papel: 1. difusão dos princípios da reforma curricular e 2. guia ao professor a novas abordagens e metodologias.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em seu art. 36, estabelece competências a serem demonstradas pelo educando ao final do ensino médio – público-alvo da redação do Enem – dentre elas, o conhecimento das formas de linguagem e o domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia para o exercício da cidadania. Tais competências também constam do Exame, na etapa das provas objetivas que contemplam todas as áreas do conhecimento (BRASIL, 1996).

Além disso, o exame é composto por prova discursiva de redação, aplicada em mesmo dia da prova das áreas de Matemática e de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

A redação do Enem recebe ainda tratamento especial do Inep, tratamento esse instituído por meio da publicação de um guia especial de redação ao participante, *A redação no Enem 2013, Guia do Participante* (BRASIL, 2013).

1.2 A REDAÇÃO DO ENEM

A prova de redação exige competências ligadas à Língua Portuguesa como um sistema complexo a favor das inter-relações sociais. Nessa redação, o participante deve “defender uma tese, uma opinião a respeito do tema proposto, apoiada em argumentos consistentes estruturados de forma coerente e coesa, de modo a formar uma unidade textual” (BRASIL, 2013, p. 7) e “Por fim, [...] deverá elaborar uma proposta de intervenção social para o problema apresentado no desenvolvimento do texto que respeite os direitos humanos.” (BRASIL, 2013, p. 7).

O guia encerra o conceito de dissertação-argumentativa que deve ser escrita numa dada modalidade da língua. É bem explícito na própria modalização “Por fim”, ou seja, ao concluir a dissertação-argumentativa, deve-se inserir uma nova informação: “uma proposta de intervenção social para o problema apresentado no desenvolvimento do texto que respeite os direitos humanos” (BRASIL, 2013, p. 7).

O esquema apresentado no Guia do Participante (BRASIL, 2013, p. 7) destaca que “Os aspectos a serem avaliados relacionam-se às “competências” que devem ter sido desenvolvidas durante os anos de escolaridade”:

Gráfico 1 – Gênero proposto pelo Enem



Fonte: INEP (2016).

O enunciado dessa prova de redação promove uma dinâmica diferente dos padrões do texto dissertativo-argumentativo circunscritos na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, no momento em que solicita ao participante que proponha intervenções sociais, de acordo com o desenvolvimento do texto, respeitando ainda os direitos humanos.

Com isso se esperaria uma avaliação que mensurasse a política nacional difundida para a educação básica, inclusive nas formas pré-delimitadas por áreas de conhecimento. A prova do Enem mantém a divisão por áreas do conhecimento, mas realiza um movimento inverso na prova de redação. Nesta, pelo menos, há duas áreas articuladas, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Ciências Humanas, porém, recebendo classificação de uma delas somente: Linguagens.

Essa elaboração de proposta de intervenção a um dado problema social em uma dissertação-argumentativa é uma apresentação nova de texto/gênero, facultando reconhecer que o Enem tenha concebido o seu próprio gênero, propiciando um fenômeno estimulante à pesquisa e à avaliação.

O Enem tornou-se o parâmetro para o ensino nacional e a proposta da avaliação congrega habilidades e competências muito próximas a um currículo mínimo.

A serviço de uma produção de texto em um dado formato com estruturas e conteúdos definidos, a questão torna-se ainda mais complexa, uma vez que o gênero proposto pelo Exame modifica a composição genuína de uma dissertação-argumentativa essencialmente trabalhada nos sistemas de ensino, ao solicitar a inclusão de uma proposta de intervenção social ao término da redação.

Na prova de redação, são cinco competências a serem avaliadas no texto do participante, a saber: 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; e Competência 5: Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos. Cabendo a essa competência 20% do valor global da prova de redação.

1.3 A CONCEPÇÃO DO PRESENTE ESTUDO

Este estudo avaliativo considera ser a 5ª competência - se comparada com o resultado global das outras quatro competências - a mais difícil de ser alcançada pelos alunos. De um lado, essa dificuldade pode ser explicada pela própria natureza da competência cinco que não se circunscreve somente na área de Linguagens, embora esteja nela alocada.

Este é um estudo do qual se podem depreender ramificações de interesses: os sistemas de ensino e seus principais atores, o participante do Enem e o poder público.

Esta competência requer uma abordagem multidisciplinar, envolvendo conhecimentos, pelo menos, da Sociologia, da Filosofia e da História. De outro lado, a própria escola ainda trabalha habilidades da produção escrita de forma desarticulada das áreas de conhecimento. Agrega-se ainda o fato de os alunos concluintes do Enem serem muito jovens e, talvez, com pouca experiência de vida para propor intervenções na realidade social solicitada pelo enunciado da redação.

A estrutura de intervenção social do participante condiz com os níveis de julgamento, sabendo-se ainda que o conceito de intervenção social é tratado pelas

Ciências Humanas, nas mais diversas as dimensões de intervenção. No entanto todas, em linhas gerais, apontam para o bem-estar da sociedade.

Cruz (2013, p. 61) alega que constitui “parte específica da materialidade linguística desse uso do gênero dissertação, chamado no ENEM de texto dissertativo-argumentativo.” Avança ainda, apresentando que:

O contexto político do ENEM, interligado a programas como o protagonismo juvenil – implementado como medida sócio-política, dentro do contexto da reforma curricular do Ensino Médio, e cuja base consiste na relevância do jovem participar ativamente de sua própria atuação na escola e, por conseguinte, na sociedade, de acordo com Zibas, Ferretti e Tartuce (2006) – entendemos que a proposta de intervenção é mais do que uma mera sugestão de solução para um problema, é, sim, a junção de uma tentativa de solução ao problema com uma profícua reflexão acerca do papel social deste cidadão, futuro partícipe do Ensino Superior.

A proposta de intervenção está situada como a 5ª das cinco competências a serem avaliadas, representando 20% do valor global da prova de redação, que é de 1.000 pontos, tendo em vista que cada competência totaliza 200 pontos da redação.

Isso significa que 20% da prova de Redação – que avalia o desempenho em linguagem do participante do Enem – versa sobre uma habilidade que extrapola esse conhecimento, que aqui será categorizado de competência extralinguística.

Para o Enem, o conhecimento é avaliado por eixos: Eixos Cognitivos e por uma Matriz de Referência. Esta própria matriz em suas mais de 30 habilidades não explicita a proposição de intervenção como uma habilidade constitutiva das competências linguístico-discursivas.

A linguagem é um condutor das relações em sociedade. Por exemplo, o que é o gato de Schrödinger? Um gato dentro de uma caixa de papelão é tão morto quanto vivo até que se abra a caixa. A resposta simplista descrita em língua portuguesa deve, para os especialistas em física quântica, gerar algum desconforto pela simplicidade ou pela falta de elementos ou até por alguma distorção. Descrevê-la em língua portuguesa não é ser proficiente em física quântica. Há um código pactuado entre os falantes, já convencionalizado culturalmente. No entanto, os conhecimentos necessários para responder a essa questão remetem-se a um domínio extralinguístico. O fato de usar o código da língua portuguesa para descrever um fenômeno, qualquer que seja

ele, não pode ser levado ao rigor de que se transforme em uma competência desse código.

São objetivos de aprendizagem de Língua Portuguesa organizados em cinco eixos, referentes a práticas e a conhecimentos de linguagem: apropriação do sistema de escrita alfabético/ortográfico e de tecnologias da escrita, oralidade, leitura, escrita e análise linguística, sendo este último transversal aos demais (BRASIL, 2016a).

Na área de Linguagens, ganha ênfase o caráter interativo da língua, a prevalecer os interesses relativos à cidadania e à pluralidade, de modo a desenvolver, gradativamente: a atuação crítica, a exploração de experiências de linguagem significativas e autênticas, a reflexão sobre a diversidade das linguagens, a fruição de manifestações literárias e artísticas, a produção de eventos de linguagem sintonizados com diversas esferas sociais, a reflexão diversidade humana, a apropriação do patrimônio cultural, a produção de conhecimento e a exploração de práticas de linguagem no universo digital (BRASIL, 2016a).

Nesse sentido, a redação proposta pelo Enem, na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, poderia, evitando sensibilizar o desempenho do participante, harmonizar-se com o que se é e como se é ensinado nos sistemas escolares, isto é, avaliar competências linguísticas por meio de uma dissertação-argumentativa genuína.

A alteração do modo de organização textual dissertação-argumentativa passa a exigir do participante uma competência extralinguística que pode (ou não) comprometer seu desempenho, tendo em vista ser esse participante sujeito das diretrizes educacionais nacionais; as quais, na trajetória do saber sistematizado, não contemplaram o desenvolvimento, para a teoria difundida da produção de texto com modelos padronizados, de habilidades não linguísticas na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

Essa dissintonia evidencia a diferença: usos de uma língua e competências *versus* uso competente de uma língua. Não é por haver um uso produtivo de uma língua que isso venha a equivaler a saber resolver/solucionar problemas, de quaisquer ordens, de uma nação somente pelo fato de que essa(s) resolução(ões) será(ão) codificada(s) por meio desta língua.

Vale ressaltar que o futuro egresso do ensino médio, por si só, inquieta-se diante dos desafios postos, porém, em algum momento, já experimentados: a produção de uma redação, o ato de reunir informações e opiniões de forma estratégica - tarefa

milenarmente nada fácil - e a arte do começar a escrever diante de um contexto de avaliação. Imagine o que não pode ser então “inventar” um texto e resolver problemas que lhes foram apresentados desarticuladamente?

1.4 OBJETIVO E JUSTIFICATIVA DO ESTUDO

O estudo pretende avaliar a relação entre o desempenho dos participantes com média global alta, 700 pontos, e o desempenho na proposta de intervenção social.

Ao avaliar o desempenho global e o desempenho na 5ª competência dos participantes do Enem que obtiveram 700 pontos como média final, espera-se poder contribuir para mitigação das dissonâncias entre a política pensada em termos de educação, a política publicada e difundida nos órgãos oficiais e nos órgãos de direito e o outro extremo dessa realidade: a educação praticada.

O extrato deste estudo pode instrumentalizar ações que envolvam as políticas públicas em educação, bem como servir de apoio na reorganização curricular na formação de professores e, no outro extremo dessa relação, alertar as unidades escolares para o tratamento que vem sendo dado aos estudos em Linguagens e nas Ciências Humanas.

Além disso pode orientar alunos e participantes a novas formas e fontes de se relacionar, em particular, com essa produção textual.

2 A PRODUÇÃO DE TEXTO ARGUMENTATIVO

2.1 O QUE É UMA DISSERTAÇÃO-ARGUMENTATIVA?

A dissertação-argumentativa é um gênero tipicamente praticado nos contextos escolares, ou em razão dele, de modo a possibilitar também ao produtor o desenvolvimento da habilidade de refletir, a ponto de “convencer” um outro acerca de seu ponto de vista, preferencialmente dissociado de subjetividade, sob a estrutura de apresentação de uma tese, desenvolvimento por meio de estratégias e conclusão (resumo/paráfrase) de tudo refletido.

Garcia, em sua consagrada obra *Comunicação em Prosa Moderna*, faz a distinção entre dissertação e argumentação “Se a primeira tem como propósito principal expor ou explicar, explicar ou interpretar idéias, a segunda, visa sobretudo a convencer, persuadir ou influenciar o leitor ou o ouvinte.” (GARCIA, 2001, p. 380).

Além das condições delimitadas, o autor também apresenta a “estrutura típica da argumentação informal em língua escrita ou falada” (GARCIA, 2001, p. 381-383).

Estabelece ainda o autor condições para que realmente exista a argumentação, deve-se pautar nos princípios da lógica por meio da consistência do raciocínio e na evidência das provas (fatos, exemplos, dados estatísticos, testemunhos). Deve ainda dividir-se em estágios, a saber: primeiro estágio, segundo estágio, terceiro estágio e quarto estágio.

Comporta o primeiro estágio a proposição – com declaração, tese, opinião; o segundo estágio é a parte em que se realiza uma concordância parcial com a temática em questão; para o terceiro estágio, cabe a contestação ou refutação, segundo o autor, “é o “miolo” desse tipo de argumentação”; e o quarto estágio é momento da conclusão, em que o autor sugere iniciar com operadores lógicos como “logo, “portanto, por consequência” entre outros. (GARCIA, 2001, p. 384-387).

Nos livros didáticos, inclusive que atendem ao Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM), a dissertação é apresentada, em linhas gerais, da seguinte forma:

Quadro 1 – Estrutura da dissertação

	Expositiva	Argumentativa
Introdução	Apresentação do assunto sobre o qual se escreve	Apresentação do assunto sobre o qual se escreve e do ponto de vista assumido em relação a ele.
Desenvolvimento	Exposição das informações e conhecimentos a respeito do assunto.	A fundamentação do ponto de vista e sua defesa com argumentos.
Conclusão	Finalização do texto, com o encerramento do que foi exposto.	Retomada do ponto de vista para fechar o texto de modo mais persuasivo.

Fonte: AMARAL (2013).

Segundo Amaral (2013, p. 385), “Dissertar é expor os conhecimentos que se tem sobre um assunto ou defender um ponto de vista sobre um tema, por meio de argumentos.”

Para Campos (2013, p. 374),

A dissertação de vestibular é um gênero produzido na esfera escolar. Sua finalidade é levar o candidato que a escreve a obter uma vaga no curso superior. As provas apresentam uma proposta de tema e uma questão polêmica a ser discutida, cabendo ao candidato registrar seu ponto de vista e defendê-lo com argumentos.

Cereja e Magalhães (2013, p. 378) acrescentam que,

Dissertar é o mesmo que explanar sobre um tema, desenvolvê-lo. Em princípio, o texto dissertativo não tem como finalidade a persuasão, e sim a transmissão de conhecimentos. [...]. Por essa razão, o que se espera do estudante é que analise e discuta o tema apresentado, defenda seu ponto de vista e, às vezes, proponha soluções. A dissertação escolar tem uma estrutura formada por três partes convencionais – a tese (ou ideia principal), o desenvolvimento e a conclusão.

A obra *Desmistificando a redação* (LOCKS; OLIVEIRA; FERRAZ, 1997) comporta-se como um manual aos participantes de vestibulares, trazendo técnicas para se produzir uma dissertação. Em resumo, o livro expõe:

a) a obrigação da objetividade. Isso afasta os produtores à interação, o que é peculiar à vida em sociedade;

b) apresentação de conceitos e ideias. Isso torna a produção metodologicamente independente. De acordo com Furlanetto (2010, p. 522),

Ele deve explicitar sua posição, mas deixar de lado sua personalidade. Se considerarmos o princípio de que toda produção textual é constitutivamente argumentativa, a dissertação escolar seria apenas uma organização abstrata, “útil” apenas para o treinamento de habilidades lógicas. Mas, conforme o manual, a dissertação preencheria todas as condições para apontar o candidato intelectualmente maduro para um curso universitário: o que demonstra habilidades de linguagem envolvendo o raciocínio lógico; conhece as normas de uso de sua língua e compõe textos formais.

c) recomendações. Nelas, o produtor não pode explicitar seu descontentamento com instituições ou pessoas públicas, inclusive sua liberdade de expressão que possam entrar em conflito com os direitos humanos, como se apresentar uma opinião sobre determinada condução o desumanizasse ou o tornasse um sociopata ou afins. Dessa forma, o que Bakhtin chamou “acento apreciativo”, o produtor não pode achar (atitude muito inferior para um julgamento positivo), mas apenas garantir e inferir as conclusões lógicas de suas premissas.

Para Furlanetto (2010, p. 523),

Obrigados a generalizar, pressionados a não polemizar com instituições nem com figuras públicas, os estudantes escrevem (impessoalmente) “a humanidade”, “o homem”, “as pessoas”, “o mundo”, “todos”, “pouca gente”. Ainda assim, a construção subjetiva deixa traços. Apesar do controle e da submissão aparente, é possível detectar estratégias subjetivas que se sobrepõem ao apagamento.

Ao buscar metodologias de ensino da produção de textos, é possível se deparar com diversas diretrizes que apontam para caminhos similares, dentre elas, Bonini (2002, p. 28-30) considerou os seguintes métodos, desde a década de 60 até os presentes dias: o retórico-lógico, o textual-comunicativo, o textual-psicolinguístico e o interacionista. Do retórico-lógico, em que se concentra o gênero dissertação, o autor apresenta:

- a) a produção restrita à escrita, como forma de organizar o pensamento;
- b) a habilidade da escrita corresponde ao domínio das regras da gramática;
- c) o paradigma de produção de textos é o escritor de literatura, ou seja, o cânone;
- d) o “dom” como atributo fundamental do produtor;
- e) a correção feita pelo professor como fundamental à produção;
- f) a apropriação de técnicas, que são resumidas a modelos cristalizados de produção, tais como narração, dissertação;
- g) treinamento de estruturas como o objetivo da escrita.

Ainda existe um olhar negativo em torno da retórica, que tem atualmente retomado sua força e se legitimado.

Desde a retórica antiga de Aristóteles até a estrutura do discurso jurídico, com a introdução (o exórdio), segue com a narração dos fatos, feita do ponto de vista de uma das partes em causa; a narração constrói fatos sobre os quais será desenvolvida a argumentação, completada pela refutação de posições contrárias. “O discurso fecha com uma conclusão (peroração), que recapitula os pontos essenciais e reafirma a posição do narrador-argumentador” (PLANTIN, 1996, p. 9).

Furlanetto (2010, p. 524-525) aponta os procedimentos para a construção da retórica:

- a) invenção – busca, pelo pensamento, de argumentos pertinentes no exame de uma causa;
- b) disposição – ordenação textual dos argumentos, com base em certos critérios;
- c) elocução – a argumentação pensada é posta em frases;
- d) memorização do discurso, que será exposto em público;
- e) ação – a apresentação pública do orador (gesto e voz são elementos centrais).

Relacionando com o ensino da Língua Portuguesa, é possível resgatar por que persistem a redução desse ensino como o ensino da gramática “[...] era aquele transferido do conhecimento da gramática do latim, da retórica e da poética aprendidas de e em autores latinos e gregos” (SOARES, 2000, p. 213).

Para Garcia (2001, p. 390), o plano-padrão da argumentação formal concerne à proposição, à análise da proposição, à formulação dos argumentos (evidência) e à conclusão.

Cruz (2013) recupera as características da dissertação-argumentativa aos “textos de base filosófica com raízes nos ensaios literários e nas reflexões retóricas, usados na França do século XVII.” Da mesma forma, Köche (2002, p. 14) enfatiza que

A dissertação, segundo Delforce, poderia ser caracterizada como um texto no qual a atividade enunciativa fundamental não consiste tanto em afirmar ou refutar, isto é, a apresentar argumentos, a responder, mas a interrogar. As afirmações e as negações ou refutações, que constituem a argumentação, fazem parte apenas do momento secundário de análise que permite passar da pergunta à resposta. As sequências “pergunta-resposta” são o motor do texto que marcam seus laços de abertura e fechamento. A característica principal da dissertação, segundo ele, é a atenção que se dá ao exame da questão, pela sua relevância, tornando-se inconveniente apresentar

imediatamente uma resposta. Isto é o que caracteriza o espírito crítico: o de não ter esquecido nenhum aspecto importante do problema.

Além disso, Olbrechts-Tyteca e Perelman (2014, p. 21) afirmam que “argumentação visa obter a adesão daqueles a quem se dirige, ela é, por inteiro, relativa ao auditório que procura influenciar.” Ou seja, é um estudo de métodos discursivos que possibilitam influenciar ou fidelizar o ouvinte ao que se pretende persuadir, convencer e influenciar. Assim, a nova retórica concentra todo e qualquer tipo de discurso, por relacioná-lo ao outro, seja em seu poder de influenciar ou de gerar nesse outro uma atitude.

Há ainda uma distinção sutil entre persuadir e convencer: o convencimento pode levar a uma ação (ou não), enquanto a persuasão é uma estratégia singular que reside no uso de provas.

Está claro, mesmo assim, que a retórica se fundamenta na persuasão que responde a um pragmatismo por meio de estratégias de convencimento e persuasão, focadas na manutenção, na potencialização ou na mudança de um ponto de vista.

A nova retórica aponta para uma relação e ampliação entre os meios de convencimento e a adesão para esse propósito (MOSCA, 2005, p. 1-2). Em *Redação Inquieta*, o professor Bernardo destaca “Quando pedimos dissertações, pedimos a defesa de uma opinião, ou seja, desejamos saber precisamente o que o aluno acha do tema ou assunto” (BERNARDO, 2012, p. 10).

O Inep (BRASIL, 2013, p. 15-16), no Guia do Participante, registra que

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

Seu objetivo é, em última análise, convencer ou tentar convencer o leitor, pela apresentação de razões e pela evidência de provas, à luz de um raciocínio coerente e consistente. A sua redação atenderá às exigências de elaboração de um texto dissertativo-argumentativo se combinar dois princípios de estruturação:

I – Apresentar uma tese, desenvolver justificativas para comprovar essa tese e uma conclusão que dê um fecho à discussão elaborada no texto, compondo o processo argumentativo.

II – Utilizar estratégias argumentativas para expor o problema discutido no texto e detalhar os argumentos utilizados.

Constata-se, dessa forma, que o próprio Inep reconhece a estrutura consagrada desse gênero, tipicamente, escolar. E propõe que o participante produza uma redação a partir da dissertação-argumentativa.

Essa nova proposta apresenta-se como um desafio ao participante do Enem que tem, pelos resultados já publicados, demonstrado dificuldade em se debruçar numa nova escrita que exige dele uma habilidade de intervir socialmente, propondo soluções para a realidade circunscrita.

2.2 OS CRITÉRIOS AVALIADOS PELO ENEM NA PRODUÇÃO ESCRITA

Para que o desempenho do participante seja satisfatório, será necessário, de acordo com o Guia do Participante (BRASIL, 2013), que esse participante:

1. Demonstre domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa;
2. Compreenda a proposta de redação e aplique conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa;
3. Selecione, relacione, organize e interprete informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista;
4. Demonstre conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação; e
5. Elabore proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

Nesse aspecto, as etapas enumeradas anteriormente configuram as cinco competências-alcances dos critérios para correção da redação, as quais se subdividem em níveis de desempenho conforme se atinja (ou não) cada critério, consoante os Quadros 2 a 6, a seguir.

Quadro 2 - Competência 1: nível de domínio da escrita formal da língua e de escolha de registro do Enem 2013

200 pontos	Demonstra excelente domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa e de escolha de registro. Desvios gramaticais ou de convenções da escrita serão aceitos somente como excepcionalidade e quando não caracterizem reincidência.
160 pontos	Demonstra bom domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa e de escolha de registro, com poucos desvios gramaticais e de convenções da escrita.
120 pontos	Demonstra domínio mediano da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa e de escolha de registro, com alguns desvios gramaticais e de convenções da escrita.
80 pontos	Demonstra domínio insuficiente da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa, com muitos desvios gramaticais, de escolha de registro e de convenções da escrita.
40 pontos	Demonstra domínio precário da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa, de forma sistemática, com diversificados e frequentes desvios gramaticais, de escolha de registro e de convenções da escrita.
0 ponto	Demonstra desconhecimento da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa.

Fonte: BRASIL (2013).

Quadro 3 - Competência 2: compreensão do tema sugerido e domínio da estrutura formal do texto dissertativo- argumentativo do Enem 2013

200 pontos	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente, a partir de um repertório sociocultural produtivo, e apresenta excelente domínio do texto dissertativo-argumentativo.
160 pontos	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente e apresenta bom domínio do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão.
120 pontos	Desenvolve o tema por meio de argumentação previsível e apresenta domínio mediano do texto dissertativo- argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão.
80 pontos	Desenvolve o tema recorrendo à cópia de trechos dos textos motivadores ou apresenta domínio insuficiente do texto dissertativo-argumentativo, não atendendo à estrutura com proposição, argumentação e conclusão.
40 pontos	Apresenta o assunto, tangenciando o tema, ou demonstra domínio precário do texto dissertativo-argumentativo, com traços constantes de outros tipos textuais.
0 ponto	Fuga ao tema/não atendimento à estrutura dissertativo- argumentativa.

Fonte: BRASIL (2013).

Quadro 4 - Competência 3: nível de seleção, relação, organização e interpretação das informações, dos fatos, das opiniões e dos argumentos em defesa de um ponto de vista do Enem 2013

200 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema proposto, de forma consistente e organizada, configurando autoria, em defesa de um ponto de vista.
160 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, de forma organizada, com indícios de autoria, em defesa de um ponto de vista.
120 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, limitados aos argumentos dos textos motivadores e pouco organizados, em defesa de um ponto de vista.
80 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, mas desorganizados ou contraditórios e limitados aos argumentos dos textos motivadores, em defesa de um ponto de vista.
40 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões pouco relacionados ao tema ou incoerentes e sem defesa de um ponto de vista.
0 ponto	Apresenta informações, fatos e opiniões não relacionados ao tema e sem defesa de um ponto de vista.

Fonte: BRASIL (2013).

Quadro 5 - Competência 4: nível de conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários à construção da argumentação do Enem 2013

200 pontos	Articula bem as partes do texto e apresenta repertório diversificado de recursos coesivos.
160 pontos	Articula as partes do texto com poucas inadequações e apresenta repertório diversificado de recursos coesivos.
120 pontos	Articula as partes do texto, de forma mediana, com inadequações e apresenta repertório pouco diversificado de recursos coesivos.
80 pontos	Articula as partes do texto, de forma insuficiente, com muitas inadequações e apresenta repertório limitado de recursos coesivos.
40 pontos	Articula as partes do texto de forma precária.
0 ponto	Ausência de marcas de articulação, resultando em fragmentação das ideias.

Fonte: BRASIL (2013).

Quadro 6 - Competência 5: nível de elaboração de proposta de intervenção para um problema do Enem 2013

200 pontos	Elabora muito bem proposta de intervenção, detalhada, relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.
160 pontos	Elabora bem proposta de intervenção relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.
120 pontos	Elabora, de forma mediana, proposta de intervenção relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.
80 pontos	Elabora, de forma insuficiente, proposta de intervenção relacionada ao tema ou não articulada com a discussão desenvolvida no texto.
40 pontos	Apresenta proposta de intervenção vaga, precária ou relacionada apenas ao assunto.
0 ponto	Não apresenta proposta de intervenção ou apresenta proposta não relacionada ao tema ou ao assunto.

Fonte: BRASIL (2013).

Com base na matriz de referência do Enem, estas foram as cinco competências elencadas pelo Inep para avaliação no âmbito da prova de redação, uma das avaliações da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

A avaliação tem uma dinâmica própria, buscando levar maior objetividade. O processo de correção é *online*, por um sistema próprio, por professores selecionados, qualificados e avaliados antes e durante todo o processo de correção das provas.

De acordo com o Guia do Participante (BRASIL, 2013), são dois avaliadores que corrigem em momentos distintos a redação. Cada avaliador atribuirá uma nota entre 0 e 200 pontos para cada uma das cinco competências. A soma desses pontos será a nota total de cada avaliador, chegando, no máximo, a 1.000 pontos. A nota final do participante será a média aritmética das notas totais atribuídas pelos dois avaliadores.

Caso haja discrepância (a diferença de notas atribuídas pelos avaliadores, 100 pontos totais ou 80 pontos nos julgamentos em uma mesma competência) a redação será reavaliada, de forma independente, por um terceiro avaliador.

A nota final será a média aritmética das duas notas totais que mais se aproximarem. Da manutenção da discrepância, haverá uma banca presencial, composta por três professores, que atribuirá a nota final do participante.

A redação receberá nota 0 se:

1. fugir totalmente do tema;
2. não obedecer à estrutura dissertativo-argumentativa;
3. houver menos de 7 linhas escritas;
4. houver impropérios, desenhos e outras formas propositais de anulação ou parte do texto deliberadamente desconectada do tema proposto;
5. desrespeitar os direitos humanos; e
6. estiver em branco a folha de redação em branco, mesmo que haja texto escrito na folha de rascunho.

As bancas presenciais e de revisão podem avaliar os participantes com notas intermediárias às apresentadas nos níveis de julgamento de correção, por exemplo, 20 pontos.

2.3 COMPETÊNCIAS LINGUÍSTICAS E EXTRALINGUÍSTICAS

O conceito de competências e habilidades, embora discutido na literatura, ainda não está totalmente esgotado em suas plurissignificações e inter-relacionamento. De acordo com recente estudo de Augusto (2015, p. 25),

O Exame Nacional do Ensino Médio busca avaliar as estruturas mentais que são desenvolvidas a partir da junção de novos conhecimentos, por meio do diálogo com o meio físico e social ao longo da vida do educando, principalmente no que tange às experiências relacionadas com as atividades escolares.

Ao final da Educação Básica, um aluno deve dominar as tecnologias da linguagem em razão da situação comunicativa. Dessa forma, em caráter geral, circunscrita na relação com a produção de textos, deve um aluno:

1. Dominar as estratégias de adequação à escrita, conforme contexto, ou seja, compete ao aluno o emprego eficiente da modalidade da língua do informal ao formal, sob a determinação da situação comunicativa;
2. Compreender um tema, ou seja, compete ao aluno o ser proficiente na intelecção, no delimitar e ampliar um tema, sob a determinação da situação comunicativa;
3. Analisar e aplicar estratégias em favor da textualidade, ou seja, valer-se dos elementos que conferem ao texto tessitura consistente, tais como, estratégias de acordo com o modo ou tipo de texto, aplicar conceitos de intertextualidade, aceitabilidade, progressão entre outros; e
4. Organizar fisicamente texto, ou seja, produzir o texto sob a formatação demandada, exemplo, um texto em prosa, um texto em verso.

O que permite relacionar às Competências que servem de parâmetro aos critérios de correção do Exame, conforme o Guia do Participante (BRASIL, 2013), no Quadro 7.

Quadro 7 – Categorias das competências linguísticas ideais e avaliadas pelo Enem

Competências linguísticas ideais à produção de textos	Competências avaliadas pelo Enem na Redação
Dominar as estratégias de adequação à escrita conforme contexto	Competência 1, 3 e 4
Compreender um tema	Competência 2
Analisar e aplicar estratégias em favor da textualidade	Competências 1, 2, 3 e 4
Organizar fisicamente texto	Competência 2

Fonte: A autora (2016).

A leitura do Quadro 7 permite apresentar dois aspectos. O primeiro traz uma categorização quanto à relação entre as competências linguísticas ideais à produção de textos e as competências avaliadas pelo Enem na Redação. E o segundo evidencia uma separação difusa por competências que ora se sobrepõem, ora se distanciam dos seus níveis de julgamento, por exemplo, a competência 2 do Enem julga a habilidade de dominar um tema e dominar um formato de texto.

As competências 1, 2, 3 e 4 avaliam na totalidade o nível de desempenho linguístico de um produtor de dissertação-argumentativa. Há, porém, que se categorizar e distribuir a 5ª competência - Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

Quadro 8 – Categoria das competências extralinguísticas

Competência não linguística (ou extralinguística)	Competência avaliada pelo Enem na Redação
Elaborar proposta de intervenção, respeitando os direitos humanos	Competência 5

Fonte: A autora (2016).

A Categoria das competências extralinguísticas versa sobre convicções, ideologias precipuamente obedientes aos direitos humanos, serão, para este gênero, codificadas e explicitadas pela língua escrita. Intervir, solucionar um problema de ordem social é uma ação que extrapola o os objetivos a serem alcançados se se isolar a área de conhecimento em questão: Linguagens, Códigos e sua Tecnologia. Em outras palavras, saber escrever um determinado tipo de texto em língua portuguesa formal nada tem a ver com a resolução das questões culturais, sócio-política-econômica-históricas do país.

Como essa alteração de formato, modo ou tipologia, alteração de gênero, hoje é vista exclusivamente na prova de redação do Enem, pode-se afirmar que o Enem criou o seu próprio gênero textual. Gênero este que congrega competências interdisciplinares, que entram em choque com uma realidade cujas salas de aula não estão preparadas para esse tipo de interdisciplinaridade.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

São apresentados neste capítulo a abordagem avaliativa, as questões avaliativas e as etapas do estudo.

3.1 ABORDAGEM AVALIATIVA

A autora norteou esse estudo na abordagem avaliativa centrada em objetivos, vários autores como Metfessel e Michael (1967), Bloom, Hastings e Madaus (1971) e Scriven (1967) colaboraram para a evolução dessa abordagem a partir dos estudos e experiências de Tyler (1979), ou seja, é uma abordagem que pode ser utilizada com papel formativo para corrigir discrepâncias entre os objetivos delineados e os alcançados. Seu foco é a mensuração do desempenho, bem como a obrigação de definição antecipada dos objetivos e metas.

Além disso, o estudo possui viés qualitativo, dada a análise interpretativa dos dados estudados, objetivando descrevê-los a fim de desenvolver a discussão. Dezin e Lincoln (2006, p. 21) destacam que “abordagem qualitativa, [...], não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques”. Nesse sentido, passa a se revestir de um caráter inovador, o qual pode trazer contribuições importantes no estudo de diversos temas. Além disso, o material normalmente deve ser considerado como importantes fontes de dados para outros tipos de estudos qualitativos; merecendo, portanto, atenção. É relevante ainda seu caráter pioneiro, por se ater no desempenho das redações desenvolvidas pelos participantes do Enem 2013.

3.2 QUESTÕES AVALIATIVAS

As questões avaliativas de um estudo alicerçam os objetivos do processo avaliativo. Para Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004, p. 341), “as avaliações são realizadas para responder perguntas e aplicar critérios de julgamento do valor de alguma coisa. As perguntas avaliatórias dão direção e base de sustentação à avaliação”.

Este estudo usou de ponto de partida duas questões avaliativas:

1) Para o ano de 2013, em que medida os participantes do Enem que demonstraram alto desempenho na redação tiveram baixo desempenho na 5ª competência?

2) Em que medida os participantes do Enem que tiveram baixo desempenho na 5ª competência são produtores eficientes de uma dissertação-argumentativa genuína?

Trata-se de um recorte temporal fixado em 2013 e contextualizado pelos concluintes nesse período do ensino médio, da cidade do Rio de Janeiro, com desempenho global de 700 pontos.

Dada ainda a relevância do Exame e o que os resultados podem agregar à vida do examinado, reforçada pela suscetibilidade do saber sistematizado em razão das políticas públicas – que já se sabe – ainda deficitárias diante da necessidade do país, o estudo iniciou-se com base nos dados do Inep acerca das médias de desempenho dos concluintes do ensino médio, nas cinco competências para o ano de 2013.

3.3 ETAPAS DO ESTUDO

A metodologia alicerçou-se na análise dos resultados obtidos na produção escrita do Enem pelos participantes concluintes do ensino médio no ano de 2013.

Nesse avançar, fez-se necessário categorizar as competências linguísticas a que um aluno concluinte da Educação Básica deve dominar (Competência 1, Competência 2, Competência 3 e Competência 4) e em contrapartida comparar as competências não linguísticas exigidas pelo Enem (Competência 5), em um contexto exclusivamente linguístico.

O domínio dos conceitos da área de Linguagens e suas Tecnologias, bem como o elemento motivacional ou Redação do Enem relacionam-se às categorias das competências linguísticas e extralinguísticas.

Na análise inicial dos resultados obtidos pelos candidatos concluintes do ensino médio do ano de 2013, constatou-se uma diferença significativa, segundo o Teste de Tukey, entre as médias das quatro primeiras competências e a quinta:

Tabela 1 – Comparativo entre a média da 5ª competência com as demais

Competências	Média
5	65.3
1 a 4	111.4

Fonte: A autora (2016).

Ressalta-se que a média nacional para a Redação em 2013 no Brasil foi 529,14 (BRASIL, 2013).

Como se pode constatar na Tabela 1, a média da 5ª competência é mais baixa que a média global das demais competências.

Ao constatar as notas obtidas na 5ª competência e a média das notas obtidas nas demais competências, foi possível apresentar as evidências propostas deste estudo.

As médias representam indicadores concretos que apontam para o descompasso entre a competência linguística e a social, entre os objetivos do ensinar a língua como instrumento a fins específicos e o ensino da língua para resolver problemas de uma nação. Embasado nisso, as questões avaliativas se articulam e se integram aos dados apresentados.

Tendo em vista que o objeto da avaliação foi o desempenho global e parcial (da 5ª competência), foram solicitadas ao Inep produções escritas e notas por competência dos residentes do município do Rio de Janeiro, concluintes do ensino médio que obtiveram nota global 700 pontos na redação do Enem.

Vale destacar a contribuição do Inep ao estudo, que, atendendo à solicitação, numa atitude de apoio à avaliação, à pesquisa e à ciência, encaminhou CD, contendo uma planilha eletrônica das notas por competência, ano de nascimento, de participantes do Rio de Janeiro, concluintes do ensino médio, com nota global 700 pontos; e 201 espelhos de redações, codificadas de forma a não permitir a identificação dos autores. Os dados poderiam ser usados, bem como os textos, desde que fosse mantido o sigilo, inclusive, não publicando a imagem das provas, mas, havendo necessidade, as redações deveriam ser digitadas.

A seguir procedeu-se à leitura das redações recebidas, selecionando-se as com baixo desempenho na 5ª competência, a saber: 20 pontos, analisando a produção do participante de acordo com os níveis de julgamento do Enem.

Após esta etapa, foram analisados livros cujos títulos prometem assegurar ao participante uma produção textual de excelência para o Enem. Promessas essas que emergem da dificuldade identificada na elaboração da proposta de intervenção pelo participante.

Por fim, decorreu-se à análise dos resultados que apontaram para algumas questões identificadas nas considerações finais.

4 RESULTADOS

4.1 COMPARATIVO ENTRE O DESEMPENHO NACIONAL, ESTADUAL E MUNICIPAL DE PARTICIPANTES DO ENEM 2013

Esta seção apresenta os resultados obtidos por meio da análise dos dados recebidos.

O paralelo inicial demonstrou que os candidatos concluintes do ensino médio, para as competências categorizadas neste estudo como linguísticas, dominam 55,7% do ideal, no entanto, para as categorizadas extralinguísticas (ou não linguísticas), os participantes não atingem 33% do critério estabelecido.

A Tabela 2 apresenta o desempenho dos participantes do Enem em 2013, concluintes do ensino médio, residentes no Rio de Janeiro, município e estado, comparando-o ao do país.

Tabela 2 – Comparativo entre as médias da 5ª competência com as demais, dos concluintes do ensino médio, Brasil e Rio de Janeiro, do Enem 2013

Competências	Brasil	Estado do Rio de Janeiro	Município do Rio de Janeiro
5	65,3	69,6	73,3
1 a 4	111,4	119,70	123,30

Fonte: A autora (2016).

Considerando a pontuação máxima na 5ª competência, 200 pontos, não há dentre os concluintes do ensino médio quem consiga atingir a média seja em termos de Brasil, do estado e do município do Rio de Janeiro. Isto é, o Brasil alcança apenas 32,65% da pontuação nessa competência, o estado do Rio de Janeiro, 34,8% e o município, 36,65%, diferenças pouco expressivas, se comparadas com as médias das outras competências que ultrapassam 50% dos níveis exigidos.

Enquanto o Brasil alcança 55,7% na média das competências de 1, 2, 3 e 4, o estado do Rio de Janeiro alcança 59,85% e o município, 61,64%.

O estado e o município do Rio de Janeiro, por suas médias, se destacam na 5ª competência, comparando-se à média obtida pelos participantes do Enem 2013 no Brasil. O estado tem desempenho 6% maior, enquanto o município, 12,3%.

Na média das demais competências, o estado e o município do Rio de Janeiro também se destacam, comparando-se ao Brasil. O estado tem desempenho 7,5% maior, enquanto o município, 10,69%.

A Tabela 3 demonstra a manutenção dessa diferença, mesmo com níveis mais altos de desempenho.

Tabela 3 – Comparativo entre a média da 5ª competência com as demais dos concluintes do ensino médio, do Rio de Janeiro, de instituições públicas e privadas e do ensino regular, com média global 700 pontos do Enem 2013

Competências	Média
5	88,75
1 a 4	152,75

Fonte: A autora (2016).

Houve, para esse grupo, uma melhora quanto à categoria intitulada de Competência linguística, correspondente às competências 1 a 4, apresentando os participantes um domínio de quase 77%, frente aos 44% de domínio da categoria intitulada neste estudo de Competência extralinguística.

4.2 COMPARATIVO ENTRE OS NÍVEIS DE DESEMPENHO NAS COMPETÊNCIAS

A análise propiciou realizar um recorte dos 201 dados recebidos pelo Inep quanto aos candidatos produtores eficientes de textos escritos, conforme competência, a saber: candidatos com desempenho a partir de 160 pontos (200, 180, 160) e média global 700, pelos níveis de domínio, segundo as categorias elencadas pelo Enem, contidas no Guia do Participante (BRASIL, 2013, p. 8).

Tabela 4 – Distribuição dos alunos pelos níveis de domínio nas competências do Enem 2013

Competências	N. de alunos			
	Pontos			Total de alunos
	200	180	160	
1	6	10	130	146
2	3	9	109	121
3	1	11	90	102
4	8	24	119	151
5	-	-	-	-

Fonte: A autora (2016).

Não houve, para essa seleção, participantes com desempenho acima de 160 pontos na 5ª competência. Embora, dos 201 alunos com média global 700, haja 64,67% com os melhores desempenhos, nenhum deles obteve nota acima de 160 na 5ª competência.

Os candidatos, nesse recorte, estão, para a 5ª competência, distribuídos da seguinte forma. Veja Tabela 5.

Tabela 5 – Distribuição dos alunos nos níveis de desempenho para a 5ª competência do Enem 2013

Pontos	N. de alunos
150	1
140	33
120	33
100	33
80	33
60	33
40	24
20	11
Média: 88, 75	Total: 201

Fonte: A autora (2016).

Os dados são evidências quanto à dificuldade dos participantes nessa Competência. Nenhum dos 201 participantes acima da média (municipal, estadual ou nacional, por exemplo) obteve desempenho acima da média na 5ª competência.

Em recente estudo, Augusto (2015) categorizou duas estratégias que apontavam para uma série de evidências que serviram como parâmetro à regularidade de nota máxima na 5ª competência, a saber as estratégias textuais e as estratégias pragmáticas. No entanto, a própria autora reconhece a fragilidade do atingimento satisfatório dessa competência (AUGUSTO, 2015, p. 78).

O primeiro motivo, que enseja uma efetiva preocupação, é a dificuldade dos participantes para desenvolver a referida competência, uma vez que as questões ideológicas requeridas na competência V não fazem parte do cotidiano textual dos mesmos, nem mesmo nas construções escolares propostas pelos professores, em que se privilegia o tipo dissertativo-argumentativo. Por esse motivo, os participantes se deparam com um grande obstáculo, no momento da prova, ao terem de construir uma proposta de intervenção social, que não fira os Direitos Humanos.

Se, por um lado, há uma dissonância entre os propósitos de uma avaliação em educação, por outro lado, amplia-se o anseio em resolver o problema instaurado,

levando o ensino mais uma vez ao nível de produto, não de uma política educacional que ajude a consolidar uma nação. Crescem os “cursinhos”, os livros-manuais, transformando alunos em cobaias e ensino em produto, porém um produto pautado no *achismo* não nos valores de uma política em favor da Educação.

4.3 DA COMPETÊNCIA À INCOMPETÊNCIA

A presença dessa competência, sem mudanças na forma de ensino, contribui para uma fragilização da nota global do participante. Primeiro, pelo fato de o critério de julgamento não pertencer à competência avaliada e segundo, pelo fato de exigir do participante uma atitude nova, praticamente, não vivenciada na maioria das unidades escolares do país.

As seções a seguir ilustram a dificuldade tanto de produzir, quanto de ensinar desarticuladamente uma competência multidisciplinar por meio de algumas das 201 redações transcritas dos participantes de 2013 recebidas pelo Inep e por meio de uma breve análise de alguns “manuais” que prometem ensinar a escrever a redação ideal para o Enem.

4.3.1 Bons produtores, porém maus solucionadores

As redações analisadas obtiveram 700 pontos como nota global, ou seja, nota acima da média, no entanto tiveram baixo desempenho na 5ª competência.

Figura 1 – Exemplo 1 de Redação de participante do Enem 2013

O consumo de bebida alcoólica somado ao ato de dirigir, historicamente tem mostrado graves e fatais consequências, acidentes e mortes são provas de estas duas atitudes não combinam. Prevenção, conscientização, educação, ética e cidadania, podem ser a saúde dessa problemática.

As pesquisas tem mostrado que boa parte dos acidentes no trânsito estão relacionados com o consumo de bebidas alcoólicas, a intervenção do Estado nesses casos tem sido de suma importância para a diminuição de acidentes.

(Continua)

(Conclusão)

Medidas sócio-educativas são de grande valia para a prevenção, tais medidas estimulam a consciência dos motoristas, lembrando que uma simples atitude pode salvar uma vida! Essas questões levantam perguntas e respostas da sociedade que devem ser respondidas por ela mesma, na forma de atitudes para o bem-estar.

Em virtudes desses fatos relatados, e preciso entender que mudanças de atitudes geram ótimos resultados diminuindo o número de acidentes que já foi tão alto.

Fonte: INEP (2016).

Sob a égide da matriz de referência, o candidato demonstrou um excelente domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa e de escolha de registro, conseguiu desenvolver seu texto de forma consistente e apresentou bom domínio do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão. Apresentou um projeto de texto com indício de autoria, organizando informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, em defesa de um ponto de vista. O participante articulou as partes do texto com poucas inadequações e apresentou repertório diversificado de recursos coesivos. Quanto à proposta de intervenção social, nota-se que o participante usa do senso comum, de forma bem genérica, sem qualquer detalhamento, logo no primeiro parágrafo, depois pulveriza ações sem desenvolvimento ou articulação e volta ao senso comum para frases de efeito como “mudanças de atitudes geram bons resultados”. Assim, há uma tentativa bastante embrionária e desorganizada de proposta e muito precária.

Tabela 6 – Pontuação da redação exemplo 1 do Enem 2013

Competências	Pontos
1	200
2	160
3	160
4	160
5	20
	700

Fonte: A autora (2016).

O produtor da redação exemplo 1 obteve pontuação máxima na competência 1, 160 pontos nas competências 2, 3 e 4, e apenas 20 na competência 5.

Figura 2 - Exemplo 2 de Redação de participante do Enem 2013

Conquistando adeptos

No Brasil, com a ineficiência dos transportes públicos, criou-se uma cultura voltada aos transportes individuais, principalmente os carros. Com essa singularidade do transporte gerou-se um grande problema, a associação do álcool à direção.

A associação do álcool à direção é uma das maiores causas de acidentes de trânsito no Brasil. Com isso, foi implantada pelo Governo Federal a Lei Seca, lei que pune a pessoa que dirigir alcoolizada, buscando uma redução na tendência de crescimento dos acidentes com morte no trânsito.

Logo após a implantação da lei, foi perceptível os elevados índices de aprovação que essa lei teve. Mesmo sendo considerada uma lei relativamente polêmica, é indiscutível que o número de acidentes com morte reduziu e principalmente do Rio de Janeiro, podemos observar que o grau de fiscalização é muito elevado, revelando um potencial de que se bem fiscalizado em outros estados também, os números de acidentes por conta da associação entre álcool e direção possam cair ainda mais.

A Lei Seca pode ser considerada uma lei que tem obtido um relativo sucesso, não só pela aprovação da maioria esmagadora da população dos grandes centros, mas também por estar conseguindo mudar a cultura de mistura entre álcool e direção que já estava bem difundida no país. Cultura essa que com uma maior afirmação da Lei Seca no cenário nacional tem tudo para ser extinta.

Fonte: INEP (2016).

De acordo com a matriz de referência, trata-se de um candidato que demonstrou um domínio de bom a excelente da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa e de escolha de registro, conseguiu desenvolver seu texto de forma consistente e apresentou bom domínio do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão. Apresentou um projeto de texto com indício de autoria, organizando informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, em defesa de um ponto de vista. O participante articulou bem as partes do texto, com pontuais inadequações e repertório pouco diversificado de recursos coesivos. Quanto à proposta, por inferência, nota-se que o participante reconheceu, mas não explicitou, a necessidade de melhoria de transporte público, bem como a garantia das ações de fiscalização. Assim, houve uma vaga e precária tentativa de proposta de intervenção social.

Tabela 7 – Pontuação da redação exemplo 2 do Enem 2013

Competências	Pontos
1	180
2	160
3	160
4	180
5	20
	700

Fonte: A autora (2016).

A redação do exemplo 2 alcançou pontuação 180 nas competências 1 e 4, 160 pontos nas competências 2 e 3, e só 20 pontos na competência 5.

Figura 3 - Exemplo 3 de Redação de participante do Enem 2013

A pequena transgressão

É um fato que um dos efeitos da implantação da “Lei Seca” foi uma diminuição no número de acidentes e morte no trânsito. É também um fato que parte da população continua a tentar driblar a fiscalização da mesma.

Por que isto ocorre? Era de se esperar que com tantos benefícios (menos mortes e acidentes) a população fosse abandonar esse hábito tão nocivo. Por que não o faz, então? Talvez pela lei ser relativamente recente. Talvez por não acreditarem que o consumo de bebidas alcóolicas atrapalhe na sua habilidade de dirigir. Um fator, que também influencia é um aspecto forte da nossa cultura: o afastamento do problema. Existe uma tendência a agir como se as coisas ruins acontecessem com “os outros”, a culpa fosse “dos outros” e apenas “os outros” pudessem errar. Sem pensar que, para o resto do mundo, nós somos os outros.

É de se esperar que a juventude dê continuidade a isso, pois foram criados sob a mesma concepção e observando seus exemplos o fazerem sem nenhuma repreensão. Qual seria a solução? O tempo. Apenas com ele haverá a percepção de que a lei é definitiva, apenas com tempo as pessoas perceberão que devem tratar “os outros” como gostariam de ser tratados (um aspecto do senso-comum muitas vezes ignorado). Numa deixará de haver quem tente driblar a lei, seja ela a Lei Seca ou outras, pois o desejo de transgredir e testar os limites está conosco desde a infância.

Nos resta apenas esperar que os motoristas lembrem-se que existem pessoas como eles nos carros e não deixem o desejo de uma pequena rebeldia sobrepor-se ao bom senso.

Fonte: INEP (2016).

Em respeito à matriz de referência, o participante autor da redação de exemplo 3 demonstrou bom domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa e de

escolha de registro, com poucos desvios gramaticais e de convenções da escrita. Desenvolveu o tema por meio de argumentação consistente, apresentando ainda bem domínio do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão. Na competência 3, ele apresentou informações, fatos e opiniões relacionados ao tema proposto, de forma consistente e organizada, configurando autoria, em defesa de um ponto de vista, articulou as partes do texto com poucas inadequações e apresentando repertório diversificado de recursos coesivos. No entanto, para a solução de um problema social, o participante lançou mão de um aconselhamento típico das relações afetivas em que apenas a noção cultural de tempo personifica-se como entidade responsável em dirimir problemas. Esta é uma proposta precária, pautada em questões quase pueris.

Tabela 8 – Pontuação da redação exemplo 3 do Enem 2013

Competências	Pontos
1	160
2	160
3	200
4	160
5	20
	700

Fonte: A autora (2016).

Ao exemplo 3 de redação foram atribuídos 160 pontos nas competências 1, 2 e 4, nota máxima na competência 4, e apenas 20 na competência 5.

Figura 4 - Exemplo 4 de Redação de participante do Enem 2013

Por um Brasil mais “seco”

As bebidas alcoólicas são responsáveis por muitos acidentes e morte no trânsito. Tendo em mente acabar com esse problema, o governo implementou a chamada “Lei Seca”, que visa acabar com esses desastres utilizando uma política de fiscalização nas ruas, principalmente em horários em que se tem maiores riscos de acidentes.

Mudanças consideráveis já foram observadas. O número de acidentes e mortes no trânsito diminuíram de maneira significativa, e essa lei é apoiada, até hoje, por grande parte das pessoas do país. Isso indica que todos estão passando a ver essa medida como uma decisão positiva e que procura o bem estar de toda a população brasileira.

(Continua)

(Conclusão)

As multas e as campanhas de conscientização também se provaram eficazes. Elas contribuíram para criar uma imagem negativa do álcool em relação à direção e tornou comum a imagem do “motorista designado”. A população passou à fazer isso não só para evitar multa, mas para também impedir que catástrofes aconteçam no trânsito.

A “Lei Seca” é um passo na direção certa, as suas consequências são a prova de seu sucesso. Não só o número de acidentes diminuiu mas todos passaram a se conscientizar sobre a situação o que indica que essa lei deve continuar a ser aplicada.

Fonte: INEP (2016).

Com base nos critérios disponibilizados ao participante, a produção do participante do Enem, exemplo 4, demonstrou bom domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa e de escolha de registro, com poucos desvios gramaticais e de convenções da escrita. Na competência 2, desenvolveu o tema por meio de argumentação consistente, a partir de um repertório sociocultural produtivo, e apresentou excelente domínio do texto dissertativo-argumentativo. Apresentou informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, de forma organizada, com indícios de autoria, em defesa de um ponto de vista, bem como articulou as partes do texto com poucas inadequações e apresentando repertório diversificado de recursos coesivos. O participante simplesmente não propõe explicitamente nada, a generalização de que a lei deva continuar pelo “sucesso” é o que de mais próximo ele consegue produzir como solução, ou seja, manter a lei, sem detalhamento, sem quaisquer outros elementos destacados pela matriz.

Tabela 9 – Pontuação da redação exemplo 4 do Enem 2013

Competências	Pontos
1	160
2	200
3	160
4	160
5	20
	700

Fonte: A autora (2016).

O produtor do exemplo 4 de redação obteve pontuação máxima na competência 2, 160 pontos nas competências 1, 3 e 4, e somente 20 na competência 5.

Figura 5 - Exemplo 5 de Redação de participante do Enem 2013

Mais uma dose de Lei Seca, por favor.

Mistura, uma palavra simples, que pode ser utilizada e empregada de diversas formas. Essa mistura pode gerar um resultado benéfico ou maléfico, dependendo da situação. Uma mistura que é bastante conhecida em nosso cotidiano é: Bebida Alcoólica + O ato de dirigir (direção). Mas, qual será o resultado desta mistura? O resultado, que não é nenhuma surpresa, se dá por algo perigoso. Infelizmente, este tipo de prática se tornou algo corriqueiro em nosso país; Como consequência disso, observamos década após década o aumento no número de acidentes e mortes provocadas pelos mesmos. Depois de anos de debates, uma ação foi tomada: A Lei 11.705/2008 foi instituída, sendo ela conhecida popularmente como “Lei Seca”.

Logo de imediato o que era apenas uma recomendação se tornou lei: Estava proibido o cidadão dirigir sob efeito de bebida alcoólica, sendo passível a prisão do indivíduo. Os efeitos desta medida foram imediatos; Com a visível diminuição dos acidentes, das vítimas fatais e dos paciente que provém destes. Porém, os efeitos foram além destes, atingiram a consciência da sociedade Brasileira onde ocorreu uma diminuição no sentimento de impunidade e omissão. Ao parece, o brasileiro (mesmo não sendo todos) reconheceu que dirigir alcoolizado não é uma boa escolha.

Ainda existem pessoas que defendem uma maior severidade da “Lei Seca”; com penas maiores e pagamentos de quantias mais altas. O que pode trazer ainda mais benefícios, inibindo alguns indivíduos que persistem em realizar tal prática.

Passados cinco anos e com um percentual respeitável de aprovação junto a população, a Lei Seca é um sucesso. Assim, as pessoas sinalizam de forma positiva pedindo: “Mais uma dose de Lei Seca, por favor”.

Fonte: INEP (2016).

De acordo com o Guia, o participante produtor do exemplo 5 demonstrou bom domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa e de escolha de registro, com poucos desvios gramaticais e de convenções da escrita. Desenvolveu o tema por meio de argumentação consistente, a partir de um repertório sociocultural produtivo, apresentando excelente domínio do texto dissertativo-argumentativo. Trouxe informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, organizadamente, com indícios de autoria, em defesa de um ponto de vista, além de ter articulado as partes do texto com poucas inadequações e ter apresentado repertório diversificado de recursos coesivos. O participante precariamente destaca pontos possíveis, mas não soluções

e atrela o sucesso à manutenção da lei como uma forma difusa de firmar a resolução da questão.

Tabela 10 – Pontuação da redação exemplo 5 do Enem 2013

Competências	Pontos
1	160
2	200
3	160
4	160
5	20
	700

Fonte: A autora (2016).

O exemplo 5 de redação alcançou pontuação máxima na competência 2, 160 pontos nas competências 1, 3 e 4, e apenas 20 na competência 5.

Esses são exemplos que sinalizam para o fato de que os participantes estão verdadeiramente sem orientação para essa inovação do Enem. Não é que não saibam desenvolver certo tema, mas não tiveram a oportunidade de discutir, de forma ideal, como questões afetas à sociedade podem ser resolvidas ou se realmente podem ser resolvidas.

É relevante pontuar que são jovens, na sua maioria, entre 16 e 19 anos. A média das idades dos autores dos textos é 17,81 anos.

4.3.2 Boas intenções, pouco ou quase nenhuma orientação

Este estudo não pretende um engessamento do trabalho com textos, da escrita de textos, dos gêneros textuais (que são infinitos em suas possibilidades, inclusive) ou mesmo do pensamento, pelo contrário. De acordo com Abreu (2015), no momento em que o participante elabora sua proposta de intervenção, demonstra capacidade de interligação de um apanhado de conteúdos conceituais e procedimentais adquiridos em seu processo formativo, dentro e fora da escola, vertida em uma postura de substância atitudinal traduzida como a uma ação cidadã diante da realidade na qual está inserido.

O que talvez o autor não considere é que essa postura de conteúdo atitudinal requer uma formação articulada e condições de perceber a aprendizagem como algo significativo, inter e multidisciplinar. No entanto, isso não é a experiência coletiva. Essa seria o ideal da educação, que se faz distante da maioria das escolas e da maioria dos núcleos familiares.

A escrita requer tanto cuidado que – mesmo apostando em novas tecnologias, o último lançamento do MEC, em 05/04/2016, um portal para os concluintes do ensino médio, com planos individualizados de estudo, vídeos com aulas, dicas de como se preparar para o exame e quatro simulados de todas as áreas do conhecimento exigidas no Enem – não contempla, até o momento, a oportunidade de simular a produção da redação (MARIZ; ALENCASTRO; BARRETO, 2016).

É evidente a necessidade de transformação de processos educacionais estagnados, especialmente na relação do ensino de Linguagens e suas Tecnologias, em processos educacionais significativos.

Uma escola articulada contribuiria no preenchimento de uma lacuna que, por se alastrar, impele os jovens a buscarem os recursos disponíveis e as promessas de sucesso.

Nas estantes das livrarias, alguma resposta às promessas se amontoam. Promessas mágicas, receitas ou receitas mágicas: as famosas dicas que asseguram preencher o branco que transcendeu a folha do papel entre as aulas de Linguagem e a prova de redação do Enem. Lamentavelmente, não cumprem.

Foram selecionados, os quatro livros mais indicados em lojas virtuais como os mais completos em seus objetivos de preparar o participante à produção ideal para o Exame Nacional, segundo avaliação dos estudantes-consumidores.

O autor de cada um dos livros a seguir tem uma formação distinta. Dois são professores de língua portuguesa, o outro jornalista e o último é estudante recém-admitido no nível superior. Todos, em suas solidões, tentam, no entanto não dão solidez à questão.

Em *Redação Excelente! Para Enem e Vestibulares*, Ramal (2015), para tentar criar um facilitador ao leitor acerca da 5ª competência, realiza uma paráfrase, releitura, dos critérios de correção e da matriz de referência, indicando como deve vir organizada a proposta (RAMAL, 2015, p. 30) “Ser exequível [...], ser concreta [...], detalhar os meios para que se realize”.

No livro *Redação para o Enem*, Pego (2012) traz, basicamente, o Guia do Participante, temas anteriormente abordados, temas sugeridos e exercícios estruturais de língua portuguesa. Não trata da questão.

A obra *Como escrever para o Enem – Roteiro para uma redação nota 1.000*, de Salvador (2015), cria uma boa expectativa pela presença do capítulo *Como Escrever* e subtítulo *Começo, Meio e Fim*. Traz a ideia de estruturar o texto em três partes, afirmando

ser a “3ª Parte: conclusão (proposta de intervenção social e resumo)” (SALVADOR, 2015, p. 47), mas em nenhum momento diz ao leitor como alimentar esta terceira parte, não quanto à técnica de resumo, mas quanto à técnica de propor uma intervenção social.

Dos livros analisados com o foco no participante do Enem, apenas Enem – Dicas para uma boa Redação reconhece a necessidade da interdisciplinaridade, porém cria uma relativização que inexistente “No que diz respeito à conclusão, deve-se atenção à sua estrutura, uma vez que a interdisciplinaridade cabe somente se tiver sido empregada anteriormente” Muylaert (2014, p. 45).

Fica a indagação: se o ensino falha, o livro falha, o que fazer?

4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Squarisi e Salvador (2013, p. 9),

Escrever está na moda. As novas tecnologias de comunicação, quem diria, ressuscitaram o valor da escrita. Já não se escrevem cartas como antigamente, mas concisas mensagens eletrônicas. Já não se admitem relatórios longos e complexos. Tempo é dinheiro. Relatórios devem ser objetivos e contundentes. E os vestibulares? Estudante não entra na faculdade se falhar na redação. Nunca se precisou tanto da escrita quanto agora.

No entanto, a prática da escrita se dá exclusivamente *per si* e tem sua história principiada na cultura escolar, por meio da redação. A redação praticada na escola é um gênero de múltiplos formatos, porém com um forte apelo a um tipo de organização textual a dissertação-argumentativa. Esse gênero, de elo na Filosofia, é definido pelo perfil de arrebatador seu leitor. Além de ser amplamente utilizado em avaliações em larga escala.

A maior avaliação educacional do país, o Enem, traz em sua estrutura uma prova de redação, alocada dentro da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, garantindo pelo seu enunciado um gênero textual próprio, que merece bastante atenção.

A redação submete o participante a critérios padronizados de correção, classificados e subdivididos em cinco competências. Dentre elas, a última competência, a 5ª, que se destaca por sua singularidade frente às demais, quando avalia o candidato por um princípio extralinguístico, não discursivo.

Esse contraste encontrado na redação do Enem aponta para algumas situações: descompasso de objetivos, de ações e de oportunidades de melhorias, além de propiciar estudos e pesquisas acerca do efeito dessa alteração na produção cotidiana dos alunos. Caberia investigar, avaliar se ou em que medida, mesmo que “embrionariamente”, jovens/alunos não passaram a “ensaiar” soluções para qualquer tipo de dissertação-argumentativa?

A argumentação mais tradicional, de acordo com Othon Moacir Garcia, encerra-se na conclusão das ideias. O autor reserva-se ainda de um capítulo de seu livro já citado anteriormente intitulado “6. ID. – Como criar ideias” (GARCIA, 2001, p. 337), em uma tentativa de elencar procedimentos favoráveis a essa concretização. De forma resumida, o primeiro item versa sobre experiência e observação (GARCIA, 2001, p. 339), como fonte principal de produzir ideias; após a experiência e a observação, o segundo procedimento é a leitura (GARCIA, 2001, p. 341); o terceiro, a pesquisa bibliográfica (GARCIA, 2001, p. 342); o quarto é metodologia de anotar (GARCIA, 2001, p. 346) e o quinto que o classifica de “outros artifícios para criar idéias”, em que sugere outros procedimentos como fonte de inspiração (GARCIA, 2001, p. 351-359). Destaca-se ainda o fato de que são ideias, dissociadas de contextos e princípios, diferentemente das propostas pelo Enem.

O capítulo compilado neste estudo em poucas linhas possibilita realizar uma breve associação: o público-alvo do exame preencheria, em média aos 18 anos, as condições identificadas pelo autor para se ter ideias? Trata-se, reiteradamente, de ideias estreitas a um contexto e imersas a condições específicas.

Hoje, as diretrizes em educação evidenciam a necessidade de articulação e integralização dos saberes. Nesse aspecto, a 5ª competência favoreceria justamente essa integração das áreas do conhecimento.

O conflito, porém, é não haver evidências de que seja esse o propósito. O que permite a dúvida da (in)justiça em se avaliar um processo (Educação) que não fora experimentado concretamente (fazendo valer a tautologia). Apesar dos anseios da política educacional, trata-se de descrever um cenário, não um desejo.

A 5ª competência não está no âmbito das habilidades discursivas avaliadas numa redação. Ela não é restrita à Língua Portuguesa, por isso o professor de Letras vê-se isolado diante desse imperativo à interdisciplinaridade.

Para alcançar um resultado efetivo nesta competência, é imprescindível que os sistemas de ensino promovam uma inovação em seu currículo, ou pelo menos na

forma de viver o currículo, inter-relacionando as áreas do conhecimento, em especial, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e as Ciências Humanas (ou Sociais), provocando articulação, proximidade, familiaridade.

Somente assim o aluno, futuro participante do Exame, terá sido exposto aos conteúdos especializados e aos processos que possam estimular o uso de habilidades práticas político-cidadãs, por exemplo, conforme sugerido no primeiro documento da Base Nacional Comum Curricular, já em discussão no país.

Outro fato a ser considerado é que propor ideias representa a passagem da objetividade textual para a subjetividade do ato da escrita. O que contraria alguns limites impostos pelo próprio enunciado do exame. A começar, por exemplo, pela restrição de pensamento fronteirada pela necessidade de que sejam respeitados os direitos humanos. Silenciando um direito humano que é a liberdade de expressão, de certa forma, até para não valorizar o consenso.

Cabe ainda destacar que a noção de cidadania, historicamente constituída, tem se modificado, porém não se percebe que as práticas dos sistemas de ensino acompanhem tais modificações, dificultando que a sociedade ainda jovem dê conta de todas essas variáveis.

Em respeito ao cenário educacional em curso, urge uma reflexão sobre a pertinência da 5ª competência, bem como da extensão de todo critério de julgamento da redação.

Cidadania não pode ser um conceito a ser desenvolvido em um parágrafo textual. Deve ser um norte dentro dos muros da escola e fora dela.

Com indicadores seguros, objetivos e ações articuladas, delineadas e não excludentes, um estudante poderá realizar todas as operações necessárias para interligar os saberes necessários a qualquer demanda: de uma folha em branco, em uma tarde de domingo, não como uma “receita pronta ou encomendada”, mas como uma reflexão construída a partir da possibilidade de uma realidade a ser conhecida.

Desnecessário nessa relação é existir um elemento a mais para fragilizar mormente quem já está no outro extremo da relação, num paradoxal desafio de ser avaliado – que tanto pode representar uma oportunidade de melhoria como um ato de injustiça, de acordo ainda com Bernardo (2012),

Tornaram-se comuns publicações de “besteiras da juventude”, colhidas nas redações de vestibular. Unem-se professores e

jornalistas na crítica fácil à expressão, ou *desexpressão* (mistura de desespero com expressão), de uma geração calada – que, mesmo quando parece falar nestas redações, continua calada.

No qual se aproveitam fragilidades provocadas pela própria sociedade para nela e dela virar escárnio e depois nela se submeter e se perpetuar (ciclicamente).

O trabalho isolado de um professor provoca uma escrita mal desenvolvida no aluno isolado do ensino médio.

Por fim, que o trabalho na escola com a produção de textos provoque uma reescrita no cotidiano das escolas, das famílias, dos indivíduos e, por objetivo e extensão, no Enem; que essa produção (re)conduza o aluno-participante à condição da autonomia do ato de pensar e ao respeito do ato de se expressar. Nada disso perpassa à exclusividade pelo ato de ter ideias e de solucionar problemas de quaisquer naturezas.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Ricardo Nascimento. Exercício da cidadania e direitos humanos: as funções da competência V na redação do ENEM. In. SILVA, Leilane Ramos da; FREITAS, Raquel Meister Ko. (Org.). *Linguagem, interação e sociedade: diálogos sobre o ENEM*. João Pessoa: Editora do CCTA, 2015. p. 97 – 109.
- AMARAL, Emília et al. *Português: novas palavras: literatura, gramática, redação*. São Paulo: FTD, 2013.
- AUGUSTO, Janaína de Oliveira. *Avaliação do desempenho dos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio 2013 da competência V da produção escrita*. 2015. 87f. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação)-Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, 2015.
- BERNARDO, Gustavo. *Redação inquieta*. Rio de Janeiro: Rocco, 2012.
- BLOOM, Benjamin; HASTINGS; Thomas; MADDAUS, George F. *Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1971.
- BONINI, Adair. Metodologias do ensino de produção textual: a perspectiva da enunciação e o papel da psicolinguística. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 23-47, jan./jun. 2002.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. INEP. Portaria nº 110, de 4 de dezembro de 2002. Estabelece, na forma desta Portaria e de seu Anexo I, a sistemática para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio no exercício de 2003 (ENEM/2003) como procedimento de avaliação do desempenho do participante ao término da escolaridade básica, para aferir o desenvolvimento de competências fundamentais ao exercício da cidadania. [*Diário Oficial da República Federativa do Brasil*]. Brasília, DF, 6 dez. 2002. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=14&data=06/12/2002>>. Acesso em: 10 dez. 2015.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: Consed; Unidime, [2016?]. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2016a.
- BRASIL. Ministério da Educação. Facebook do Ministério de Educação – MEC, 2016. Disponível em <<https://www.facebook.com/ministeriodaeducacao>>. Acesso em: 1 abr 2016b.
- BRASIL. Ministério da Educação. *A redação no ENEM 2013: guia do participante*. Brasília, DF: INEP, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Brasília, DF: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2014/edital_enem_2014.pdf>. Acesso em: 24 maio 2014.

CAMPOS, Maria Teresa Arruda. *Vozes do mundo 3: literatura, língua e produção de texto*. São Paulo: Saraiva, 2013.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: linguagens*. 9. ed, São Paulo: Saraiva, 2013.

CRUZ, Samelly Xavier da. *Um novo uso para a 'antiga' dissertação: caracterização da proposta de redação no Enem, à luz da Sociorretórica*. 2013. 217 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino)-Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2013.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FAULSTICH, Enilde L. de J. *Como ler, entender e redigir um texto*. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

FURLANETTO, Marta M. Argumentação e subjetividade no gênero: o papel dos topoi. *Linguagem em (Dis)curso*, [S. l.], v. 6, n. 3, p. 519-546, out. 2010. Disponível em: <http://portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/348/369>. Acesso em: 27 Jul. 2015.

GARCIA, Othon M. *Comunicação em prosa moderna*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2001.

INEP. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Protocolo de intenções*. Brasília, DF: INEP, 2016.

KEMIAK, Ludmila. *O exame nacional do ensino médio como gênero do discurso*. 2011. 219 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino)-Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2011.

KÖCHE, Vanilda Salton. *O ensino da dissertação no ensino médio: características, problemas e alternativas de solução*. *Revista Linguagem & Ensino*. [S. l.], v. 5, n. 2, 2002.

KÖCHE, Vanilda Salton; BOFF, Odete Maria Benetti; MARINELLO, Adiane Fogali. *Leitura e produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor*. Petrópolis: Vozes, 2010.

LOCKS, Lourdes M.; OLIVEIRA, Sidneya; FERRAZ, Selma. *Desmistificando a redação*. Florianópolis: Pallotti, 1997.

MARIZ, Renata; ALENCASTRO, Catarina, BARRETO, Eduardo. MEC lança programa de TV e site para preparar candidatos para o Enem: 'hora do Enem' trará vídeos com conteúdos para o exame e resolução de exercícios. O Globo, Rio de Janeiro, 5 abr. 2016. Sociedade. Disponível em:

<<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/mec-lanca-programa-de-tv-site-para-preparar-candidatos-para-enem-19022803> >. Acesso em: 7 abr. 2016.

METFESSEL, Newton S.; MICHAEL, William B. A paradigm involving multiple criterion measures for the evaluation of the effectiveness of school programs. *Educational and Psychological Measurement*, v. 27, n. 4, p. 931-943, 1967.

MOSCA, Lineide do L. S. A atualidade da Retórica e seus estudos: encontros e desencontros. In: CONGRESSO VIRTUAL DO DEPARTAMENTO DE LITERATURAS ROMÂNICAS DA UNIVERSIDADE DE LISBOA. 1., 2005 Lisboa. *Trabalhos Apresentados...* Lisboa: Ed. Retórica, 2005.

MUYLAERT, Thomaz. *Dicas de redação para o Enem*. São Paulo: Giostri, 2014.

OLBRECHTS-TYTECA, Lucie; PERELMAN, Chaim. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

PEGO, Alison Leal. *Redação para o Enem*. Belo Horizonte: Ius Editora, 2012.

PEREIRA, Cilene da Cunha et al. Gêneros textuais e modos de organização do discurso: uma proposta para a sala de aula. In: PAULIUKONIS, Maria Aparecida; SANTOS, Leonor Werneck. *Estratégias de leitura: texto e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. p. 27-58.

PLANTIN, Christian. *L'argumentation*. Paris: Seuil, 1996.

RAMAL, Andrea C. *Redação excelente!: para o Enem e vestibulares*. Rio de Janeiro: Gente, 2015.

SALVADOR, Arlete. *Como escrever para o Enem: roteiro para uma redação nota 1.000*. São Paulo: Contexto, 2015.

SCRIVEN, Michael. The methodology of evaluation. *AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation*. Chicago: Rand Mac Nally, 1967.

SILVA, Antonio Carlos Pacheco da (Org.). *Avaliação & Pesquisa: conceitos e reflexões*. 2. ed. Rio de Janeiro: Multifoco, 2010.

SOARES, Magda. Que professor de português queremos formar?. *Boletim da Abralin*, Fortaleza, n. 25, p. 211-218, 2000.

SQUARISI, Dad; SALVADOR, Arlete. *A arte de escrever bem: um guia para jornalistas e profissionais do texto*. São Paulo: Editora Contexto, 2013.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Tipos, gêneros e subtipos textuais e o ensino de língua portuguesa. uma visão em mosaico*. São Paulo: EDUC, 2002.

TYLER, Ralph W. *Princípios básicos de currículo e ensino*. Tradução de Leonel Vallandro. 6. ed. Porto Alegre: Globo, 1979.

WORTHEN, Blaine R.; SANDERS, James R.; FITZPATRICK, Jody L. *Avaliação de programas: concepções práticas*. São Paulo: Ed. Gente, 2004.

ZIBAS, Dagmar M. FERRETTI, Celso J.; TARTUCE, Gisela Lobo B. P. micropolítica escolar e estratégias para o desenvolvimento do protagonismo juvenil. *Cadernos de Pesquisa*. [S. l.], v. 36, n. 127, jan./abr. 2006.