



UNIVERSIDADE VALE DO RIO VERDE
Recredenciamento e-MEC 200901929

MAGNA LEITE CARVALHO LIMA

**INDÍCIOS DE AUTORIA NAS PRODUÇÕES DE TEXTO
DE CANDIDATOS DO ENEM 2012**

TRÊS CORAÇÕES

2014

MAGNA LEITE CARVALHO LIMA

**INDÍCIOS DE AUTORIA NAS PRODUÇÕES DE TEXTO
DE CANDIDATOS DO ENEM 2012**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras – Linguagem, Cultura e Discurso – da Universidade Vale do Rio Verde (UNINCOR), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Letras.

Orientadora: Prof.^a: Dr.^a: Cilene M. Pereira.

Três Corações

2014

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

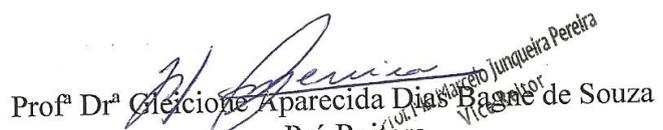
Aos 27 dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e quatorze, sob a presidência da Profª Drª Cilene Margarete Pereira, e com a participação dos membros Profª Drª Sueli Maria Ramos da Silva e Prof. Dr. Elias Ribeiro da Silva que se reuniram para a banca da defesa de dissertação da mestranda **Magna Leite Carvalho Lima**, aluna do Curso de Mestrado em Letras. O título de sua dissertação é "A autoria nas produções de texto de candidatos do Enem 2012". O resultado foi pela aprovação. Eu, secretária, lavro a presente ata que, depois de lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos demais membros da banca examinadora.

Três Corações, 27 de fevereiro de 2014.


Profª Drª Cilene Margarete Pereira
Presidente


Profª Drª Sueli Maria Ramos da Silva
Membro da Banca


Prof. Dr. Elias Ribeiro da Silva
Membro da Banca


Profª Drª Gleicione Aparecida Dias Bague de Souza
Pró Reitora


Cintia Mendes Stuart
Secretária Geral
Cintia Mendes Stuart
Secretária Geral
Universidade Vale do Rio Verde

657.45

L732i Lima, Magna Leite Carvalho

Indícios de autoria nas produções de texto de candidatos do ENEM 2012 / Magna Leite Carvalho Lima. -- Três Corações: Universidade Vale do Rio Verde de Três Corações, 2014.

122 f.

Orientador: Cilene M. Pereira.

Monografia (mestrado) - UNINCOR / Universidade Vale do Rio Verde de Três Corações / Mestrado em Letras, 2014.

1. Auditoria. 2. ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio. 3. Leitura - escrita. I. Pereira, Cilene M., orient. II. Universidade Vale do Rio Verde de Três Corações. III. Título.

Catálogo na fonte

Bibliotecária responsável: Marisa A. F. Marques CRB-6 / 2352

Agradecimentos

Seria preciso voltar demais no tempo para agradecer a todos que merecem reconhecimento neste momento. No entanto, algumas pessoas foram diretamente responsáveis por essa conquista, por isso reservo este pequeno espaço a elas, mesmo que mereçam toda extensão do firmamento.

Sou grata à minha família: Osvaldo, Rosa, Arlei e Dickison. Meu esteio, minha solidificação.

Obrigada aos professores do Mestrado, a Lilian Teixeira (pelas primeiras dicas) e à Assunção Cristóvão (pelo acompanhamento e incentivos constantes). Com todos aprendi o que somente grandes mestres podem nos ensinar.

Agradeço à CAPES, pelo incentivo e apoio à pesquisa.

Minha gratidão aos hoje amigos de uma turma de alunos inesquecível: Francisco Romanelli, Ana Luíza Romaniello, Diogo Nonato e às guerreiras da linguística Virgínia Carbonieri e Danilla Luz. Como vocês me fizeram bem!

À minha orientadora e coordenadora do Mestrado Cilene Pereira, a quem hoje passo a chamar de amiga. Obrigada pelo apoio constante. Reconheço que fez mais do que podia e devia por mim. Obrigada pelas “horinhas de descuido” e pela parceria.

À Isabel Romanelli, com quem compartilho bem mais que livros.

Ao meu marido Carlos Roberto: somente um amor incondicional como o seu me possibilitaria alcançar essa vitória. Metade dela é sua.

A Deus, porque os últimos serão os primeiros e dispensarão comentários.

“Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas Graças a Deus, não sou o que era antes”.

(Marthin Luther King).

Resumo

O ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) foi criado pelo Ministério da Educação (MEC) em 1998 e surgiu como uma forma de avaliação do desempenho dos estudantes de escolas públicas e particulares. Com o tempo ganhou relevância e hoje pode ser considerado o maior exame para ingresso no ensino superior do Brasil. Como uma das principais causas do mau desempenho dos alunos nesse teste tem sido a prova de Redação e como o exame tende a se tornar o principal processo seletivo do país, torna-se extremamente relevante um estudo dedicado a ele. Pretende-se neste trabalho identificar, a partir da análise da coleta de dados, como os indícios de autoria se constituem nas produções de texto de alunos que prestaram o ENEM 2012. O objetivo é verificar se há regularidades nas produções, como, por exemplo, a apropriação da coletânea e se, a partir de suas peculiaridades, o candidato é capaz de constituir indícios de autoria e atender às expectativas da banca. A análise é feita a partir de textos de estudantes ativos e egressos do Ensino Médio (E.M.) de uma instituição particular de ensino da cidade de Varginha – MG e a partir do guia *A Redação no ENEM 2012 – Guia do Participante*. As questões teóricas nas quais nos apoiamos são do campo dos estudos linguísticos, sobretudo da Análise do Discurso e da Linguística Textual. Apesar de não nos aprofundarmos em questões de leitura e de escrita, entendemos o desenvolvimento desses dois elementos como fundamentais para garantir êxito no exame, uma vez que quanto mais letrado o sujeito se mostra e quanto mais tem suas habilidades de leitura, escrita e demais competências desenvolvidas, mais consegue apropriar-se dos textos-base como auxílio no momento da produção. As redações coletadas e produzidas para o ENEM 2012 nos possibilitaram verificar que duas Competências (apontadas pelo Guia) apresentaram as notas mais baixas: a três e a cinco. A hipótese principal é a de que, apesar de identificarmos indícios de autoria nos textos, o candidato tem dificuldade em cumprir adequadamente os critérios estabelecidos na Competência cinco, o que pode ter relação com a dificuldade de aplicação da Competência três e com o processo escolar vivenciado ao longo de sua formação.

Palavras-chave: ENEM, competência, autoria, leitura, escrita.

Abstract

ENEM (High school national exam) was created by the Ministry of Education (MEC) in 1998 and it came up as a way of assessing of the students' performing in public and private schools. During the time got relevance and nowadays can be considered the best way to enter in the universities in Brazil. One of the main causes of the bad student's performance in this test is the composition test and also it has the tendency to become the main selective process in the country, it's necessary a special study in relation to it. It is intended in this task identify from data collection analyses and also the signs of authorship are in the students' texts production they did in ENEM 2012. The goal is to verify if there are regularities in the texts production such as ownership of the collection and from the peculiarities the candidate is able to be the author and it can correspond the banking expectations. The analyses is done from active and egress students' texts of high school from a private institution in Varginha city in Minas Gerais got from a guide called *A Redação no ENEM 2012 – Guia do Participante*. The theoretical questions which we support ourselves are the field of linguistic studies, specially speaking and textual linguistics analyses. Although we don't deep ourselves in reading and writing abilities, we can understand the developing of these two fundamental elements to guarantee the success in the exam, because the more literary the person is the more abilities in reading and writing the person is going to get and the person will have the base texts as an aid in the moment of its production. The composition collected and produced for ENEM 2012 make us verify that two abilities showed by the guide that had the low grades: the three and the five. The main hypothesis is that in spite of we identify signs of authorship in the texts, the candidates has difficulty to apply correctly the criteria stablished in the ability five, then we have a conclusion that can be related with the difficulty in applying the ability three and the school process experienced throughout its formation.

Keywords: ENEM, ability, authorship, reading, writing

Lista de figuras

- Quadro 1 – Competências exigidas pelo ENEM – p. 38
- Quadro 2 – Níveis de desempenho nas cinco Competências (1ª série) – p. 41
- Quadro 3 – Níveis de desempenho nas cinco Competências (2ª série) – p. 42
- Quadro 4 – Níveis de desempenho nas cinco Competências (3ª série) – p. 43
- Quadro 5 – Níveis de desempenho nas cinco Competências das 1ª, 2ª e 3ª séries (Resultado geral) – p. 44
- Quadro 6 – Proposta de Redação do ENEM 2012 – p. 63
- Quadro 7 – Árvore de derivação enunciativa – p. 74
- Quadro 8 – Resumo dos níveis de desempenho na Competência três – p. 78
- Quadro 9 – Exemplo 1 de texto nota 1000 no ENEM 2012 – p. 93
- Quadro 10 – Comentários sobre o texto do Quadro 9 – p. 94
- Quadro 11 – Resumo dos níveis de desempenho na Competência cinco – p. 98
- Quadro 12 – Exemplo 2 de texto nota 1000 no ENEM 2012 – p. 99
- Quadro 13 – Comentários sobre o texto do Quadro 12 – p. 100

Lista de abreviaturas

BRIC – Brasil, Rússia, Índia e China.

CPF – Cadastro de Pessoa Física.

Daeb – Diretoria de Avaliação da Educação Básica.

E.M. – Ensino Médio.

ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes.

ENC – Exame Nacional de Cursos.

Enceja – Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos.

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio.

Fies – Programa de Financiamento Estudantil.

IES – Instituições de Ensino Superior.

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano.

Inaf – Indicador de Alfabetismo Funcional.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas.

LDB – Lei de Diretrizes e Base.

MEC – Ministério da Educação.

ONU – Organização das Nações Unidas.

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais.

PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio.

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

ProUni – Programa Universidade para Todos.

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão da Universidades Federais.

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica.

Unicamp – Universidade Estadual de Campinas.

USP – Universidade de São Paulo.

Sumário

INTRODUÇÃO	11
1 UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE A AVALIAÇÃO	17
1.1 O Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM	23
1.2 Efeito retroativo <i>versus</i> ENEM.....	28
2 AVALIAÇÃO POR COMPETÊNCIAS	35
2.1 O que é competência?	36
2.2 As competências exigidas pelo ENEM.....	37
2.3 Composição do Guia do Participante 2012.....	39
2.3.1 Apresentação e análise dos gráficos referentes à coleta de dados.....	40
2.4 Competência como prática de letramento.....	45
2.4.1 Alfabetismo e analfabetismo.....	46
2.4.2 Educação e letramento	49
3 UMA ABORDAGEM SOBRE LEITURA E ESCRITA	53
3.1 Tipologia e gêneros textuais no ENEM.....	56
3.2 Análise da Proposta de Redação do ENEM 2012.....	61
4 CONCEITO DE AUTORIA	67
4.1 Competência três: contextualização e análise das produções de texto	75
4.2 Competência cinco: contextualização e análise das produções de texto	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS	118
REFERÊNCIAS	122

INTRODUÇÃO

Este estudo tem como enfoque analisar as produções escritas de candidatos integrados ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) 2012, a fim de identificar como os indícios de autoria se constituem nos textos e possibilitam o candidato alcançar o resultado almejado. A discussão é feita a partir da análise de textos produzidos no ENEM 2012 de estudantes ingressos e egressos do Ensino Médio (E.M.) de uma instituição particular de ensino da cidade de Varginha – MG e do guia *A Redação no ENEM 2012 – Guia do Participante*. A possibilidade de análise das redações se concretizou após procedência de coleta de dados. No início das aulas, em fevereiro de 2013, solicitamos aos alunos (2ª e 3ª séries do Ensino Médio) da instituição selecionada para a pesquisa que nos enviassem, via e-mail, a correção da redação do ENEM 2012, explicando que precisávamos das informações para compor uma pesquisa e que seus nomes não seriam divulgados. Houve o prazo estipulado de dois meses para envio da material disponibilizado pelo MEC, ou seja, as redações digitalizadas e a correção. Aqueles que não quisessem participar estavam livres para tal procedimento. Na 1ª série, todos os alunos que fizeram o exame enviaram. Na 2ª série, somente um aluno que participou do Enem não enviou o material solicitado. Aos alunos da 3ª série, que já haviam se formado, o pedido de envio do material foi feito por uma rede social (*Facebook*) e por e-mail, tal procedimento gerou alguns problemas tecnológicos, como dificuldade de contato ou envio somente de parte do material (só a Redação digitalizada, por exemplo). Apesar disso, houve um número considerável de material enviado.

O resultado da coleta gerou cinquenta textos completos (incluindo redação digitalizada, gráfico indicativo da posição que o estudante ocupou em relação aos candidatos do país e a nota justificada pela banca corretora). Outros onze textos enviados foram descartados por questões variadas: alguns estavam incompletos – faltou o estudante enviar, por exemplo, o texto digitalizado –, enquanto outros tinham a visualização comprometida etc. Do total de 50 textos, selecionamos onze como *corpus* deste trabalho. Observamos, especialmente, o item nota em cada Competência para fazer a seleção, uma vez que ela revela o nível em que os candidatos se encontram em cada uma das cinco Competências exigidas pelo Exame.

Assim, dispusemos do seguinte material: a nota de cada uma das cinco Competências exigidas pelo ENEM, bem como a justificativa da banca avaliadora; o gráfico que indicou em que posição o aluno se encontrava em relação aos demais candidatos e a redação digitalizada.

De posse desse material, dispomos os dados em uma planilha de Excel que gerou os gráficos com os quais trabalhamos. Analisamos, em primeiro lugar, o resultado por série (1ª, 2ª e 3ª) e, em seguida, a aglutinação das três séries em um gráfico somente. Para o desenvolvimento das análises do material coletado, foram mobilizadas questões teóricas advindas do campo dos Estudos Linguísticos, sobretudo da Análise do Discurso e da Linguística Textual.

As análises das redações coletadas nos possibilitaram visualizar duas Competências cujas notas estiveram entre as mais baixas: a três e a cinco. A hipótese principal é de que, apesar de colocar em prática indícios de autoria, o candidato tem dificuldade em cumprir adequadamente os critérios estabelecidos na Competência cinco, o que pode ter relação com a dificuldade de aplicação da Competência três e com o processo escolar vivenciado ao longo de sua formação. Dessa forma, recortamos ambas as Competências (três e cinco) para análise. Acreditamos que o processo argumentativo exigido pela Competência três precisa ser bem articulado, pois será a base para que o candidato estabeleça um desenvolvimento coerente e coeso e aplique isso na Competência cinco, sendo inovador e criativo, segundo os próprios critérios avaliativos do ENEM. Para proceder às análises, observamos as notas adquiridas na Competência três e na Competência cinco, assim, selecionamos, entre todos os candidatos, as redações que obtiveram as notas de 0 a 180. A nota 200.0 é o maior nível a ser alcançado em cada Competência. Como nenhum dos candidatos selecionados para esta pesquisa atingiu o nível máximo da nota, selecionamos uma redação nota 1000 do Guia do Participante 2013 e os comentários do Guia sobre ela (Quadros 12 e 13). Além disso, optamos por selecionar um texto (Texto 7) cujo candidato não faz parte do grupo da escola mencionada nesta pesquisa para ser analisado. O texto pertence a um ex-aluno de outra escola particular de Varginha – MG que leu a solicitação feita pelo *Facebook* e o enviou. O candidato concluiu o E.M. em 2009 e resolveu fazer o ENEM em 2012. A opção pela escolha do texto foi devido à ausência da nota máxima em cada Competência do ENEM (200.0) no grupo selecionado e 190.0 (a nota obtida pelo candidato) ser a nota que mais se aproximou do total. A opção de não selecionar os textos por série foi devido à possibilidade de não encontrarmos redações com as notas identificadas como 0, 40, 80, 120, 160 e 200 pelo Guia do Participante 2012. O total de textos analisados é doze (onze da escola selecionada para pesquisa e um de outra escola

particular), sendo seis para a Competência três e seis para a Competência cinco, além de dois textos nota 1000 retirados do Guia. Buscamos observar nas análises referentes à Competência três, como ocorreu a reapropriação da coletânea. Quanto às análises da Competência cinco buscamos identificar as “regularidades” mantidas pelos candidatos, tendo como base a “árvore de derivação enunciativa”, teoria mobilizada através dos estudos de Michel Foucault (2008), encontrada no livro *Arqueologia do saber*. Em ambas as análises o objetivo foi identificar como ocorrem os indícios de autoria.

O estabelecimento de ensino selecionado para a pesquisa é uma escola particular, católica e tradicional localizada no município de Varginha (MG) e possui 90 anos de fundação na cidade e outras instituições espalhadas pelo país. A instituição trabalha com todos os segmentos da educação (Educação Infantil ao Ensino Médio) e é uma das referências em ensino na região Sul Mineira. O corpo docente da instituição, com formação na área de Língua Portuguesa e atuação no Ensino Médio, é composto por três especialistas, subdivididos em áreas específicas: literatura, gramática e redação. No ano de 2012, a instituição obteve uma média de 100 alunos que estudaram no referido segmento. Seu público alvo são alunos de família das classes média, média alta e alta. A instituição é filantrópica e como parte de seu compromisso com a sociedade oferece bolsas de estudo a alunos de baixa renda, no entanto, são alunos pré-selecionados que normalmente conseguem acompanhar o nível dos alunos não bolsistas. A quantidade de alunos beneficiados, embora não informada oficialmente pela instituição, é pequena, uma vez que o preenchimento principal de requisitos que garantem sua caracterização filantrópica envolve outras situações como, por exemplo, manter um hospital de idosos. Diante desse contexto, os sujeitos participantes dessa pesquisa apresentam poder aquisitivo satisfatório, possuem acesso aos meios tecnológicos, à leitura, a viagens nacionais e internacionais e, em sua maioria, possuem pais com ensino superior completo, sendo que algumas dessas famílias ocupam cargos relevantes na sociedade varginhense (médicos, dentistas, professores, advogados, etc.).

Após a exposição da metodologia aplicada na coleta de dados, da contextualização do sujeito participante dela e da hipótese de que apesar de colocar em prática indícios de autoria, o candidato tem dificuldade em cumprir adequadamente os critérios estabelecidos na Competência cinco, apresentamos a problematização, o objetivo e a trajetória teórica. Em sua obra *A revolução tecnológica da gramatização*, Auroux (2009, p. 21) observa que “O processo de aparecimento da escrita é um processo de objetivação da linguagem...”. E é senão pela linguagem que nos expressamos, revelamos ao outro quem somos, o que sentimos. É por

ela que nos relacionamos, construímos sociedades, enfim, fazemos a história. Dois fatores importantes desse universo da linguagem nos interessam nesse trabalho: a leitura e a escrita, isso porque, “Se a leitura é sobretudo a compreensão dos outros, a escrita é sobretudo a compreensão do próprio sujeito” (Série de estudos – Educação a distância, 2000, p. 33). O presente trabalho não fará um estudo aprofundado desses dois elementos especificamente, mas parte do pressuposto que eles são fundamentais para garantir êxito em exames como o ENEM. Dada a relevância atual desse exame em larga escala e considerando que o texto escrito é uma parte do processo, entendemos que a compreensão e interpretação adequadas da proposta auxilia o candidato a entender o tema e a produzir o texto escrito de forma compatível com os critérios avaliativos.

Concebemos que de certa forma há indícios de autoria nas produções, apesar da tentativa de apagamento do autor em avaliações como o ENEM, mesmo porque o tipo textual dissertativo exige imparcialidade. Dessa forma, por estar atrelado a um tema, a inúmeros critérios avaliativos e formatado por um sistema, não se pode negar a posição clássica do sujeito: sua submissão à língua e às condições de produção dos textos.

Isso ocorre porque o ENEM, hoje, é um dos exames mais importantes do país, que além de selecionar, tem se tornado porta de entrada para instituições federais e para aquisição de subsídios governamentais. Dessa forma, constituem-se perguntas dessa pesquisa: Como ocorrem os indícios de autoria apesar dos critérios e exigências do exame? A escola deve ensinar para o exame ou há outras estratégias que garantem êxito na aplicação da leitura e da escrita em práticas sociais?

Diante desses questionamentos, o objetivo dessa pesquisa é verificar se há regularidades nas produções como, por exemplo, a apropriação da coletânea e se, a partir das peculiaridades, o candidato é capaz de apresentar indícios de autoria e atender às expectativas da banca corretora. Acreditamos que, embora o candidato precise cumprir as regras, cada qual o faz acrescentando suas particularidades. Outra observação é a de que o nível de letramento do sujeito pode trazer implicações positivas no resultado, pois quanto mais o candidato tem suas habilidades de leitura, escrita e demais competências desenvolvidas, mais consegue utilizar-se dos textos-base como auxílio no momento da produção.

Como fundamentação teórica para a discussão proposta aqui, buscamos os conceitos de autoria elucidados por teóricos como Mikhail M. Bakhtin, Roland Barthes e Michel Foucault, sendo esse último o mais utilizado. No capítulo “O problema do herói na atividade estética”, de *Estética da Criação Verbal* (2000), Bakhtin diferencia autor-criador de autor-

pessoa: “denunciamos simplesmente o procedimento puramente factual, desprovido de qualquer princípio, tal como é praticado atualmente, baseado na confusão total entre autor-criador, componente da obra, e autor-homem, componente da vida” (BAKHTIN, 2000, p. 31). Barthes, em *O Rumor da língua* (2004), constata, no capítulo “A morte do autor”, a dificuldade de precisar a origem da voz que escreve, porque a escrita destrói toda a voz, “é esse neutro, esse composto, esse oblíquo pelo qual foge o nosso sujeito, o branco-e-preto em que vem se perder toda identidade, a começar pela do corpo que escreve.” (BARTHES, 2004, p. 57). Não é o autor que fala, mas a linguagem. O autor de um texto (verbal ou oral) nunca fala palavras que já não foram ditas. Este autor dá pistas à leitura, visto que a obra está associada a quem a produziu. O autor que escreve não é autor, é escritor e o escritor não é sujeito, é pessoa que tem existência histórica na linguagem. Já para Foucault, o autor afasta-se ao máximo do que escreve apagando seus caracteres individuais. Desse modo, “a marca do escritor não é mais do que a singularidade de sua ausência” (FOUCAULT, 2002, p. 36). O objetivo dos estudos sobre autoria, portanto, é descobrir as lacunas deixadas pelo autor, pois a “função-autor” caracteriza o modo de ser dos discursos nas diferentes sociedades e também permite distinguir os diversos “eus” existentes na obra.

Depois de expostos os objetivos da pesquisa, faz-se necessário discorrer sobre sua organização estrutural. O primeiro capítulo faz uma reflexão acerca da avaliação para, em seguida, contextualizar o ENEM. Entendemos que avaliações como as desse processo podem ser consideradas fatos sociais, pois são aceitas como verdadeiras e validadas como fundamentais para mensurar o ensino, bem como as instituições e os profissionais que as compõem. Por isso, acreditamos que possuem um efeito retroativo.

No segundo capítulo, discorreremos sobre o processo avaliativo pelo viés das competências; acreditamos que existe uma relação entre ensinar pelo desenvolvimento de competências e o êxito escolar e social. Conseqüentemente, entendemos ser necessário apresentar aquilo que elucidamos como competência. Como o ENEM é um exame que avalia por competências, apresentamos, também nesse capítulo, quais são as competências exigidas pelo teste e, ainda, explicitamos a composição do Guia do Participante 2012; afinal, é nele que são apresentadas todas as regras às quais o candidato deve se submeter ao produzir seu texto. O resultado e a análise da coleta de dados também estão expostos neste capítulo. Tal fato nos levou à reflexão sobre letramento, por isso, abrimos uma seção para discutirmos competências como prática de letramento. Na sequência, confrontamos o termo com aquilo que concebemos como alfabetismo e analfabetismo. Por fim, o capítulo faz uma reflexão

sobre educação e letramento, pois acreditamos que somente saber ler e escrever não garantem ao indivíduo participar de forma efetiva da sociedade em que está inserido. Apesar de a escola não ser o único lugar onde o sujeito é capaz de desenvolver tais práticas, em países como o Brasil, essa instituição é a grande mantenedora do aprendizado.

Para colocar em prática o denominado letramento, há duas habilidades que precisam ser bem desenvolvidas: a leitura e a escrita. Com essa abordagem iniciamos o terceiro capítulo desse estudo para, em seguida, contextualizar o ENEM como um fato social e entender que tipologias e gêneros textuais estão envolvidos na Proposta de Redação 2012. Mover-se em direção às formas de enunciados para realizar as produções requer estratégia interpretativa dos candidatos. Dessa forma, distinguir tipologia de gênero textual é uma forma de compreender melhor o que é solicitado pela proposta. Na sequência, incorremos a primeira análise desse estudo. Tomamos a Proposta de Redação 2012 e observamos os aspectos citados anteriormente.

No quarto capítulo, apresentamos a fundamentação teórica sobre a autoria. Acreditamos que identificar autoria em produções de texto na situação com a qual trabalhamos é algo complexo. Como o candidato precisa seguir as regras de conduta pré-determinadas, optamos por, a partir da teoria, identificar os indícios de autoria nas produções e não a autoria. Após a fundamentação teórica, apresentamos as análises das produções de texto dos candidatos selecionados para este estudo. Primeiro, contextualizamos a Competência três e fizemos a análise dos textos; em seguida, enfocamos a competência cinco para, posteriormente, considerar as análises. Na última parte são feitas as considerações finais.

1 UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE A AVALIAÇÃO

Apresentar um olhar reflexivo sobre a avaliação exige que, em primeira instância, apresente-se uma explicação sobre o vocábulo. Ao fazermos um levantamento histórico sobre o processo avaliativo, deparamo-nos com diversas tentativas de não somente conceituar, mas validar e valorizar tal estratégia. Entendemos que

A avaliação deve permitir, por um lado, adaptar a atuação educacional/docente às características individuais dos alunos ao longo de seu processo de aprendizagem e, por outro lado, comprovar e determinar se estes atingiram as finalidade e metas educacionais que são o objeto e a razão de ser da atuação educacional (CASTILLO ARREDONDO; DIAGO, 2009, p. 37).

Nessa perspectiva, a avaliação é um processo sistemático e integrador, pois está inserida dentro de outro processo que é o de ensino/aprendizagem. Os *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio* (PCNEM), 2000, apontam que o resultado educacional brasileiro ainda é insatisfatório, embora venha apresentando algumas reformas na área educacional a fim de superar o quadro desvantajoso em relação aos índices de escolarização e de nível de conhecimento de países desenvolvidos. Tais reformas são possíveis, em grande parte, devido aos testes aplicados em todo território nacional, que geram efeitos positivos ou negativos devido à análise da coleta de informações concebidas em cada resultado. Logo,

Para realizar a coleta de informações, conta-se com determinados instrumentos de avaliação que nos facilitam a observação direta do aluno; outros permitem obter dados necessários para que o professor, ou a equipe educacional, possa estabelecer juízos que podem ter um caráter preditivo ou não, mas que são consequência da análise dos dados obtidos. O processo deve desembocar em uma tomada de decisões, que pode ser de diferente natureza de acordo com a análise efetuada e com as necessidades detectadas no aluno (CASTILLO ARREDONDO; DIAGO, 2009, p. 39, grifos do autor).

É notório o fato de que a avaliação é vista como um instrumento fundamental de análise tanto do aluno como de todos os envolvidos no processo, sejam eles professores, instituições, sistemas políticos etc. Como no Brasil, especificamente, essa prática ocorre constantemente, é possível elucidar discussões acerca do efeito retroativo e da influência que

os exames têm no sistema educacional e nos envolvidos no processo. As “provas” são um processo natural nas instituições de ensino: elas se instituem tanto como pequenos testes feitos nas escolas até os grandes exames como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Há, também, outras avaliações que garantem o acesso a instituições de ensino como a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), por exemplo, ou a bons empregos em áreas públicas (Promotoria, Polícia Federal etc.). Fora do âmbito formal, a avaliação é uma constante no dia a dia das pessoas. Quando participamos de um evento (palestra, festa etc.), é comum comentarmos sobre ele, descrevermos os aspectos positivos e negativos, fazermos relato sobre o que aconteceu, dizermos quantas pessoas participaram, comparar o acontecimento com outros etc. Essas várias formas de avaliar determinada situação são apenas mais um dos exemplos possíveis que nos possibilitam afirmar que o processo avaliativo faz parte da vida humana e não somente das instituições de ensino. Isso ocorre porque o homem é um ser essencialmente comparativo e este é o aspecto inicial para avaliar.

Refletir sobre como o exame formal, principalmente em larga escala, estrutura-se no país é uma maneira de entender melhor o processo e conseqüentemente tecer estratégias para diligenciar avaliações da melhor maneira possível. O estudo que ora se projeta pretende focalizar alguns aspectos de um exame brasileiro específico: o ENEM. Como esse exame divide-se em dois blocos, sendo questões objetivas e a Redação, um recorte maior é necessário. Logo, a abordagem priorizará a prova discursiva, principalmente no que tange ao êxito do candidato, ou seja, condições que permitam a ele ter um resultado satisfatório a fim de conseguir ingressar no curso pretendido. Observar os aspectos positivos que garantem uma nota considerada acima da média na redação é fator relevante, uma vez que estamos inseridos em um processo que teoricamente prima pelo diagnóstico de falhas no processo, mas que em sua praticidade é associado à seleção. Quando assumimos esse posicionamento, temos plena consciência de que, apesar de vermos o ENEM como uma avaliação a serviço da seleção – parafraseando Perrenoud (1999, p. 11) – não se pode negar que fato perceptível nessa modalidade avaliativa como o ENEM é que, nos últimos anos, esse sistema encontra-se em grande difusão e seu principal objetivo está em diagnosticar problemas nos sistemas de ensino e não mais apontar sucessos e fracassos individuais dos estudantes como outrora ocorria. Pode-se dizer que o Exame, no início de sua implantação, era uma avaliação do ensino, permitia ao aluno querer ou não participar, apontava uma visão individualizada, atribuía toda

responsabilidade de fracasso ou êxito ao estudante e se mostrava como um diagnóstico individual. Vejamos:

O ENEM poderá lhe mostrar, enfim, em que áreas você precisa caprichar ainda mais para ter sucesso pessoal e profissional. Desse modo, você terá uma avaliação do seu potencial e poderá tomar as decisões mais adequadas aos seus desejos e às suas escolhas futuras (SOUZA; OLIVEIRA, 2003, p. 883).

Classificar e notificar de maneira individual faz parte do sistema avaliativo, no entanto, avaliar o fracasso ou sucesso do aluno não se deve mais ao indivíduo, mas ao sistema. Em uma visão ampla, a prova que antes somente individualizava, atualmente abre outros debates:

Possibilita a discussão entre professores e alunos dessa nova concepção de ensino preconizada pela LDB, pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e pela Reforma do Ensino Médio, norteadores da concepção do exame (BRASIL, 2005, p. 08).

Isso significa que o exame é uma política educacional que, devido ao seu efeito retroativo cada vez mais consolidado, leva a Escola a trabalhar no viés da aprendizagem voltada para o desenvolvimento de competências. Entendemos que por trabalhar nessa perspectiva, o Exame contempla o que os *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio* já determinaram:

Partindo de princípios definidos na LDB, o Ministério da Educação, num trabalho conjunto com educadores de todo o País, chegou a um novo perfil para o currículo, apoiado em competências básicas para a inserção de nossos jovens na vida adulta. Tínhamos um ensino descontextualizado, compartimentalizado e baseado no acúmulo de informações. Ao contrário disso, buscamos dar significado ao conhecimento escolar, mediante a contextualização; evitar a compartimentalização, mediante a interdisciplinaridade; e incentivar o raciocínio e a capacidade de aprender (INEP, 2000, p. 4).

Assume-se, portanto, a postura de que, devido à relevância do ENEM, ele compele a Escola a uma reforma educacional.

A Declaração Mundial sobre a Educação para Todos destaca, em um dos seus artigos, que toda pessoa — criança, adolescente ou adulto — deve poder se beneficiar de uma formação concebida para responder às suas necessidades educativas fundamentais. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos de aprendizagem essenciais (leitura, escrita, expressão oral, cálculo, resolução de problemas) como conteúdos educativos

(conceitos, atitudes, valores), dos quais o ser humano tem necessidade para viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de sua existência, tomar decisões de forma esclarecida e continuar a aprender (BRASIL, 1998, p. 17).

Avaliações como o ENEM podem permitir, portanto, uma sistematização que se resume em classificação do ensino e do indivíduo, meio de acesso ao ensino superior e possibilidade de mudanças. Elucida-se, neste processo atual, o objetivo de não somente verificar se o estudante atingiu ou não as metas escolares ou aquelas propostas pelo sistema de ensino, mas, contrariamente, verificar, inclusive, se os sistemas de ensino cumprem o que deveria ser seu principal objetivo: ensinar aos alunos aquilo que se considera necessário que eles aprendam. E, ainda, se os órgãos governamentais estão empreendendo ações significativas para obter bons resultados. Diante dessa visão, não se pode negar um aspecto positivo de que se o Estado é responsável pela oferta de ensino de qualidade, cabe também a ele garantir que o resultado dos testes avaliativos sejam positivos e não mais imputar somente às instituições, bem como a cada aluno, tal responsabilidade. Caso as avaliações sejam bem feitas e planejadas é possível ter melhorias no sistema, bem como será possível traçar metas, objetivos e prioridades.

O problema é que para chegarmos a exames como o ENEM é preciso passar pelas avaliações inseridas dentro dos sistemas educacionais e é comum neste contexto ver que “a avaliação é tradicionalmente associada, na escola, à criação de hierarquias de excelência” (PERRENOUD, 1999, p. 11, grifos do autor). A escola por sua vez é um dos primeiros lugares onde nos sentimos inseridos em um espaço público, por isso

Assim como os pequenos mananciais formam grandes rios, as pequenas hierarquias se combinam para formar hierarquias globais, em cada disciplina escolar, depois sobre o conjunto de programas, para um trimestre, para um ano letivo e, enfim, para o conjunto de um ciclo de estudos (PERRENOUD, 1999, p. 11).

Esse ciclo de estudos se une a outras instâncias globais e a outros espaços públicos, os anos acumulados geram um conjunto de séries, esse conjunto de séries forma blocos de Ensino infantil, fundamental e médio. A avaliação em todos eles garante os diplomas, o curso universitário, o emprego e, por fim, as “aquisições em relação a terceiros garantem aos empregadores em potencial que seu portador recebeu uma formação, o que permite contratá-lo sem fazer com que preste novos exames” (PERRENOUD, 1999, p. 13, grifos do autor).

Não só o ENEM, como outros exames, além de garantirem uma vaga na universidade, surgem como instrumentalização para avaliar os sistemas de ensino em sua amplitude, ou seja, mensuram e avaliam as escolas, as IES (Instituições de Ensino Superior), os professores, os recursos teórico-metodológicos, enfim, todos que guiam o ensino. Essa é uma tendência, como já mencionado, que vêm sendo desenvolvida em vários países. As análises dos impactos provenientes dessa sistematização encontram-se presentes em teorias mais modernas às quais resumidamente já denominamos como efeito retroativo e cuja abordagem será sinteticamente apresentada na seção 1.2 desta pesquisa. No Brasil, podemos citar como exemplos desses exames instrumentalizadores, sobretudo a partir da década de 1990, além do ENEM, a criação do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica); do ENC (Exame Nacional de Cursos), conhecido por Provão – hoje ENADE (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes), que avalia o Ensino Superior. Temos, ainda, outros criados mais recentemente como a Prova Brasil, com objetivo de avaliar apenas estudantes de ensino fundamental (5º e 9º anos) e o Encceja, Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos.

No entanto, para que o objetivo sistemático de diagnosticar e monitorar a qualidade do sistema educacional se concretize, em um país onde a avaliação mais seleciona do que gera oportunidades, é preciso investir não somente em exames, mas mobilizar estruturas. Sabemos que:

Uma certificação fornece poucos detalhes dos saberes e das competências adquiridas e do nível de domínio precisamente atingido em cada campo abrangido. Ela garante sobretudo que um aluno sabe globalmente o que é necessário saber para passar para a série seguinte no curso, ser admitido em uma habilitação ou começar uma profissão (PERRENOUD, 1999, p. 13).

Entendemos que apresentar uma certificação nem sempre é comprovação de que determinadas competências foram amplamente desenvolvidas e muito menos apontamento de como desenvolvê-las, por isso, pretendemos fazer uma abordagem mais específica de algumas competências durante as análises das produções de texto de candidatos do ENEM 2012. A análise de dados permite saber detalhes sobre qual competência foi a mais apreendida, qual deve ser mais trabalhada e, também, verificar a possibilidade de reversão da tradicionalidade em ver os exames além da seleção. Pelas análises, entendemos as inúmeras possibilidades de ajuste de currículos e revisão de estratégias. Por exemplo, ao observarmos qual o nível dos alunos em cada Competência exigida pelo ENEM, temos a oportunidade de triagem de novos rumos que garantam o ensino-aprendizagem aplicáveis não somente dentro dos espaços escolares, mas também, em outras instâncias sociais. Quando analisamos o objetivo estatal de

usar os exames como instrumentalização para avaliar os sistemas de ensino, entendemos que essa necessidade ocorre por dois motivos: mediação e seleção. Para verificar se os objetivos em comum estão sendo cumpridos e medir como o processo ocorre

Será indispensável, portanto, que existam mecanismos de avaliação dos resultados para aferir se os pontos de chegada estão sendo comuns. E para que tais mecanismos funcionem como sinalizadores eficazes, deverão ter como referência as competências de caráter geral que se quer constituir em todos os alunos e um corpo básico de conteúdos, cujo ensino e aprendizagem, se bem sucedidos, propiciam a constituição de tais competências. O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e, mais recentemente, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), operados pelo MEC; os sistemas de avaliação já existentes em alguns Estados e que tendem a ser criados nas demais unidades da federação; e os sistemas de estatísticas e indicadores educacionais constituem importantes mecanismos para promover a eficiência e a igualdade.

A análise dos resultados das avaliações e dos indicadores de desempenho deverá permitir às escolas, com o apoio das demais instâncias dos sistemas de ensino, avaliar seus processos, verificar suas debilidades e qualidades e planejar a melhoria do processo educativo. Da mesma forma, deverá permitir aos organismos responsáveis pela política educacional desenvolver mecanismos de compensação que superem gradativamente as desigualdades educacionais (INEP, 2000, p. 69).

Observamos que o termo “seleção” não é mencionado no documento, no entanto, é visto por nós como um dos motivos para a existência de instrumentos avaliadores é, pois, decorrência de processos que não garantem a todos as mesmas oportunidades. Percebemos que

O pressuposto do modelo da competição é de que os consumidores podem escolher a unidade de serviço público de maior qualidade. Contudo, esse pressuposto nem sempre é verdadeiro, pois nem todos os consumidores têm a possibilidade de escolher de fato o equipamento social que lhes agrada, em virtude da existência de obstáculos geográficos e financeiros, os quais dificultam o acesso a todas as unidades de serviço público. Ademais, se todos os consumidores (ou boa parte deles) escolherem um número limitado de equipamentos sociais, estes ficarão lotados e tenderão também a perder qualidade (ABRUCIO, 1999, p. 189 *apud* SOUZA; OLIVEIRA, 2003, p. 886).

Como consequência de tal limitação, é preciso um critério seletivo para mascarar aquilo que de fato ocorre em todo sistema educacional de mercado competitivo. Em outras palavras,

Trata-se, portanto, de uma medida de resultado final, interpretada em uma perspectiva individualizada, desconsiderando as condições do sistema de

ensino que, sem dúvida, induzem a produção de “competências” ou “incompetências” nos alunos (SOUZA; OLIVEIRA, 2003, p. 884).

Essa estratégia, inevitavelmente, nos remete ao processo tradicional em que a escola separa os bons dos ruins pelas notas, “Elas dizem sobretudo se o aluno é ‘melhor ou pior’ do que seus colegas” (PERRENOUD, 1999, p. 12), elas ditam se o candidato foi bem ou não no ENEM, se conseguirá ou não entrar para o curso superior. Neste molde tradicional, o sistema, muitas vezes, não é visto como responsável pelo êxito do estudante, isso é facultado ao aluno.

Dentro dessa lógica, podemos parafrasear Souza e Oliveira (2003, p. 889) e dizer que as propostas avaliativas realizadas no Brasil, como o ENEM, têm como atribuição de mérito os fins classificatórios e isso evidencia as finalidades a que vem servindo a avaliação: classificar para selecionar. É uma maneira funcional de agir: o sistema deixa a escola “livre” para ensinar, mas em algum momento irá avaliar o processo; afinal, dentro da perspectiva neoliberal é necessário mensurar, mesmo porque, para que os recursos tanto internos quanto externos possam fluir mais logicamente são necessárias as comprovações que garantem tal premiação. Como os estudos sobre os impactos que essas avaliações causam nas instituições ainda são poucos, e os exames têm explícita ou implicitamente tal objetivo, resta-nos como contribuição analisar os resultados das provas. Como acreditamos que o exame, apesar de classificar e selecionar, é um forte instrumento que detecta falhas e possibilita reformas, buscamos identificar, nas produções escritas dos candidatos, aspectos que garantam, no mínimo, uma boa nota. Esse fato tem relação com a capacidade de letramento e esse tem relação com a trajetória dos alunos. Logo, retomamos a relação entre avaliação e poder, pois compreendemos que os exames ainda funcionam como uma forma de evidenciar as desigualdades sociais, estruturais e governamentais do país.

1.1 O Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM

Avaliações de desempenho como o ENEM tornaram-se, segundo o Guia do Participante – Redação 2012, p. 3¹, muito importantes e, inclusive, a “porta de acesso a inúmeras universidades públicas e a importantes programas de Governo, como o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Programa de Financiamento Estudantil (Fies).”

¹ O Guia do Participante 2012 é um instrumento disponibilizado a todos os candidatos e tem como objetivo tornar mais transparente possível a metodologia de correção da Redação.

Essa forma de avaliação (ENEM) foi criada pelo Ministério da Educação (MEC) em 1998 e inicialmente foi vista como um modo de avaliar o desempenho dos estudantes de escolas públicas e particulares que concluíam o Ensino Médio no Brasil. No entanto, com o tempo ganhou tanta relevância, como veremos a seguir pela trajetória apresentada, que hoje pode ser considerada uma avaliação de ensino e o maior exame para ingresso no ensino superior do Brasil. É possível, inclusive, afirmar que, sobretudo no setor privado, o ENEM possui potencial para condicionar os currículos escolares, pois hoje há uma forte tendência a ensinar para obter bons resultados no Exame. Consequentemente, o efeito gerado funciona como uma cascata dentro das instituições, especialmente se estas possuem estudantes tanto na etapa conclusiva do Ensino Médio, quanto inseridos em outras fases escolares.

Ao analisar o ENEM desde seu surgimento, há mais de dez anos, nota-se que o exame tem sido aprimorado e consolidado. Os fundamentos para sua estruturação partiram da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que introduziu conceitos e organizações básicas para o sistema educacional brasileiro. O Ensino Médio (etapa conclusiva da educação básica) ganhou uma nova identidade: preparar o aluno para prosseguir seus estudos, ser inserido no mundo do trabalho e participar de forma plena da sociedade (cf. LDB, art. 35, incisos I a V).

Entendemos, nesse sentido, que o estudante concluinte de Ensino Médio deve ser visto como um cidadão capaz de exercer sua função social plenamente, realizar as práticas sociais a ele demandadas de forma absoluta e com uma profunda capacidade multiforme de resolver as situações, adaptar-se às diferenças e às mudanças, ser criativo, flexível, ter “capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles” (PERRENOUD, 1999, p. 7). Em outras palavras, esse estudante precisa ser mais que alfabetizado, precisa ser um cidadão letrado. Diante dessa afirmativa, a lógica sequencial é percorrer o caminho de que a avaliação seletiva do ENEM também pode ser vista como uma forma de levar a escola a refletir sobre o ensino voltado para competências e não somente para a transmissão de conhecimentos. Como o Exame estruturalmente avalia e classifica aquele que melhor aplica competências, é importante buscar as vantagens que ele apresenta, apropriar-se delas e adaptá-las ao contexto. Tal aplicação torna-se um instrumento que auxilia o estudante a inserir-se na universidade utilizando o resultado do ENEM e aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação na sociedade em que vive.

A análise dos resultados das avaliações e dos indicadores de desempenho deverá permitir às escolas, com o apoio das demais instâncias dos sistemas

de ensino, avaliar seus processos, verificar suas debilidades e qualidades e planejar a melhoria do processo educativo. Da mesma forma, deverá permitir aos organismos responsáveis pela política educacional desenvolver mecanismos de compensação que superem gradativamente as desigualdades educacionais (INEP, 2000, p. 69).

Dessa forma, observa-se que o ENEM não tem se tornado somente o principal exame de seleção para ingresso no ensino superior, mas um grande direcionador dos currículos escolares do setor privado. Enquanto, a princípio, apenas algumas universidades particulares aceitavam a nota do ENEM como processo de seleção, hoje, o que se constata é o número cada vez maior de instituições que adotam esse modelo avaliativo como única forma de ingresso em universidades e/ou faculdades, e uma grande parcela utiliza a nota total do ENEM ou uma porcentagem dela no processo seletivo.² Além disso, com o surgimento do Programa Universidade para Todos (ProUni)³ e a necessidade de um bom desempenho no ENEM para garantir esta bolsa, houve uma grande procura dos candidatos pelo exame. Para se ter uma ideia, no ano em que surgiu, 1998, houve cerca de 150 mil participações. Em 2005, o número de egressos do Ensino Médio foi de aproximadamente 3 milhões de candidatos. Segundo o Portal Brasil, em 2012, esse número ultrapassou 4 milhões e, em 2013, atingiu o maior número em quinze anos: mais de 7 milhões de inscrições⁴. Como é possível notar, a pouca adesão inicial não é realidade hoje. Inclusive, a proposta governamental desse atual exame em larga escala é de que ele seja a única forma de ingresso nas universidades públicas. A cada ano mais candidatos têm buscado no ENEM a oportunidade denominada como “democrática”⁵ de concorrer a uma vaga em uma universidade de boa qualidade. Conseqüentemente, o exame tem ganhado credibilidade entre as instituições de ensino superior. Desde 2010, a maioria das instituições federais adota o ENEM em seu processo seletivo. Parte dessa atitude se deve aos programas de apoio a planos de reestruturação e expansão das Universidades Federais do país (REUNI). Os subsídios oferecidos pelo Governo às instituições com o objetivo de ampliar o acesso ao ensino superior foram grandes atrativos e mostraram o forte interesse que o Programa despertou. Outra utilidade do ENEM é servir como certificado de conclusão do Ensino Médio. Muitas pessoas que pararam de estudar sem

² Em Minas Gerais, por exemplo, podemos citar a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e a

Universidade Federal de Alfenas (Unifal-MG).

³ O Programa Universidade para Todos (ProUni) é uma estratégia governamental que oferece bolsas de estudos integrais ou parciais, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros, em instituições de educação superior privadas.

⁴ Dados retirados do site www.brasil.gov.br. Acesso em 06/01/2014.

⁵ Usamos o termo entre aspas porque temos conhecimento de que o estudante da escola particular, especialmente como a da instituição selecionada para essa pesquisa, possui mais benefícios financeiros e formativos. Isso torna a concorrência para uma vaga na universidade entre alunos de escola pública e escola privada desigual.

ter concluído esse nível escolar podem realizar a prova e conquistar seu certificado. No entanto, isso só se aplica a pessoas maiores de 18 anos.

Quanto à avaliação, o Ministério da Educação (MEC) busca criar, segundo o site brasil.gov.br – acesso em 24/05/2013 –, uma prova multidisciplinar, que não exija que o aluno fique decorando fórmulas, regras e conceitos. Ele se propõe a relacionar atualidades, fatos cotidianos e os diversos conteúdos trabalhados no Ensino Médio. Até 2008 o ENEM era uma prova clássica, com 63 questões interdisciplinares, que não estavam relacionadas diretamente aos conteúdos ministrados no Ensino Médio. Deste modo, não era possível comparar as notas e, conseqüentemente, o desempenho dos alunos de um ano para outro. A partir da relevância que o Exame adquiriu, as mudanças também se estenderam para a prova que aborda, desde então, o currículo do Ensino Médio diretamente.

O objetivo é aplicar quatro grupos de provas diferentes em cada processo seletivo, além da redação. O novo exame então passou a ser composto por perguntas objetivas em quatro áreas do conhecimento: linguagens, códigos e suas tecnologias (incluindo redação); ciências humanas e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias e matemáticas e suas tecnologias. Cada grupo será composto por 45 itens de múltipla escolha, aplicados em dois dias (www.brasil.gov.br).⁶

Em 2012, surgiu outra mudança: a possibilidade de visualizar a correção da redação. O candidato pode acessar o site do Inep, digitar sua inscrição e senha e terá acesso à correção feita pela banca. Além da sua nota, o candidato consegue visualizar os subsídios pedagógicos quanto a sua atuação em cada uma das cinco Competências exigidas pelo exame, ou seja, a justificativa da pontuação baseada no Guia do Participante. Tal nota pode variar, em cada Competência, de 0 a 200 pontos. Em seguida, há um gráfico no qual se destaca o grupo em que o candidato se encontra em relação aos demais candidatos do ENEM e, por fim, há um link onde é possível ter acesso à redação digitalizada.

Como visto, com o novo ENEM, o MEC busca a reformulação do currículo do Ensino Médio, algo já esperado desde a implantação dos PCN e mencionado na Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), e a mudança no acúmulo excessivo de conteúdo, hoje cobrado nos vestibulares. Como já mencionado, o objetivo é trabalhar além da transmissão de conteúdo. Entendemos que tal proposta implica prováveis mudanças dentro das instituições, provoca transformações e tenta trazer melhorias, uma vez que é preciso adaptar-se ao processo. Com essa proposta avaliativa é preciso oferecer outro tipo de formação, voltada para a solução de

⁶ Acesso em 24/05/2013.

problemas, baseada em competências, que para serem executadas demandam certas habilidades que a escola deve se encarregar de desenvolver no aluno durante o período de sua formação escolar, a fim de serem aplicáveis à vida. Logo,

O modelo de avaliação do ENEM foi desenvolvido com ênfase na aferição das estruturas mentais com as quais construímos continuamente o conhecimento e não apenas na memória, que, importantíssima na constituição dessas estruturas, sozinha não consegue fazer-nos capazes de compreender o mundo em que vivemos (BRASIL, 2005, p. 07).

A escola pode, nesse contexto, ir além daquilo que é proposto e direcionar os currículos para que sejam voltados a competências. Ao tomar tal atitude, aproveita-se a oportunidade de ampliar as possibilidades de êxito não somente no ENEM, mas em outras situações da vida.

Desse modo, a inovação consistiria não em fazer emergir a ideia de competência na escola, mas sim em aceitar "todo programa orientado pelo desenvolvimento de competências, as quais têm um poder de gerenciamento sobre os conhecimentos disciplinares." (PERRENOUD, 1999, p. 15).

Assim, o conceito de competência está de acordo com a seguinte proposta:

Capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. Para enfrentar uma situação da melhor maneira possível, deve-se, via de regra, pôr em ação e em sinergia vários recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos (PERRENOUD, 1999, p. 7).

Um exame unificado, baseado em competências, pode gerar uma reformulação do sistema educacional, apontar formas mais igualitárias de competitividade no mercado de trabalho, promover a mobilidade dos alunos pelo país. Centralizar os exames seletivos é, assim, mais uma tentativa de democratizar o acesso a todas as universidades. Dessa maneira, o bom desempenho no Exame é, conseqüentemente, imprescindível para pleitear uma vaga nas instituições de ensino superior que adotarem o ENEM como ferramenta de seleção, de maneira integral ou parcial. Para tanto, é preciso mudanças e também um questionamento: as escolas entenderam a proposta baseada em competências e estão promovendo mudanças oriundas do efeito retroativo gerado pelo ENEM?

1.2 Efeito retroativo *versus* ENEM

O termo efeito retroativo tem sua origem nos termos *backwash* ou *washback*⁷ e é fruto das observações feitas acerca do impacto que testes e avaliações em geral exercem sobre os processos educacionais bem como em seus participantes. Em português, o termo “retroativo” quer dizer “que retroage; que tem efeito ou influi sobre fatos passados, que atinge fatos anteriores à sua ocorrência” (HOUAISS, 2001), ou seja, há ênfase na ação passada, no caso, na prova que ocorre no final do processo. Apesar dos termos “efeito retroativo” e “impacto” não serem vistos por teóricos como Alderson e Wall como sinônimos, optamos por trabalhar nessa perspectiva, uma vez que autores brasileiros como Scaramucci (2004) o fazem.

Mesmo que a discussão sobre os impactos que avaliações em larga escala geram na sociedade seja considerada atualmente popular, ela se consolida com a publicação de um artigo denominado *Does washback exist?*, por Alderson e Wall, em 1993, na revista *Applied Linguistics* que evidencia o quão frágil era o assunto e o quanto necessitava de comprovações.⁸ O artigo foi baseado em um projeto de avaliação que estudou o impacto de um exame nacional de inglês no Sri Lanka e, a partir disso, foi possível mensurar em que estágio o conceito se encontrava. Tal teste tinha como objetivo causar mudanças no currículo e na metodologia a fim de que ambos se tornassem mais alinhados às tendências comunicativas. Apesar de tal objetivo,

Para surpresa dos autores, entretanto, seus resultados foram muito menos significativos do que os esperados: o exame teve um impacto considerável no conteúdo das aulas de inglês e na maneira como os professores elaboravam seus testes (alguns positivos e outros negativos), mas pouco ou nenhum impacto na metodologia que usavam em sala de aula ou na maneira como avaliavam o desempenho de seus alunos. Possíveis explicações para esses resultados são a falta de informação dos professores sobre o exame e entendimento de como preparar os alunos (...) (SCARAMUCCI, 2004, p. 208).

Surge, assim, a primeira dúvida em relação aos impactos que o ENEM tem provocado na sociedade. Há de se questionar se os efeitos globais existem de fato, se esse impacto tem mudado metodologias de ensino, currículos escolares, modos de pensar e agir ou se estão

⁷ Segundo Scaramucci (2004), *backwash* ou *washback effects* ou apenas *backwash* ou *washback* podem ser considerados sinônimos, sendo *backwash* o termo preferido na literatura da área de Educação e *washback* na área de Educação Linguística ou Linguística Aplicada (pelo menos naquela de tradição inglesa).

⁸ Tal artigo não foi lido por nós, no entanto, dada sua importância, ele é mencionado nos estudos de Scaramucci sobre efeito retroativo.

restritos a mudanças de alguns conteúdos apenas, dentro de algumas salas de aula, em instituições específicas. Esse é um estudo abrangente que por questões de recorte não cabe discutir aqui, mas que inevitavelmente incita reflexões e pesquisas futuras.

Um estudo como o de Alderson e Wall (1993) nos possibilita associar efeito retroativo a resultados positivos ou negativos. Caso o exame ao qual o estudante é submetido seja mal estruturado o efeito pode ser negativo, e o contrário também ocorre, bons testes resultam em efeitos positivos. No entanto, os mesmos autores salientam que somente isso não é suficiente, pois outros fatores interagem com as características dos exames, como, por exemplo, a crença dos professores no exame, os requisitos das instituições onde atuam, bem como aspectos políticos, sociais, econômicos.

Mesmo ressaltando a importância que o ENEM tomou nesses quinze anos de aplicação, não se pode categoricamente afirmar que sabemos descrever hoje, de forma total e indiscutível, o efeito retroativo causado por ele. Aliás, atualmente, nem se cogita se tal efeito existe ou não, “mas como podemos descrevê-lo, por que existe e quais são suas causas.” (SCARAMUCCI, 2004, p. 215). Há hipóteses de que mudanças visíveis ocorrem, porém reconhecemos que elas ainda são insuficientes para garantir esse posicionamento, uma vez que não estão empiricamente comprovadas. Na conclusão dos pesquisadores Alderson e Wall (1993 *apud* SCARAMUCCI, 2004, p. 215), eles chamaram a atenção para a análise de que é importante determinar em que condições esse conceito de efeito retroativo opera,

o que o afeta, como alunos e professores preparam-se para os testes, a natureza da relação entre avaliação e ensino. Somente depois de entender e descrever sua natureza é que estaríamos em condição de explorar porque ele ocorre, ou quais são as causas desses efeitos (SCARAMUCCI, 2004, p. 208).

Alderson e Wall (1992 *apud* SCARAMUCCI, 2004, p. 209) apresentam também quinze hipóteses que servem como auxílio para pesquisas seguintes. São elas:

1. Um teste tem influência no ensino.
2. Um teste tem influência na aprendizagem.
3. Um teste tem influência na forma como os professores ensinam.
4. Um teste tem influência no que os professores ensinam.
5. Um teste tem influência no que os alunos aprendem.
6. Um teste tem influência na forma como os alunos aprendem.
7. Um teste tem influência na taxa e sequência da aprendizagem.
8. Um teste tem influência na taxa e na sequência do ensino.
9. Um teste tem influência no grau e profundidade do ensino.
10. Um teste tem influência no grau e profundidade da aprendizagem.

11. Um teste tem influência nas atitudes, conteúdo, método, etc., de ensino e de aprendizagem.
12. Testes que têm consequências importantes terão efeito retroativo.
13. Testes que não têm consequências importantes não terão efeito retroativo.
14. Testes terão efeito retroativo em todos os alunos e professores.
15. Testes terão efeito retroativo em alguns alunos e em alguns professores, mas não em outros (ALDERSON; WALL, 1992, pp. 8-9 *apud* SCARAMUCCI, 2004, p. 209).

O estudo precedente ao de Alderson e Wall (1993 *apud* SCARAMUCCI, 2004, p. 209) sobre esse assunto foi visto como “tradicional”, pois foi fundado em um modelo baseado no estímulo-resposta, mas não se pode negar sua contribuição para a literatura, pois, como todo ato inicial, permitiu aprofundamentos posteriores. Esse estudo “tradicional” também é denominado como primeira fase na pesquisa sobre conceito de efeito retroativo. Na segunda fase dos estudos, a busca por evidências empíricas e o aprofundamento teórico fazem surgir o reconhecimento de que somente o estímulo-resposta não basta, pois se reconhece que os professores podem reagir de maneiras variadas quando preparam os alunos para testes. Os resultados das pesquisas, nessa fase, apontaram regularidades e padrões que foram importantes para a elaboração de uma teoria.

Um artigo específico nos interessa mais particularmente para este estudo. Scaramucci (2004, p. 210) observa que Messick (1996) aponta o efeito retroativo como uma das várias consequências que testes podem ter. Esse autor utiliza um termo específico para denominar a necessidade de validar um teste levando em consideração as consequências de seu uso – é a chamada “validade de consequência”. A leitura que Scaramucci (2004) faz do autor, aponta que

O conceito é, assim, equiparado ao de validade sistêmica, usado na área educacional mais geral (Frederiksen e Collins, 1989): um teste é sistemicamente válido se conseguir induzir, no sistema curricular e instrucional, mudanças que levem ao desenvolvimento das habilidades/conhecimentos/ competências que o teste pretende avaliar. Da mesma forma, portanto, um teste teria validade de consequência ou ainda validade retroativa (um outro conceito semelhante proposto por Morrow, 1986) se influenciar as pessoas a fazerem coisas que elas não fariam necessariamente sem o exame (SCARAMUCCI, 2004, p. 210, grifos da autora).

Nessa ótica, podemos dizer que o ENEM fez com que as escolas, no mínimo, soubessem que a prova atual enfoca competências em detrimento aos conteúdos, fato que não pode mais ser ignorado; que a redação tem um peso de 1000 pontos e exige cinco

competências específicas como garantia de nota máxima; que o material didático precisa ser revisto, mesmo que ainda não tenha sido⁹; que para ter acesso a inúmeras instituições consideradas excelentes no país é preciso ter nota boa no exame, etc. Portanto, o conceito “validade de consequência” pode ter efeito em algumas escolas e o resultado na prova do ENEM pode gerar consequências positivas ou negativas, dependendo da maneira como agirmos em relação ao processo. Ainda retomando Messick (1996), a partir da leitura de Scaramucci (2004), o

efeito retroativo deve ser evidência de impacto no ensino e na aprendizagem (práticas boas ou ruins) apenas se essa evidência puder ser relacionada à introdução e uso do teste, o que nem sempre é possível, uma vez que em muitos contextos em que testes são introduzidos, não se tem dados sobre as condições do ensino (*baseline data*) – antes da introdução do exame (SCARAMUCCI, 2004, p. 211 *apud* MESSICK, 1996).

Para se ter notícia sobre as condições de ensino antes da introdução de um exame em um país que apresenta uma extensão territorial como a do Brasil recorre-se indubitavelmente a outros exames (Prova Brasil, Saeb etc.). Como possivelmente a visita física em todas as instituições não seria possível, entendemos que uma maneira encontrada pelo Estado de lidar com essa dificuldade, tentar diminuir as discrepâncias de ensino e minimizar a concorrência desleal gerada pelas provas que ocorrem em um país cuja extensão física por si só se encarrega disso, foi elaborar a prova pautada na análise do desenvolvimento das competências, situação plausível de ocorrência tanto em uma escola pública situada na periferia de Macapá como em uma escola particular situada, por exemplo, no centro de São Paulo.

Outra abordagem sugerida, caso a sondagem acima apresentada (condições de ensino antes da introdução de um novo exame) não seja possível, é a de comparar as intenções dos elaboradores do teste, explicitadas em materiais de divulgação, com o teste, situação feita por nós neste trabalho quando utilizamos o Guia do Participante 2012 para determinar como as intenções são operacionalizadas na prova. No nosso caso, a abordagem principal também analisará como o candidato ao fazer uma leitura adequada da Proposta de Redação aplica as Competências exigidas pelo Guia.

Scaramucci (2004), em estudos mais recentes, aponta que os estudos de Bailey (1996 e 1999) contribuem para discussões sobre efeito retroativo quanto à observação de que testes

⁹ Em políticas nacionais, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é uma forma de revisar o material didático e adequá-lo às novas perspectivas propostas.

podem influenciar participantes, processos e produtos e vice versa. Nos estudos citados, Bailey denomina como participante não somente aqueles que prestam o exame, mas os professores, alunos, diretores e até mesmo elaboradores de materiais didáticos, editores e outras tantas pessoas que podem alterar suas percepções em decorrência de um teste, de uma avaliação, etc. O processo inclui as ações que os candidatos tomam a fim de contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem, sendo que essas ações englobam desenvolver material didático, elaborar currículo, aplicar mudanças metodológicas, usar estratégias de aprendizagem, etc. Logo, o que está em curso no caso do ENEM é uma política educacional de Estado (LDB – PCN – ENEM – PNLD). E, por fim, o produto é o resultado, ou seja, tudo que foi aprendido somado à qualidade dessa aprendizagem. Ainda na leitura de Scaramucci (2004) sobre os estudos de Bailey, entendemos que

A partir desses elementos, a autora [Bailey] constrói um modelo: a natureza do teste pode afetar, primeiramente, as percepções e atitudes dos participantes em relação às tarefas de ensino e de aprendizagem. Essas percepções e atitudes afetam o que os participantes fazem (processo) que, por sua vez, afeta os resultados, ou o produto. Salienta Bailey (*op. cit.*), entretanto, que não necessariamente um processo leva diretamente à aprendizagem, mas a outros produtos que podem contribuir e promover a aprendizagem – novos materiais, melhoria no ensino, etc. (SARAMUCCI, 2004, p. 212).

Para exemplificar de forma prática a abordagem acima, evidenciamos a escola onde estudam os alunos que cederam os dados utilizados nesta pesquisa. A instituição é particular, concorre com outras cinco, também particulares na cidade de Varginha – MG e no ano de 2011 esteve em último lugar (entre as instituições particulares) no *ranking* do ENEM que avalia, pela nota dos alunos, o desempenho das escolas particulares e públicas. Algumas estratégias adotadas pela escola, a partir do ano seguinte, reforçam a influência que o ENEM exerce sobre os candidatos: contratação de novos professores e equipe técnica (especialmente aqueles que trabalhavam em escolas cujo desempenho foi melhor); mudança de material didático – a apostila adotada tem como foco o ENEM –; mudança de direção; capacitação continuada de professores – isso inclui reformulação das matrizes curriculares e dos descritores –; implementação da biblioteca e dos laboratórios; aplicação de simulados sistemáticos nos moldes do ENEM, etc. Nesse caso, o produto (nota baixa no ENEM) não foi satisfatório e implicou mudanças substanciais em toda a instituição, tanto que, no ano seguinte (2012), a escola saiu do último lugar para o terceiro no *ranking* de avaliação. Porém, para Bailey (1996 e 1999 Cf. SCARAMUCCI, 2004), mais que percepção e atitude em

relação às tarefas de ensino e aprendizagem, é preciso autonomia e autoavaliação por parte de quem aprende. Somente a partir do momento que o candidato desenvolve seus valores em relação à maneira como julga o seu desempenho de acordo com os materiais ou habilidades propostos é que o ciclo se completa. O candidato precisa se envolver no processo para que seja capaz de obter a “apropriação”, a “auto regulação”, os indícios de autoria e não somente reprodução do material utilizado pela escola para ensinar e posteriormente a aquisição de uma nota satisfatória na produção da redação do ENEM, por exemplo, o que estaria relacionado à hipótese número 10 de Alderson e Wall, conforme já apresentado: “um teste tem influência no grau e profundidade da aprendizagem”.

Temos consciência de que os estudos sobre efeito retroativo estão muito ligados às avaliações de língua estrangeira em exames variados; no entanto, entendemos que esse estudo se torna perfeitamente aplicável a qualquer tipo de avaliação em pequena, média ou larga escala. É de nosso conhecimento, por exemplo, que a denominada terceira fase da pesquisa relata estudos em cenários onde a língua inglesa é avaliada e que, no Brasil, os estudos pioneiros sobre o conceito de efeito retroativo, realizados por Scaramucci (1998b, 1999c e 2002) e Gimenez (1999), também se dão em cenários de ensino de Inglês.

Uma terceira geração de estudos sobre efeito retroativo é apresentada em uma publicação recente, lançada em abril deste ano por ocasião do Language Testing Research Colloquium em Temecula, Califórnia. Organizado por Liying Cheng e Yoshinori Watanabe, o volume intitulado Washback in Language Testing – Research Contexts and Methods compreende onze artigos, dos quais três abordam aspectos conceituais e metodológicos; os demais são relatos de estudos conduzidos em diferentes partes do mundo (Estados Unidos, Inglaterra, Nova Zelândia, Austrália, Japão, Hong Kong e Israel). Um dos aspectos que chama a atenção no volume é o fato de todos os estudos ali relatados terem sido conduzidos em cenários em que o inglês é a língua avaliada, o que, de certa forma, pode ser visto como uma limitação, considerando-se a importância que o contexto e o status da língua têm em estudos dessa natureza. O relato de pesquisas realizadas em outros cenários ofereceria, sem dúvida alguma, um contraponto importante no estágio atual de elaboração de uma teoria (SCARAMUCCI, 2004, p. 214).

Dessa forma, percebemos que, apesar de os estudos pioneiros sobre o conceito de “efeito retroativo” serem em cenários de ensino de Inglês como língua estrangeira, isso não nos impede de nos apropriarmos dessas pesquisas para aplicá-las em avaliações como a do ENEM, mesmo porque Scaramucci (2004, p. 222) acrescenta em seu estudo que as tentativas de descrição do fenômeno, vistas em contextos diferentes que mostrem padrões e regularidades passíveis de serem documentadas e que tenham o objetivo de fazer com que

testes sejam instrumentos benéficos, são mais valorativas que tentativas individuais de empreendimento.

2 AVALIAÇÃO POR COMPETÊNCIAS

Como visto, a avaliação dentro dos processos educacionais tem se tornado peça central das instituições. A partir dela pode-se tentar comprovar a excelência ou não do sistema, da gestão, do corpo docente e dos alunos. Assim, os sistemas avaliativos têm uma forte tendência a cada vez mais procurarem atender às expectativas criadas em torno dos grandes processos seletivos que modificam a oferta dos serviços educacionais, especialmente os em larga escala. Talvez não possamos afirmar, ainda, que o ENEM causou uma reforma educacional, mas podemos dizer que esse é um exame que precisa ser considerado, que surte efeitos e é suficientemente aceito pela opinião pública, pela classe política e pelas instituições escolares.¹⁰ Fundam-se, portanto, consciente ou inconscientemente, compromissos, relações de troca, reconhecimento de responsabilidades. O compromisso que a escola lucidamente precisa assumir é o de ensinar através do desenvolvimento de competências e de evidenciar a relação que existe entre competências e fracasso ou êxito escolar. Para isso, obviamente que as mudanças são mais complexas do que podemos imaginar ou simplesmente descrever, pois

se outras dimensões do sistema educacional não forem transformadas, se nada mudar além dos programas ou da linguagem na qual se fala das finalidades da escola, a abordagem por competências, e mais globalmente a renovação dos programas escolares, não passará de fogo de palha, de uma peripécia na vida do sistema educacional (PERRENOUD, 1999, p. 72).

O processo seletivo, por sua vez, só fará evidenciar ainda mais as diferenças ou contemplar os que sempre foram privilegiados seja nos aspectos cognitivos, sociais ou econômicos.

Quando nos propomos a falar em competências nos identificamos com as ideias propostas por Perrenoud (1999, p. 72): “uma abordagem por competências terá um sentido tanto maior se for rápida e explicitamente relacionada aos vários outros componentes do sistema educacional”. Não basta que uma avaliação em larga escala passe a exigir competências para que a escola se mobilize e comece a agir sob essa ótica, a questão é muito mais complexa, pois “construir competências desde a escola requer ‘paciência e longo

¹⁰ Mesmo sendo aceito, não se pode negar que há polêmicas acerca do processo. Houve, por exemplo, cancelamento da 1ª prova em 2009 devido ao furto de um caderno de questões um dia antes da aplicação da prova. Em 2010, o problema foi o vazamento de dados dos candidatos das edições de 2007 a 2009. Já em 2011, houve denúncias de vazamento de questões do Enem. Cf retrospectiva das polêmicas em: <http://www.terra.com.br/noticias/educacao/infograficos/polemicas-do-enem/> Acesso em: 24/12/2013.

tempo” (PERRENOUD 1999, p. 72). Assim, como forma de contribuição, este trabalho não refletirá sobre as competências analisando sua implementação escolar. Buscamos entender com mais ênfase como essas competências são cobradas na redação do ENEM, em qual delas os alunos apresentaram mais deficiências e quais foram as estratégias utilizadas por eles que os levaram ao sucesso ou a uma nota acima da média. Uma maneira de conhecer essas exigências é através de material disponibilizado pelos produtores da prova e é com o intuito de “tranquilizar” o aluno, que a equipe da Diretoria de Avaliação da Educação Básica (Daeb) e os especialistas envolvidos na elaboração projetaram o material “A redação no ENEM 2012 – Guia do Participante”. Dessa forma, espera-se que o aluno aperfeiçoe seus estudos, afinal o objetivo do Guia é tornar “o mais transparente possível a metodologia de correção da redação, bem como o que se espera do participante em cada uma das competências avaliadas”. (GUIA DO PARTICIPANTE, 2012, p. 5). Torna-se pertinente, nesse momento, esclarecer o que são competências e qual a abordagem pretendemos adotar neste trabalho.

2.1 O que é competência?

Com o avanço da tecnologia e com o advento da chamada “Geração Z”, nome dado àqueles nascidos após o ano 2000 e, conseqüentemente, nativos digitais, fica ainda mais difícil exigir alunos competentes utilizando métodos como memorização de conceitos abstratos. Apesar do termo “competência” não ser novo, ele se instaura mais enfaticamente com a chegada do ENEM. Em tese, sempre que a escola diz o que o aluno deve aprender e o que ele deve fazer para conseguir aprender estamos falando de competência. Adotar uma educação voltada para competências é, portanto, oferecer aos estudantes uma formação mais contextualizada. O nível de informação que chega até nós hoje é gigantesco, filtrá-las e saber como utilizá-las quando necessário exige mais do que decorar fórmulas. “Os itens formulados pelos colaboradores do ENEM estruturam-se a partir de uma matriz de competências e habilidades que corresponde às possibilidades totais de cognição humana na fase de desenvolvimento próprio aos participantes do ENEM” (INEP, 1999, p. 9). Assim, temos nesse documento governamental uma primeira definição de competência:

Competências são as modalidades estruturais da inteligência, ou melhor: ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre

objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer. As habilidades decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do 'saber fazer'. Por meio das ações e operações, as habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova reorganização das competências (INEP, 1999, p. 7).

É preciso entender que habilidades e competências estão muito entranhadas e se diferenciam pelo contexto. Para Mello (2003), dependendo do contexto, uma habilidade pode ser uma competência, pois envolve outras sub-habilidades mais específicas. Um exemplo claro está na competência de resolução de problemas. Ela envolve habilidades como buscar e processar informações e essa última, por sua vez, envolve outras habilidades mais específicas como leitura de gráficos e cálculos.

Nesse cenário, ensinar para somente transmitir conhecimentos prontos e acabados se torna algo totalmente descontextualizado e sem sentido. Educar pelas competências é algo como deslocar o foco do ensino para a aprendizagem, pois:

Ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar, é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que se conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro (FREIRE, 1997, p. 25).

Pelo contrário, nessa perspectiva, há uma completude, pois um faz com que o outro veja suas potencialidades, saia da comodidade, veja-se como sujeito participante, integrante, social, cidadão.

2.2 As competências exigidas pelo ENEM

Na prova do ENEM são propostas cinco competências gerais, referidas da seguinte maneira: I. Dominar linguagens, II. Compreender fenômenos, III. Enfrentar situações-problema, IV. Construir argumentações, V. Elaborar propostas. No quadro a seguir, elas serão apresentadas e ao lado de cada uma está a competência correspondente adaptada para a prova de redação.

Quadro 1 Competências gerais exigidas pelo ENEM

COMPETÊNCIAS	
I. Dominar linguagens	I. Demonstrar domínio da norma culta da língua escrita
II. Compreender fenômenos	II. 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
III. Enfrentar situações-problema	III. Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista
IV. Construir argumentações	IV. Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação;
V. Elaborar propostas	V. Elaborar proposta de solução para o problema abordado, mostrando respeito aos valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

Fonte: LUNA, 2009, p. 84-85.

Das cinco Competências apontadas no quadro, a de número cinco foi a grande motivadora desta pesquisa. Antes da análise dos dados, a hipótese era a de que essa Competência se caracterizava como a mais difícil para os candidatos e isso se dava pelo fato

deles não conseguirem aplicar acertadamente a Competência número três. Veremos, nos gráficos, posteriormente, a confirmação de tal hipótese. No entanto, antes da apresentação dos gráficos façamos uma justificativa: não nos ateremos a explicar como cada Competência é avaliada de acordo com aquilo que o Guia apresenta, uma vez que nosso foco se fixa somente em duas. Para tanto, apresentamos a seguir de forma sintética como o Guia é constituído e retomaremos, detalhadamente, como se pontua a Competência três e a Competência cinco no momento em que fizemos as análises.

2.3 Composição do Guia do Participante 2012

O Guia do Participante é um condensado em 45 páginas. Na primeira parte do material há um item denominado “apresentação” no qual são feitos alguns questionamentos mais ligados aos aspectos práticos da prova e, em seguida, as respostas. O enfoque se dá em detalhar quem vai avaliar a redação e como esta será avaliada. As cinco Competências são sinteticamente apresentadas em um quadro. Discorre-se também sobre a distribuição da nota, explica-se o que é considerado uma discrepância e qual será a solução caso ocorra alguma e ainda o que será feito se tal discrepância permanecer após a terceira avaliação feita pela banca corretora; detalha-se quais são as razões que levam o candidato a tirar nota zero e como são avaliadas as redações de candidatos surdos e disléxicos.

O segundo item do Guia é “o detalhamento da matriz de correção por competência”, cada uma delas é apresentada em sua sequência numérica crescente. Em cada item detalha-se sobre a Competência em questão de uma forma bem didática, apresentando exemplos e dando dicas para o leitor. Observemos um trecho referente à Competência um que ilustra o que acabamos de dizer:

A primeira competência a ser avaliada no seu texto é o domínio do padrão escrito formal da língua.

Você já aprendeu que as pessoas não escrevem e falam do mesmo modo, uma vez que são processos diferentes, cada qual com características próprias adequadas ao contexto de uso. Na escrita formal, por exemplo, deve-se evitar o emprego repetido de palavras, como “e”, “ai”, “daí”, “então”, próprias de um uso mais informal, para relacionar ideias.

Por isso, para atender a essa exigência, você precisa ter consciência da distinção entre modalidade escrita e oral, bem como entre registro formal e informal (GUIA DO PARTICIPANTE, 2012, p. 11).

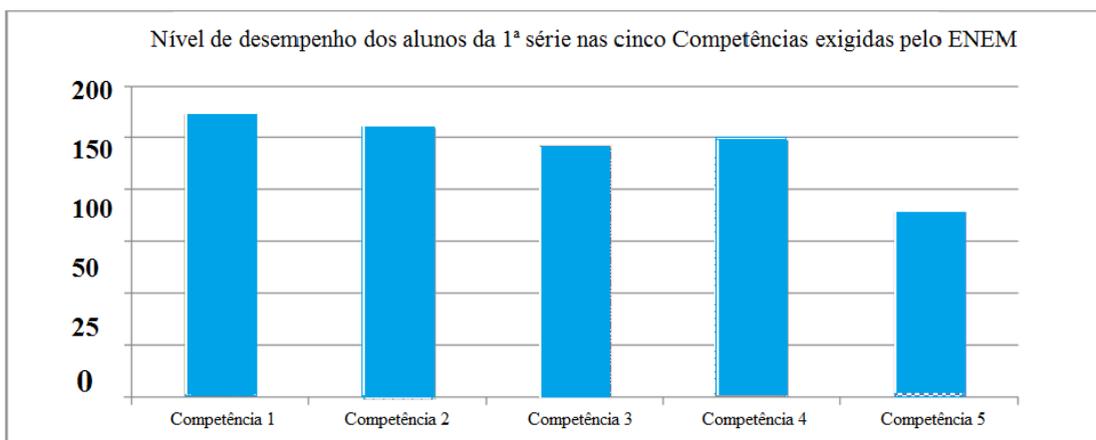
Em seguida, há um quadro que detalha os cinco níveis de desempenho que serão utilizados para avaliar a Competência específica das redações do ENEM 2012. Após o registro das cinco Competências, na terceira parte do Guia há “a análise da proposta de redação do ENEM 2011”. O objetivo é exemplificar melhor os passos necessários à elaboração de um texto nota 1000. O quarto e último item do Guia é “a análise de redações nota 1000 no ENEM 2011”, reproduzidas na forma originalmente (exceto pela letra) apresentada pelos candidatos. No total foram seis textos reproduzidos e analisados, sendo que a apreciação abrangeu a análise das Competências previstas pela matriz do ENEM. O Guia apresenta um item muito interessante a ser observado, na página 45, com o seguinte título: “Leia mais, seja mais” e um subtítulo: “Crie seu clube de leitura”. Essa parte não tem ligação direta com a proposta do Guia, no entanto, como já analisado neste trabalho, implicitamente a mensagem é clara: um bom produtor de textos é também um bom leitor. Já foi mencionado neste trabalho que tanto a leitura quanto a boa escrita trarão possibilidades de acesso a uma nota satisfatória no ENEM. Assim, as dicas elencadas neste item podem ser bem úteis a quem se interessar por ingressar no mundo da leitura, ainda que o foco seja única e exclusivamente passar no Exame.

2.3.1 Apresentação e análise dos gráficos referentes à coleta de dados

Como já mencionado, em 2012 houve a possibilidade de os candidatos visualizarem a correção da redação. Entendemos que esta foi uma grande conquista, principalmente para quem se candidata como treineiro, ou mesmo uma contribuição para estudos como a presente pesquisa. Esta é uma forma que o candidato possui de encontrar recursos para melhorar seu texto e tirar proveito da intervenção feita por uma banca. Segundo Ruiz (2010, p. 61), esse proveito “é aquele que advém também de um esforço pessoal seu...”: fazer uma autoavaliação e uma reflexão sobre a própria produção. Em relação à pesquisa, a oportunidade de ter contato com esse material possibilitou mais do que simplesmente detectar em quais Competências os candidatos não obtiveram resultado esperado, mas buscar estratégias para que as falhas possam ser minimizadas nos anos seguintes.

Vejamos o resultado da aplicação dos dados na planilha:

Quadro 2 Níveis de desempenho nas cinco Competências (1ª série)



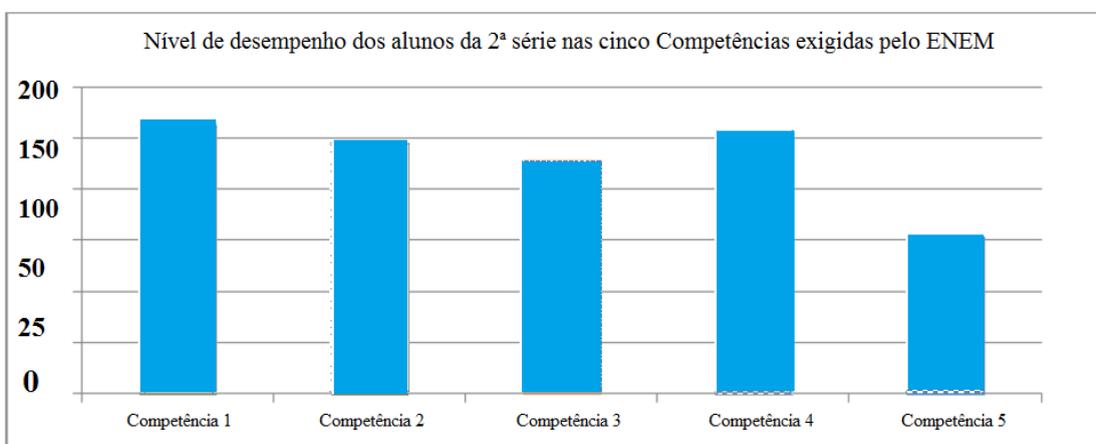
Neste quadro, observamos que o domínio da língua padrão atingiu a maior nota, em segundo lugar, a Competência dois. Entendemos que o aluno ingressante no Ensino Médio conseguiu terminar a etapa do Ensino Fundamental com uma noção mínima de compreensão de proposta de redação e também possui a noção tipológica, uma vez que consegue desenvolver o tema dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo, utilizando os aspectos argumentativos para defender seu ponto de vista. A Competência quatro recebeu a terceira maior nota. Nela, o candidato precisa mostrar que domina os mecanismos linguísticos da língua. Para tanto, precisa ser coeso, estruturar frases para que não fiquem fragmentadas, fazer encaixamentos sintáticos, utilizar paragrafação. Até este ponto, podemos dizer que os aspectos ligados à estruturação e domínio linguísticos foram bem desenvolvidos, faz parte das propostas de memorização de conhecimentos abstratos e apreensão das regras da língua materna, bem como da tipologia solicitada pelo Exame. O problema surge quando analisamos a terceira e quinta Competências. O candidato precisa assimilar os conhecimentos escolares nas práticas sociais e é neste ponto que os candidatos apresentam problemas. Nesse sentido, a quinta Competência é a que apresenta maior dificuldade: elaborar proposta de intervenção para um problema que o candidato deveria criar quando aplicasse a Competência três. A Competência três exige do candidato autoria, capacidade de criar, de defender um ponto de vista e, na sequência, com a Competência cinco, será o momento de aplicar de forma prática, lógica, coerente e detalhada a intervenção. Ou seja, é quando a prova exige do aluno que ocupe o seu lugar social que o desempenho diminui. Temos a consciência de que a produção do discurso que a escola desenvolve nem

sempre é voltada para a aplicação social. No entanto, é preciso reconhecer que essa instituição é um elo entre os discursos primário e o secundário.

Quanto ao lugar social de articulação destes discursos, trata-se, como indicamos, de uma instituição intermediária entre as esferas privadas/cotidianas e as públicas; mais que isso, trata-se, em nossa sociedade, da instituição “ponte” entre ambas, que, visando a construção de um sujeito social capaz de atuar na vida pública (cidadão), trata com interlocutores que têm pouca ou nenhuma experiência das esferas públicas de discurso e que têm uma vivência mais sedimentada dos gêneros primários, cotidianos e privados. Os gêneros secundários, próprios das esferas públicas, serão objetos de construção (intencionada ou não) dessas interações escolares (ROJO, 2000, p. 4).

Entendemos que priorizar o desenvolvimento da aprendizagem pelo estímulo das competências é uma forma intencionada de interação escolar e interação social. Observamos, no quadro seguinte, que as diferenças entre as Competências não foram grandes em relação ao quadro anterior. Vejamos:

Quadro 3 Níveis de desempenho nas cinco Competências (2ª série)



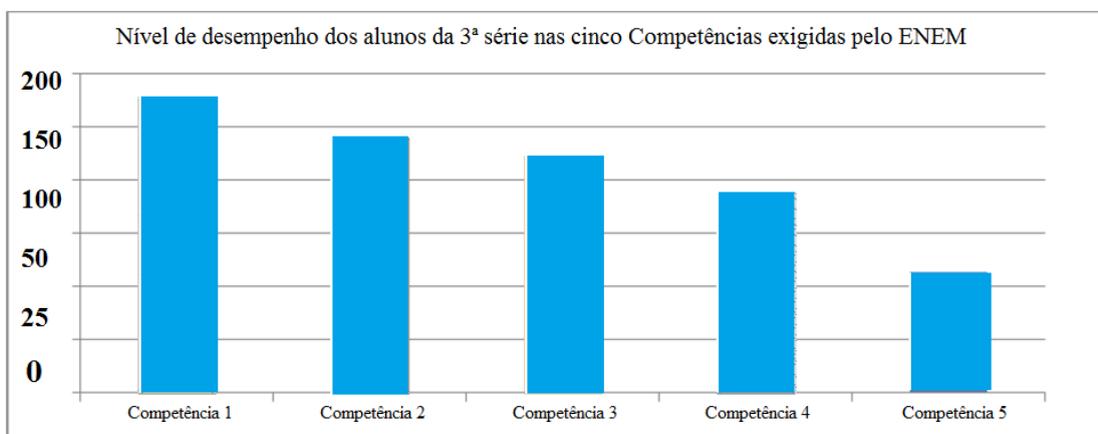
Este quadro não apresenta diferenças substanciais em relação ao primeiro, a ordem de desempenho nas Competências foi a mesma. Em primeiro e segundo lugares estão as Competências um e dois, em terceiro a Competência quatro, em quarto está a três e por último a Competência cinco. O nivelamento se mostrou diferente do “Quadro 2”, mas o domínio linguístico é maior, como no primeiro gráfico. Portanto, entendemos que, apesar cometer alguns desvios das regras de conduta propostas pelo Guia como colocação indevida de

pronome átono, regência verbal inadequada, os alunos atendem ao que o Guia denomina como “Requisitos básicos do texto dissertativo-argumentativo”, que são:

- ausência de marcas de oralidade e de registro informal;
- precisão vocabular;
- obediência às regras gramaticais de concordância nominal e verbal;
- regência nominal e verbal;
- pontuação;
- flexão de nomes e verbos;
- colocação de pronomes átonos;
- grafia das palavras;
- acentuação gráfica;
- emprego de letras maiúsculas e minúsculas; e
- divisão silábica na mudança de linha (translineação) (GUIA DO PARTICIPANTE, 2012, p. 12).

Reconhecemos que por atender aos requisitos básicos, ou seja, aplicar a Competência um, os candidatos são competentes, no entanto, também observamos que é pouca a mobilização quando há a necessidade de aplicar os conhecimentos pertinentes à situação específica, tomar decisões, improvisar e utilizar a prática de letramento, tema abordado na próxima seção. Essa evidência é clara diante da análise dos gráficos referentes às Competências três (Competência autoral) e cinco (Competência interativa). Dessa maneira, novamente o problema se mostra e coloca em evidência a necessidade de uma educação voltada para competências. Observemos o quadro 4, que analisou o nível dos alunos da 3ª série.

Quadro 4 Níveis de desempenho nas cinco Competências (3ª série)



Diferente dos dois “Quadros” anteriores (2 e 3), a quarta Competência se mostrou um pouco abaixo da terceira, o que não foi considerável para o resultado geral. No entanto, esses foram os alunos que, contrários aos da 1ª série, concluíram a etapa final do Ensino Médio e a hipótese era de que apresentassem maior nota em relação às outras turmas e menor disparidade entre as Competências. Esse é outro dado para reflexão ou até para autoavaliação, pois

O ENEM é um exame individual, de caráter voluntário, oferecido anualmente aos estudantes que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio em anos anteriores. Seu objetivo principal é possibilitar uma referência para auto avaliação, a partir das competências e habilidades que o estruturam (PDE – SAEB, 2009, p. 14).

Apesar do diferencial no nível das Competências em relação aos dois primeiros gráficos, notamos que a Competência cinco (elaborar proposta de intervenção) continua sendo a que recebe o menor resultado. Diante dessas análises, procedemos ao exame dos enunciados a fim de encontrarmos a resposta para essa situação, ou mesmo identificar alguns indícios de autoria que muitos alunos tiveram e que garantiram uma nota razoável nessa Competência. Como forma de visualização das três séries, unimos os resultados e obtivemos o seguinte resultado:

Quadro 5 Níveis de desempenho nas cinco Competências das 1ª, 2ª e 3ª séries (Resultado geral)



Observamos, mediante a análise dos dados, que o gráfico geral mantém-se na lógica apresentada, especialmente em relação à 1ª e à 2ª séries “Quadros 2 e 3”. Os resultados mais baixos estão entre as Competências cinco e três, respectivamente. Percebemos também que, das três séries, a que possui um gráfico mais equilibrado é a 1ª. Cogitamos a possibilidade de que isso possa vir do efeito retroativo causado pelo ENEM. Na nossa hipótese, esses são alunos que terminaram o Ensino Fundamental e que passaram os últimos quatro anos de sua vida escolar já inseridos nesta perceptiva de relevância e crescente importância adquiridas pelo ENEM. Mas como esse não é nosso foco de discussão, fizemos o comentário a fim de instigar uma reflexão e, quem, sabe futuros estudos. Também entendemos que quanto mais a escola estiver preparada para oferecer um ensino voltado para práticas sociais, melhor a possibilidade de êxito em exames como o ENEM. Desta forma, devemos ter a perspectiva de educação voltada não somente para o desenvolvimento de competências, mas de competências como prática de letramento,¹¹ foco na nossa próxima discussão.

2.4 Competência como prática de letramento

Quando lemos o documento do Inaf – Indicador de Alfabetismo Funcional (2011, p. 3) encontramos uma consideração sobre as avaliações em larga escala. Segundo o documento, exames como o ENEM têm alimentado um debate público sobre a qualidade dos sistemas de ensino. O documento aponta também que não somente nos âmbitos educacionais, mas em outros setores como o trabalhista e o econômico há descompasso entre a oferta e a demanda de postos de trabalho qualificados. Junto a isso está a dificuldade para alavancar a produtividade e a competitividade do produto brasileiro no mercado global, por isso priorizar a educação, voltada para a prática de competências, como projeto de nação e direito do cidadão torna-se uma necessidade. Na sequência do documento, há uma consideração na qual destacamos dois termos de grande interesse para nós. Vejamos:

O Inaf Brasil, ao retratar os níveis de alfabetismo da população brasileira adulta, traz dados inéditos e complementares que evidenciam a necessidade de implementar e fortalecer estratégias que combinem as políticas públicas e iniciativas da sociedade civil que assegurem a incorporação de crescentes parcelas de brasileiros

¹¹ Optamos pelo uso do termo “letramento”, embora seja de nosso conhecimento que autores como Magda Soares, em vez de considerarem o letramento constituído de vários componentes argumentam ser mais adequado usar o termo no plural e referir-se a “letramentos”.

à cultura letrada, à sociedade da informação, à participação social e política e ao leque de oportunidades de trabalho digno, responsável e criativo (INAF, 2011, p. 3, grifos nossos).

Sobre esse trecho, temos três considerações: i) combinar políticas públicas e iniciativas da sociedade civil é estratégia intimamente ligada ao conceito de letramento, ii) participação social e política remetem ao conceito implícito de cidadania, iii) há muita diferença entre sujeito alfabetizado e sujeito letrado. Para melhor explicar essas considerações acerca do trecho acima é preciso conceituar “alfabetismo” e “letramento”.

2.4.1 Alfabetismo e analfabetismo

É comum encontrarmos alguns conceitos populares e até dicionarizados que dizem ser analfabeto aquele que não sabe ler nem escrever e alfabetizado aquele que possui essas habilidades. Teoricamente, observamos o seguinte:

Analfabeto é o “estado ou condição de quem não sabe ler e escrever”, ou seja, é o que vive no estado ou condição de quem não sabe ler nem escrever; a ação alfabetizar, isto é, segundo o Aurélio, de “ensinar a ler” (e também a escrever, que o dicionário curiosamente omite) é designada por alfabetização, e alfabetizado é “aquele que saber ler” (e escrever) (SOARES, 2006, p.16, grifos do autor).

Esse conceito tem uma explicação diacrônica, pois até 1940, de modo geral, esse era o critério usado pelos censos populacionais para considerar uma pessoa analfabeta ou alfabetizada. Uma década depois, a definição se ampliou para considerar alfabetizada uma pessoa que soubesse escrever um bilhete simples, por exemplo. Em 2000, alfabetizada era a pessoa que conseguia escrever um bilhete no idioma que conhecesse. Outra situação era daquelas pessoas que caso tivessem aprendido, mas esquecido, a ler e escrever ou que apenas assinassem o próprio nome também eram vistas como analfabetas. Para tanto, é necessário observar como devemos denominar aquele que, popularmente, dizemos que sabe ler e escrever. O Inaf (2011, p. 4, grifos do autor) define quatro níveis de alfabetismo:

Analfabetismo: corresponde à condição dos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases ainda que uma parcela destes consiga ler números familiares (números de telefone, preços, etc.).

Nível rudimentar: corresponde à capacidade de localizar uma informação explícita em textos curtos e familiares (como, por exemplo, um anúncio ou pequena carta), ler e escrever números usuais e realizar operações simples, como manusear dinheiro para o pagamento de pequenas quantias ou fazer medidas de comprimento usando a fita métrica.

Nível básico: as pessoas classificadas neste nível podem ser consideradas funcionalmente alfabetizadas, pois já leem e compreendem textos de média extensão, localizam informações mesmo que seja necessário realizar pequenas inferências, leem números na casa dos milhões, resolvem problemas envolvendo uma sequência simples de operações e têm noção de proporcionalidade. Mostram, no entanto, limitações quando as operações requeridas envolvem maior número de elementos, etapas ou relações.

Nível pleno: classificadas neste nível estão as pessoas cujas habilidades não mais impõem restrições para compreender e interpretar textos em situações usuais: leem textos mais longos, analisando e relacionando suas partes, comparam e avaliam informações, distinguem fato de opinião, realizam inferências e sínteses. Quanto à matemática, resolvem problemas que exigem maior planejamento e controle, envolvendo percentuais, proporções e cálculo de área, além de interpretar tabelas de dupla entrada, mapas e gráficos.

Entendemos que com os incentivos governamentais dados em programas para alfabetização de jovens e adultos, supletivos, processo de aceleração etc. há certa garantia da redução do chamado nível de analfabetismo no Brasil. Porém, tal estratégia não garante que o aprendiz assuma o nível pleno de alfabetização. O Inaf apresenta o termo “analfabetos funcionais”¹² basicamente da mesma forma como popularmente é conceituado: aquele que lê, escreve, mas não consegue dominar algumas práticas sociais como, por exemplo, operar o caixa eletrônico de um banco. O indicador subdivide os grupos acima de duas formas. O primeiro grupo inclui o nível analfabeto e o rudimentar, denominados analfabetos funcionais. No segundo grupo, encontram-se os níveis básico e pleno e são considerados alfabetizados funcionalmente. Esse termo, analfabetismo funcional é um conceito “avançado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) para descrever pessoas cujo grau de alfabetização é insuficiente para que exerçam funções básicas nas sociedades modernas (Moreira 2003)”. (BORTONI- RICARDO, 2010, p. 12).

Entendemos essas divisões como uma escala na qual gradualmente o sujeito sobe e ao, vencer cada etapa, desenvolve-se de forma mais aprimorada. No entanto, o foco alfabetizador é individual, mais coadunado às práticas escolares, atrelado a competências de leitura e

¹² No livro de Bortoni-Ricardo (2012, p. 13), há uma tabela retirada do site www.ipm.org.br cuja divisão de níveis difere da que é apresentada aqui. Nela, analfabetos funcionais incluem os três primeiros níveis: analfabeto, rudimentar e básico. Já o grupo de alfabetizados funcionalmente é destinado aos que se encontram no nível pleno.

escrita. A alfabetização é, assim, uma ênfase ao processo de aquisição de códigos numérico e alfabético, situação necessária para o sucesso escolar. Enfoque dado também pelo Inaf (2011, p. 4), pois quando lemos o documento, notamos que, a partir do momento em que foi implantado, “O Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf) foi publicado anualmente entre 2001 e 2005, focalizando alternadamente habilidades de leitura e de escrita (2001, 2003 e 2005) e habilidades de cálculo e resolução de problemas (2002 e 2004)”.

Já na matriz do ENEM, a leitura possui um caráter mais específico e por ser interdisciplinar, ou seja, uma arquivcompetência, é compartilhada em todas as áreas do conhecimento. No entanto,

No ato da leitura como compreensão, o leitor tem de mobilizar conhecimentos estocados nas diversas áreas e disciplinas para dialogar competentemente com o texto. Essas informações fazem parte de seu conhecimento enciclopédico ou conhecimento de mundo (BORTONI-RICARDO, 2010, p. 12).

Consideramos conhecimento enciclopédico aquele relacionado à alfabetização e conhecimento de mundo os aspectos que retomam o processo de letramento. Dessa forma, não basta ser alfabetizado, ainda que no nível pleno, é preciso subir um degrau: chegar ao letramento para plenamente aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo dos doze anos escolares. E como a leitura possui esse caráter amplo – que não pode restringir-se como responsabilidade somente da disciplina de língua portuguesa – e o conhecimento multidisciplinar é substancial para que o aluno compreenda efetivamente o que lê, temos uma possível explicação do motivo pelo qual as notas se mostram tão baixas nos sistemas de avaliação nacionais, estaduais etc.

O estudante não consegue atingir a compreensão satisfatória do material lido porque lhe faltam conhecimentos, não propriamente da estrutura da língua materna, da qual ele é falante competente, mas sim de todos os componentes curriculares cujo domínio lhe ficou precário, principalmente porque não desenvolveu habilidades de leitura para aquisição de informações (BORTONI-RICARDO, 2010, p. 16).

Tanto o aluno tem conhecimento da língua materna que, na análise dos dados, percebemos que a Competência com a pontuação mais elevada é a primeira – que avalia justamente o domínio da língua padrão.

Com a ideia de competências implementada, a educação moderna deve formar pessoas preparadas para a nova realidade social e do trabalho, assim toda competência está,

fundamentalmente, ligada a uma prática social de certa complexidade, afinal, dentro dessa nova perspectiva, não há muita utilidade em acumular saberes, passar em exames e não conseguir aplicar o que aprendeu em situações reais. Consideramos que

A necessidade de habilidades de letramento na nossa vida diária é óbvia; no emprego, passeando pela cidade, fazendo compras, todos encontramos situações que requerem o uso da leitura ou da produção de símbolos escritos. Não é necessário apresentar justificativas para insistir que as escolas são obrigadas a desenvolver nas crianças as habilidades de letramento que as tornarão aptas a responder a estas demandas sociais cotidianas. E os programas de educação básica têm também a obrigação de desenvolver nos adultos as habilidades que devem ter para manter seus empregos ou obter outros melhores, receber o treinamento e os benefícios a que têm direito, e assumir suas responsabilidades cívicas e políticas (SCRIBNER, 1984, p. 9 *apud* SOARES, 2006, p. 73).

Nessa lógica, é preciso entender um pouco mais sobre o termo letramento, para depois atrelar a ideia de cidadania e indícios de autoria às produções analisadas nesta pesquisa.

2.4.2 Educação e letramento

O vocábulo “educação” significa “aplicação dos métodos próprios para assegurar a formação e o desenvolvimento físico, intelectual e moral de um ser humano; pedagogia, didática, ensino” (HOUAISS, 2001). Dessa maneira, é usado comumente em diversas situações. Há, por exemplo, a educação familiar, religiosa, alimentar, física, escolar etc.

A educação tem, portanto, uma função mediadora: por meio dos processos educativos se constroem, de determinada maneira, determinadas relações dos indivíduos entre si e com a sociedade e a cultura. Nessa definição de educação podem ser incluídos os vários tipos de educação e suas diferentes finalidades, que dependem das condições históricas e sociais em que ocorrem os processos educativos (MORTATTI, 2004, p.29).

A autora aponta o papel mediador da educação, pois é através dela que se constroem relações entre os indivíduos tanto entre si quanto com a sociedade e a cultura. Além disso, amplia o aspecto educacional quando diz que a educação tem diferentes finalidades. Historicamente foi a partir do século XVI que a Europa passou a depositar muitas expectativas na educação como meio transformador da sociedade. Assim, a educação escolar,

processo sistemático regulador, tornou-se o órgão mediador entre família e sociedade. No mundo ocidental, no decorrer do século XIX, esse tipo de educação ganhou impulso e um sentido “moderno”: deixou de ter um sentido religioso e “a escola foi se consolidando como um lugar institucional privilegiado para o preparo das novas gerações, (...) passou a assumir importante papel como instrumento de modernização e de progresso da nação” (MORTATTI, 2004, p. 31). A promessa era a de que todos teriam acesso à cultura letrada e esta seria centrada no ensino da leitura, da escrita e do cálculo como forma de continuidade da educação. É assim que surge a associação complexa e problemática entre alguns termos: escola, ensino, aprendizagem (iniciais) de leitura e escrita e alfabetização. Por um lado, a educação escolar se tornou o agente esclarecedor das “massas” iletradas e fator de civilização, e a alfabetização, por outro lado, se tornou um privilégio de aquisição do saber.

A partir de então, ler e escrever se tornaram o fundamento da escola obrigatória, gratuita e laica, nos moldes ocidentais e, definitivamente, objeto de ensino e aprendizagem escolarizados, ou seja, para poderem ser tecnicamente ensináveis, a leitura e a escrita passaram a ser submetidas a uma organização sistemática e metódica, o que demandou a preparação de profissionais especializados nesse sentido e propiciou a consolidação de certos modelos de escolarização dessas práticas sociais (MORTATTI, 2004, p. 32).

Interessante notar a inversão de papéis aqui, pois a leitura e a escrita eram práticas sociais das quais a escola apropriou-se e ao sistematizá-las fez desse espaço mais um lugar onde essas práticas ocorreriam. Hoje, a escola é praticamente o único lugar onde essas práticas são iniciadas e muitas vezes refletimos se sua sistematização permite ao estudante aplicar de forma coerente tais práticas na sociedade. Assim estamos em comum acordo com o que diz Bortoni-Ricardo:

Ser letrado implica fazer uso competente e frequente da leitura e da escrita no dia a dia. Para tornar-se letrado, é preciso envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita, ou seja, fazer uso dessas habilidades. Um indivíduo alfabetizado, que adquiriu, pois, a tecnologia de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita, não é necessariamente letrado (Soares, 2003). O indivíduo letrado deve não apenas aprender a ler e a escrever, mas também apropriar-se da escrita, usar socialmente a leitura e a escrita para responder às demandas sociais (BORTONI-RICARDO, 2010, p. 52).

Assim, retomamos os avanços governamentais no combate ao analfabetismo e entendemos que o problema não é se o indivíduo sabe ler ou escrever, mas como esse indivíduo usa esse aprendizado (leitura e escrita) para participar da sociedade onde está

inserido, ou, em outras palavras, em que nível se encontra seu processo de alfabetização ou seu nível de letramento. Sabe-se que, no Brasil, minimizar as dificuldades em saber utilizar a leitura e a escrita em diversas situações do cotidiano a fim de exercer de forma plena a cidadania e conseqüentemente garantir o progresso do país ainda é um desafio. E, apesar de sabermos que a escola não é o único lugar onde o sujeito pode aprender a ler e a escrever, em países como o Brasil, o acesso ao processo de aprendizagem sistemática ocorre fortemente nessa instituição. Portanto, garantir ao sujeito o direito de ser alfabetizado ainda não é suficiente, é preciso garantir a ele saber utilizar leitura e escrita de acordo com as exigências sociais, é preciso, em outras palavras, garantir a ele o direito de ser um cidadão letrado. Obviamente que, se a alfabetização possui foco individual, o letramento possui caráter social; desta forma concordamos que não somente a escola participa desse processo, mas outras instâncias como família, igreja, local de trabalho etc. Podemos, assim, chegar a um conceito a fim de evidenciar as relações entre escrita, alfabetização e letramento:

Apesar de estarem indissolúvelmente e inevitavelmente ligados entre si, escrita, alfabetização e letramento nem sempre têm sido enfocados como um conjunto pelos estudiosos. (...)

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isto é levado a efeito, em geral, através do processo de escolarização, e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual.

O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição da escrita. (...) tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, neste sentido, desliga-se de verificar o individual e centra-se no social mais amplo (MORTATTI, 2004, p. 88).

Percebemos que o conceito letramento é algo mais moderno e aparentemente uma forma gradativa de substituir, nas últimas décadas, as palavras alfabetização e analfabeto. Vejamos:

Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos (...).

As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento da escrita (KLEIMAN, 1995, pp. 18-19, grifo da autora).

Em um contexto mais contemporâneo, temos, portanto, o letramento mais individual, que engloba o contato com a leitura e escrita apresentado especialmente pela escola e que, conseqüentemente, desenvolve habilidades e competências responsáveis pela graduação nos níveis de alfabetismo já visto na seção anterior. E temos o letramento mais ligado às estruturas sociais, levando em consideração a aplicabilidade da leitura e da escrita em diferentes contextos. Vejamos:

Quando o foco é posto na dimensão individual, o letramento é visto como um atributo pessoal, parecendo referir-se, como afirma Wagner (1983, p. 5), à “simples posse individual das tecnologias mentais complementares de ler e escrever”. Quando o foco se desloca para a dimensão social, o letramento é visto como um fenômeno cultural, um conjunto de atividades sociais que envolvem a língua escrita, e de exigências sociais de uso da língua escrita (SOARES, 2006, p. 66, grifos da autor).

Acreditamos, diante desse contexto, que o ENEM é um processo avaliativo que exige do candidato as duas situações, tanto a dimensão individual como a social. Por exemplo, entender o movimento contemporâneo migratório – tema da redação do ano de 2012 - requer além de conhecimento teórico, conhecimento de mundo que permita responder, por exemplo, quem são os imigrantes? Como é possível reconhecer alguém como estrangeiro? Como nos portamos diante de um? Por que razões as pessoas migram para outros países? Essa junção de dimensões não só é fundamental como nos faz defender que “o letramento é considerado como responsável por produzir resultados importantes: desenvolvimento cognitivo e econômico, mobilidade social, progresso profissional, cidadania.” (SOARES, 2006, p. 74).

3 UMA ABORDAGEM SOBRE LEITURA E ESCRITA

Optamos por mostrar até aqui o posicionamento de que a capacidade que o ser humano tem de apropriar-se da leitura e da escrita nas práticas sociais está intimamente ligada ao letramento. Obviamente que devido a diversos fatores como classe social, relações sociais, grau de estudo, tipo de trabalho, as pessoas “participarão da sociedade e utilizarão o conhecimento escrito de diversas formas” (BORTONI-RICARDO, 2010, p. 53). Em relação ao ENEM, tanto a leitura quanto a escrita são fundamentais para quem quer tirar uma boa nota. Uma vez que a prova se propõe a trabalhar competências e estas se bem trabalhadas podem garantir a inserção social, saber ler, escrever e utilizar a leitura e a escrita em situações cotidianas são, hoje, uma necessidade. Quando o indivíduo nasce, há uma tentativa em torno de seu meio de garantir a aprendizagem da língua materna e o objetivo não poderia ser outro: comunicação. É dessa maneira que a família começa a desenvolver a competência comunicativa que aos poucos faz o ser humano desenvolver a capacidade de empregar de forma adequada a língua nas variadas situações de comunicação.

Os estudos sobre o letramento, desse modo, não se restringem somente àquelas pessoas que adquiriram a escrita, isto é, aos alfabetizados. Buscam investigar também as consequências da ausência da escrita a nível individual, mas sempre remetendo ao social mais amplo, isto é, procurando, entre outras coisas, ver quais características da estrutura social têm relação com os fatos postos (TFOUNI, 1995, p. 21).

A prova de Redação do ENEM, além de ser uma situação que envolve escrita, é, fundamentalmente, uma situação comunicativa que exige a aplicabilidade de outras duas competências: linguística e textual. A primeira, segundo Tavaglia (2001, p. 17), diz respeito à capacidade que o usuário da língua tem de gerar sequências linguísticas gramaticais típicas da língua em questão, já a segunda envolve a capacidade de interação comunicativa, ou seja, valer das capacidades básicas textuais denominadas por Charolles (1979 cf. TAVAGLIA, 2001) formativa, transformativa e qualificativa para compreender e produzir textos. Acrescentamos aqui uma terceira competência denominada por Koch (2012, p. 56) de metagenérica, que capacita os indivíduos a interagir de forma conveniente, à medida que se envolve nas várias práticas sociais. Para a autora, é essa competência “que orienta, por um lado, a leitura e a compreensão de textos, e, por outro lado, a produção escrita” (KOCH, 2012, p. 56). Associamos a competência metagenérica como uma que engloba as capacidades

básicas textuais citadas por Charolles, que de uma forma mais específica amplia essa informação. Vejamos os conceitos:

Capacidade formativa: possibilita aos usuários da língua produzir e compreender um número de textos que seria potencialmente ilimitado e, além disso, avaliar a boa ou má formação de um texto dado, o que equivaleria mais ou menos a ser capaz de dizer se uma sequência linguística dada é ou não um texto, dentro da língua em uso;

Capacidade transformativa: possibilita aos usuários da língua, de diferentes maneiras (reformular, parafrasear, resumir, etc.) e com diferentes fins, um texto e também julgar se o produto dessas modificações é adequado ao texto sobre o qual a modificação foi feita.

Capacidade qualificativa: possibilita aos usuários da língua dizer a que tipo de texto pertence um dado texto, naturalmente segundo uma determinada tipologia. (...) Evidentemente a capacidade qualificativa tem a ver com a capacidade formativa, à medida que deve possibilitar ao usuário ser capaz de produzir um texto de determinado tipo (TAVAGLIA, 2001, p. 17, grifos do autor).

Diante do conceito, entendemos que quanto mais contato o ser humano tiver com diferentes formas de texto e quanto maior e mais diversificada for sua interação comunicativa, maior pode ser sua capacidade de aplicação da leitura e escrita na comunidade.

Desse modo, a leitura estende-se da habilidade de traduzir em sons sílabas sem sentido a habilidades cognitivas e metacognitivas; inclui, dentre outras: a habilidade de decodificar símbolos escritos; a habilidade de captar significados; a capacidade de interpretar sequências de ideias ou eventos, analogias, comparações, linguagem figurada, relações complexas, anáforas; e, ainda, a habilidade de fazer previsões iniciais sobre o sentido do texto, de construir significado combinando conhecimentos prévios iniciais quando necessário, de refletir sobre o significado do que foi lido, tirando conclusões e fazendo julgamentos sobre o conteúdo (SOARES, 2006, p. 69).

Para construir significados e combinar conhecimentos prévios, o candidato que presta a prova do ENEM, por exemplo, deve ser capaz de compreender que a proposta de redação tem como característica englobar variados gêneros textuais. Sendo que as variações desses gêneros ocorreram com maior ou menor intensidade. No primeiro ano de aplicação, por exemplo, havia somente dois gêneros textuais (uma letra de música e um texto instrucional). Quanto à produção, a tipologia dissertativa-argumentativa tem sido a exigência em todos os anos de aplicação do exame. Essas características do ENEM exigem habilidades combinadas de leitura e escrita. Observamos que:

Assim como a leitura, a escrita, na perspectiva da dimensão individual do letramento (a escrita como uma “tecnologia”), é também um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, mas habilidades fundamentalmente diferentes daquelas exigidas pela leitura. Enquanto as habilidades de leitura estendem-se da habilidade de decodificar palavras escritas à capacidade de integrar informações provenientes de diferentes textos, as habilidades de escrita estendem-se da habilidade de registrar unidades de som até a capacidade de transmitir significado de forma adequada a um leitor potencial. E, assim como foi observado em relação à leitura, essas categorias não se opõem, complementam-se: se a escrita é um processo de relacionar unidade de som a símbolos escritos, é também um processo de expressar ideias e organizar o pensamento em língua escrita (SOARES, 2006, pp. 69-70, grifos da autora).

Vemos que desde as primeiras concepções do processo comunicativo até a prática da escrita em um exame como o ENEM, por exemplo, a concepção de texto, sujeito que escreve, aplicação de competências e concepção de linguagem estão intimamente ligados. Não temos a intenção de ampliar a discussão da escrita com enfoque na língua, nem no escritor especificamente, mas observar com maior destreza como seu aspecto interacional é importante, uma vez que essa concepção vê a produção textual como uma prática que exige do produtor a ativação de conhecimentos e a mobilização de diversificadas estratégias. Assim, todo candidato a um exame deveria seguir no mínimo os seguintes passos: refletir sobre aquilo que vai escrever e observar as regras apresentadas ou subentendidas – pré requisitos, em um exame. Tal atitude denominamos projeto de texto. Somente depois desses passos é que o candidato deveria escrever, ler o que escreveu, rever e, por fim, passar o texto a limpo. Para conseguir realizar esses atos, apresentamos algumas estratégias que quem escreve precisa realizar:

- ativação de conhecimentos sobre os componentes da situação comunicativa (interlocutores, tópico a ser desenvolvido e configuração textual adequada à interação em foco);
- seleção, organização e desenvolvimento das ideias, de modo a garantir a continuidade do tema e sua progressão.¹³
- “balanceamento” entre informações explícitas e implícitas; entre informações “novas” e “dadas”, levando em conta o compartilhamento de informações com o leitor e o objetivo da escrita;
- revisão da escrita ao longo de todo o processo, guiada pelo objetivo da produção e pela interação que o escritor pretende estabelecer com o leitor (KOCH, 2010, p. 34).

¹³ Isso está em consonância com uma das instruções da proposta de redação do Enem 2012: “Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.”

Nessa atividade de produção, o escritor recorre a conhecimentos que estão armazenados na memória. De acordo com Koch (2010, p. 37), esses conhecimentos são resultado de inúmeras atividades em que nos envolvemos ao longo de nossa vida e que deixam entrever a intrínseca relação entre linguagem/mundo/práticas sociais. Em seguida, a autora faz uma abordagem sobre esses tipos de conhecimentos: linguístico, enciclopédico, de textos, interacionais. Em nosso entendimento, essa foi uma forma de detalhar mais especificamente as competências linguística e textual citadas anteriormente, quando nos referimos aos estudos de Tavaglia (2001). Como os termos tipologia e gêneros textuais foram mencionados, a seção seguinte fará uma abordagem sobre tais terminologias inseridas no ENEM.

3.1 Tipologia e gêneros textuais no ENEM

O ENEM tornou-se um fato social. Como tal, precisa de compreensão, pois provocará mudanças e definirá situações. Segundo a definição de Bazerman (2009, p. 23) “fatos sociais são coisas que as pessoas acreditam que sejam verdadeiras, e assim, afetam o modo como elas definem uma situação”. Compreender como funciona a prova desse exame é algo fundamental para que o resultado final seja positivo, uma vez que a nota pode garantir uma mudança importante na vida do sujeito que participa do processo avaliativo.

Uma estratégia interpretativa observável nos textos produzidos no ENEM é que os candidatos movem-se em direção a formas de enunciados para realizar suas produções. Os candidatos identificam na proposta situações que os ajudam a compreender melhor o que é solicitado e também procuram seguir determinados padrões para facilitar a compreensão dos leitores de seu texto. Para tanto, é necessário fazer uma distinção entre tipologia textual e gênero. Para Marcuschi, as definições são as seguintes:

- (a) Usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção.
- (b) Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica.

Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, romance, bilhete, (...), instruções de uso (...) (MARCUSCHI, 2008, p. 154, grifos do autor).

O autor salienta que embora existam definições distintas entre tipo de texto e gênero, não há dicotomia entre eles, pois todos os textos “realizam um gênero textual e todo texto e todos os gêneros realizam sequências tipológicas diversificadas” (MARCUSCHI, 2008, p. 160).

Entendido o que se exige do candidato quanto às questões estruturais, ou seja, a produção de um texto dissertativo-argumentativo, importa entender o conteúdo e mais do que isso: interagir com o tema proposto. É pela leitura da coletânea de textos (proposta) e pela produção (redação do candidato) que se efetiva a comunicação na prova do ENEM. Nesse sentido, comungamos das ideias de Hanks (2008, p. 120), quando diz:

O fato de haver interpretabilidade por parte de uma comunidade de usuários situa o texto não tanto na estrutura imanente de um discurso mas, principalmente, na matriz social no interior do qual o discurso é produzido e compreendido. Esse fato sinaliza uma orientação social segundo a qual o texto, o que quer que este seja, é um fenômeno comunicativo.

A prova de redação totaliza 1000 pontos. Quando o resultado desses pontos é somado ao da prova objetiva pode causar efeito negativo caso o aluno não tenha cumprido as exigências que garantem uma nota considerada ideal para concorrer a uma vaga no curso pleiteado. Além do aspecto estrutural da prova, importa entender o conteúdo e interagir com o tema proposto. Importante também é saber identificar os gêneros que compõem a proposta de redação, para em seguida, produzir o tipo textual dissertativo-argumentativo. Essa tipologia será valiosa para o processo, pois, a partir dela, o candidato selecionará informações e fará a interação necessária no momento de redigir seu texto. Portanto, se a proposta é bem feita, cria oportunidades para o candidato também gerar um texto bem escrito, pois segundo Bazerman (2009, p. 22):

Cada texto bem sucedido cria para seus leitores um fato social. Os fatos sociais consistem em ações significativas realizadas pela linguagem, ou atos de fala. Esses atos são realizados através de formas textuais padronizadas, típicas e, portanto, inteligíveis, ou gêneros, que estão relacionados a outros textos e gêneros que ocorrem em circunstâncias relacionadas. Juntos, os vários tipos de textos se acomodam em conjuntos de gêneros dentro de sistemas de gêneros, os quais fazem parte de sistemas de atividades humanas. (Grifos do autor).

Os termos em destaque e seus conceitos direcionam nossa discussão em relação à Proposta de Redação do ENEM 2012. Como acreditamos que os textos que compõem a Proposta são bem sucedidos, tentaremos encontrar associações práticas de intertextualidade, uma das consequências da interação que ocorre entre leitor, texto e autor e utilizadas pelo candidato ao fazer seu texto. É importante lembrar que

A intertextualidade frequentemente procura criar uma compreensão compartilhada sobre o que foi dito anteriormente e a situação atual como se apresenta. Isto é, as referências intertextuais tentam estabelecer os fatos sociais sobre os quais o escritor tenta fazer uma nova afirmação (BAZERMAN, 2009, p. 25).

Para maior clareza, é possível parafrasear Bazerman e dizer que atos de fala são pronunciamentos que tornam reais determinadas ações, no caso da palavra escrita os atos de fala também podem ser considerados como denominações que tornam determinadas ações reais. É uma forma de ver a língua como uma prática social. Obviamente que, para tornarem-se ações, no caso específico deste estudo, estas são sintetizadas no texto produzido pelo candidato do ENEM 2012: as palavras precisam ser escritas pelo candidato que situa-se no momento certo, ou seja, no dia da prova do ENEM e é necessário o conjunto certo de compreensões, isto é, a leitura da proposta e a aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo da formação. Somente assim, tais atos de fala podem ser considerados válidos, caso contrário não há condições de “felicidade”¹⁴ e nem satisfação, ou seja, o texto produzido não poderá ser validado como fato social. Posteriormente ao texto escrito, pode-se inclusive fazer uma análise dos três níveis dos atos de fala, observa-se o que foi literalmente dito, o ato pretendido e seu efeito real. Tal estratégia permitirá ao corretor, por exemplo, “compreender o *status* das afirmações ou representações contidas nos textos sobre estados de coisas no mundo – os atos proposicionais, como são denominados por Searle.” (BAZERMAN, 2009, p. 27). E, por fim, aplica-se a pontuação da redação.

Podemos fazer uma associação desses três atos de fala (o que foi literalmente dito, o ato pretendido e o seu efeito real) com o que Hanks (2008, p. 120) diz sobre texto e textualidade. Para o autor, ambos são parte de uma família de conceitos livremente interconectados e que possui os seguintes conceitos: co-texto é o fio discursivo que precede ou sucede uma fração de enunciado; meta-texto é qualquer discurso que descreva, estruture ou se refira à interpretação do texto; con-texto é o ambiente linguístico, social, psicológico sobre

¹⁴ Usamos o termo “felicidade” como sinônimo de condições de sucesso. Conceito utilizado por Austin em sua teoria sobre o atos de fala. Cf. AUSTIN, 1990.

o qual o texto responde e opera; pré-texto é tudo que prepara o terreno para o texto ou justifica sua produção ou interpretação; subtexto são todos os conhecimentos ou temas que formam o pano de fundo de um texto e, por fim, pós-texto é, nessa sequência, as muitas produções e os milhares de resultados pretendidos, previstos ou não por esse processo. Dessa forma, “texto é a forma linguística unida à sua interpretação discursiva” (HANKS, 2008, p. 121). Interpretá-lo significa, ainda, incluí-lo em um contexto, ou seja,

Inferência, conhecimento de mundo e características linguísticas de uma situação comunicativa devem ser trazidos para o texto com o objetivo de torná-lo semanticamente completo. Embora a conectividade formal e funcional possa fornecer base para o significado de um texto, é somente em união com o mundo sociocultural externo que ele se torna completo (HANKS, 2008, p. 131).

Tal associação com o mundo sócio cultural é um dos modos típicos de agir, pois,

Uma maneira de coordenar melhor nossos atos de fala uns com os outros é agir de modo típico, modos facilmente reconhecidos como realizadores de determinados atos em determinadas circunstâncias. Se percebemos que um certo tipo de enunciado ou texto funciona bem numa situação e pode ser compreendido de uma certa maneira, quando nos encontrarmos numa situação similar, a tendência é falar ou escrever alguma coisa similar. Se começarmos a seguir padrões comunicativos com os quais as outras pessoas estão familiarizadas, elas podem reconhecer mais facilmente o que estamos dizendo e o que pretendemos realizar. Assim, podemos antecipar melhor quais serão as reações das pessoas se seguimos essas formas padronizadas e reconhecíveis. Tais padrões se reforçam mutuamente. As formas de comunicação reconhecíveis e auto-reforçadoras emergem como gêneros (BAZERMAN, 2009, p. 29, grifo do autor).

Essa noção de gênero ora aproxima-se, ora distancia-se em alguns aspectos do conceito proposto por Bakhtin (2000) para o qual gêneros são tipos relativamente estáveis de enunciados e vistos especialmente por suas três características básicas: estrutura composicional, temática e estilo. Em sua obra *Estética da criação verbal*, no capítulo “Gêneros do discurso”, Mikhail Bakhtin (2000) afirma que

Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua engloba seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso.

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (BAKHTIN, 2000, p. 279, grifos do autor).

Como visto no postulado, cada esfera da comunicação humana comporta seus gêneros. Bakhtin acentua, porém, que para haver comunicação produtiva, um texto possui algumas regularidades que o circunscrevem como um anúncio, um texto científico, publicitário entre outros. Essas regularidades não significam fechamento, mas condição para que haja interação, pois se a cada vez em que nos comunicássemos um novo gênero fosse composto, não haveria uma comunicação possível. No ENEM, o candidato deve tentar encontrar essas regularidades a fim de compreender melhor a proposta e produzir um texto coerente, pois, segundo Hanks (2008, p. 138), o texto possui uma capacidade metalinguística de qualificar e regular sua própria interpretação. É possível, nessa perspectiva, encontrar na escrita textual pistas no interior do próprio texto que podem ser lidas como instruções de como o texto deve ser lido, no caso do ENEM, também produzido.

Bakhtin também distingue, de forma bem abrangente, dois tipos de gêneros do discurso: os gêneros primários (identificados pelo autor como “simples”) são aqueles constituídos nas circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea (réplica do diálogo cotidiano ou a carta, por exemplo) e os gêneros secundários (qualificados como complexos) são “aqueles que aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica” (BAKHTIN, 2000, p. 281). Para o crítico, os gêneros secundários (romance, teatro, discurso científico, discurso jornalístico etc.), que se constroem em circunstâncias complexas de comunicação, absorvem e modificam, durante o processo de sua formação, os gêneros primários. É, portanto, o diálogo, que se instaura desde o início, também nos gêneros secundários.

Para o autor, as palavras por si só são neutras, elas somente adquirem expressividade no interior do discurso, pois, ao serem selecionadas em função das especificidades de um gênero, recebem expressividade determinada, típica, própria deste gênero. Logo,

O querer-dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha de um gênero do discurso. Essa escolha é determinada em função da especificidade de uma dada esfera da comunicação verbal, das necessidades de uma temática (do objeto de sentido), do conjunto constituído dos parceiros, etc. (BAKHTIN 2000, p. 301, grifos do autor).

A expressividade da palavra não pertence à própria palavra, ela se materializa no enunciado, atualiza-se no seu contato com a realidade efetiva, nas circunstâncias de uma

situação real de discurso. Entendemos que a proposta de redação, o discurso contido no tema proposto e a própria produção de texto do candidato são circunstâncias reais do discurso.

Palavras, obras, enunciados refletem as tradições de cada época, de cada esfera da vida e da realidade. A experiência verbal – discurso – individual do homem toma forma e evolui na interação com os enunciados individuais do outro. A expressão das palavras dos outros é assimilada, reestruturada, modificada pelo outro. Como elos na cadeia de comunicação verbal, os enunciados conhecem-se uns aos outros, refletem-se mutuamente, são reações-respostas a outros enunciados numa dada esfera da comunicação verbal. Essa expressividade, embora varie de intensidade em função das diversas esferas de comunicação, está presente em todos os gêneros, pois um enunciado totalmente neutro é impossível.

Dentro deste eixo da situação enunciativa é possível fazer uma relação entre enunciador (candidato e produtor da redação no ENEM) e a situação material de produção dos discursos (prova): a interação e a autonomia. Na relação de interação percebe-se que há uma atividade constante e muitas vezes explícita com a situação material (textos-base), pois há referências às abordagens feitas na coletânea. Já na relação de autonomia, faz-se abstração da “situação material de produção; esta não aparece referenciada de maneira imediata e explícita no discurso que apaga suas marcas discursivas, privilegiando a não-pessoa, a referencialidade” (ROJO, 2000, p. 8), e acrescenta-se dados e situações cujo objetivo é ampliar ou aprofundar a situação retomada de coletânea.

Assim, concebemos o exame do ENEM como um fato social composto por uma proposta de redação baseada em um tema e cujo excerto apresenta gêneros que podem ser facilitadores no processo interpretativo para produção da redação. O candidato precisa, no entanto, apropriar-se desses gêneros através de um processo interacional e intertextual e produzir a tipologia dissertativa-argumentativa.

3.2 Análise da Proposta de Redação do ENEM 2012

Nossa análise da proposta de redação 2012 aponta em que aspectos a tipologia, os gêneros textuais e o conteúdo apresentado neles podem auxiliar o candidato em sua produção. Entendemos que essa identificação é um facilitador para que o candidato perceba os aspectos instrutivos, como também o tema e os discursos envolvidos nos excertos. Por razões didáticas

o tema da redação do ENEM 2012 compõe parte dessa seção para que o leitor tenha maior facilidade em acompanhar a análise e se confrontar de forma mais imediata com a proposta.

Vejam os:

Quadro 6 Proposta de Redação do ENEM 2012



PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema **O MOVIMENTO IMIGRATORIO PARA O BRASIL NO SECULO XXI**, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

Ao desembarcar no Brasil, os imigrantes trouxeram muito mais do que o anseio de refazer suas vidas trabalhando nas lavouras de café e no início da indústria paulista. Nos séculos XIX e XX, os representantes de mais de 70 nacionalidades e etnias chegaram com o sonho de "fazer a América" e acabaram por contribuir expressivamente para a história do país e para a cultura brasileira. Deles, o Brasil herdou sobrenomes, sotaques, costumes, comidas e vestimentas.

A história da migração humana não deve ser encarada como uma questão relacionada exclusivamente ao passado; há a necessidade de tratar sobre deslocamentos mais recentes.

Disponível em: <http://www.museudaimigracao.org.br>. Acesso em: 19 Jul. 2012 (adaptado).



Disponível em: <http://mg1.com.br>. Acesso em: 19 Jul. 2012

Acre sofre com invasão de imigrantes do Haiti

Nos últimos três dias de 2011, uma leva de 500 haitianos entrou ilegalmente no Brasil pelo Acre, elevando para 1.400 a quantidade de imigrantes daquele país no município de Brasileia (AC). Segundo o secretário-adjunto de Justiça e Direitos Humanos, do Acre, José Henrique Corinto, os haitianos ocuparam a praça da cidade. A Defesa Civil do estado enviou galões de água potável e alimentos, mas ainda não providenciou abrigo.

A imigração ocorre porque o Haiti ainda não se recuperou dos estragos causados pelo terremoto de janeiro de 2010. O primeiro grande grupo de haitianos chegou a Brasileia no dia 14 de janeiro de 2011. Desde então, a entrada ilegal continua, mas eles não são expulsos: obtêm visto humanitário e conseguem tirar carteira de trabalho e CPF para morar e trabalhar no Brasil.

Segundo Corinto, ao contrário do que se imagina, não são haitianos miseráveis que buscam o Brasil para viver, mas pessoas da classe média do Haiti e profissionais qualificados, como engenheiros, professores, advogados, pedreiros, mestres de obras e carpinteiros. Porém, a maioria chega sem dinheiro.

Os brasileiros sempre criticaram a forma como os países europeus tratavam os imigrantes. Agora, chegou a nossa vez - afirma Corinto.

Disponível em: <http://www.dpf.gov.br>. Acesso em: 19 Jul. 2012 (adaptado).

Trilha da Costura

Os imigrantes bolivianos, pelo último censo, são mais de 3 milhões, com população de aproximadamente 9,119 milhões de pessoas. A Bolívia em termos de IDH ocupa a posição de 114^o de acordo com os parâmetros estabelecidos pela ONU. O país está no centro da América do Sul e é o mais pobre, sendo 70% da população considerada miserável. Os principais países para onde os bolivianos imigrantes dirigem-se são: Argentina, Brasil, Espanha e Estados Unidos.

Assim sendo, este é o quadro social em que se encontra a maioria da população da Bolívia, estes dados já demonstram que as motivações do fluxo de imigração não são políticas, mas econômicas. Como a maioria da população tem baixa qualificação, os trabalhos artesanais, culturais, de campo e de costura são os de mais fácil acesso.

OLIVEIRA, R.T. Disponível em: <http://www.lpea.gov.br>. Acesso em: 19 Jul. 2012 (adaptado).

INSTRUÇÕES:

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A redação com até 7 (sete) linhas escritas será considerada "insuficiente" e receberá nota zero.
- A redação que fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo receberá nota zero.
- A redação que apresentar proposta de intervenção que desrespeite os direitos humanos receberá nota zero.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

O primeiro parágrafo da proposta engloba um texto instrucional; ele demanda que o candidato cumpra determinadas instruções: ler os textos motivadores, redigir um texto-dissertativo com base nos conhecimentos adquiridos ao longo da formação, utilizar a norma padrão da língua portuguesa e observar o tema “O movimento imigratório para o Brasil no século XXI”. Além disso, o candidato precisa apresentar uma proposta de intervenção que respeite os direitos humanos, tendo também que selecionar, organizar e relacionar de forma coerente e coesiva argumentos e fatos para defender seu ponto de vista. Por essas palavras escritas, os atos de fala tornam-se enunciados capazes de determinadas ações reais. Afinal, usou-se um padrão comunicativo com os quais as pessoas estão familiarizadas, como a sequência de ações e o verbo no imperativo, caracterizando a injunção. Dessa forma, espera-se que a reação dos candidatos seja padronizada e as instruções reconhecidas.

O segundo e terceiro parágrafos fazem parte de um mesmo texto, subtraído e adaptado do site <http://www.museudaimigracao.org.br>. Nota-se a exposição de alguns dados que retratam uma visão positiva dos imigrantes que desembarcaram no Brasil com o objetivo de trabalhar e refazer a vida. Além de prestar trabalho na indústria paulista nos séculos XIX e XX, esses povos também trouxeram contribuições que se agregaram à história e à cultura do Brasil. Sobrenomes, sotaques, costumes, comidas e vestimentas são herança dessas migrações que, segundo o texto, não ocorreram somente no passado, mas ocorrem hoje e precisam ser analisadas. O fato social retratado nesse texto é a própria questão da imigração, já aceita como realidade sociopolítica. As referências intertextuais se estabelecem a partir do momento que o escritor tenta buscar os fatos sociais passados e fazer uma nova afirmação sobre eles, especialmente quando retrata os aspectos positivos do movimento migratório, e chama a atenção para a necessidade de observá-los atualmente.

Na sequência, há outro texto cujo título é “Acre sofre com invasão de imigrantes do Haiti”, o que sugere o destaque para o povo haitiano. Interessante também é analisar o vocábulo “invasão” que já denota um sentido mais agressivo que o proposto pelo texto anterior. Também retirado de um site (<http://www.dpf.gov.br>), o texto traz dados numéricos sobre a entrada do povo haitiano de forma ilegal no Acre e destaca um episódio ocorrido em 2011, quando um grupo ocupou a praça de determinada cidade do referido estado. O texto prossegue com a justificativa de tal ocupação: catástrofes ambientais eminentes no Haiti. Apesar da entrada ilegal, há a ressalva de que os imigrantes não são expulsos, pelo contrário, “obtem visto humanitário e conseguem tirar carteira de trabalho e CPF para morar e trabalhar no Brasil.” O fechamento do texto diz que esses imigrantes não são miseráveis como se pode

pensar, mas são profissionais qualificados que simplesmente chegam sem dinheiro no Brasil. O texto ainda leva o leitor a refletir sobre o tratamento dado a esses povos, uma vez que há críticas em relação ao modo como os europeus tratam os imigrantes. Esse texto mescla exposição e argumentação, fato que o diferencia em termos do anterior. Como os dados apresentados evidenciam mais os fatos sociais, percebe-se que “frequentemente os fatos sociais afetam as palavras que as pessoas falam ou escrevem, bem como a força que tais enunciados possuem” (BAZERMAN, 2004, p. 24). Além disso, tais fatos estão associados a temas de compreensão social, por isso se o brasileiro tem como pauta criticar o modo como os europeus tratam os imigrantes, isso se dá em âmbito social e tal situação está intrínseca ao modo como os brasileiros tratarão os imigrantes.

A proposta também apresenta uma imagem disponível em <http://mg1.com.br> cujo título é “Novo lar”. A imagem expõe uma rota migratória dos haitianos para o Brasil. Essa cena está ao lado do texto analisado anteriormente o que permite ao leitor fazer associações entre a imagem e o texto predominantemente escrito que tem como tema o povo haitiano. Diferente dos outros, esse texto prioriza imagens e frases curtas e mostra os principais caminhos pelos quais passa o povo haitiano até chegar ao Brasil. O que conseqüentemente mostra que a união das imagens com o texto verbal construiu um sentido global.

Comum a todos os outros textos da coletânea, o último intitulado “Trilha da Costura” também foi retirado de um site: <http://www.ipea.gov.br>. Observa-se que todas as fontes de pesquisa têm vínculo governamental e, nesse último texto, o assunto são os imigrantes bolivianos. Também respaldado em dados estatísticos colhidos da realidade, o site apresenta o número aproximado deste povo no Brasil. Diferente do Haiti, a Bolívia é vista como o país mais pobre da América do Sul, nesse sentido justifica-se a ida dos imigrantes para países como Argentina, Brasil, Espanha e Estados Unidos. Segundo o texto, o motivo do fluxo migratório não é político, mas econômico, e diferente dos haitianos que possuem profissões, os bolivianos têm baixa qualificação. Assim, resta a eles trabalhos mais artesanais e de mais fácil acesso. Outro texto com teor expositivo-argumentativo.

Da mesma forma como inicia, a proposta termina com um tipo injuntivo de texto. Seguente aos textos motivadores estão novas instruções, com teor mais prático, sendo que seu objetivo não está tão atrelado aos aspectos conteudistas do texto, mas aos estruturais, tais como produzir o texto em espaço apropriado, usar caneta, obedecer ao número de linhas, evitar cópia dos textos da proposta e, novamente, o alerta de que é preciso apresentar proposta de intervenção que não fira os direitos humanos e ater-se ao texto dissertativo-argumentativo,

caso contrário, o candidato está passível de receber a nota zero. Diferente do primeiro texto, o último não deixa subentendidas as instruções, elas são, inclusive, noticiadas a partir do título “instruções”.

Após a observação dos textos que compõem a Proposta de Redação do ENEM 2012, pode-se dizer que, para que esses textos fossem produzidos, houve uma sequência de eventos anterior a eles. Por exemplo, as referências dos excertos estão ligadas a fontes governamentais e para que pudessem sair nos referidos sites houve uma série de pesquisas em outras fontes que também envolviam outros textos. Apesar de estar veiculada por sites, a coletânea foi reproduzida em uma prova de um exame nacional dentro de outro contexto, que também exigiu pesquisa, formulações e reformulações até que tal exame estivesse pronto. Sem mencionar que geraram outros inúmeros textos, afinal somente em 2012 o número de inscritos no ENEM, segundo informações do Inep e conforme já mencionamos, ultrapassou 4 milhões. Ou seja, além da sequência de eventos sociais, diferentes fatos sociais também foram produzidos. “Esses fatos não poderiam existir se as pessoas não os realizassem por meio da criação de textos” (BAZERMAN, 2004, p. 21). Podemos afirmar que

Esse longo exemplo sugere como cada texto se encontra encaixado em atividades sociais estruturadas e depende de textos anteriores que influenciam a atividade e a organização social.

Os textos inseridos neste exemplo criam realidades (...), num modo de vida organizado (BAZERMAN, 2004, p. 22, grifos do autor).

Com análise da Proposta de Redação 2012, esperamos que haja visualização estrutural da prova e conteudista do tema. Ao expormos mais detalhadamente o gênero ENEM, esperamos tornar a leitura da prova um facilitador que instrumentalize o candidato à produção do seu texto.

4 CONCEITO DE AUTORIA

Após a análise da Proposta de Redação 2012, torna-se plausível abordar as questões que nomeiam este capítulo.

A noção de autoria é vista por autores como Bakhtin (2000), Barthes (2004) e Foucault (1969), a partir dos conceitos “autor-criador”, “escritor” e “função-autor”, respectivamente. No início do seu texto “O autor e o herói na atividade estética”, Bakhtin (2000) distingue o autor-pessoa, ou seja, o escritor, o sujeito artista, componente da vida, do autor-criador, isto é, sujeito que compõe a obra. O escritor é alguém capaz de trabalhar com a linguagem estando fora dela: “O autor, em seu ato criador, deve situar-se na fronteira do mundo que está criando, porque sua introdução nesse mundo comprometeria a estabilidade estética deste”. (BAKHTIN, 2000, p. 205).

Quando Foucault (1969) refere-se à “função-autor”, em sua obra *O que é o autor*, ele diz que o autor é definido pelo próprio texto e não é visto como uma singularidade, mas como uma pluralidade de “eus” simultâneos. Um deles é o que fala no prefácio, outro o que argumenta no corpo do livro e um último aquele que avalia a obra publicada ou que a esclarece.

Dessa forma, assim como o autor é composto por vários “eus” e o conjunto do que produz revela uma totalidade desses “eus”, durante todo o processo produtivo o candidato, até mesmo de forma inconsciente, desliza pelos “eus” que o compõem. São eles: o eu pessoa em sua individualidade, que possui sonhos, desejos, expectativas e frustrações; o eu estudante que precisa demonstrar em um raciocínio de trinta linhas que apreendeu todos os conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação escolar de doze anos; o eu candidato que precisa basear-se na coletânea a fim de construir sua argumentação; e, finalmente, o eu cidadão que, especialmente na conclusão, deve apresentar uma proposta “clara e inovadora” para resolver os problemas que ele criou. Cumpridas as instruções explicitadas pela prova e pelo Guia do Participante 2012, ele merecerá a nota 200, pontuação máxima em todas as Competências avaliadas, inclusive na cinco. Esse conjunto de situações é fundamental porque

Não são as palavras nem o material que se beneficiam de um princípio de acabamento, é o conjunto multiforme da existência, vivida em todos os seus componentes; o desígnio artístico estrutura o mundo concreto: no espaço, cujo centro de valores é o corpo; no tempo, cujo centro de valores é a alma; e, finalmente, no sentido, no qual se insere a unidade concreta da interpenetração do corpo e da alma (BAKHTIN, 1997, p. 204).

Diante de toda essa trajetória produtiva, após percorrer todos esses “eus”, é preciso, ainda, segundo Faraco (2005)¹⁵, que haja um jogo de deslocamento ou certo distanciamento que envolvem as línguas sociais. Isso ocorre quando o escritor desloca sua voz para aquela que constrói o texto. Nesse sentido, a autoria do candidato se torna algo complexo, pois ao mesmo tempo que ele percorre os “eus”, precisa distanciar-se deles a fim de que o texto seja uma construção “artística” e de grande estilo. Isso ocorre porque

No ato artístico, há, então, um complexo jogo de deslocamentos envolvendo as línguas sociais, pela qual o escritor (que é aquele que tem o dom da fala refratada) direciona todas as palavras para vozes alheias e entrega a construção do todo artístico a uma certa voz.

Essa voz criativa (isto é, o autor-criador como elemento estético-formal) tem de ser sempre, segundo insiste Bakhtin, uma voz segunda, ou seja, o discurso do autor-criador não é a voz direta do escritor, mas um ato de ação refratada de uma voz social qualquer de modo a poder ordenar um todo estético (FARACO, 2005, p. 40, grifo do autor).

Precisar, portanto, de quem é a voz que escreve tornou-se algo difícil, há, nesse contexto, uma mistura de “eus”, de ideais, de escrita que “é esse neutro, esse composto, esse oblíquo pelo qual foge o nosso sujeito, o branco-e-preto em que vem se perder toda identidade, a começar pela do corpo que escreve” (BARTHES, 2004, p. 57). Não é o autor quem fala, mas a linguagem. O autor nunca fala palavras que já não foram ditas. O autor dá pistas à leitura, ou seja, suas marcas pessoais nos permitem associar a obra a quem a produziu. O autor que escreve não é autor, é escritor e o escritor não é sujeito, é pessoa que tem existência histórica na linguagem. Dessa forma,

Linguisticamente, o autor nunca é mais do que aquele que escreve, assim como “eu” outra coisa não é senão aquele que diz “eu”: a linguagem conhece um “sujeito”, não uma “pessoa”, e esse sujeito, vazio fora da enunciação que o define, basta para “sustentar” a linguagem, isto é, para exauri-la (BARTHES, 2004, p. 60).

Como as redações são produções escritas, e também para fins didáticos, tomaremos enunciado no sentido bakhtiniano “que é a unidade real da comunicação verbal” (BAKHTIN, 2000, p. 293). Ainda nessa perspectiva,

¹⁵ Faraco, na esteira de Bakhtin, está falando de texto artístico, ou seja, literário, em que a questão da produção passa por uma série de particularidades, das quais a tradição e o conceito de intertextualidade são os mais importantes. Há, aqui, uma adaptação da ideia. Sabemos, portanto, que a expressão de subjetividade na obra literária demanda outras especificidades que não serão tratadas aqui.

O que em geral caracteriza a enunciação é a acentuação da relação discursiva com o parceiro, seja este real ou imaginado, individual ou coletivo. Esta característica coloca necessariamente o que se pode denominar o quadro figurativo da enunciação. Como forma de discurso, a enunciação coloca duas figuras igualmente necessárias, uma, origem, a outra, fim da enunciação. E a estrutura do diálogo. Duas figuras na posição de parceiros são alternativamente protagonistas da enunciação. Este quadro é dado necessariamente com a definição da enunciação (BENVENISTE, 2006, p. 87, grifos do autor).

Assim como a visão dos teóricos constata que o indivíduo não é mais autor e que a autoria é um fenômeno complexo entrelaçado de diversas instâncias e conceitos, também nas produções de texto, considerando todas as regras a que os candidatos estão submetidos, é possível perceber um apagamento do autor. Entendemos que o candidato é limitado no ato de colocar sua autoria em prática, por isso trabalhamos com a possibilidade encontrar indícios de autoria nos textos. Diante de todas as exigências, o sujeito restringido em sua criatividade, pois, para garantir nota máxima nas competências analisadas, precisa não criar, mas aplicar os critérios apresentados como fórmula de um bom texto. Tais critérios são apontados tanto na proposta como no Guia. Se concebermos o texto em seu aspecto interacional, compreenderemos que ele é mais que um espaço para cumprir regras, é um lugar onde são construídos sentidos.

Sabemos agora que um texto não é feito de uma linha de palavras a produzir um sentido único, de certa maneira teológico (que seria a “mensagem” do Autor-Deus), mas um espaço de dimensões múltiplas, onde se casam e se contestam escrituras variadas das quais nenhuma é original: o texto é um tecido de citações, oriundas dos mil focos da cultura (BARTHES, 2004, p. 62).

É neste sentido que surge o questionamento que nos inquieta: como os indícios de autoria ocorrem nas redações considerando todas as regras a que os candidatos estão submetidos? Ressaltamos que estamos observando a escrita em um contexto de aplicabilidade, ou seja, a sua utilização na prova do ENEM responde ao que chamamos até agora de prática social, diante deste posicionamento reconhecemos, como Foucault (1969, p. 268), que “na escrita, não se trata da amarração de um sujeito em uma linguagem; trata-se da abertura de um espaço onde o sujeito que escreve não para de desaparecer”.

Nessa indiferença se afirma o princípio ético, talvez o mais fundamental, da escrita contemporânea. O apagamento do autor tornou-se desde então, para a crítica, um tema cotidiano. Mas o essencial não é constatar uma vez mais seu

desaparecimento; é preciso descobrir, como lugar vazio - ao mesmo tempo indiferente e obrigatório -, os locais onde sua função é exercida (FOUCAULT, 1969, p. 268).

Constata-se que a função-autor do candidato é exercida na(s) escola(s) por onde ele passou e comprovada no exame nacional a partir do resultado obtido. Tanto um quanto o outro representam regras e papéis sociais. Isso quer dizer que a escola, ao invés de ensinar desenvolvendo competências, acaba por moldar-se aos aspectos sociais. Situação que não envolve a prática do letramento, mas a prática de ensinar somente para exames. Conseqüentemente, o candidato, hoje, não produz textos escolares ou os apreende a fim de aplicá-los nas várias funções sociocomunicativas. Ele o faz para cumprir repertório: tirar nota, passar de ano, passar no ENEM, ganhar uma bolsa do governo, fazer uma faculdade para conseguir um bom emprego. Tais circunstâncias geram o que Foucault denominou apagamento do autor ou a relação da escrita com a morte que

Se manifesta no desaparecimento das características individuais do sujeito que escreve; através de todas as chicanas que se estabelece entre ele e o que ele escreve, o sujeito que escreve despista todos os signos da sua individualidade particular; a marca do escritor não é mais do que singularidade de sua ausência; é preciso que ele faça o papel do morto no jogo da escrita (FOUCAULT, 1969, p. 269).

Apesar da dificuldade em identificar indícios de autoria no contexto ENEM, sabemos que o texto é produzido por um candidato e, durante a leitura, percebemos as regularidades que o permeiam, por isso, as associações autor *versus* texto. Mesmo que o candidato tenha que se tornar quase um observador do acontecimento (nesse caso, a prova), ele é autor-criador, produtor do texto, que “deve tornar-se ‘outro’ em relação a si mesmo, olhar para si com olhos de outro” (BAKHTIN, 2003, p. 13).

Ao buscarmos a teoria foucaultiana, a hipótese é de que, mesmo emaranhados por regras e direcionamentos, os candidatos demonstram alguns indícios de autoria, as formas de apagamento são diferentes em cada um e mesmo as regularidades que emergem de parte das produções possuem suas peculiaridades. Dessa maneira, o candidato pode até reproduzir regras, porém cada qual reproduz de forma única, e isso, de certa forma, é um indício de autoria.

Mas, na verdade, o que no indivíduo é designado como autor (ou o que faz de um indivíduo um autor) é apenas a projeção, em termos sempre mais ou menos psicologizantes, do tratamento que se dá aos textos, das aproximações

que se operam, dos traços que se estabelecem como pertinentes, das continuidades que se admitem ou das exclusões que se praticam. Todas essas operações variam de acordo com as épocas e os tipos de discurso. (...) Pode-se encontrar através do tempo um certo invariante de regras de construção do autor (FOUCAULT, 1969, pp. 276-277).

Ao produzir o texto, acreditamos que o candidato tenta manter a regularidade dos enunciados como estratégia para alcançar o nível de texto exigido. Nesse sentido, entendemos que

Regularidade não se opõe aqui a irregularidade que, nas margens da opinião corrente, ou dos textos mais frequentes, caracterizaria o enunciado desviante (...); designa, para qualquer performance verbal (extraordinária ou banal, única em seu gênero ou mil vezes repetida), o conjunto das condições nas quais se exerce a função enunciativa que assegura e define sua existência. (...) Todo enunciado é portador de certa regularidade e não pode dela ser dissociado. Não se deve, portanto, opor a regularidade de um enunciado à irregularidade de outro (que seria menos esperado, mais singular, mais rico em inovações), mas sim a outras regularidades que caracterizam outros enunciados (FOUCAULT, 2008, p. 163, grifo do autor).

Denominamos “regularidades” aquilo que se mostrou parecido nos textos, como, por exemplo, reapropriação ou reprodução da coletânea e que mesmo denominadas, muitas vezes por nós nas análises, como reproduções, reconhecemos que se mostram diferentes em cada situação. Entendemos que

Podemos encontrar performances verbais que são idênticas do ponto de vista da gramática (vocabulário, sintaxe e, de uma maneira geral, a língua); que são igualmente idênticas do ponto de vista da lógica (estrutura proposicional, ou sistema dedutivo no qual se encontra situada); mas que são enunciativamente diferentes (FOUCAULT, 2008, p. 164, grifos do autor).

Além de observar as performances verbais, encontramos no Guia uma noção tradicional de autoria a partir dos termos “autoria” e “autor”. Eles aparecem na Competência três (autoria) e na cinco (autor). Na Competência três, o termo aparece quando o Guia expõe o que o candidato precisa fazer para conseguir tirar 200.0 pontos. Vejamos:

O participante seleciona, organiza e relaciona informações, fatos, opiniões e argumentos pertinentes ao tema proposto de forma consistente, configurando autoria, sem defesa de seu ponto de vista. Explicita a tese, seleciona argumentos que possam comprová-la e elabora conclusão ou proposta que mantenha coerência com a opinião defendida na redação (GUIA DO PARTICIPANTE, 2012, p. 21, grifo nosso).

Na Competência cinco o termo “autor” aparece no parágrafo introdutório de apresentação da Competência da seguinte maneira:

O quinto aspecto a ser avaliado no seu texto é a apresentação de uma proposta de intervenção para o problema abordado. Assim, a sua redação, além de apresentar sua tese sobre o tema, apoiado em argumentos consistentes, precisará oferecer uma proposta de intervenção na vida social. Essa proposta, ou seja, a solução para o problema, deve contemplar cada ponto abordado na argumentação. Assim, a proposta deve manter um vínculo direto com a tese desenvolvida no texto e manter coerência com os argumentos utilizados, já que expressa a sua visão, como autor, das possíveis soluções para a questão discutida (GUIA DO PARTICIPANTE, 2012, p. 25, grifo nosso).

Uma vez expostos pelo Guia os termos autoria e autor, precisamos considerar como caracterizar indícios de autoria em um discurso. Para Foucault (1969), é possível fazer o reconhecimento de um autor em um texto tomando como referência quatro características diferentes. i) os discursos portadores da função-autor são objetos de apropriação. No final do século XVIII e início do XIX, é que se instaura o que Foucault denomina “regime de propriedade dos textos”. A função-autor está ligada ao sistema jurídico-institucional que contém, determina, articula o universo dos discursos e, portanto, pode punir os transgressores dos discursos. “É nesse momento em que a possibilidade de transgressão que pertencia ao ato de escrever adquiriu cada vez mais o aspecto de um imperativo próprio da literatura” (FOUCAULT, 1969, p. 275). ii) a função-autor não é exercida universal e constantemente em todos os discursos, em todas épocas e sociedades. Na Idade Média, por exemplo, os textos literários não dependiam da autoria enquanto que os textos chamados atualmente de científicos eram marcados pelo nome do autor; já entre os séculos XVII-XVIII, o discurso científico promove o apagamento da “função-autor” e são considerados por eles mesmos “no anonimato de uma verdade estabelecida ou sempre demonstrável novamente” (FOUCAULT, 1969, p. 276), enquanto que o literário não pode mais ser aceito senão provido da “função-autor”. iii) a “função-autor” não remete pura e simplesmente a um indivíduo real; ela pode dar lugar simultaneamente a vários egos, várias posições-sujeito que classes de diferentes sujeitos podem ocupar. iv) a “função-autor” não é definida pela atribuição espontânea de um discurso ao seu produtor, mas por uma série de operações complexas e específicas.

Os aspectos que mais nos interessam são o terceiro e o quarto, uma vez que, para o candidato apresentar indícios de autoria, é necessário que as operações complexas e específicas envolvam todos os elementos já mencionados: aplicação das regras, dos vários

egos existentes em um único sujeito, dos conhecimentos adquiridos na escola. Além disso, há a falta de espontaneidade a que o candidato é submetido.

A fim de analisar como o candidato encontra estratégias para apresentar indícios de autoria nas redações, mencionamos que “O que seria preciso fazer é localizar o espaço assim deixado vago pela desapareição do autor, seguir atentamente a repartição das lacunas e espreitar os locais, as funções livres que essa desapareição faz aparecer.” (FOUCAULT, 1969, p. 271). Tentamos buscar as “regularidades”, as lacunas nos textos que nos mostram quando o candidato reproduz a coletânea ou quando ele se apropria dela para tentar encontrar essa autoria exigida pelo Guia. Na obra de Foucault *Arqueologia do saber*, encontramos uma descrição da “árvore de derivação enunciativa” que nos auxiliará nas análises:

em sua base, os enunciados que empregam as regras de formação em sua extensão mais ampla; no alto, e depois de um certo número de ramificações, os enunciados que empregam a mesma regularidade, porém mais sutilmente articulada, mais bem delimitada e localizada em sua extensão (FOUCAULT, 2008, p.166).

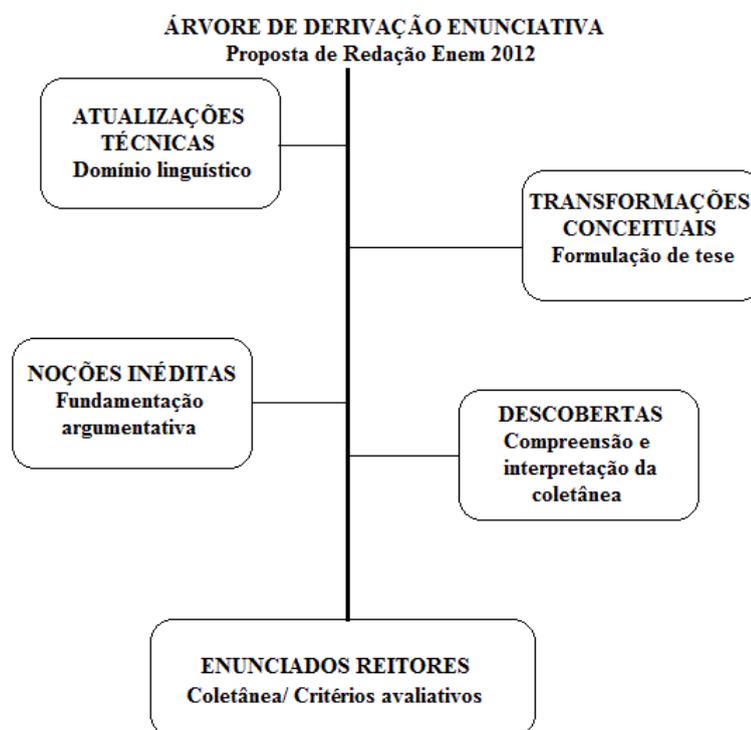
Essa árvore de derivação de um discurso

Colocará, junto à raiz, como enunciados reitores, os que se referem à definição das estruturas observáveis e do campo de objetos possíveis, os que prescrevem as formas de descrição e os códigos perceptivos de que ele pode servir-se, os que fazem aparecerem as possibilidades mais gerais de caracterização e abrem, assim, todo um domínio de conceitos a ser construídos; enfim, os que, constituindo uma escolha estratégica, dão lugar ao maior número de opções ulteriores. Na extremidade dos ramos, ou pelo menos no curso de todo florescimento, ela encontrará “descobertas”, transformações conceituais, emergências inéditas, atualizações técnicas. (...) Essa derivação a partir de enunciados reitores é diferente de todos esses percursos e deve ser descrita em sua autonomia (FOUCAULT, 2008, p. 166).

A partir da teoria foucaultiana, a “árvore de derivação de um discurso” é a Proposta de Redação do ENEM 2012. Ela coloca, junto à raiz, como “enunciados reitores”, aquilo que se refere à coletânea e aos critérios de correção do Guia do Participante 2012, eles prescrevem as instruções sobre o que o candidato precisa fazer a fim de obter nota máxima, transmitem os códigos perceptivos dos quais os candidatos podem se servir e abrem possibilidades para que o candidato apresente o domínio de conceitos a serem construídos. Na extremidade dos ramos, há "descobertas" (aquilo que o candidato consegue subentender, a compreensão e interpretação dos textos-base), “transformações conceituais” (como a nova definição do tema

aplicada aos indícios de autoria, ou seja, a tese), emergências de “noções inéditas” (dados e conceitos adquiridos ao longo de sua formação e que fundamentam sua argumentação; incluem as diversas áreas do conhecimento e que extrapolam o excerto), “atualizações de técnicas” (princípios organizadores que garantem coesão, coerência, articulação de ideias, domínio linguístico, atendimento à proposta de criar uma solução aplicável e detalhada ao problema apresentado). Enfim, essa derivação, a partir dos “enunciados reitores”, é um percurso a seguir para observar em que aspectos do texto emerge o processo de indícios de autoria do candidato. Vejamos tal aplicação em forma de quadro sintetizador das ideias:

Quadro 7 Árvore de derivação enunciativa.



Na sequência, apresentamos as análises das produções de texto. No primeiro momento, apontamos aspectos observados na Competência três, cujo desenvolvimento de argumentação pouco fundamentada pode ser uma das causas de nota baixa na Competência cinco. Em seguida, analisamos aspectos relacionados à Competência cinco. Quanto a essa última observamos, especificamente, os parágrafos que indicam conclusão, uma vez que a Competência cinco é a que está com nível mais baixo, como visto anteriormente (p. 44). No

entanto, este enfoque não exclui o texto como um todo, inclusive, parte-se do todo para analisar a conclusão.

Como roteiro de leitura das análises, sugerimos a releitura da Proposta de Redação 2012 cujo tema foi: “O movimento imigratório para o Brasil no século XXI” (Quadro 6, p. 63), depois o texto do candidato e, por fim, a análise. A apresentação segue a ordem decrescente de nota tanto nas análises referentes à Competência três (Seção 4.1), quanto às referentes à Competência cinco (Seção 4.2). Em ambas há a exemplificação de um texto considerado nota 1000 para o ENEM (Quadro 9 para Competência três e Quadro 12 para Competência cinco). Além disso, disponibilizamos os comentários feitos pela banca (Quadros 10 e 13) e na sequência os nossos.

4.1 Competência três: contextualização e análise das produções de texto

Como visto na análise dos gráficos, um dos problemas que leva os candidatos a tirarem nota baixa na prova é não desenvolverem bem a Competência cinco. Isso, em nosso entendimento, decorre, em grande parte, do desenvolvimento precário e deficitário da Competência três. Desta forma, torna-se prudente inteirar o leitor sobre como ocorre a correção destas duas Competências. Como já mencionado, cada Competência possui o valor de 200 pontos. Devido à natureza proposta neste estudo, não apresentaremos aqui os subcritérios das cinco Competências. Deter-nos-emos à Competência três e, posteriormente, à cinco.

O Guia do Participante 2012 apresenta a Competência três, da seguinte maneira:

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

O terceiro aspecto a ser avaliado no seu texto é a forma como você selecionou, relacionou, organizou e interpretou informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa do ponto de vista defendido como tese. Ou seja, é preciso que você elabore um texto que apresente, claramente, uma ideia a ser defendida e os argumentos que justifiquem a posição assumida por você em relação à temática levantada pela proposta de redação. Além disso, é necessário que as ideias desenvolvidas no texto correspondam aos conhecimentos de mundo relacionados ao tema.

Essa Competência trata da inteligibilidade do seu texto, ou seja, de sua coerência, da possibilidade de ele ser entendido pelo leitor, correspondendo ao seu conhecimento do mundo. Está, pois, ligada à compreensão, à

possibilidade de interpretação. O leitor “processa” esse texto e é levado a refletir a respeito das ideias nele apresentadas.

A inteligibilidade da sua redação depende, portanto, dos seguintes fatores:

- relação lógica entre as partes do texto, criando unidade de sentido;
- precisão vocabular;
- progressão temática adequada ao desenvolvimento do tema, revelando que a redação foi planejada e que as ideias desenvolvidas são pouco a pouco apresentadas, em uma ordem lógica; e
- adequação entre o conteúdo do texto e o mundo real (GUIA DO PARTICIPANTE, 2012, p. 20).

Desta forma, a apresentação não deixa claro o que é, portanto, coerência. No entanto, o próprio Guia responde a essa dúvida na sequência quando diz:

A coerência é a relação que se estabelece entre o texto e os conhecimentos dos interlocutores, garantindo a construção do sentido de acordo com as expectativas do leitor. Está, pois, ligada à compreensão, à possibilidade de interpretação dos sentidos do texto. O leitor “processa” esse texto e é levado a refletir a respeito das ideias nele contidas; pode, em resposta, reagir de maneiras diversas: aceitar, recusar, questionar, até mesmo mudar seu comportamento em face das ideias do autor, compartilhando ou não a sua opinião (GUIA DO PARTICIPANTE, 2012, p. 20, grifo do autor).

A resposta está em acordo com o que Koch diz:

Isso nos faz afirmar que a coerência não está no texto, não é possível apontá-la, destacá-la, sublinhá-la ou coisa que o valha, mas somos nós leitores, em um efetivo processo de interação com o autor e o texto, baseados nas pistas que nos são dadas e nos conhecimentos que possuímos, que construímos coerência. (KOCH, 2011, p. 184, grifos da autora).

Portanto, não podemos confundir a Competência quatro (coesão) com a Competência três (coerência). A primeira está mais ligada aos aspectos linguísticos, a segunda envolve mais do que isso, pois, segundo Koch, a “coesão não é condição necessária nem suficiente da coerência” (KOCH, 2011, p. 186). A coerência se constrói em dada situação comunicativa, com base em vários aspectos que envolvem a ordem semântica, cognitiva, pragmática e interacional.

Resumindo: na organização do texto dissertativo-argumentativo, você deve procurar atender às seguintes exigências:

- apresentação clara da tese e seleção dos argumentos que a sustentam;
- encadeamento lógico das ideias, de modo que cada parágrafo apresente informações novas, coerentes com o que foi apresentado anteriormente, sem repetições ou saltos temáticos;
- congruência entre as informações do texto e do mundo real; e

- precisão vocabular (GUIA DO PARTICIPANTE, 2012, p. 20, grifo do autor).

Esta é a forma como o Guia fecha as dicas sobre coerência.

O Quadro 8, a seguir, apresenta os cinco níveis de desempenho que são utilizados para avaliar a Competência três das redações do ENEM 2012:

Quadro 8 Resumo dos níveis de desempenho na Competência três

200 pontos	O participante seleciona, organiza e relaciona informações, fatos, opiniões e argumentos pertinentes ao tema proposto de forma consistente , configurando autoria , em defesa de seu ponto de vista. Explicita a tese, seleciona argumentos que possam comprová-la e elabora conclusão ou proposta que mantenha coerência com a opinião defendida na redação.
160 pontos	O participante seleciona, organiza e relaciona informações, fatos, opiniões e argumentos pertinentes ao tema proposto de forma consistente , em defesa de seu ponto de vista. Explicita a tese, seleciona argumentos que possam comprová-la e elabora conclusão ou proposta que mantenha coerência com a opinião defendida na redação. Entretanto, os argumentos utilizados são previsíveis . Não há cópia de argumentos dos textos motivadores.
120 pontos	O participante apresenta informações, fatos, opiniões e argumentos pertinentes ao tema proposto, porém os organiza e relaciona de forma pouco consistente em defesa de seu ponto de vista. As informações são aleatórias e desconectadas entre si, embora relacionadas ao tema. O texto revela pouca articulação entre os argumentos , que não são convincentes para defender a opinião do autor.
80 pontos	O participante apresenta informações, fatos e opiniões pouco articulados ou contraditórios , embora pertinentes ao tema proposto. O texto que se limitar a reproduzir os argumentos constantes na proposta de redação, em defesa de um ponto de vista, também receberá essa pontuação.
40 pontos	O participante não defende ponto de vista , ou seja, não apresenta opinião a respeito do tema proposto. Informações, fatos, opiniões e argumentos são pouco relacionados ao tema proposto e também são pouco relacionados entre si, ou seja, não se articulam de forma coerente.
0 ponto	O participante apresenta informações, fatos, opiniões e argumentos incoerentes ou não apresenta um ponto de vista .

Fonte: GUIA DO PARTICIPANTE, 2012, p. 21.

Na seleção dos seis textos que fizemos para este estudo, usamos como critério (conforme mencionado): buscar em cada série a redação que obteve a maior e a menor nota na Competência três. Analisaremos primeiro os três textos que obtiveram nota 180.0 na Competência três (em nosso *corpus* não houve nota máxima – 200). Na sequência, portanto, teremos 1ª, 2ª e 3ª séries. O “Texto 1” é de um candidato da 1ª série. Vejamos:

Texto 1

1	Brasil, um país de cores					
2						
3	Em um mundo mais instável, onde crises econômicas e					
4	desastres ecológicos são mais frequentes, a imigração acaba por					
5	ser a melhor escolha.					
6	Nesse contexto, o Brasil é considerado um dos maiores re-					
7	ceptores de imigrantes; com clima predominantemente tropical,					
8	aberta de emprego elevada e pouco vulnerável a crises eco-					
9	nômicas, este país é visto como um paraíso para famílias que					
10	convivem com a guerra, o desemprego, a fome e a instabilidade					
11	natural.					
12	Contudo, nos últimos anos vem ocorrendo a entrada ilegal					
13	e descontrolada de imigrantes, esta massa populacional por falta					
14	de documentação adere o trabalho informal e a marginali-					
15	zação o que pode acarretar na queda do IDH brasileiro. Porém,					
16	uma melhor locação desses imigrantes pode gerar um crescimento					
17	econômico expressivo, esta falta mão de obra pode atender às					
18	necessidades das empresas privadas, ocupar cargos no setor					
19	terciário e até mesmo auxiliar nas decisões políticas, pois a-					
20	presentam uma visão social diferenciada.					
21	Desse modo, o governo brasileiro deve garantir a documen-					
22	tação dos imigrantes e encaminhá-los a partir da fronteira para					
23	empresas ou regiões, onde poderão trabalhar e auxiliar o Brasil					
24	no desenvolvimento.					
25						
26						
27						
28	:	:	:	:	:	:
29	:	:	:	:	:	:

Relembremos que a Competência três é apresentada pelo Guia do Participante 2012 da seguinte forma: “Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista” (GUIA DO PARTICIPANTE, 2012, p. 20).

O candidato do “Texto 1” recebeu o seguinte texto como justificativa da nota:

Sua nota nessa competência foi: 180.0

Você atingiu 90% da Competência 3, atendendo parcialmente aos critérios definidos a seguir. O participante seleciona, organiza e relaciona informações, fatos, opiniões e argumentos pertinentes ao tema proposto de forma consistente, configurando autoria, em defesa de seu ponto de vista. Explicita a tese, seleciona argumentos que possam comprová-la e elabora conclusão ou proposta que mantenha coerência com a opinião defendida na redação.¹⁶

Quanto ao primeiro item do resumo do Guia: “apresentação clara da tese e seleção dos argumentos que a sustentam”, temos o posicionamento do candidato na introdução do texto de que o mundo é instável e a apresentação, em seguida, dos motivos dessa instabilidade: crises econômicas e desastres ecológicos. Tais fatores contribuem para a imigração. Não se pode dizer que a tese está evidente nesta introdução, mas temos um indício pelo vocábulo “melhor” de que o autor buscará benefícios nesta situação. O “encadeamento lógico das ideias, de modo que cada parágrafo apresente informações novas, coerentes com o que foi apresentado anteriormente, sem repetições ou saltos temáticos”; ocorre o tempo todo, uma vez que o candidato mantém a progressão temática elencando, no 2º parágrafo, os motivos pelos quais o Brasil é um país escolhido pelos imigrantes, na sequência, o candidato discorre sobre os problemas decorrentes do descontrole dessa situação e apresenta uma informação nova quanto ao IDH, ao setor terciário e às decisões políticas (fatos não mencionados na coletânea). Portanto, há “congruência entre as informações do texto e do mundo real”; e, por fim, o candidato apresenta “precisão vocabular”, pois lida com termos interessantes como: instável, vulnerável, adere, expressivo, desse modo.

O Texto 2 é de um candidato da 2ª série. Como o anterior, sua nota na Competência três também foi 180.0 e a justificativa da nota foi a mesma. Isso ocorre porque o texto avaliativo já está pronto, é um gabarito. Vejamos:

¹⁶ Reprodução da justificativa da banca corretora para a nota 180.0 nesta competência.

Texto 2

1	Destruiu-se a escravidão e construiu-se uma nação
2	
3	A frequente imigração dos sulinos da América, se tornou um
4	fato comum no novo século. Num continente onde as nações das
5	nações são consideradas subdesenvolvidas, é pautável a ilegalidade
6	de mover-se a outro país.
7	Em busca da melhoria no campo social, essas pessoas estão
8	em busca de países economicamente melhores do que os seus próprios
9	países. Por péssimas condições sociais, e direitos civis quase nulos, uma
10	grande fatia da população, de países como Colômbia, Venezuela e até
11	a Bolívia, se move para países que ofereçam oportunidades melhores.
12	No século XXI, excepcionalmente, milhões de pessoas se moveram
13	da Colômbia e Bolívia ao Brasil, com fins comerciais. Trabalhadores em
14	ilegalidade, tais pessoas vendem produtos falsificados, desde roupas,
15	tecidos e calçados, até aparelhos tecnológicos de fabricação caseira, e
16	no entanto, favorecendo a pirataria e estimulando o trabalho
17	infantil.
18	Independentemente da condição econômica das nações de
19	indivíduos, migrar para outros países e favorecer o crime, não
20	é questão patriota. A população deve se desenvolver junto ao país,
21	a partir de seus direitos sociais e políticos, elegendo candidatos
22	suficientemente capacitados, para mudar o estado crítico em que
23	o país se encontra. A democracia favorece, desde que não se torne
24	uma escravidão absoluta. Uma nação livre de corrupção, fraudes
25	e roupos, tende-se a evoluir de forma rápida e sã. A
26	sociedade constrói o sistema, mas o país não sobrevive sem o
27	apoio popular.
28	

Quanto à “apresentação clara da tese e seleção dos argumentos que a sustentam”, a clareza da tese não é tão evidente, mas o termo “pautável”, sugere que há quase uma naturalidade em aceitar os imigrantes na América devido à quantidade de nações subdesenvolvidas. Entende-se, portanto, que os argumentos serão pautados nesse subdesenvolvimento.

“O encadeamento lógico das ideias, de modo que cada parágrafo apresente informações novas, coerentes com o que foi apresentado anteriormente, sem repetições ou

saltos temáticos” é frequente, já que o candidato mantém a progressão temática quando, no 2º parágrafo, apresenta que é em busca de melhoria no campo social que os andarilhos buscam países economicamente mais desenvolvidos que os seus. No 3º parágrafo, o candidato retoma a questão da ilegalidade mencionada na introdução, o que garante a manutenção e progressão de sua proposição. As informações novas surgem já no próprio título quando o candidato menciona o termo oclocracia, fazendo inferência a um tipo de governo em que preponderam as classes inferiores, nesse caso, os imigrantes ou andarilhos como o candidato preferiu denominá-los e que ultimamente formam parte considerável da nação brasileira. Também foi inovador quando lembra a venda de produtos falsificados que gera a pirataria e menciona o trabalho infantil. Desta forma, há “congruência entre as informações do texto e do mundo real” e também inovação em relação aos textos da coletânea; e, por fim, o candidato apresenta “vocábulo preciso”, pois lida com termos interessantes como: oclocracia, sulinos, ilegalidade, cabíveis, independentemente, patriota, democracia, sagaz.

O texto seguinte é o 3, é de candidato de 3ª série que, em outras Competências, também conseguiu uma nota alta, por isso uma análise com outro enfoque será feita nele novamente quando posteriormente tratarmos da Competência cinco. A banca trouxe a mesma avaliação feita nos outros: o candidato atingiu 90% da Competência três, segundo os critérios já mencionados.

Texto 3

1	Imigração benéfica
2	
3	A imigração está presente no mundo desde quando o homem
4	se interessa em procurar uma qualidade de vida melhor em outros
5	lugares. Essa vontade, se não necessidade ficou mais evidente na época
6	da colonização das Américas e se estende até hoje.
7	As causas da imigração estão principalmente no campo econô-
8	mico e político. Países como o Haiti e a Bolívia apresentam um alto
9	índice de pobreza. Portanto haitianos e bolivianos buscam países onde
10	possam conseguir um trabalho e assim uma vida melhor. Como o
11	Brasil está em uma evolução econômica e principalmente, precisa e
12	precisará de mão de obra devido as obras envolvendo os grandes eventos
13	que o país receberá, fica claro que o Brasil é um alvo fácil dos
14	imigrantes.
15	Muitos brasileiros já sofreram com o processo de imigração em
16	outros países, principalmente na Europa. Um caso famoso é o de
17	Jean Charles que foi confundido com um terrorista e assassinado
18	em Londres. A questão que surge é, como o Brasil se comportará
19	diante do processo imigratório e dos imigrantes que se destinam ao
20	país? Acredita-se Acredita-se que eles serão bem recebidos, pois o Bra-
21	sil é um país receptivo e a maioria da sua população não apre-
22	sentam xenofobia como os europeus e os próprios norte-americanos
23	O Brasil pode obter benefícios com a imigração, como principal-
24	mente a mão de obra barata. Entretanto é preciso aprimorar a infra-
25	estrutura do país. Criação de campos culturais, abertura de intercâmbios
26	para não só atrair a mão de obra, mas também jovens intelectuais.
27	É cada brasileiro que pode ajudar sendo bem receptivo, o que tornará o
28	país mais acolhedor.
29	
30	

O candidato opta por uma introdução histórica, essa estratégia retarda a tese explícita na introdução, ainda que o termo “necessidade” já direcione uma possibilidade de argumentos que tentarão mostrar a imigração como algo necessário devido à procura de uma qualidade de vida melhor. Dessa forma, como nos outros textos, a tese não é tão clara e a seleção dos argumentos não se mostra inicialmente; no entanto, no 2º parágrafo, o candidato faz a opção de justificar o processo imigratório e surge o 1º argumento. No 3º parágrafo, a alternativa argumentativa é trabalhar com as consequências do processo migratório no Brasil ou as

possibilidades de consequência e um também com um questionamento que implicitamente é respondido quando o candidato comenta sobre a xenofobia. Neste sentido, o texto apresenta dado inovador. Apresentar um texto usando a estratégia causa e consequência demonstra domínio do “encadeamento lógico das ideias, de modo que cada parágrafo apresente informações novas, coerentes com o que foi apresentado anteriormente, sem repetições ou saltos temáticos”. Opção feita pelo candidato. “Há congruência entre as informações do texto e do mundo real”, pois o candidato se preocupa em falar sobre as causas políticas e econômicas que fazem os imigrantes deixarem suas origens e também em comentar sobre a mão de obra necessária no Brasil para sediar grandes eventos e ainda citar o exemplo do brasileiro Jean Charles que foi confundido, na Europa, com um terrorista. Por fim, o candidato apresenta, como os outros, “precisão vocabular” com o uso de alguns termos como: evidente, processo, receptivo, xenofobia, infra estrutura, intelectuais.

É notório, pela análise feita, que os candidatos atenderam às expectativas da banca e que só não foram contemplados com a nota total na Competência três devido ao primeiro item, especialmente no que tange à apresentação clara da tese.

Para explicitar uma ordenação ideológica de argumentos, é necessário o posicionamento claro e objetivo em relação ao tema.

A escrita é um processo que exige do sujeito escritor atenção a uma série de fatores: tema, objetivo, sujeito leitor, gênero textual, seleção e organização das ideias de acordo com o tema e objetivo determinados. Além disso, destacam-se aspectos composicionais e estilísticos do gênero textual a ser produzido, pressuposição de conhecimentos partilhados com o leitor, a fim de garantir o equilíbrio entre informações novas e dadas, revisão da escrita durante e após a sua constituição para cortes, ajustes ou complementações, visto que o texto escrito, uma vez finalizado, ganha “independência” do seu autor/escritor (KOCH, 2012, p. 77).

Há, portanto, pressupostos que subjazem as nossas atividades de produção escrita.

Os modelos são constituídos e reconstituídos ao longo da nossa existência em decorrência das inúmeras práticas sociais de que participamos. A produção textual solicita a ativação de modelo(s) para a organização do texto, seleção de ideias e modo de constituição do dizer, posicionamento enfatizado quando se concebe a relação linguagem, mundo e práticas sociais. (...) O que significa dizer, (...) que: quando escrevemos não somos totalmente “livres” para utilizar indiscriminadamente qualquer forma textual (KOCH, 2012, p. 58).

Os textos analisados obedeceram à forma textual exigida, conquanto não tenham atendido plenamente à regra de apresentar claramente a tese. Isso implica em entender como o candidato pode aplicar as exigências da Competência três. Os três textos nos ajudaram perceber o que para banca é considerado um texto com nota acima da média e o que faltou para conseguir chegar à nota total da Competência. Também fica mais fácil identificar o que a banca denomina como coerência e de que maneira é possível estabelecer relação entre o texto e os conhecimentos dos interlocutores, garantindo a construção do sentido de acordo com as expectativas do leitor. A escrita vista com um foco interacional

Não é compreendida em relação apenas à apropriação das regras da língua, nem tampouco ao pensamento e intenções do escritor, mas, sim, em relação à interação escritor-leitor, levando em conta, é verdade, as intenções daquele que faz uso da língua para atingir os eu intento sem, contudo, ignorar que o leitor com seus conhecimentos é parte constitutiva desse processo (KOCH, 2012, p. 34).

Tanto a banca corretora quanto o candidato possuem seus intentos. A banca transmite suas intenções através das regras apontadas tanto no material disponível para consulta (Guia do participante 2012), como na própria proposta de redação. O candidato, por sua vez, transmite suas intenções através do texto produzido por ele. Essa interação entre banca e candidato resulta a nota baixa ou alta. Além da questão prática que envolve o exame (correção da redação e aplicação da nota), há o processo de resposta quando lemos as produções. Diante delas, é possível reagir de maneiras diversas: aceitar, recusar, questionar, até mesmo mudar o comportamento em face das ideias do autor, compartilhando ou não a sua opinião.

O acabamento do enunciado é de certo modo a alternância dos sujeitos falantes vista do interior; essa alternância ocorre precisamente porque o locutor disse (ou escreveu) tudo o que queria dizer num preciso momento em condições precisas. Ao ouvir ou ler, sentimos claramente o fim de um enunciado, como se ouvíssemos o “dixi” conclusivo do locutor. É um por meio de critérios particulares. O primeiro e mais importante dos critérios de acabamento do enunciado é a possibilidade de responder – mais exatamente, de adotar uma atitude responsiva para com ele (BAKHTIN, 2000, p. 299, grifos do autor).

Os próximos textos analisados obtiveram a menor nota nas respectivas séries. Tentamos identificar as falhas que garantiram uma nota pouco satisfatória.

O texto apontado como 4 é de um candidato da 1ª série. A menor nota na Competência três tanto na 1ª série, quanto na 2ª foi a mesma: 80.0. Já na 3ª série, a menor pontuação foi a do candidato que conseguiu 100.0 pontos.

Texto 4

1	Causa da imigração
2	
3	O movimento migratório para o Brasil é uma
4	forma de pessoas que estão desempregadas, procurar
5	empregos em outros países para sua sustentação.
6	(A pouco tempo) Através dos movimentos migratórios
7	uma boa parte de trabalhadores brasileiros deixa
8	de conseguir um emprego, pois os imigrantes ao che-
9	garem nem sempre consegue trazer dinheiro junto
10	há eles, com isso tem que trabalhar, pelo salário
11	para poder conseguir o seu sustento, além de que
12	os imigrantes ilegais não consegue tirar sua
13	carteira de trabalho, fazendo com que o padrão
14	não precisa assinar a carteira, deixando-o mais
15	satisfeito por causa que o lucro irá aumentar.
16	A pouco tempo o movimento migratório em que
17	uma boa quantidade de pessoas que entrarão no
18	Brasil foi os haitianos, por causa do terremoto que
19	o Haiti passou. Nesse movimento cerca de 500 hait-
20	tianos percorrerão vários países vizinhos ao Brasil
21	para poder chegar na fronteira do Acre.
22	Com isso as fronteiras com outros países tinha
23	que ser mais vigiada para não ocorrer essa en-
24	trada de imigrantes ilegais ao Brasil, fazendo com
25	que uma parte dos brasileiros não consiga uma
26	emprego de salário justo, de acordo com os valores
27	da mão-de-obra.
28	

A resposta da banca para a nota que o candidato tirou na Competência três, nesse texto, foi a seguinte:

Sua nota nessa competência foi: 80.0

Você atingiu 40% da Competência 3, atendendo aos critérios definidos a seguir. O participante apresenta informações, fatos e opiniões pouco articulados ou contraditórios, embora pertinentes ao tema proposto. O texto que se limitar a reproduzir os argumentos constantes na proposta de redação, em defesa de um ponto de vista, também receberá essa pontuação.

Retomemos o resumo de dicas do Guia. Quanto ao primeiro item, “Apresentação clara da tese e seleção dos argumentos que a sustentam”, o candidato, na introdução, justifica o movimento migratório para o Brasil, no entanto, não dá sequência ao raciocínio, uma vez que no parágrafo seguinte aborda outra situação: a dos brasileiros que não conseguem emprego devido ao movimento migratório. Sem desenvolver este tópico o candidato introduz outros: o imigrante que chega ao país sem dinheiro e a falta de regularidade da carteira de trabalho. No 2º parágrafo, a falta de articulação permanece uma vez que o candidato irá retomar quem são os imigrantes que chegam ao país. Não há novidade em nenhum dos dois parágrafos, afinal tudo que foi dito já se encontra na coletânea. Portanto, embora as informações, fatos e opiniões estejam pertinentes ao tema, falta articulação entre os parágrafos e as ideias não estão suficientemente desenvolvidas. Além disso, o candidato apenas reproduz argumentos constantes na proposta de redação. Tal procedimento prejudicou o “encadeamento lógico das ideias, de modo que cada parágrafo” não apresentou informação nova em relação à anterior, mas sim fragmentos de ideias não desenvolvidas e/ou repetitivas como é o caso do 2º parágrafo. Consequentemente a “congruência entre as informações do texto e do mundo real foi bem reprodutiva” e pouco inovadora; e, por fim, nota-se a “precisão vocabular”, comum a textos simples e sem grande diversidade vocabular.

O “Texto 5” é de um candidato da 2ª série. Como já mencionado, a nota na Competência três foi a mesma do texto 4 (quatro), consequentemente a justificativa da banca também foi a mesma aplicada ao candidato da redação anterior.

Texto 5

1	Consequências migratórias
2	
3	① Brasil sendo um país emergente, pertencente ao BRICS
4	e de um futuro econômico promissor, atrai a vinda de imi-
5	grantes, principalmente para o Sul e Sudeste do país, regiões
6	mais desenvolvidas do ponto de vista econômico.
7	Em busca de melhores condições de vida esses imigrantes
8	concentram-se em centros urbanos, trabalhando nos setores
9	terciários, como em "camelôs", e em centros agropecuários,
10	como nas plantações de cana-de-açúcar no interior de São Paulo,
11	na cafeicultura em Minas Gerais, com a soja na região Norte
12	e com a pecuária no Sul e Centro-Oeste brasileiro, mas em
13	muitos casos são explorados e maltratados.
14	Ao chegarem no país, esse novo e crescente contingente popu-
15	lacional nem sempre é aceito, sofrem xenofobia e muitos
16	não conseguem empregos. Sem dinheiro, sem documentos e
17	vivendo miseravelmente acabam entrando na marginalidade,
18	utilizando drogas, promovendo assaltos e sem perspectiva
19	de vida o que faz com que a criminalidade no Brasil cres-
20	ça em ainda mais.
21	Ocupam favelas, onde não usufruem de saneamento
22	básico, moradia adequada, saúde pública, pois são muitos
23	vezes imigrantes ilegais. O Estado não possui recursos suficien-
24	tes para atender a toda essa população que acaba sendo
25	esquecida e recusada pela sociedade.
26	Diante desse quadro, se faz necessário que o Brasil
27	adote leis mais severas quanto à imigração para o país
28	e faça um controle mais rígido nas fronteiras, para que
29	não tenha que arcar com gastos maiores para essa popu-
30	lação sujeita à criminalidade.

O candidato inicia o texto apresentando o Brasil como um país emergente e economicamente promissor, principalmente devido à participação no BRIC's, situação que atrai imigrantes para duas regiões específicas: sul e sudeste. No entanto, no 2º parágrafo, o candidato abandona o comentário da economia promissora e desarticula a ideia, pois se além a falar sobre o trabalho que os imigrantes desenvolvem não somente na região sul e sudeste, mas no norte e centro-oeste. Em seguida, apresenta informações novas, mas novamente a articulação é falha e a coerência, problemática, pois no 3º parágrafo o argumento é de que os

imigrantes não são aceitos devido à xenofobia e que, por isso, não conseguem emprego, fato que os leva à marginalidade, às drogas, aos assaltos e a ter pouca perspectiva de vida. Essa informação não só é incoerente internamente com o parágrafo anterior como também apresenta incoerência externa, afinal nem todos marginalizados da sociedade brasileira são imigrantes. Temos dois problemas, portanto: falta da “apresentação clara da tese e seleção” problemática e inconsistente “dos argumentos” e “desencadeamento lógico das ideias”, pois, cada parágrafo “apresenta informações novas”, mas “incoerentes com o que foi apresentado anteriormente”, e com “saltos temáticos”, fato que permanece no 4º parágrafo quando o tema passa a ser a falta de condições básicas de moradia a que os imigrantes estão expostos. Portanto, nem sempre houve “congruência entre as informações do texto e do mundo real”; por fim, reconhecemos que, embora timidamente e de forma pouco expressiva há certa “precisão vocabular” a partir de alguns termos como: BRIC’s, xenofobia, usufruem.

O “Texto 6” é de um candidato da 3ª série. Algumas estratégias utilizadas por ele garantiram 20.0 pontos a mais que os anteriores (Textos 4 e 5).

Texto 6

1	Tipicamente brasileira
2	
3	A recepção de diversos povos é algo característico
4	da história brasileira, desde a imigração subseqüenciada
5	a imigração japonesa, o Estado e a sociedade abraça-
6	ram os imigrantes.
7	O cenário dos movimentos migratórios no século
8	XXI é de fuga da miséria, busca por empregos e
9	também, por questões étnico-religiosas. Muitos buscam
10	o Brasil para trabalhar em confecções, haitianos procuram
11	a construção civil, pois estes setores crescem a cada ano.
12	Infelizmente, ainda acontecem casos de xenofobia
13	e maus tratos a trabalhadores, o que vai contra os
14	direitos humanos. Já foram relatados casos de trabalho
15	escravo do qual denúncias eram submetidas em fábricas
16	pauletas.
17	A imigração foi e é importante para a construção
18	da nação brasileira, pois foi através da miscigenação
19	de diversos povos que fez com que a língua, a cultura
20	e a economia se consolidassem. Quando assim, uma
21	identidade nacional, tipicamente brasileira, que constan-
22	temente ganha novas características vindas de diversos
23	locais do planeta.
24	Por isso o Brasil deve manter a política de acolhida
25	aos imigrantes para que a cultura e a economia se desen-
26	volvam com "toques estrangeiros", numa forma nova,
27	tipicamente brasileira.
28	

A justificativa da nota 100.0 para este candidato foi da seguinte maneira:

Sua nota nessa competência foi: 100.0

Você atingiu 50% da Competência 3, atendendo parcialmente aos critérios definidos a seguir. O participante apresenta informações, fatos, opiniões e argumentos pertinentes ao tema proposto, porém os organiza e os relaciona de forma pouco consistente, em defesa de seu ponto de vista. As informações são aleatórias e desconectadas entre si, embora relacionadas ao tema. O texto revela pouca articulação entre os argumentos.

O candidato faz a opção por uma introdução histórica quando retoma a acolhida do povo brasileiro ao povo japonês; no entanto, não justifica a vinda desse povo para o Brasil e não deixa a tese clara. Em seguida, já no 2º parágrafo, percebemos a dificuldade em “selecionar os argumentos”, pois salta do tema imigração japonesa para apresentação de dados referentes ao processo migratório no século XXI, sem situar o leitor em um processo comparativo. O argumento se torna ainda mais desarticulado por faltar “encadeamento lógico das ideias”, pois, no parágrafo seguinte, há um “salto temático” para os aspectos da xenofobia, dos maus tratos trabalhistas e da exemplificação de trabalho escravo utilizando imigrantes. O candidato tem, desta forma, dificuldade em manter a progressão temática e somente no 4º parágrafo há uma possível tese quando diz que a imigração foi e é importante para a construção da nação brasileira. Há, portanto, total coerência da banca quando diz que “O participante apresenta informações, fatos, opiniões e argumentos pertinentes ao tema proposto, porém os organiza e os relaciona de forma pouco consistente, em defesa de seu ponto de vista. As informações são aleatórias e desconectadas entre si, embora relacionadas ao tema.” Assim, reconhecemos que há “congruência entre as informações do texto e do mundo real”; mas também pouca articulação e coerência. A “precisão vocabular” foi mais aprimorada que os dois textos anteriores a partir dos termos: subvencionada, questões étnico-religiosa, xenofobia, miscigenação, consolidassem, tipicamente.

Percebemos que estabelecer relações lógicas entre partes de um texto é uma forma de mostrar a eficácia do uso da linguagem.

A marcação do parágrafo também se dá cognitivamente e funciona como orientação para a produção do sentido do texto. A busca da relevância, a focalização e a delimitação são, portanto, estratégias muito importantes quando se produz um texto escrito, pois são auxiliares poderosos na produção do sentido e, por consequência, na construção da coerência (KOCH, 2012, p. 185, grifos da autor).

A construção da coerência demonstra capacidade lógica de produzir sentido. Em tipos de texto como o dissertativo argumentativo relações lógicas são bem específicas uma vez que temos por objetivo defender uma ideia, algo que não ficou tão evidente nos textos dos candidatos. “O ato de defender pontos de vista implica o uso dinâmico da argumentação, num mundo em cada pessoa tem o direito de pensar diferente, e, também, a responsabilidade de argumentar” (FARACO, TEZZA, 2003, p. 130) de forma coerente. Por isso, a clareza é algo fundamental na exposição de qualquer ideia. Nesse caso, é preciso aplicar de maneira eficaz a terceira competência exigida pelo ENEM: “enfrentar situações-problema” a partir da

seleção, relação, organização e interpretação de fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.

Com o objetivo de exemplificar como a banca corretora do ENEM considera um texto cuja nota atinge a pontuação máxima em todas as Competências, segue um demonstrativo de Redação nota 1000, no “Quadro 9”. Em seguida, no “Quadro 10”, os devidos comentários:

Quadro 9 Exemplo 1 de texto nota 1000 no ENEM 2012

**Redação de ADRIEL REGO BARBOSA
Teresina/PI**

O fluxo imigratório para o Brasil vem se acentuando desde a década de noventa, devido a melhorias nos campos sociais e econômicos, os quais eram os principais fatores de emigração, ou seja, de saída do país. Apesar de estimular o respeito à diversidade cultural, além de outros benefícios, a imigração exige atenção, pois caso negligenciada, poderá ocasionar problemas sociais.

A principal causa para tal movimento é o progresso econômico do Brasil, confirmado pela liderança do bloco financeiro sulamericano, o Mercosul. Além disso, como consequência do crescimento econômico, as condições sociais melhoraram, como a expectativa de vida, as quais também são resultado das políticas assistenciais do governo, como o Bolsa-família. Com isso, grande parte da população que emigrava, em busca de melhores condições de vida, permanece no país. Paralelamente, as dificuldades econômico-sociais de outros países, como o Haiti, abalado pelo terremoto ocorrido em 2010, estimulam a entrada de estrangeiros no Brasil.

Além disso, a globalização, fenômeno de interdependência entre as nações, facilita a imigração. Como nenhuma produz todos os bens e alimentos dos quais necessita, os fluxos comerciais e de trabalho aumentam. Um exemplo é a migração de cientistas e engenheiros estrangeiros para os pólos tecnológicos paulistas. Além disso, a globalização também se caracteriza pelos progressos nas telecomunicações e nos transportes, mais rápidos e acessíveis, facilitando os deslocamentos. Nesse sentido, o Brasil é favorecido, com a entrada de mais indivíduos na população economicamente ativa, e com a interação de sua sociedade com novas culturas, respeitando as diferenças.

Contudo, apesar de tais benefícios, o fluxo imigratório pode ser prejudicial. Um exemplo, verificado principalmente na fronteira com a Bolívia, é o tráfico de drogas, o qual é facilitado. Além disso, doenças podem ser trazidas, vitimando brasileiros. Outra questão problemática é a adaptação à língua portuguesa, o que pode dificultar a garantia de trabalhos dignos. Com isso, pode aumentar a informalidade, bem como a criminalidade. Tal situação se agrava quando a imigração é ilegal, pois dificulta a atuação do Estado brasileiro.

Desse modo, percebe-se que boa parte de tais problemas pode ser solucionada a partir da integração do migrante à sociedade, de forma plena. No caso da sociedade civil, faz-se importante recepcionar bem os estrangeiros, o que pode ser conseguido com festas ou encontros públicos, que facilitam a interação e o aprendizado da língua portuguesa. Quanto ao Estado, é importante garantir a dignidade dos empregos, aplicando as diretrizes da Consolidação das leis do trabalho (CLT), além de fiscalizar regiões de fronteiras, combatendo o tráfico de drogas.

Fonte: GUIA DO PARTICIPANTE, 2013, p. 38.

Quadro 10 Comentários sobre o texto do Quadro 9

Comentários

O texto revela excelente **domínio da modalidade escrita formal** e não apresenta sérios problemas linguísticos. Há falta de uma vírgula na quarta linha, após “pois”, há ausência de hífen em “sul-americano” e o uso do neologismo “dirigências”. Revela também domínio seguro **do tipo dissertativo-argumentativo**, pois o texto é objetivo, impessoal e claro.

A redação organiza-se em cinco parágrafos bem construídos e articulados entre si. O texto desenvolve a **tese** de que o Brasil vive um excelente momento econômico, destacando-se no panorama sul-americano, e essa estabilidade econômica atrai muitos imigrantes em busca de melhores condições de vida.

Na **Introdução**, afirma que o fluxo migratório está se intensificando e apresenta aspectos positivos e negativos. **Desenvolve** essa ideia esclarecendo as causas do fluxo migratório: a melhoria das condições socioeconômicas no Brasil (o que permite a permanência de brasileiros que emigravam) e as dificuldades em outros países. Esclarece também o papel da globalização nesse fenômeno. Até então, focaliza os aspectos positivos da imigração: vinda de mão de obra qualificada, contato com outras culturas, respeito à diversidade. Em seguida, apresenta os possíveis problemas decorrentes do acentuado fluxo migratório: tráfico de drogas, doenças, dificuldades com a Língua Portuguesa que são obstáculos ao trabalho, subemprego e criminalidade. A imigração ilegal ainda dificulta o trabalho do Estado brasileiro.

Como **conclusão**, apresenta **proposta de intervenção que respeita os direitos humanos**, é abrangente e está coerente com o desenvolvimento das ideias: a sociedade deve promover a interação com os estrangeiros e o governo deve continuar a desenvolver políticas de apoio ao trabalho dos imigrantes, bem como fiscalizar as fronteiras combatendo o tráfico de drogas.

A redação apresenta encadeamento de ideias e demonstra que o participante soube **selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos e argumentos em defesa de seu ponto de vista**: o tema é desenvolvido de forma coerente, os argumentos selecionados são consistentes e a conclusão é relacionada ao ponto de vista adotado.

No texto são utilizados diversos recursos coesivos, assegurando a articulação entre as ideias e, portanto, a textualidade: “Apesar de”, “tal movimento”, “Além disso”, “Com isso”, “Nesse sentido”, “Contudo”, “Outra questão”, “Desse modo”, “Isso”, “assim como”, “a esses”, “Feito isso”. Assim, emprega largamente os **recursos linguísticos necessários à construção da argumentação**.

Fonte: GUIA DO PARTICIPANTE, 2013, p. 39.

O texto apresentado pela banca como merecedor da nota máxima aponta um conjunto harmonioso de aspectos que garantem a avaliação positiva. Além do domínio linguístico apontado e dos aspectos coesivos já explicitados, nos interessamos pelo aspecto ligado à Competência três. Nossa forma de contribuição é observar como o candidato é capaz de construir argumentação através de um raciocínio constitutivo. Essa capacidade revela seu objetivo de provar ao interlocutor que está correto quanto à opinião central (já explicitada pelo comentários no item “tese”). Observamos que o repertório cultural do candidato é transformado em argumentos através de algumas estratégias. A exemplificação é uma de suas escolhas. No 2º parágrafo, a fim de mimetizar o Brasil quanto ao crescimento econômico e evidenciar esse fato como responsável pela atração de muitos imigrantes, o candidato discorre sobre o programa de política assistencial “Bolsa-família”. Também utiliza a estratégia de inclusão de partes em um todo quando coloca o Brasil como líder do bloco econômico “Mercosul”. Para provar que seu ponto de vista está correto, o candidato recorre à coletânea e associa as dificuldades socioeconômicas do Haiti ao que foi dito anteriormente, pois essa é uma situação considerável que contribui para que o imigrante procure países em desenvolvimento como o Brasil. Outra seleção argumentativa utilizada é a definição do termo “globalização” no 3º parágrafo. A partir disso, o candidato novamente utiliza a exemplificação, logo, aponta a vinda de imigrantes como cientistas e engenheiros como consequência desse processo. No 4º parágrafo, há o apontamento de aspectos negativos que contrapõem os benefícios anteriormente citados. Essa estratégia contra argumentativa garante a indicação de problemas que precisam de intervenção. O tráfico de drogas e a doenças trazidas pelos imigrantes devem ser resolvidos com a interferência do estado. A sociedade civil deve estar atenta à adaptação do imigrante à língua nacional. Assim, a seleção, organização e relação bem articuladas dos argumentos em defesa de um ponto de vista é claramente observável no texto desse candidato. Portanto, sinteticamente, entendemos que a banca verificou os seguintes itens para avaliar o texto com nota máxima na Competência três, especialmente: primeiro, há ponto de vista e ele está relacionado com o tema, segundo, há utilização de estratégias argumentativa a fim de convencer o interlocutor sobre esse ponto de vista, por fim, há diversidade (seleção), contexto (interpretação), hierarquização (organização) e nexos (relação) entre os argumentos.

4.2 Competência cinco: contextualização e análise das produções de texto

Antes de observarmos melhor como ocorrem os indícios de autoria nas produções de texto dos candidatos do ENEM 2012, precisamos contextualizar a Competência cinco. Entendemos que ela é último aspecto a ser analisado, pois abrange todos os outros. Um candidato que atende aos critérios estabelecidos na Competência três tem grande chance de atender à expectativas da banca quanto à Competência cinco. É preciso considerar que temos um tema controverso e que o texto solicitado exige coesão, uma tese explicitada e argumentos de variados tipos que a sustentem. Assim, torna-se sequencial (dentro dos critérios previamente estabelecidos) avaliar a capacidade desse candidato de associar as diversas soluções que podem emergir de temas que apresentam várias vertentes.

A Competência cinco inclui o seguinte subtítulo: “Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos”.

Segundo os critérios avaliativos elencados no Guia do Participante 2012, a quinta Competência a ser avaliada no texto do candidato é a conclusão ou a apresentação de uma proposta de intervenção para o problema abordado; isso quer dizer que a solução não precisa, necessariamente, compor o parágrafo conclusivo do texto. Assim, a redação, além de apresentar a tese sobre o tema, apoiada em argumentos consistentes, precisará oferecer uma proposta de intervenção na vida social. Essa proposta, ou seja, a solução para o problema, deve contemplar cada ponto abordado na argumentação. A proposta deve, portanto, manter um vínculo direto com a tese desenvolvida no texto e manter coerência com os argumentos utilizados, já que expressa a visão do candidato, como autor, das possíveis soluções para a questão discutida. Nesse sentido, “A proposta de intervenção precisa ser detalhada de modo a permitir ao leitor o julgamento sobre sua exequibilidade; deve conter, portanto, a exposição da proposta e o detalhamento dos meios para realizá-la” (GUIA DO PARTICIPANTE, 2012, p. 25). Deve, também, refletir os conhecimentos de mundo. Além disso, a coerência será um dos aspectos decisivos no processo de avaliação. Outro aspecto importante é o que trata do respeito aos direitos humanos, uma vez que se espera que a proposta de intervenção não rompa com valores como cidadania, liberdade, solidariedade e diversidade cultural. É preciso, também, evitar propostas vagas, gerais; e sim, buscar aquelas que sejam mais concretas, específicas, consistentes com o desenvolvimento das ideias. Quando o Guia explicita a Competência cinco, encontramos o seguinte trecho:

O quinto aspecto a ser avaliado no seu texto é a apresentação de uma proposta de intervenção para o problema abordado. Assim, a sua redação, além de apresentar sua tese sobre o tema, apoiado em argumentos consistentes, precisará oferecer uma proposta de intervenção na vida social. Essa proposta, ou seja, a solução para o problema, deve contemplar cada ponto abordado na argumentação. Assim, a proposta deve manter um vínculo direto com a tese desenvolvida no texto e manter coerência com os argumentos utilizados, já que expressa a sua visão, como autor, das possíveis soluções para a questão discutida (GUIA DO PARTICIPANTE, 2012, p. 25).

Algumas dicas são, inclusive, citadas pelo Guia como forma de direcionamento: “Antes de elaborar sua proposta, procure responder às seguintes perguntas: O que é possível fazer? A proposta que pretendo fazer é viável?” (GUIA DO PARTICIPANTE, 2012, p. 25).

Depois de todos esses pressupostos, o corretor do texto terá uma combinação de elementos que servirão como auxílio durante a correção, são eles:

- a) presença de proposta x ausência de proposta;
- b) proposta explícita x proposta implícita; e
- c) proposta com detalhamento dos meios para sua realização x proposta sem o detalhamento dos meios para sua realização (GUIA DO PARTICIPANTE, 2012, pp. 25-26).

Em seguida, o quadro resumo dos cinco níveis de desempenho que foram utilizados para avaliar a Competência cinco nas redações do ENEM 2012:

Quadro 11 Resumo dos níveis de desempenho na Competência cinco

200 pontos	O participante elabora proposta de intervenção clara e inovadora , relacionada à tese e bem articulada com a discussão desenvolvida no texto. São explicitados os meios para realizá-la.
160 pontos	O participante elabora proposta de intervenção clara , relacionada à tese e bem articulada com a discussão desenvolvida no texto. São explicitados os meios para realizá-la.
120 pontos	O participante elabora proposta de intervenção relacionada ao tema, mas pouco articulada à discussão desenvolvida no texto.
80 pontos	O participante elabora proposta de intervenção relacionada ao tema de forma precária , não articulada com a discussão desenvolvida no texto, ou com desenvolvimento precário dos meios para realizá-la.
40 pontos	O participante elabora proposta de intervenção tangencial ao tema ou subentendida no desenvolvimento da argumentação.
0 ponto	O participante não apresenta proposta de intervenção.

Fonte: GUIA DO PARTICIPANTE, 2012, p. 26.

Após a contextualização da Competência cinco, observaremos, a seguir, como ocorrem os indícios de autoria nos textos selecionados. Assim como nas análises da Competência três, optamos por selecionar a redação que obteve a maior e a menor nota na Competência cinco. Na sequência, há um texto considerado nota 1000 (Quadro 12) pelo ENEM, os comentários do Guia sobre ele, nossos comentários e, em seguida, as análises, seguido a ordem decrescente da nota obtida na Competência cinco.

Redação de CAROLINE LOPES DOS SANTOS
Santa Maria/RS

Olhares que buscam o Brasil

Ao despontar como potência econômica do século XXI, o Brasil tem cada vez mais atraído os olhares do mundo, chamando a atenção da mídia, de grandes empresas e de outros países. Contudo, é outro olhar não menos importante que deveria começar a nos sensibilizar mais: o olhar marginalizado e cheio de esperança daqueles que não têm dinheiro, dos famintos e desempregados ao redor do globo. São pessoas com esse perfil que majoritariamente contribuem para o crescente volume de imigrantes no país, e o que se vê é uma ausência de políticas públicas eficientes para receber e integrar essas pessoas à sociedade.

Não parece que a solução seja simplesmente deixar que imigrantes pouco qualificados continuem entrando no país de forma irregular e esperar que eles, sozinhos, encontrem um ofício para se sustentar. O governo ainda não percebeu que a regularização desses imigrantes e a inserção dos mesmos no mercado de trabalho formal poderiam servir como oportunidades para o país arrecadar mais impostos e possíveis futuros cidadãos, ou seja, novos contribuintes para a deficitária Previdência Social.

Visando aproveitar tais benefícios, o governo poderia começar a implantar, nas regiões por onde chegam os imigrantes, mais órgãos e agências que oferecessem serviços de regularização do visto e da carteira de trabalho, posto que ainda há muita deficiência de controle nesse setor. Além disso, nos destinos finais desses imigrantes poderiam ser oferecidos cursos de português e cursos qualificantes voltados para os mesmos. Isso facilitaria muito a inserção dessas pessoas no mercado de trabalho formal e poderia inclusive suprir a alta demanda por mão-de-obra em setores como o da construção civil, por exemplo.

Nesse sentido, é preciso que atitudes mais energéticas sejam tomadas a fim de que o país não deixe escapar essa oportunidade: a de transformar o problema da imigração crescente em uma solução para outros. A questão merece mais atenção do governo, portanto, pois não deve ser a toa que o Brasil, além de ser conhecido pela hospitalidade, também o é pelo modo criativo de resolver problemas. Prestemos mais atenção aos olhares que nos cercam; deles podem vir novas oportunidades.

Quadro 13 Comentários sobre o texto do Quadro 12

Comentários

O texto revela excelente **domínio da modalidade escrita formal e do tipo dissertativo-argumentativo** e não apresenta problemas linguísticos, a não ser o uso inadequado da palavra “energéticas”, sem reincidência em inadequações linguísticas. Trata-se de texto objetivo e impessoal. A redação organiza-se em quatro parágrafos bem construídos.

O texto desenvolve a **tese** de que o Brasil vive um excelente momento econômico e o fluxo migratório decorrente desse fato tende a ser benéfico economicamente, desde que o país saiba aproveitar a qualificação dos imigrantes em seu mercado de trabalho, transformando o que poderia ser problema em uma solução para outras questões.

Na **introdução**, esclarece que o Brasil atualmente é uma potência econômica que atrai as atenções do mundo e também imigrantes em busca de melhores condições de vida, mas que as políticas públicas nesse setor são insuficientes.

Amplia essa ideia diluindo **uma proposta de intervenção que respeita os direitos humanos** no desenvolvimento do texto, ou seja, uma proposta de recepção a esses imigrantes com vários pontos: regularização, integração ao mercado de trabalho, implantação de órgãos de recepção, oferecimento de cursos de Língua Portuguesa e de qualificação profissional. Essa recepção aos imigrantes proporcionaria maior arrecadação de impostos e poderia suprir áreas em que há falta de mão de obra.

Como **conclusão**, retoma a ideia de que o governo deve tomar iniciativas para transformar o possível problema do excesso de imigrantes em solução. Ressalta que o Brasil, além de ser reconhecido pela hospitalidade, também o é pela criatividade em resolver problemas.

A redação apresenta encadeamento de ideias e demonstra que a participante soube **selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos e argumentos em defesa de seu ponto de vista**: o tema é desenvolvido de forma coerente, os argumentos selecionados são consistentes e a conclusão é relacionada ao ponto de vista adotado.

Como forma de estruturação das ideias, são utilizados diversos recursos de conexão, assegurando a sequenciação e a textualidade da redação: “Contudo”, “Esse perfil”, “desses imigrantes”, “tais benefícios”, “posto que”, “nesse setor”, “Além disso”, “Isso”, “dessas pessoas”, “Nesse sentido”, “a fim de que”, “Portanto”. Assim, o texto **demonstra recursos linguísticos necessários à construção da argumentação**.

Fonte: GUIA DO PARTICIPANTE, 2013, p. 33.

Observamos que esse é um texto considerado pela banca corretora do ENEM 2012 nota 1000. Os aspectos autorais, portanto, foram identificados nas Competências três e cinco e o candidato apresenta proposta de intervenção clara e inovadora. Visualizamos, nesse texto, a árvore completa de derivação de um discurso. O candidato apropria-se da Proposta de Redação do ENEM 2012 da coletânea e atende aos critérios estabelecidos pelo Guia: produzir um texto dissertativo-argumentativo, apresentar uma proposta de intervenção, selecionar e relacionar os argumentos em torno de sua tese (formação dos enunciados reitores). O candidato também coloca em prática as “descobertas” porque compreende e interpreta bem o excerto. Essa evidência está na capacidade de formular a tese e, portanto, colocar em prática a transformação conceitual. Uma estratégia utilizada é apropriar-se, por exemplo, da coletânea e referir-se ao texto “Trilha da Costura indiretamente. O candidato cita, no 2º parágrafo, os imigrantes pouco qualificados que entram no país irregularmente, no entanto, amplia a discussão ao mencionar a previdência social e observa que esse fato é uma oportunidade para o governo solucionar um problema. Essa é uma exemplificação de “noção inédita”, pois a argumentação está fundamentada em dados pautados no conhecimento de mundo do candidato. Quanto à Competência cinco, a proposta de intervenção é vista como clara e inovadora, está detalhada, é aplicável e não fere os direitos humanos, além de estar articulada com a tese e argumentação expostas. Observamos, ainda, que a proposta não se encontra no parágrafo conclusivo, fato que não implica redução da nota. As “atualizações de técnicas” são aplicadas harmoniosamente conforme podemos verificar nos comentários feitos no último parágrafo do “Quadro 12”. Enfim, o candidato segue o percurso exigido e aplica conhecimentos que extrapolam o excerto.

Por ora, entendemos que colocar em prática a autoria, apesar das exigências do Guia, é articular as estratégias que compõem a “árvore de derivação enunciativa”.

O primeiro texto analisado é do referido candidato que obteve 90% da nota. Lembramos que a Competência cinco consiste em: “Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos”.

Texto 7

1	et imigração e a formação de identidade cultural
2	
3	O Brasil tem recebido, desde o começo do século até hoje, muitos
4	imigrantes dos mais variados países e culturas. O processo de
5	miscigenação dos brasileiros nunca deixou de existir. Nas últi-
6	mas décadas o aumento econômico do Brasil tem contribuído
7	para que a imigração seja cada vez maior, principalmente de
8	países mais pobres e vizinhos, da América Latina.
9	Os imigrantes, quase sempre, trazem consigo as expectativas
10	de uma melhor qualidade de vida, além de maiores possibili-
11	dades de trabalho. Não há, contudo, que o crescimento de-
12	sempremento do Brasil, principalmente econômico e de cria-
13	ção de empregos, é real e atrai cada vez mais uma população
14	sedenta por oportunidades.
15	Seja fugindo de condições insustentáveis de vida ou da própria
16	política do país de origem e, também, de catástrofes naturais,
17	a cada ano aportam milhares de novos imigrantes. Deve ser
18	tido, de forma positiva, se pode perceber que a diversidade e ri-
19	queza do Brasil pode ser, ainda mais explorada num duplo sentido
20	de importância: desenvolvimento cada vez maior para o país e pos-
21	spectivas de vida para imigrantes sempre mais preparadas, com
22	força e qualidade de trabalho.
23	Por fim, o aparato de lei do Estado em relação a imigração deve
24	ser reformulado, no sentido de proporcionar esse duplo sentido de
25	importância, além de evidenciar que se trata, também, de um
26	processo de formação cultural e que há muito tempo a imigração para
27	o Brasil é responsável pela formação da identidade cultural brasileira.
28	Finalmente, ficando isto claro, o brasileiro pode compreender que se
29	trata de um processo humanitário e que não há espaço para xeno-
30	fobia num contexto de ajuda mútua e de desenvolvimento de uma nação.

Citando o comentário da banca sobre o texto em relação à Competência cinco temos o seguinte:

Sua nota nessa competência foi: 180.0. Você atingiu 90% da Competência 5, atendendo parcialmente aos critérios definidos a seguir. O participante elabora proposta de intervenção clara e inovadora, relacionada à tese e bem articulada com a discussão desenvolvida no texto. São explicitados os meios para realizá-la.

O candidato, nesse texto, é claro, inovador, detalha a proposta, explicita os meios para realizá-la, mas falta algo para atingir os 100%. É feita, no texto, a abordagem sobre o crescente poder econômico do país como justificativa para a atração de imigrantes. Problemas nos países de origem como políticos e ambientais também são motivos de fluxo para o candidato. Dentro do país, aparentemente os problemas vistos são de que o Brasil ainda explora pouco essa diversidade originária da imigração. Como proposta de intervenção, o candidato diz que o Estado deve reformular o aparato de leis para evidenciar a importância dos imigrantes para o país e sua contribuição cultural. Em seguida, deve-se compreender que não há espaço para a xenofobia dentro deste contexto. A banca corretora conclui que o candidato atende parcialmente às exigências. Neste episódio, o item “proposta com detalhamento dos meios para sua realização” contribui para a nota tirada, pois falta mais detalhes de como compreender que não há espaço para a xenofobia no país.

Quanto aos “enunciados reitores”, o candidato cumpre tanto a proposta quanto os critérios. As escolhas estratégicas são bem articuladas, pois o candidato faz “descobertas” quando diz no 3º parágrafo que o Brasil pode ser mais explorado em sua diversidade pelos imigrantes, uma vez que tanto ganha o país porque se desenvolve como ganham os imigrantes em qualidade de vida.

Nota-se que, quanto às “atualizações de técnicas”, o candidato apresenta domínio dos princípios organizadores que garantem coesão, coerência, articulação de ideias, domínio linguístico a fim de atender à proposta. Também cria uma solução aplicável ao problema apresentado. Entendemos que para colocar em prática a “função-autor”, há uma série de operações complexas e específicas. O candidato possui domínio linguístico, articula bem as orações e os parágrafos, conseqüentemente, mantém a coerência do texto. Atende ao texto dissertativo-argumentativo, pois propõe a tese (a imigração é fator positivo para o Brasil e ocorre devido ao avanço econômico sofrido pelo país nas últimas décadas), argumenta de maneira consistente, pois defende seu ponto de vista e conclui o texto de forma articulada com a discussão. Além de obedecer às regras impostas pela proposta e pelo Guia, o candidato possui relações sociodiscursivas. A coerência ocorre tanto na materialidade do texto (relações internas) quanto nas relações contextuais. Tal situação nos faz observar a capacidade de persuasão do candidato e suas especificidades ao tentar apresentar seu ponto de vista em relação ao tema.

O segundo texto dessa análise (Texto 8) já foi analisado previamente, quando discutimos os aspectos ligados à Competência três. Aqui, no entanto, ele será visto com o enfoque já proposto.

Texto 8

1	Imigração benéfica
2	
3	A imigração está presente no mundo desde quando o homem
4	se interessa em procurar uma qualidade de vida melhor em outros
5	lugares. Essa vontade, se não necessitada ficou mais evidente na época
6	da colonização das Américas e se estende até hoje.
7	As causas da imigração estão principalmente no campo econô-
8	mico e político. Países como o Haiti e a Bolívia apresentam um alto
9	índice de pobreza. Portanto haitianos e bolivianos buscam países onde
10	possam conseguir um trabalho e assim uma vida melhor. Como o
11	Brasil está em uma evolução econômica e principalmente, precisa e
12	precisará de mão de obra devido as obras envolvendo os grandes eventos
13	que o país receberá, fica claro que o Brasil é um alvo fácil dos
14	imigrantes.
15	Muitos brasileiros já sofreram com o processo de imigração em
16	outros países, principalmente na Europa. Um caso famoso é o de
17	Jean Charles que foi confundido com um terrorista e assassinado
18	em Londres. A questão que surge é, como o Brasil se comportará
19	diante do processo migratório e dos imigrantes que se destinam ao
20	país? Acredita-se Acredita-se que eles serão bem recebidos, pois o Bra-
21	sil é um país receptivo e a maioria da sua população não apre-
22	sentam xenofobia como os europeus e os próprios norte-americanos.
23	O Brasil pode obter benefícios com a imigração, como principal-
24	mente a mão de obra barata. Entretanto é preciso aprimorar a infra-
25	estrutura do país. Criação de campos culturais, abertura de intercâmbios
26	para não só atrair a mão de obra, mas também jovens intelectuais.
27	E cada brasileiro pode ajudar sendo bem receptivo, o que tornará o
28	país mais acolhedor.
29	
30	

A justificativa da banca para que esse candidato atingisse a nota 160.0 foi a seguinte: “Você atingiu 80% da Competência 5, atendendo aos critérios definidos a seguir. O participante elabora proposta de intervenção clara, relacionada à tese e bem articulada com a discussão desenvolvida no texto. São explicitados os meios para realizá-la”.

Observamos que o problema, segundo o critério de correção que o direcionou à nota 160.0, foi não ser inovador. O candidato apresenta uma proposta clara, articulada com a discussão e explicita os meios para realizá-la, mas não inova. No 2º parágrafo, aponta como principal causa para a imigração o fator econômico, além de citar os haitianos e bolivianos. Neste momento, sua reprodução da coletânea, apesar do recorte, é explícita. Vejamos:

“... As causas da imigração estão principalmente no campo econômico e político. Países como Haiti e Bolívia apresentam um alto índice de pobreza. ...”

Após a reprodução, porém, o candidato é capaz de aplicar uma “noção inédita” quando, diferentemente dos outros textos que veremos e da própria coletânea, aborda a questão da mão-de-obra que os grandes eventos futuros no país exigirão, fato que conseqüentemente necessitará de trabalhadores. Diante de possibilidades como essa, surgem os imigrantes. Assim, sua abordagem é bem diferente dos outros que se preocuparam com a reprodução da coletânea sob o ponto de vista das catástrofes ambientais. Há, dessa maneira, indícios de autoria nesse trecho, pois o candidato consegue de maneira coerente compreender e interpretar os textos-base e conseqüentemente faz uma “transformação conceitual” do tema, além de ampliar a discussão. No 3º parágrafo, exemplifica as atitudes xenofóbicas em uma abordagem diferente dos demais: ele não vê isso como um problema tão grave como ocorre na Europa, afinal, brasileiros são mais receptivos. Também traz um exemplo diferenciado, como estratégia de “noção inédita”, quando relembra episódios vividos por brasileiros no estrangeiro, a fim de validar seu argumento de que o europeu é mais xenofóbico. Como estratégia de reflexão dirige uma pergunta ao leitor: “Como o Brasil vai se comportar diante do processo migratório?”, a qual responde, em seguida, dizendo que possivelmente bem. Tal estratégia deixa subentendido que apesar de sermos muitas vezes mal tratados em países europeus, não faremos o mesmo com os imigrantes (inclusive europeus) aqui. Assim, a solução para os “problemas” é apresentada mais como forma de adquirir benefícios com a imigração e prevenir possíveis problemas do que como forma de solucionar aqueles já existentes, como seria o ideal. Pode-se dizer que ele domina o conceito de imigração adquirido ao longo de sua formação e faz a reapropriação desse conceito para construir um ao longo do texto, pois o transforma apresentando a “noção inédita”. Essa apresentação é feita de duas formas: a primeira quando aponta a imigração contemporânea como positiva devido à necessidade de mão-de-obra para os eventos vindouros; a segunda quando exemplifica uma

A justificativa para os 60% obtidos foi a de que “O participante elabora proposta de intervenção relacionada ao tema, mas pouco articulada à discussão desenvolvida no texto”.

Notamos a apresentação de somente um problema em relação à imigração: déficit de profissionais qualificados no Brasil, principalmente na área tecnológica, devido à falta de acesso ao estudo universitário. Aliás, esse nem seria um problema, mas uma justificativa para a atuação dos imigrantes no país. O problema, neste caso, estaria mais voltado para questões internas e não para questões nos países de origens dos imigrantes. Dessa forma, o 3º parágrafo não apresenta um problema, mas como no caso da redação seguinte (Texto 10), um benefício em receber os imigrantes, afinal é a vinda deles que evidencia o país economicamente para o mundo. Apesar de ter uma abordagem parecida com a do candidato do texto posterior, como veremos, quanto ao aspecto benéfico da vinda de imigrantes para o país, o candidato aqui difere e apresenta seu indício de autoria quando destaca que os imigrantes são aparentemente profissionais de alta qualidade, pois a vinda deles para o Brasil tem como objetivo suprir a deficiência do país nessa área. Há, também a estratégia de extrapolar o texto-base, pois o foco não é nos povos haitiano e boliviano, como veremos no “Texto 12”, por exemplo.

Há, dessa forma, “transformação conceitual” e, emergência de “noção inédita”, pois o candidato consegue aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação e ampliar o que a coletânea apresentou no seguinte trecho:

“... Segundo Corinto, ao contrário do que se imagina, não são haitianos miseráveis que buscam o Brasil para viver, mas pessoas da classe média do Haiti e profissionais qualificados, como engenheiros, professores, advogados, pedreiros, mestres de obras e carpinteiros. Porém, a maioria chega sem dinheiro. ...”

Outro aspecto novo do candidato é apresentar um dado positivo do Brasil quando o aponta como membro participante dos BRIC’s. Há, novamente, a aplicação de conceito adquirido ao longo de sua formação. Assim, para atender ao critério de correção, o candidato deveria, portanto, apresentar a proposta de intervenção articulada à discussão, mas não o faz, pois aborda a questão da legalização do imigrante no país, sem prejudicar o nativo que não foi mencionado na argumentação. Detalha, ainda, a forma como fazer isso: investir mais no Fies, Prouni e ensino superior. Caso ampliasse esse detalhamento, seria possível atender mais precisamente a exigência, no entanto, o detalhamento é meramente uma forma de legalizar o imigrante e isso, de fato, não está articulado ao problema mencionado: falta de profissionais

qualificados no país. O indício de autoria deste texto em relação aos anteriores é a exposição de um dado novo, não mencionado na coletânea, mas bem articulado - falta de acesso à educação qualificada para todos como justificativa da imigração - atrelado a uma “noção inédita”, pois amplia sua fundamentação argumentativa, porém sem a devida estratégia conclusiva.

O texto seguinte apresenta a nota 80.00 na Competência cinco. Segue:

Texto 10

1	As imigrações tem se tornado mais interna com o passar dos
2	anos. Pessoas que não se sentem felizes em suas países de
3	origem, ou que não estão de acordo com o governo, e esta á
4	procura de uma melhor qualidade de vida; são as que mais
5	imigram.
6	Quando chegam ao seu destino, muitas vezes não bem
7	recebidos, outros não eles sofrem discriminação, preferen
8	cial, e um pequeno ato feito por eles se torna uma gran
9	de confusão. Além de tudo ainda sofrem com a xenofobia,
10	que é uma aversão que os habitantes locais tem com os
11	estrangeiros, e nem sempre são tratados bem, resultando em
12	mortes e ferimentos graves. Essa aversão é como se fosse uma
13	forma de expulsão expulsão, que os habitantes querem.
14	O Brasil tem recebido diversas imigrações, que trazem
15	costumes diferentes e que enriquecem a nossa cultura. As
16	imigrações deram vez estas, com bons olhos, para melhorar
17	na a nossa economia, e também nos mercados como sempre (isto)
18	já fora.
19	No início de sua chegada ao país excluído os imigrantes
20	precisam uma boa qualidade de vida, mas isso não lhes é
21	proporcionado por não possuem documentos, são tratados
22	como indigentes.
23	O que todos deveriam ver é que são pessoas comuns
24	que estão querendo apenas uma oportunidade para mostrar
25	do que são capazes.
26	
27	
28	
29	
30	

Para esse texto temos o seguinte comentário da banca:

Sua nota nessa competência foi: 80.0. Você atingiu 40% da Competência 5, atendendo aos critérios definidos a seguir. O participante elabora proposta de intervenção relacionada ao tema de forma precária, não articulada com a discussão desenvolvida no texto, ou com desenvolvimento precário dos meios para realizá-la.

Discriminação, preconceito e xenofobia. Esses são os substantivos que caracterizam a situação dos imigrantes, segundo o candidato. No entanto, diferentemente de outros, não aponta somente problemas, mas uma situação positiva em relação aos imigrantes: eles não só enriquecem a cultura brasileira como também nos possibilitam entender como os estrangeiros veem os brasileiros. O penúltimo parágrafo retoma a situação problema, porém de um grupo específico: aqueles imigrantes que estão sem documentos, afinal os outros são bem tratados. Apesar de nesse trecho haver uma deficiência quanto à articulação de ideias e coesão, falha na “atualização técnica” (domínio linguístico), isso não nos impede de visualizar os dois problemas propostos: a falta de documentação e o tratamento dado a eles. Percebemos que o candidato não cita haitianos e bolivianos e essa uma forma diferenciada de relacionar-se com o tema e a proposta de redação. Pode-se dizer que houve certa “transformação conceitual”, pois ele insere nova definição ao tema e diferencia-se dos outros que reproduziram a coletânea nesse quesito, portanto, essa é uma forma de reapropriação. No entanto, o candidato remete-nos a uma possível reprodução de coletânea justamente nesse 4º parágrafo quando aborda a questão dos documentos:

“... No início de sua chegada ao país escolhido os imigrantes procuram uma boa qualidade de vida, mas não lhes é proporcionado por não possuírem documentos, são tratados como indigentes.”

Na coletânea, o seguinte trecho nos remete ao que o candidato quis dizer:

“... Desde então, a entrada ilegal continua, mas eles não são expulsos: obtêm visto humanitário e conseguem tirar carteira de trabalho e CPF para morar e trabalhar no Brasil.”

Ou seja, imigrantes que não conseguem documentos não são expulsos, mas tratados como indigentes. Assim, diante desses problemas, o candidato apresenta “proposta de

intervenção relacionada ao tema de forma precária, não articulada com a discussão desenvolvida no texto, ou com desenvolvimento precário dos meios para realizá-la.” A proposta fica restrita a atitudes individuais e não há detalhamento de como agir efetivamente para solucionar os problemas. Vejamos:

“O que todos deveriam ver é que são pessoas comuns que estão querendo apenas uma oportunidade para mostrar do que são capazes.”

Há, portanto, falha na “atualização técnica”, pois falta articulação e forma detalhada com a discussão feita ao longo do tema e falta de cumprimento aos “enunciados reitores”, no caso às instruções dos critérios avaliativos.

A competência cinco do “Texto 11” recebeu nota 40.0.

Texto 11

1	Brasil, um país de todos
2	
3	A recém descoberta da Terra de Santa Cruz, que mais tarde veio
4	a se chamar Brasil, teve seus primeiros vestígios migratórios
5	na transição do século XV para o século XVI, com a chegada de
6	navios vindos de Portugal ao litoral nordestino. Um eloque cultu-
7	ral teve início e cada vez mais ao passar das anos, imigrantes
8	chegaram trazendo consigo suas crenças, tornando o país
9	um caldeirão étnico-religioso e cultural.
10	O território brasileiro que no período colonial era coberto
11	por seus recursos naturais, passou a ser visto no século XX como
12	uma área propícia a investimentos industriais, atraindo imigrantes
13	e empresas multinacionais. Entretanto, no atual quadro brasileiro,
14	ocorre com mais frequência o fluxo de habitantes dentro do país
15	do que a entrada de pessoas vindas do exterior.
16	Por possuir um vasto território, torna-se impossível o
17	policiamento nas fronteiras, facilitando a entrada de imigrantes,
18	como os paraguaios, bolivianos e haitianos com mais ênfase atu-
19	almente, que tiveram seu país arrasado por catástrofes naturais.
20	A xenofobia que antes de era vista pelos olhos de parte da popu-
21	lação brasileira como algo preconceituoso praticado pelos países
22	europeus, está se tornando mais comum na região norte, onde
23	haitianos chegam pobres a procura de um novo lar e emprego.
24	Com base no que foi dito, mesmo com o número reduzido
25	reduzido de imigrantes, eles não param de chegar. Então, re-
26	giões com baixa densidade demográfica e a instalação de indús-
27	trias nelas, beneficiariam tanto os imigrantes que estão
28	a procura de um novo emprego, quanto o país, em relação
29	a desenvolvimento industrial e tecnológico.
30	

A justificativa para a nota 40.0 foi a seguinte: “Você atingiu 20% da Competência 5, atendendo aos critérios definidos a seguir. O participante elabora proposta de intervenção tangencial ao tema ou subentendida no desenvolvimento da argumentação”.

O candidato aponta três problemas em relação aos imigrantes: i. o fluxo interno de brasileiros é superior ao de estrangeiros; ii. A extensão do país é grande e o policiamento nas fronteiras insuficiente, o que facilita a entrada de bolivianos e haitianos principalmente, afinal esses povos ultimamente sofreram catástrofes ambientais. A observação que se pode fazer na entrada desse 3º parágrafo é quanto à “atualização técnica”, pois o candidato poderia utilizar melhor um conectivo para que não incitasse no leitor uma sugestão de incoerência, uma vez que no parágrafo anterior, há a evidência de que a migração interna no Brasil é maior que a

externa; iii. A xenofobia é o 3º problema abordado, principalmente em relação aos haitianos pobres que chegam ao Brasil à procura de emprego. Há de se notar que houve “noções técnicas” nesse levantamento.

Assim como veremos no texto seguinte (Texto 12), o candidato aqui retoma a coletânea ao abordar os povos haitianos e bolivianos como exemplo de imigrantes no Brasil, nesse sentido a “regularidade” de basear-se no excerto se mantém. No entanto, os indícios de autoria se mostram diferentes do texto citado (Texto 12) quando ele faz uma abordagem rápida desses povos (somente na penúltima linha do 3º parágrafo) e não os toma como principal foco de discussão, afinal a entrada deles é uma consequência da falta de policiamento e das catástrofes ambientais que especialmente o Haiti sofre ultimamente. Outra inovação está no acréscimo dos paraguaios, país não mencionado nos textos base. Tal fato pode ser considerado como reapropriação, pois o candidato utiliza-se da ideia da coletânea e aplica um conhecimento adquirido em relação a outros povos que está além dos mencionados. A partir do termo haitianos, nota-se que os aspectos coesivos poderiam ser melhor trabalhados novamente, no entanto, isso não impede que o leitor entenda implicitamente que outros povos poderiam ser imigrantes, mas os citados são por motivos específicos. Observemos:

“... Por possuir um vasto território, torna-se impossível o policiamento nas fronteiras, facilitando a entrada de imigrantes como os paraguaios (sic.), bolivianos e haitianos com mais ênfase ultimamente, que tiveram seu país arrasado por catástrofes ambientais. ...”

Um dos grandes problemas abordados pelo candidato é a xenofobia e para essa situação ele não encontra uma proposta de solução. Para o candidato, a opção de solução mostrada na conclusão é a construção de indústrias nas regiões com baixa densidade demográfica, fato que resolveria o fluxo interno de brasileiros que, na abordagem apresentada, é superior ao de estrangeiros. Dessa maneira, a nota 40.0 remete à superficialidade, afinal não são detalhados os meios para se conseguir implantar essas indústrias e muito menos há explanação sobre a aplicabilidade de tal solução.

Na conclusão, novamente o candidato fere o quesito coesão após o uso da vírgula, comprometendo seu domínio linguístico. Aparentemente, também lança uma nova ideia, mas a deixa incompleta, ou novamente falta um elemento coesivo que garanta o entendimento mais claro daquilo que teve a intenção de dizer. As “noções inéditas” são o diferencial dos indícios de autoria desse candidato em relação ao seguinte (Texto 12), já que aponta três

situações além das dispostas na coletânea: o fluxo interno de brasileiros como superior ao de estrangeiros; a extensão do país e o policiamento insuficiente nas fronteiras e, por fim, a xenofobia.

O texto a seguir, é de um candidato que optou pela conclusão em estilo síntese e não estilo solução para o problema. Além disso, em momento algum do texto apresentou proposta de intervenção. Sua nota, portanto, foi 00.

Texto 12

1	De volta às origens
2	Como no passado, o Brasil recebe milhares de
3	imigrantes diariamente, principalmente bolivianos e haitianos
4	mas, ambos em busca de melhoria na qualidade de
5	vida.
6	A situação econômica, política e social vivida por esses
7	países explica tal fato. A venda de terremotos que abalou
8	o Haiti em janeiro de 2010, fez com que o país vivesse sob
9	sem as consequências. Parte da população perdeu moradia,
10	trabalho, empregos e que fez com que milhares de pessoas viessem
11	em em busca de segurança. Em busca de melhores,
12	alguns haitianos migram para o Brasil.
13	O Haiti não consegue financeiramente superar os abalos
14	causados pelo terremoto. Os grandes potenciais de recursos
15	estão abandonados no país, além de fugir por medo de crimes
16	crimes ou instabilidade, isso provoca um pequeno desenvolvimento
17	e econômico.
18	Já a Bolívia possui um IDH pouco elevado, o que
19	ocupa a posição de 114º, ela é o país mais pobre
20	da América do Sul, possui profundos problemas sociais
21	e econômicos. A imigração ocorre por motivos políticos e econômicos.
22	A imigração é ocasionada pelas desigualdades sociais
23	presentes no mundo, enquanto alguns têm pouco, outros
24	tem muito. O Brasil, que é um país que vem vivendo esse
25	momento, é também o refúgio daqueles que querem
26	melhorar o padrão de vida.
27	

A banca fez a seguinte observação para esse candidato: “Sua nota nessa competência foi: 0.0. Você não atingiu os critérios definidos na Competência 5. O participante não apresenta proposta de intervenção.”

Ao longo do texto o candidato mantém uma “regularidade” que foi comum, por exemplo, ao “Texto 8”: o foco nos povos haitiano e boliviano, como uma forma de reproduzir o que a coletânea abordou e retomar os “enunciados reitores”. Em relação ao primeiro povo, o candidato diz que os terremotos que abalaram o país em 2010 fizeram com que a população perdesse os seus bens e como alternativa para melhorar de vida esse povo vê a imigração como uma nova chance. Ao observar o texto da proposta, percebemos o seguinte trecho:

“... A imigração ocorre porque o Haiti ainda não se recuperou dos estragos causados pelo terremoto de janeiro de 2010. ...”

Na segunda linha do segundo parágrafo, o candidato reproduz a ideia da coletânea da seguinte maneira:

“... A onda de terremotos que abalou o Haiti em 2010, faz com que o país ainda sofra com as consequências. ... Em busca de soluções, alguns haitianos imigram para o Brasil.”

No 3º parágrafo, a estratégia argumentativa usada pelo candidato é dizer que para evitar a imigração e recompor as perdas, as grandes potências poderiam enviar ajuda financeira para o país, a fim de minimizar esses estragos. Há aqui uma intervenção, no entanto, ela não se refere ao país que recebe o imigrante. Essa alternativa é para o imigrante, afinal, com a ajuda financeira, ele não precisa sair do seu país de origem. Esse fato, consequentemente diminuiria o fluxo migratório.

No 4º parágrafo a abordagem é em relação à Bolívia – outra forma de reprodução -, lá, segundo o candidato, a imigração ocorre não só por motivos econômicos, mas por políticos também. Quanto a essa última situação, de fato, não há intervenção. O trecho da coletânea diz o seguinte:

“... A Bolívia em termos de IDH ocupa a posição de 114º de acordo com os parâmetros estabelecidos pela ONU. O país está no centro da América do Sul e é o mais pobre, sendo 70% da população considerada miserável. ... Assim sendo, este é o quadro social em que se encontra a maioria da população da Bolívia, estes dados já demonstram que as motivações do

fluxo de imigração não são políticas, mas econômicas. Como a maioria da população tem baixa qualificação, os trabalhos artesanais, culturais, de campo e de costura são os de mais fácil acesso.”

No texto do candidato, percebemos que a abordagem é a mesma da coletânea. No entanto, há alguns recortes a fim de que não se caracterize cópia. O conectivo “já” também é uma estratégia, pois sequencia o texto, uma vez que a abordagem anterior foi em relação ao Haiti. Vejamos:

“... Já a Bolívia possui um IDH pouco elevado, o que ocupa a posição de 114º, ela é o país mais pobre da América do Sul, possui profissionais pouco qualificadas. A imigração ocorre por motivos políticos e econômicos...”

Outra observação ocorre quando retomamos Foucault, em *A arqueologia do saber*, ao dizer que “Todo enunciado coloca em prática o jogo de regras segundo as quais se formam seu objeto, sua modalidade, conceitos e estratégias” (2008, p. 116). O candidato tenta ser original dentro de algumas situações parecidas, mas não se pode dizer que a estratégia de recorte foi uma tentativa de autoria. Na instrução, a proposta diz que o candidato não pode fazer cópias de coletânea e, apesar de o ideal de um texto dissertativo que busca a coletânea como referência ser o aprofundamento dela, o candidato faz o que podemos considerar uma “atualização de técnica.”

Quanto à Competência cinco, coloca-se a desigualdade como principal motivo de imigração e o Brasil como um país propício a receber os imigrantes devido ao seu crescimento econômico; no entanto, não há uma solução aparente para que o problema seja resolvido.

Assim, o candidato exerce indícios de autoria ao utilizar os “enunciados reitores” da coletânea, mas não os do Guia, visto que faz uma escolha estratégica de síntese, que não condiz ao exigido (solução). Em relação à redação, também não se pode dizer que houve “noções inéditas”, pois sua produção está muito pautada na coletânea; mas há “atualizações técnicas”, como conectivos, domínio linguístico e o próprio atendimento à proposta em âmbito geral, afinal, o candidato mantém-se coerente ao tema.

Como “situações reguladoras”, retomando o conceito de Foucault, aplicadas à compreensão da prova, encontramos nas análises o que se espera de um candidato que domine

a tipologia dissertativa. Foi comum aos seis textos manter as “regularidades” de uso da 3ª pessoa, ou seja, uma estratégia para garantir um efeito de impessoalidade, de divisão clássica em introdução, desenvolvimento e conclusão, de número adequado de linhas em atendimento às instruções, de busca pela argumentação em defesa de um ponto de vista. Nota-se que, aparentemente, escrever um texto e apagar a pessoa já é algo assimilado pelos candidatos dos textos analisados. Embora vejamos isso como uma forma de apagamento de indícios de autoria, é preciso entender que os textos foram produzidos em um molde específico. Cereja, Magalhães (2005, p. 339) observa que “o efeito de impessoalidade – construído a partir de algumas escolhas gramaticais, como o uso da 3ª pessoa – sempre foi bastante valorizado nos textos produzidos para o exame vestibular.”, e o ENEM está inserido neste molde; portanto, algo bem natural e esperado é o uso dessa impessoalidade. Os autores dizem, ainda, que alguns vestibulares mais recentes já possuem uma flexibilidade maior quanto a esse critério e permitem, inclusive, um posicionamento de modo mais pessoal a partir de exemplos das vivências pessoais e conseqüentemente com o uso da 1ª pessoa do singular. No entanto, o Guia do Participante 2012 não reflete essa tendência, pois deixa evidente que o candidato deverá seguir a estrutura dissertativa-argumentativa.

Não se pode negar, também, que, apesar de possuir particularidades, os textos não fugiram ao tema e isso os faz apresentar certa “regularidade” e formatação. Os aspectos abordados tais como xenofobia, problemas econômicos e ambientais são comuns e aparecem em constância. No entanto, é possível perceber que, apesar de buscarem o suporte da coletânea, todos possuem seu próprio indício de autoria, a comparação entre os textos permite que consigamos visualizar algumas estratégias e domínios individuais variantes em cada “eu”, fato que torna cada texto singular, apesar dos “enunciados reitores” tanto da proposta quanto dos critérios de correção elencados pelo Guia. Portanto, a hipótese sobre se é possível ter indícios de autoria mesmo em textos permeados por “enunciados reitores” e com tendências a apagamento de sujeito se confirma nesse estudo.

Por estarem atrelados a um tema, a inúmeros critérios avaliativos e formatados, não se pode negar a posição clássica em relação ao sujeito: sua submissão à língua e às condições de produção dos textos,

De acordo com esta concepção, como bem mostra Possenti (1993), o indivíduo não é dono de seu discurso e de sua vontade: sua consciência, quando existe, é produzida de fora e ele pode não saber o que faz e o que diz. Quem fala, na verdade, é um sujeito anônimo, social, em relação ao qual o indivíduo que, em dado momento, ocupa o papel de locutor é dependente, repetidor. Ele tem apenas a ilusão de ser a origem de seu enunciado, ilusão

necessária, de que ideologia lança mão para fazê-lo pensar que é livre para fazer e dizer o que deseja. Mas, na verdade, ele só diz e faz o que se exige que faça e diga na posição em que se encontra. Isto é, ele está, de fato, inserido numa ideologia, numa instituição da qual é apenas porta-voz: é um discurso anterior que fala através dele (KOCH, 2011, p. 14).

Dizer que há indícios de autoria nos textos e que cada um é singular evidencia mais uma constatação, no entanto, verificar, apesar de todos os cerceamentos, como é possível exercer tais indícios e como cada um a seu jeito, apoiando-se mais ou menos na coletânea, traz dados inovadores ou não a sua produção é que enriquece nossa reflexão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As avaliações, especialmente em larga escala, ainda não se mostraram com objetivo diferente daquele que é selecionar. Consequentemente geram efeitos – bons ou ruins – sobre as instituições. O ENEM, hoje, é um dos exames mais importantes do país, pois além de selecionar, tem se tornado porta de entrada para instituições federais e para aquisição de subsídios governamentais. Automaticamente, a prova tem sido forte instrumento direcionador. Sua principal estratégia é cobrar do candidato a aplicação das competências que a escola necessariamente deveria desenvolver. Assim, a escola precisa, mais que alfabetizar, formar cidadãos, inserir o estudante nas práticas sociais, fazer com que o sujeito adquira pré-requisitos suficientes para saber lidar com qualquer situação problema. Acreditamos que a escola não deve ensinar para o ENEM, mas ao agir na perspectiva do desenvolvimento de competências e colocar em prática o letramento, fará uma adaptação que consequentemente oferece recursos suficientes para que o aluno esteja apto a realizar qualquer exame, inclusive o ENEM. Portanto, a prática do letramento atrelada ao desenvolvimento de competências é uma possibilidade de oferta que pode garantir ao candidato a prática de indícios de autoria.

A reflexão acerca da avaliação, no primeiro capítulo, trouxe esse processo como uma evidência social. Os exames fazem parte da vida. A avaliação é vista como um instrumento fundamental de análise do aluno, dos professores, das instituições, dos sistemas políticos, etc. É uma prática constante no Brasil, especialmente no que tange os exames em larga escala. É compreensível, portanto, que gere efeito retroativo e influencie o sistema educacional e os envolvidos com o processo. Não apoiamos que o efeito deve ser para modificar a escola a fim de moldar-se ao exame, mesmo porque outros exames existem; mas observamos que

A natureza do teste pode afetar, primeiramente, as percepções e atitudes dos participantes em relação às tarefas de ensino e de aprendizagem. Essas percepções e atitudes afetam o que os participantes fazem (processo) que, por sua vez, afeta os resultados, ou o produto. (...) Entretanto, não necessariamente um processo leva diretamente à aprendizagem, mas a outros produtos que podem contribuir e promover a aprendizagem (...)" (SARAMUCCI, 2004, p. 212).

Além disso, vemos que o efeito também ocorre no sentido de adaptação àquilo já proposto pelos PCN, é uma forma de consolidar uma política educacional, que visa ao desenvolvimento de competências. Refletimos, no segundo capítulo, que esse termo

competências não é novidade, mas a partir da instituição do ENEM ele se instaura mais enfaticamente. Dizemos que quando a escola se propõe a adotar uma educação voltada para competências ela oferece aos estudantes uma formação mais contextualizada. Essa formação, mesmo que esteja em conformidade com a perspectiva do ENEM, pois “Os itens formulados pelos autores do ENEM estruturam-se a partir de uma matriz de competências e habilidades que corresponde às possibilidades totais de cognição humana na fase de desenvolvimento próprio aos participantes do ENEM.” (INEP 1999, p. 9), também alcançam outras instâncias sociais. Dessa forma, apontamos quais competências o ENEM exige do candidato e recortamos as Competências três e cinco para nosso enfoque. Isso ocorreu devido à hipótese, confirmada pelos gráficos apresentados, de que a Competência cinco foi a que obteve o menor desempenho dos candidatos. Como concluímos, essa Competência exige a aplicação de uma prática mais contextualizada, requer que o candidato se insira socialmente para visualizar uma solução viável para um problema. Aliás, os próprios temas que o ENEM sugere são voltados mais para a vida social do candidato do que para a escolar. Em 2011, por exemplo, o tema esteve ligado às redes sociais, em 2013 à lei seca. Como a escola nem sempre ensina nessa perspectiva, a chance de mau desempenho é grande.

Diante dessa evidência, tornou-se relevante contextualizar as questões sobre a prática do letramento na escola. Percebemos que os medidores educacionais em países subdesenvolvidos ainda estão muito atrelados à questão de analfabetismo, enquanto que em países desenvolvidos a preocupação está em medir o nível de letramento da população. Isso quer dizer que mais importante do que saber ler e escrever é saber fazer uso social da leitura e da escrita. Um desses usos sociais envolve o ENEM, pois ele é concebido por nós como um fato socialmente aceito. Em uma inversão social, vimos que a leitura e a escrita são processos basicamente iniciados nas instituições escolares e ser alguém letrado implica usar de forma competente e frequente a leitura e a escrita no dia a dia; tornou-se, portanto, fundamental fazer uma explanação sobre esses dois processos. Além disso, a redação do ENEM envolve obviamente a escrita, mas é também uma situação comunicativa que exige a aplicabilidade de competências como a linguística e a textual. Dessa maneira, torna-se cada vez mais fundamental entender como se compõe a prova. O aspecto interacional, nesse momento, é muito importante, por isso, entendemos que fazer a análise da Proposta de Redação de 2012 contribuiu para aprofundar nossas discussões. Vemos esse fato como uma forma de detalhar a composição da proposta e facilitar a sua leitura. Concluímos que as sequências textuais que compõem a prova direcionam o candidato a entender melhor as regras. Os textos motivadores,

por sua vez, possuem um papel motivador, mas também direcionador. Além disso, são fundamentais para que o candidato faça a apropriação e a ampliação do que leu como forma de garantir a autoria que a Competência três exige. Fato que nos motivou a analisar alguns textos, no capítulo 4, dentro dessa perspectiva, ou seja, tomando a Competência três como principal norteador. Entendemos, após as análises, que praticar a autoria na Competência três é justamente isso: apropriar-se da coletânea e preteri-la, usando os conhecimentos que estão além daquilo que o texto base informou. A fundamentação teórica nos fez constatar que há indícios de autoria em todas as produções de texto analisadas, apesar da tentativa de apagamento do autor em avaliações como o ENEM. Isso ocorre porque o ENEM, hoje, é um exame relevante e o sujeito alguém submetido à língua e às condições de produção dos textos, ou seja, às regras e critérios avaliativos.

Respondemos a questão que permeou nossa pesquisa dizendo que o candidato consegue colocar em prática os indícios de autoria apesar dos critérios e exigências do exame, mantendo o cumprimento desses critérios e apropriando-se da coletânea. No entanto, reproduzi-la não o torna autor para o ENEM, mas a ampliação das informações, sim. Entendemos também que caso a escola se proponha a ensinar usando como estratégia o desenvolvimento das Competências ela não estará se moldando ao exame, mas garantindo êxito na aplicação da leitura e da escrita em práticas sociais.

As regularidades que garantiram a nota maior na competência cinco foram a apropriação da coletânea e as peculiaridades que cada candidato foi capaz de imprimir aos textos. Certificamos, assim, que, embora o candidato precise cumprir as regras, cada qual o faz acrescentando suas particularidades. Outra observação confirmada é a de que quanto mais letrado o sujeito se mostra e quanto mais tem suas habilidades de leitura, escrita e demais competências desenvolvidas, mais consegue utilizar-se dos textos-base como auxílio no momento da produção. Outra situação que se confirma é a de que apesar de colocar em prática os indícios de autoria, o candidato tem dificuldade em cumprir adequadamente os critérios estabelecidos na Competência cinco e isso tem relação com a dificuldade de aplicação da Competência três, porque há a exigência implícita de solução para um problema criado na fundamentação argumentativa. Consequentemente não conseguir desenvolver a argumentação de forma consistente implica dificuldade em cumprir a Competência cinco. Apesar dessa situação se mostrar frequente, observamos também que a falta de atendimentos aos critérios estabelecidos também pode gerar a nota baixa na quinta competência.

Por fim, confirmamos duas tentativas do candidato, a primeira é afastamento de sua escrita, a segunda, o apagamento de suas características individuais. Situações que não impedem o texto de ter suas singularidades, de possuir indícios de autoria e, por isso, estar associado a quem o produziu. Dessa forma, a “função-autor” se caracteriza nas produções de texto de candidatos do 2012 pelo o modo de ser dos discursos. Além disso, nos permite identificar a capacidade de aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo da formação e, por fim, mensurar como o ensino que determinada instituição ofereceu foram mais ou menos retidos.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, Fernando Luiz. Os avanços e os dilemas do modelo pós-burocrático: a reforma da administração pública à luz da experiência internacional recente. In: BRESSER PEREIRA, L.C.; SPINK, P. (Org.). **Reforma do Estado e administração pública gerencial**. São Paulo: FGV, 1999.

AUROUX, Sylvain. **A revolução tecnológica da gramatização**. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi. 2 ed. Campinas, SP. Editora da Unicamp, 2009.

AUSTIN, John Langshaw. **Quando dizer é fazer. Palavras e ação**. Tradução: Daniel Marcondes de Souza Filho. Porto Alegre: Artes Médias, 1990.

A história do Enem: Disponível em: <http://www.enemvirtual.com.br/historia-do-enem/>. Acesso em: 24/05/13. 20h23'.

BAKHTIN, Mikhail M. O problema do herói na atividade estética; O problema do autor; Problemática e definição. In: **Estética da criação verbal**. Trad. feita do francês por Maria Ermantina Galvão. 3ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BARTHES, Roland. A morte do autor. In: **O rumor da língua**. Trad. Mario Laranjeira. 2 ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2004. – (Coleção Roland Barthes).

BAZERMAN, Charles. Atos de Fala, Gêneros Textuais e Sistemas de Atividades: como os textos organizam atividades e pessoas. In: DIONÍSIO Angela Paiva, HOFFNAGEL, Judith Chambliss (orgs.). Trad. Judith Chambliss Hoffnagel. **Gêneros Textuais, Tipificação e Interação**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BENVENISTE, Émile. O aparelho formal da enunciação. In: **Problemas de Linguística Geral II**. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 2. ed. Campinas: Pontes, 2006.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Formação do professor como agente letrado**. Contexto. São Paulo, 2010.

BRASIL. 2005. **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): fundamentação teórico metodológica**. Brasília: MEC/INEP.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASTILLO ARREDONDO, Santiago; DIAGO, Cabrerizo Jesús. **Avaliação educacional e promoção escolar**. Trad.: Sandra Dolinsky. Curitiba – Ibepe; São Paulo: Editora Unesp, 2009.

CAVALHEIRO, Juciane dos Santos. A concepção de autor em Bakhtin, Barthes e Foucault. **Signum: Estud. Ling.**, Londrina, n.11/2, p. 67-81, dez. 2008.

CEREJA, Willian Roberto e MAGALHÃES, Tereza Cochar. **Texto e interação: uma proposta textual a partir de gêneros e projetos**. São Paulo: Atual, 2005.

Educação – Acesso à universidade – Enem. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/sobre/educacao/acesso-a-universidade/enem> Acesso em: 09/05/13 às 10h17'.

FARACO, Carlos Alberto e TEZZA, Cristovão. **Oficina de Texto**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

FARACO, Carlos Alberto. Autor e autoria. In: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

FOUCAULT, Michel. O que é um autor? In: **Estética: literatura e pintura, música e cinema**. Org. Manuel Barros de Motta. Tradução: Inês Autran Dourado Barbosa. Coleção ditos e escritos 2 ed. 1969. Forense Universitária.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução: Luiz Felipe Baeta Neves, 7ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

HANKS, William F. Texto e textualidade. In: BENTES, Anna C; REZENDE, Renato C.; MACHADO, Marco Antonio R. (orgs.). **Língua como prática social: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin**. São Paulo: Cortez, 2008 p.118 – 168.

INAF – **Indicador de alfabetismo funcional. Principais resultados**. Brasil 2011. Instituto Paulo Montenegro - Ação Social do Ibope. Ação Educativa.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (1999). **Exame Nacional do Ensino Médio**: Documento Básico 2000. Brasília.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio**. Brasília – 2000.

INSTITUTO HOUAISS. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa**. Versão 1.0. Dez. 2001. Objetiva Ltda.

KLEIMAN, Angela B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. 10ª reimpressão. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3 ed., 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011.

KOCH, I. G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 7ª ed. São Paulo: Cortez editora, 2011.

KOCH, I. G. Villaça. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2ª ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012.

LUNA, Ewerton Ávila dos Anjos. **Avaliação da produção escrita no Enem: como se faz e o que pensam os avaliadores.** Universidade Federal de Pernambuco – Centro de artes e comunicação. Programa de Pós-graduação. Recife. 2009. Disponível em: www.pgletras.com.br/2009/dissertacoes/diss-ewerton-avila.pdf. Acesso em: 08/07/2013.

Mais de 4 milhões participaram do Enem 2012. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/noticias/arquivos/2012/11/05/mais-de-4-milhoes-participaram-do-enem-2012>. Acesso em: 24/05/13 às 21h23.

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

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – Seed. **Salto para o futuro: um olhar sobre a escola.** Secretaria de Educação a distância. Brasília. 2000.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - Secretaria de Educação a distância. **Um olhar sobre a escola.** Série de estudos educação a distância. Brasília, 2000.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – INEP - **A Redação no Enem 2012 – Guia do Participante.**

MELLO, Guiomar Namó de. **Afinal, o que é competência?** Escola. Editora Abril. Março 2003. Ed. 160.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento.** São Paulo: Ed. UNESP, 2004. Coleção Paradidáticos; Série Educação.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação. Da Excelência à Regulação das Aprendizagens. Entre Duas Lógicas.** Porto Alegre, Artmed, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=1085> Acesso em 07/07/2013.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Interação em sala de aula e gêneros escolares do discurso: um enfoque enunciativo.** Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Pelotas: Educat, 2000.

RUIZ, Eliana Donaio. **Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa.** 1ª. ed., 1ª Reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.

SCARAMUCCI, Matilde V.R. **Efeito Retroativo da avaliação no ensino/aprendizagem de línguas: o estado da arte.** Trab. Ling. Aplic., Campinas, 43 (2): 203-226, Jul./Dez. 2004.

SCARAMUCCI, Matilde V.R. Prova de redação nos vestibulares: educacionalmente benéfica para o ensino/aprendizagem da escrita? Publicado em Flores, V do N. et al. (orgs.), **A redação no contexto do Vestibular 2005– a avaliação em perspectiva.** Editora UFRGS, pp 37-57, 2005.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2.ed., 11ª reimpressão – Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOUZA, Sandra Zákia Lian de; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 24, n. 84, p. 873-895, setembro 2003 873. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em 29/04/2013 às 9h20min.

TAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.