



**FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E SAÚDE- FACES**

**LETRAS**

**ALINE DA ROCHA LIMA FERREIRA TOMÉ**

**AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA E AS SUAS CONTRIBUIÇÕES  
PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

BRASÍLIA – DF  
2012

**ALINE DA ROCHA LIMA FERREIRA TOMÉ**

**AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O  
ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Monografia apresentada como requisito parcial para a conclusão do Curso de Licenciatura em Letras pela Faculdade de Ciências da Educação e Saúde – FACES – do Centro Universitário de Brasília – UniCeub -, tendo como orientadora a Prof<sup>a</sup> Msc. Mara Lúcia Castilho.

Aprovado em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup> Msc<sup>a</sup> Mara Lúcia Castilho (Orientadora)

---

(UniCEUB)

---

(UniCEUB)

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a *Deus*, pela proteção, por iluminar o meu caminho e por me conceder a serenidade para seguir em frente e vencer obstáculos e atingir os meus objetivos.

Em especial, agradeço imensamente a minha Professora Orientadora Mara Lúcia Castilho, por toda a ajuda prestada neste percurso. Sou grata por seu apoio incansável, sua disponibilidade, paciência e seus conselhos. O resultado deste trabalho somente foi possível graças a sua dedicação e auxílio prestado.

Em geral, despindo-me de hierarquias definidas, agradeço a todo o corpo docente do UniCEUB; em especial a Profa. Cátia Martins, pela competência e por ser, para mim, uma fonte de inspiração, pelo afeto e profissionalismo. Aos professores de outras disciplinas, o meu muito obrigada pelo afeto demonstrado, juntos partilhamos momentos de vida e paixão.

Aos meus amigos, agradeço-lhes também pelas experiências compartilhadas e a oportunidade de conhecer um pouco da história de cada um. São momentos que me emocionaram muito e ficarão guardados para sempre em minha memória.

Ao meu Pai, pelo apoio incondicional, por garantir a minha segurança e pela sua amizade. Reconheço o seu esforço para que eu pudesse viver esta experiência que, muito provavelmente é o marco inicial da minha carreira profissional.

A minha Mãe, sem a qual eu não sou nada, sua disposição e preocupação com a minha saúde demonstram que não estou sozinha. Ela faz parte da minha história e terá sempre um lugar cativo em meu coração.

Por fim, agradeço imensamente todos, pelo apoio de longa estrada e pelo carinho e dificuldades que juntos enfrentamos. Se não fosse o cansaço que sentimos e as contrariedades que tivemos, certamente a experiência não seria tão valorosa e satisfatória de chegar até aqui.

Com amor e respeito.

Tudo tem seu tempo e até certas manifestações mais vigorosas e originais entram em voga ou saem de moda.

Mas a sabedoria tem uma vantagem: é eterna.

Gracián, Baltasar.

## RESUMO

Este trabalho é resultado de uma pesquisa que se propôs a investigar quais e que tipos de contribuições as avaliações em larga escala acarretam para o processo de avaliação da escola, como instituição formadora de cidadãos críticos. O tema da presente pesquisa surgiu da necessidade de compreendermos as contribuições que as avaliações em larga escala trazem para o novo currículo de ensino da língua portuguesa. Especificamente, no que se refere ao ensino democrático e integralizado de disciplinas que fazem parte do cotidiano dos estudantes. Utilizou-se como instrumento de comparação uma prova do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) que integra uma política de avaliação que busca mensurar o nível de preparo dos estudantes durante, e após a conclusão do ensino médio além de uma prova de língua portuguesa, preparada por um professor lotado em uma escola pública do DF. Para este diagnóstico considerou-se a perspectiva do ensino de língua portuguesa tendo como foco o desenvolvimento linguístico/discursivo do aluno, centrado nos gêneros textuais.

**Palavras-chave:** Exame Nacional do Ensino Médio; Gêneros Textuais e PCN.

## ABSTRACT

This work is a research result that aims to investigate what large-scale contributions, lead to the school's evaluation , while forming critical citizens. The theme arise from the need of understanding the large scale contributions brought to the new curriculum for the teaching of Portuguese language; specifically with regard to democratic education disciplines that are part of students daily lives . It was used as a test tool for comparing the National Secondary Education Examination (Enem) that integrates an evaluation policy that measures the students skill level during and after the high school ending , and a specific test prepared by a portuguese language teacher , who runs the his classes at a public school in Brasília,D.C. For this diagnosis has been considered the prospect of teaching portuguese language focusing the language development / student speech centered on textual genres.

**Keywords:** National Survey of High School; Textual Genres and NCP

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

EM	Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
INEP	Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	01
Objetivos Gerais.....	02
Objetivos Específicos.....	02
<b>Capítulo 1 - A PROPOSTA DO EM DE ACORDO COM A LDB .....</b>	<b>03</b>
1.1 O Exame Nacional do Ensino Médio.....	05
<b>Capítulo 2 - OS PCNS E O ENSINO DE LINGUA PORTUGUESA.....</b>	<b>12</b>
2.1 Porque instrumentalizar os aluno através dos gêneros textuais.....	24
<b>Capítulo 3 - METODOLOGIA E ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>30</b>
3.1 Análise das questões de escola pública do DF.....	32
3.2 Análise das questões do Enem.....	39
3.3 Resultado da análise.....	44
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>45</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>47</b>

## **Apresentação**

Atualmente, é notória a importância que o Enem vem assumindo no cenário nacional em razão de o exame avaliar se a formação dos jovens ao final do Ensino Médio foi desenvolvida de forma integral. O exame busca levar os jovens a refletir e a utilizar seus conhecimentos prévios para solucionar questões problemas.

O Enem considera relevante cobrar conteúdos que estejam relacionados com o ambiente escolar e com o mundo globalizado, por isso a prova cobra conteúdos relacionados com a linguagem, como o ambiente e as humanidades, tendo como foco a interdisciplinaridade, isto é, faz com que o estudante resgate os conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação para solucionar as questões de prova.

Com o objetivo de promover uma discussão a respeito da mudança que deve ser feita no currículo escolar com o intuito de valorizar a autonomia do estudante, preparando-o para a articulação de conhecimentos aprendidos dentro e fora do espaço escolar é que o Enem preocupa-se em reformular o atual ensino ofertado nas escolas com a finalidade de promover um currículo multidisciplinar, que proporcione ao aluno o desenvolvimento de competências e habilidades unido as práticas pedagógicas significativas e consideráveis na transformação do aluno em sujeito crítico e modificador da realidade social.

Em face desta perspectiva do Enem é que a construção desta pesquisa se delimitará no estudo dos conteúdos cobrados nas questões da prova do Enem do caderno de Códigos, Linguagens e Tecnologias e de uma prova aplicada por um professor do Ensino Médio de uma escola pública do Distrito Federal.

No primeiro capítulo, apresenta-se “A proposta do Ensino médio de acordo com a LBD”, no que se refere ao processo de escolarização. Resalte-se que este documento oficial prima pela formação moral, social e intelectual do indivíduo preparando-o para o ensino superior e a vida fora do espaço escolar.

O segundo capítulo “Os Parâmetros Curriculares Nacionais e o ensino de Língua Portuguesa” assenta-se nas concepções dos PCN para que o ensino de língua portuguesa tenha como objetivo aprimorar os conhecimentos dos alunos quanto à utilização de sua própria língua. Em seguida, discute-se o uso

do texto e dos gêneros textuais como suporte para o desenvolvimento da competência linguística e comunicativa dos indivíduos.

Finalmente, o último capítulo, “Metodologia e análise de dados”, apresenta-se a metodologia de pesquisa utilizada nesta pesquisa, os instrumentos de pesquisa e os objetos de análise. Na apresentação dos resultados, em um primeiro momento foram analisadas as questões extraídas de uma prova de língua portuguesa de uma escola pública do DF e em um segundo momento foram analisadas as questões extraídas do caderno de provas amarelo Enem/2010.

Na conclusão, os resultados são discutidos e levam-nos a reflexão a respeito do papel da escola na formação integral do indivíduo e percebemos também que as avaliações em larga escala vêm influenciando, ainda que discretamente, a construção do novo trabalho pedagógico da escola. Com vistas à melhoria do ensino ofertado e a formação de atitudes do aluno, despertando-o para as diferentes realidades que se cruzam dentro e fora da sala de aula.

### **Objetivo Geral**

Comparar questões do Enem/2010 com questões de uma prova aplicada por um professor da disciplina de Língua Portuguesa do ensino médio de uma escola da rede pública do DF, a fim de investigar se a proposta do Enem está presente nas avaliações de Língua Portuguesa.

### **Objetivos Específicos**

- Comparar as questões do Enem e as questões de provas de língua portuguesa aplicada em uma escola da rede pública do DF com o intuito balizador de identificar os conhecimentos privilegiados por elas;
- Identificar se a prova dos professores do EM é elaborada a partir de competências e habilidades.

## Capítulo 1

### 1. A proposta do Ensino Médio de acordo com a LDB

A educação básica surge com a finalidade de proporcionar aos educandos uma formação base, com o intuito de prepará-los para as séries posteriores e desenvolver competências e habilidades, como o cognitivo e o raciocínio lógico, para que o processo de ensino-aprendizagem seja de fato coerente com as novas propostas pedagógicas.

A LDB trata do processo de escolarização compreendendo o ensino infantil, fundamental e médio, contemplando a formação dos indivíduos, no que se refere ao desenvolvimento moral, social e político. O artigo 22 da lei 9.394, diz que o objetivo da educação básica é desenvolver o indivíduo “assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudo posteriores”.

Ressaltando a importância de um cidadão preparado para o exercício civil da vida pública, a escola, como espaço democrático para o desenvolvimento de aprendizagem, obriga-se a habilitar seus alunos para a vida em comunidade e profissional. Caso isso não aconteça, sua função social perderá sentido e nada terá contribuído para a formação pessoal e profissional do educando.

Alinhada a este pensamento, a Constituição Federal afirma que o acesso à educação é direito do cidadão e um dever do Estado, compartilhando com os direitos humanos a intenção de inserir os indivíduos no exercício de seus direitos e obrigações, contribuindo para uma sociedade democrática e inserindo-os no mercado de trabalho, como bem é definido em seu artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1998)

O parecer CEB nº 15/98, DCNEM, eleva a importância do ensino médio como etapa fundamental para a formação do indivíduo, no que tange ao exercício da cidadania e à formação individual e profissional de cada ser

humano. O documento é parte integrante das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e tem como prerrogativa a preparação do sujeito para a sua inserção no mercado de trabalho e para os atos políticos, sendo que este último é o indivíduo portador de direitos e deveres.

O dito documento tem a proposta de formar o aluno para a vida em sociedade e inclusive vincula esta etapa do ensino ao aprimoramento dos novos conhecimentos com os já adquiridos no ensino básico, preparando os estudantes para o ensino superior, concorrendo para uma qualificação profissional e para a elevação da qualidade do ensino ofertado no país.

Segundo a LDB, o ensino médio tem como finalidade preparar o indivíduo no que se refere aos fundamentos da consolidação da pessoa humana:

Artigo 35 – O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I. a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II. a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III. o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV. a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996)

As mudanças para melhorar a qualidade do desempenho dos alunos no ensino médio são necessárias para que todas as escolas brasileiras, gestores e professores busquem em conjunto integrar a agenda curricular às práticas escolares, ou seja, a proposta pedagógica da escola deve primar pela boa formação dos alunos desde os princípios norteadores que orientam o trabalho escolar, passando pelo currículo definido em cada disciplina até se chegar ao trabalho efetivo em sala de aula. Esse processo é importante para que a atuação do aluno no ensino superior não seja influenciada pela má formação no EM.

## **1.1 O Exame Nacional do Ensino Médio**

Todas essas prerrogativas dispostas em documento legal fazem parte do exercício formativo de cada professor e são requisitos obrigatórios para todas as escolas em território brasileiro e estão presentes nas propostas dos processos avaliativos em larga escala, como o Exame Nacional do Ensino Médio – Enem.

No caso desse exame, as questões são produzidas através de uma matriz de referência e organizadas a partir das diretrizes nacionais para o Ensino Médio. O exame é considerado uma avaliação em larga escala, que tem como objetivo informar o que populações e subpopulações de alunos em diferentes séries sabem e são capazes de fazer e acompanhar sua evolução ao longo dos anos que avaliam (KLEIN e FONTANIVE, 1995). Sobre o assunto, Marcuschi (2006, p. 59) entende que as “avaliações em larga escala acabam por influenciar na definição do perfil pretendido pelo aluno dessa etapa de ensino, sobretudo quando uma delas se apresenta como alternativa ao vestibular”, como é o caso do Enem.

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), criado em 1998, é constituído de uma avaliação e realizado pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), órgão vinculado ao Ministério da Educação. Desde 2006 passou a apresentar dados relevantes referentes ao desempenho dos alunos egressos do ensino médio, com a intenção de subsidiar políticas públicas educacionais com o objetivo de informar, gestores, professores e a sociedade.

Esse exame é realizado em nível nacional e tem como finalidade precípua avaliar os alunos que estão concluindo ou já concluíram o ensino médio. Esta avaliação tem como principal objetivo verificar as competências e habilidades adquiridas pelos alunos ao longo da educação básica, compreendendo seu domínio sobre assuntos de relevância social e educacional e sua capacidade para solucionar questões onde é exigido dele, enquanto sujeito pensante, o domínio e compreensão do mundo que o cerca (BRASIL, 2002).

No ano de 1990, época em que o Ensino Médio ganhou notoriedade junto à população como etapa vital para o ingresso do aluno no ensino

superior, o Ministério da Educação passou a adequar as políticas educacionais às exigências previstas para este ciclo, considerando a qualificação do indivíduo.

Atualmente, as avaliações educacionais de desempenho escolar operam em duas frentes: a externa e a interna. Ambas são sistemáticas e atuam como importante instrumento de obtenção de resultados para a melhoria do ensino. Embora, a avaliação externa seja realizada em nível nacional por um órgão hierarquicamente superior a escola, ela também vem sendo utilizada como uma nova proposta de aprendizagem, no qual se tem como aspecto balizador a integralização de disciplinas, levando o aluno a articular conhecimentos de diversas áreas do saber, e descartando a prática da decoreba de conceitos e formulas, que em nada possibilitam o avanço do ensino. A principal característica destas avaliações é a de propor um desafio ao aluno, que é pensar e posicionar-se criticamente diante de ações e de fatos cotidianos.

Para o Ministério da Educação (MEC), as avaliações em larga escala destinam-se a avaliar o ensino ministrado pelas escolas de nível fundamental e médio e o desempenho dos alunos como forma de aferir a qualidade da educação ofertada pelas escolas. Os resultados devem, na medida do possível, contribuir para subsidiar ações que visem à qualidade do ensino.

Segundo Souza (2011), os profissionais da educação estão cada vez mais participando dessas avaliações, interagindo com essas ponderações propostas pelo MEC e utilizando seus resultados com o intuito de melhorar trabalhos de planejamento escolar.

As escolas também têm como referência as avaliações em larga escala, que lhes servem de indicadores para a definição de práticas pedagógicas. Mobilizando toda a estrutura educacional, como, por exemplo, gestores, diretores e educadores, em uma tentativa singular de estimular o aluno a desenvolver o seu conhecimento e mostrando aos professores que ensinar é tarefa séria e deve ser construída com a finalidade de fomentar o saber e formar cidadãos com atitude crítica e reflexiva.

As avaliações externas propostas pelo MEC somente fazem sentido por seu caráter educacional e avaliativo, no qual só é possível através dos resultados, buscar novas formas de desenvolver um trabalho docente voltado para a formação de qualidade oferecida aos alunos.

Recentemente, as escolas têm como referência não somente os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), As escolas também podem contar com as avaliações em larga escala, como a Matriz do Enem, que lhes servem de indicadores para a definição de práticas pedagógicas, mobilizando toda a estrutura educacional, como, por exemplo, gestores, diretores e educadores, em uma tentativa singular de estimular o aluno a desenvolver o seu conhecimento e mostrando aos professores que ensinar é tarefa séria e deve ser construída com a finalidade de fomentar o saber e formar cidadãos com atitude crítica e reflexiva.

A iniciativa do Ministério da Educação ao propor o Enem é avaliar como os alunos estão desenvolvendo suas competências e habilidades a partir da resolução de questões de diversas áreas do conhecimento. Por meio desta prova, as instituições de educação brasileiras têm a oportunidade de direcionar o seu trabalho a partir do diagnóstico proveniente do desempenho de seus estudantes. Outro objetivo do exame é tornar o ensino mais focado para as práticas da cidadania e transformar o aluno em um sujeito modificador das realidades na qual está inserido.

A prova é organizada por meio de uma matriz em que são elencadas competências e habilidades, sendo competência definida como sendo:

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 (BRASIL, 1999, p.7).

As habilidades decorrem das competências e fundamenta-se na capacidade do aluno de 'saber fazer', ou seja, deverá o aluno ser capaz de atrelar conhecimentos e mobilizar saberes quando solicitado para então responder ao item avaliativo. As habilidades exigidas pelo Enem estão associadas com os conhecimentos prévios, a bagagem cultural do aluno e aos novos conhecimentos adquiridos, em uma necessidade de processar as diferentes abordagens que a prova propõe ao aluno refletir. Segundo define o INEP (1999) as habilidades contemplam operações mentais em contextos

definidos que devem ser utilizados pelos estudantes e que decorrem das competências adquiridas ao longo da educação básica e referem-se ao plano imediato do “saber fazer”. Ou seja, é por meio de ações que as habilidades articulam-se, permitindo que as competências adquiridas contribuam para o desenvolvimento de novas aprendizagens.

No caso desse exame, as questões são produzidas a partir de uma matriz de referência, organizada a partir das diretrizes nacionais para o Ensino Médio. O exame é considerado uma avaliação em larga escala, que têm como objetivos informar o que populações e subpopulações de alunos em diferentes séries sabem e são capazes de fazer, em um determinado momento, e acompanhar sua evolução ao longo dos anos que avaliam (KLEIN e FONTANIVE, 1995). Sobre o assunto, Marcuschi (2006, p. 59) entende que as “avaliações em larga escala acabam por influenciar na definição do perfil pretendido pelo aluno dessa etapa de ensino, sobretudo quando uma delas se apresenta como alternativa ao vestibular”, como é o caso do Enem.

À medida que o Enem torna-se reconhecido nacionalmente como exame unificado de ingresso na graduação, fica evidente o esforço do governo em oportunizar aos estudantes o acesso aos programas governamentais e às instituições de ensino superior (BRASIL, 2009). O contexto político no qual se insere esta prova é o de propor mudanças na estrutura educacional com o objetivo de melhorar o ensino ofertado à população, tanto nas instituições de ensino públicas quanto nas privadas.

Um aspecto importante do Enem, é que embora o exame tenha uma margem de questões específicas para cada disciplina, a proposta do Ministério da Educação é que as questões envolvam conteúdos das mais diversas áreas. Ou seja, o exame ganha ares de conteúdo interdisciplinar e busca-se priorizar não necessariamente o conhecimento do participante, mas as competências e habilidades que domina.

Pode-se observar que o desempenho do aluno é verificável, não apenas pelo conteúdo que demonstra ter aprendido, mas sim pela capacidade de pensar e refletir em cima de uma questão problema considerando os diversos saberes e o seu olhar crítico.

O Enem propõe-se a avaliar anualmente sete áreas inter-relacionadas, que compõem uma prova com 63 itens de múltipla escolha, divididas em quatro

áreas: ciências humanas, ciências da natureza, linguagens e matemática e a redação. Os itens não são identificados por disciplina, mas pela competência e a habilidade que se deseja avaliar.

Observa-se que o Enem, tal como é elaborado, conta com uma Matriz de Competências e Habilidades no qual o enfoque são alguns aspectos relevantes que dizem respeito ao posicionamento adotado pelo aluno diante da situação que lhe é apresentado.

Os autores Klein e Fontanive (1995), compreendem que o sistema de avaliação deve obter e organizar informações periódicas e comparáveis sobre os diferentes aspectos do sistema educacional. Esse monitoramento de informações, no qual os autores se referem, diz respeito à eficiência do sistema, mas não são suficientes para apontar onde exatamente mora o problema do ensino no Brasil.

Além de o exame ser interdisciplinar e refletir os avanços e os problemas que se vivem na atual sociedade contemporânea, a prova busca explorar o conhecimento que realmente foi aprendido pelo aluno, resgatando na memória os conceitos necessários para a aplicação da resolução das questões.

Com relação ao ensino de língua portuguesa, a leitura e a escrita encontram-se em um patamar de exigência bastantes altos, mas que sem dúvida corresponde com equidade a todas as áreas dos conhecimentos e por isso servem de exemplo para que as escolas enquanto estrutura complexa e responsável pela formação do indivíduo cumpra com o seu dever de utilizar a língua materna como fonte de produção de textos e compreensão de redações, com temas que preferencialmente estejam relacionados com o cotidiano da escola e da sociedade.

Espera-se, portanto, que o professor como sujeito mediador do conhecimento e o aluno, como co-participante do processo educativo, trabalhem unidos para que o currículo educacional tenha sentido e faça sentido dentro e fora da sala de aula. Conforme norteia Nóvoa (2009, p. 62):

“[...] a aprendizagem não é separável da vida [...], dos seus contextos sociais, dos seus processos de desenvolvimento, dos seus dilemas, daquilo que lhes acontece na vida para além da escola”.

A possibilidade de ingressar no ensino superior por meio do Enem mobilizou a população de gestores, professores e alunos com o objetivo de melhorar o trabalho pedagógico e criar um espaço, no qual o aluno interessando e integrar novos saberes, possa aproveitar seu tempo a medida que a proximidade com o ingresso em uma instituição superior se aproxima.

O ingresso do jovem a um estabelecimento de ensino superior, não deve estar à frente do objetivo primordial ao qual o Exame Nacional do Ensino Médio se dedica, que é avaliar o aluno, por meio de competências e habilidades que em tese, devem ser prioridade no trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor em sala de aula.

Com o resultado do exame, as escolas brasileiras utilizam-se dos conhecimentos privilegiados na prova para a composição do seu currículo e conseqüentemente, professores e gestores trazem para si a responsabilidade de buscar com mais intensidade a melhoria da educação ofertada, recaindo também na necessidade de percorrer um caminho em que seja possível investir na sua própria formação.

Nesse sentido, ao organizar a atividade de ensino o professor deve se conectar com os interesses curriculares e promover aos alunos uma atividade em que a aquisição de conhecimentos tenha a função de formar e informar. Neste contexto, nasce o principal objetivo do trabalho do professor que é explorar as vivências do aluno para o desenvolvimento de conhecimentos.

Insistir no exame e nos seus resultados, com o intuito de buscar informações no que diz respeito ao trabalho dos profissionais da educação envolvidos no processo de ensino-aprendizagem é infundado e não serve como parâmetro. O Enem, através do Ministério da Educação, executa uma política de avaliação apenas para que as instâncias educadoras tenham o diagnóstico como um instrumento de que sinaliza, ainda que não fielmente, aonde exatamente o currículo deixa a desejar.

As políticas educacionais voltadas para o ensino médio contemplam a preparação do aluno para o ensino profissionalizante, para a vida em sociedade e para o seu desenvolvimento enquanto pessoa que busca compreender e ser compreendido em um mundo com valores e atitudes bastante controversos.

O Enem enquanto avaliação institucional, interdisciplinar, voltado para a mensuração dos conhecimentos dos alunos, oferece as instituições de ensino básico um panorama de como os professores devem tratar a aprendizagem do estudante. Ou seja, é preciso que se explorem não somente os conhecimentos contemplados em um currículo escolar, mas também mobilizem os alunos para a discussão de valores, fatos e práticas cotidianas que certamente influenciam na atuação do aluno em prova.

O tratamento dos resultados da prova é fundamental para a reorganização ou implantação de ações extracurriculares, ocupando como condição, espaço para a ampliação do conhecimento e reflexão por parte dos educadores na busca por um melhor desempenho em sala de aula.

Compreendendo isso, a prática educacional torna-se mais eficaz, conforme assegura Wiebusch (2012):

A utilização concreta e objetiva dos resultados precisa ser o foco da equipe gestora, dos professores e de todos os integrantes da escola para uma tomada de decisão sobre a vida dos alunos, principalmente na dimensão pedagógica, pois não basta só diagnosticar, devemos usar os resultados para uma reflexão coletiva, para o redirecionamento e o planejamento de ações que auxiliem os professores no cotidiano da sala de aula.

Cumpre-se destacar, que os eventos promovidos pelas escolas, palestras, teatros, filmes, viagens, exposições e rodas de leitura, primam pela formação do aluno, à medida que este desenvolve o seu conhecimento, interage com o meio e com outras pessoas, busca sua própria auto formação e avança no que se refere a sua própria transformação enquanto sujeito em processo de desenvolvimento intelectual, físico e do caráter.

## Capítulo 2

### 2. Os Parâmetros Curriculares Nacionais e o ensino de Língua Portuguesa

*A língua, a palavra, são quase tudo na vida do homem.  
Bakhtin*

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), referência de qualidade para os ensinos Fundamental e Médio da educação brasileira, organizados em 1998, propõem que, no ensino de língua materna, o texto seja considerado uma unidade privilegiada no trabalho pedagógico. Sob essa perspectiva, o texto é considerado uma unidade significativa que se constitui historicamente e, nesse processo, incorpora os papéis sociais do contexto e dos interlocutores. Nesse sentido, o conceito de linguagem é entendido “...como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história.” (BRASIL, 1998, p. 20).

A inserção do aluno no espaço da cidadania, conhecedor de seus direitos e deveres e sujeito ativo na construção de uma sociedade mais democrática, justa e igualitária, modificaram a visão da escola quanto a práticas e ideologias do ensinar.

O desenvolvimento do indivíduo, no âmbito de suas competências e habilidades físicas, psíquicas e afetivas, trouxe para a escola enquanto uma instituição social um novo objetivo: a de ser capaz de ensinar e formar indivíduos preparados para vivenciar os desdobramentos que uma sociedade tão politizada e conflituosa traz por meio de interesses comuns que alguns de nós compartilhamos.

O resultado desta nova concepção põe em evidência o papel da escola em considerar que o aluno é parte importante no processo de articulação de novos conhecimentos. Pode-se afirmar que ao levar o aluno a relacionar conhecimentos, interagindo com o professor e com o ambiente fica possível verificar o seu rendimento.

O aluno passa a ser considerado sujeito ativo que constrói suas habilidades e conhecimentos da linguagem oral e escrita em interação com outros e com a própria língua, objeto do conhecimento, em determinadas circunstâncias de enunciação e no contexto das práticas discursivas do tempo e espaço em que vive” (SOARES, 1998; p. 59).

A escola compreende dois focos de atuação e dela emanam o compromisso com a promoção do desenvolvimento humano. O primeiro deles diz respeito ao compromisso com o ensinar, promovendo uma educação de qualidade e eficaz, objetivando a transmissão do conhecimento. O segundo foco é tão importante quanto, na verdade este é um desafio atual, respalda-se no compromisso da gestão educacional com a sociedade, resgatando valores morais e recuperando o crescimento humano no que tange as relações inter ou intrapessoal.

Coerente com essa visão repousa sob a responsabilidade desta instituição e dos alfabetizadores a função de formar novos indivíduos, que sejam peças-chaves na transformação da realidade e no progresso da sociedade democrática. A concepção da escola mudou e nela está depositado o dever de se voltar para uma educação progressiva de qualidade que continue promovendo o saber e o desenvolvimento do indivíduo e também se preocupe em abordar o cotidiano dos alunos para uma melhor percepção da realidade fora do espaço escolar, ou seja, é necessário que o educador norteie suas ações pedagógicas como um conjunto de saberes que norteiam a prática individual de cada aluno dentro e fora das salas de aula.

Em face disso, toda mudança exige empenho e afeta direta ou indiretamente o currículo pedagógico e a forma como atuamos em salas de aulas e o nosso dever enquanto formadores. E assim o educador Rubem Alves refere-se às questões curriculares que muito se discute nas escolas:

Examino os nossos currículos e os vejo cheios de lições sobre o poder. Leio-os novamente, e encontro-os vazios de lições sobre o amor. E toda a sociedade que sabe muito sobre o poder e pouco sobre o amor está destinada a ser possuída por demônios. É preciso reaprender a linguagem do amor, das coisas belas e das coisas boas, para que o corpo se levante, e

se disponha a lutar. [...] E é isto que eu desejo, que se reinstale na escola a linguagem do amor, para que as crianças redescubram a alegria de viver que nós mesmos já perdemos. (ALVES, 1995; p. 155)

Em consonância com o pensamento desse educador, surge em processo de elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais fundamentado no artigo 210 da Constituição Federal, segundo o qual “serão fixados os conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”.

Nesse trabalho, o Ministério da Educação em meados de 1994, assumiu a responsabilidade de discutir e elaborar um documento norteador que visasse a orientar as secretárias de educação, escolas e professores quanto ao currículo pedagógico e os seus projetos políticos pedagógicos.

Surgem, então, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, cujo objetivo, segundo Paulo Renato Souza, ex-ministro da Educação, é:

Apontar metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres. (...) serão instrumento útil no apoio às discussões pedagógicas em sua escola, na elaboração de projetos educativos, no planejamento das aulas, na reflexão sobre a prática educativa e na análise do material didático. E esperamos, por meio deles, estar contribuindo para a sua atualização profissional – um direito seu e, afinal, um dever do Estado. (BRASIL, 2000, p. 5).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais são diretrizes que referenciam a qualidade do ensino desejada pelo Governo Federal. Divididos em disciplinas, o objetivo precípua dos PCN é unificar o ensino ofertado no país de forma a padronizar a relação entre escola, aluno e sociedade.

Diante do exposto, assim afirma a introdução dos PCN:

Orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual. Brasil, 2001, p. 13)

As diretrizes nacionais estão voltadas para a reestruturação dos currículos pedagógicos em todo o território brasileiro, sendo obrigatório para a rede pública de ensino e opcional para a rede particular. Considerando a extensão territorial do nosso país, ainda que se destaque as diferenças regionais, os PCN buscam também de forma cuidadosa estimular o conhecimento respeitando as variedades linguísticas e a cultura fomentada nas quatro regiões do país.

O PCN norteia e unifica o ensino, adequando o sistema educacional e dando um salto gigante quanto às novas práticas de ensino que, “respeitadas às diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade múltipla, estratificada e complexa, a educação possa atuar, decisivamente, no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios democráticos”.

Os múltiplos sentimentos oriundos deste importante documento referem-se também aos investimentos aplicados pelo Governo Federal no sistema educacional e nas políticas de transformação da realidade educacional e estes são decisivos para que os processos de aprendizagem atendam as expectativas daqueles que se encontram ou desejam desenvolver o conhecimento.

Entre as modificações previstas pelos PCN, baseado nos processos de construção da cidadania, as secretárias de educação passam a funcionar como apoio entre as escolas e o MEC e a elaboração do projeto pedagógico passa a ser de responsabilidade da escola.

Com relação ao auxílio que este documento presta ao docente, ele é ferramenta primordial na execução do trabalho pedagógico no qual a maior preocupação deste registro é instrumentalizar o professor para a jornada em sala de aula e assim, através do profissional oferecer a criança e ao adolescente o acesso integral aos recursos educacionais de forma a contribuir para a sua formação social e pessoal.

Quanto à disciplina de Língua Portuguesa, a perspectiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN – tem como foco a formação do aluno como produtor de seu próprio conhecimento. É essencial pensarmos nesse objetivo,

pois do ponto de vista do documento elaborado pelo Ministério da Educação, os níveis da educação básica devem levar o aluno a pensar a e em sua própria língua.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) abordam a necessidade do ensino de língua materna estar voltado para a abordagem dos gêneros textuais, a fim de formar cidadãos capazes de interagir socialmente. É a partir do conhecimento dos diversos gêneros textuais que circulam na sociedade que o indivíduo pode ser formado para produzir e interpretar mensagens oriundas das suas mais diversas fontes.

Embora haja muitas controvérsias quanto à aplicabilidade dos gêneros textuais no ensino da língua materna conforme proposto pelos PCN, o citado documento “se constitui como guia maior das diferentes variedades educacionais no Brasil” (BRONCKART; MACHADO, 2004, p. 140).

Assim como nos PCN, o estudo dos gêneros textuais é tido como uma referência no que diz respeito ao desenvolvimento da aprendizagem da linguagem sendo utilizados com frequência textos para trabalhar nas mais diversas frentes, pois sabemos que os gêneros seguem duas perspectivas, a do contexto de enunciação e a do suporte adequado.

Atualmente, relacionam-se os diversos gêneros aos fatos considerados importantes para que os indivíduos compreendam as atividades sociais, ou seja, os gêneros textuais são frutos das nossas ações e têm o intuito de nos levar a dialogar, contestar, refletir e argumentar as nossas ações perante as diversas situações cotidianas.

O cenário educacional atual preocupa quanto à formação dos egressos, pois sabemos que na maior parte dos casos os professores da educação básica não possuem instrumentos necessários para compreender e elaborar atividades partindo da perspectiva da diversidade de gêneros. Questionam-se os métodos tradicionalistas ensinados em salas de aulas, pois atualmente fica evidenciado que os indivíduos dispõem de deficiências linguísticas que impossibilitam o aluno a processar sua produção textual em um nível de amadurecimento, fazendo com que o estudante produza um discurso coerente e coeso capaz de satisfazer seus objetivos em mente.

Os textos inseridos nos meios de comunicação em forma de artigos, notícias, histórias em quadrinhos, músicas, entre outros, utilizam-se de

mecanismos que lhe são próprios, para reproduzir ideologias, culturas e conhecimentos para finalmente despertar no leitor uma posição crítica do mundo que o cerca.

A perspectiva adotada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) traz uma nova visão a respeito do ensino a ser ofertado nas escolas brasileiras, ou seja, a proposta pedagógica de ensino na área de linguagem defende a idéia de uma educação democratizada valorizando a bagagem cultural do aluno e não desprezando os diversos falares, fruto da grande regionalização existente no território brasileiro.

A visão adotada pelos PCN configura-se como um avanço se comparado à visão estruturalista no que tange a prática pedagógica e ao desenvolvimento da linguagem. Há alguns anos atrás, as escolas trabalhavam com conteúdos descontextualizados e as categorias gramaticais eram ensinadas conforme a gramática normativa preconizava, ou seja, ensinava-se o conceito e a sua aplicabilidade em frases soltas, desconsiderando o enunciado, o texto e os fenômenos linguísticos.

A adoção da perspectiva social da linguagem, o PCN propõe:

Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara, na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho. (BRASIL, p. 55)

Em outras palavras, o contexto do aprendizado idealizado pelos PCN deve agregar o nível cultural e linguístico do aluno, valorizando o ensino dos gêneros textuais como ferramenta social na formação do aluno leitor, tornando-o competente para as atividades de comunicação, sem o qual o estudante não poderá desenvolver a sua competência leitora e comunicativa, reforçando também a sua socialização dentro da sociedade.

Nesse sentido, o uso da linguagem é determinado pela necessidade de comunicação e pelo destinatário a que o interlocutor se dirige. Os eventos comunicativos inserem-se de acordo com a posição que os sujeitos participantes dos discursos ocupam socialmente e o papel que exercem,

orientando o interlocutor a adotar uma postura reflexiva diante dos usos dos diversos gêneros expostos nos meios de comunicação.

De acordo com Marcuschi (2008, p. 247), a língua é “uma forma de ação social e histórica”, isto é, para se comunicar, o indivíduo se utiliza, obrigatoriamente, de um gênero textual. De acordo com esse autor, é impossível não se comunicar por algum texto. Os gêneros textuais se organizam linguisticamente de forma a realizar objetivos específicos em situações particulares no cotidiano.

Como processo de aprendizagem entende-se que o aluno ao articular a teoria e a prática, utiliza-se da leitura e da escrita a favor da expressão oral e da articulação de argumentos. No entanto, o que é previsto pelos PCN e o que é trabalhado pelas escolas não se alinham as perspectivas metodológicas no que tange ao sucesso escolar.

Se anteriormente os currículos contemplavam o desenvolvimento da disciplina de forma individualista, pela segregação ente teoria e prática, tomando como base a necessidade de lidar com um ensino mais conceitual e descartando práticas inovadoras de ensino, atualmente, há um movimento em reformular os currículos educacionais no que diz respeito em propor um ensino que desperte o aluno para a aplicação do aprendizado fora do espaço escolar. Em outras palavras, feliz é a escola que busca através das práticas inovadoras suprir as necessidades educacionais dos alunos, percebendo que a junção entre teoria e prática é fundamental para a ampliação das capacidades dos indivíduos.

A falta de diálogo entre a escola e a bagagem cultural do aluno, causa estranheza uma vez que os conteúdos oferecidos, os métodos aplicados e as atividades escolares não são significativos o suficiente para aumentar o índice de inclusão escolar. A escola é a representação real de que o desempenho escolar deve estar sempre associado às práticas sociais que norteiam as ações, pensamentos e reflexões de todas as camadas sociais.

Diferentemente do proposto pelos PCN, a maioria dos professores priorizam o estudo da Gramática através de regras impostas por ela para o ensino da língua. Esses profissionais muitas vezes não aplicam a teoria dos gêneros textuais para os alunos, talvez por entenderem serem pouco eficazes na compreensão do processo de aprendizagem. Porém, a indicação prevista

na matriz pretende levar os professores a perceberem que estimular os alunos e contextualizar as suas reflexões nas produções textuais é necessário para a mobilização de conhecimentos de forma crítica e reflexiva por parte dos alunos.

Gradualmente, através de documentos e propostas norteadoras que buscam sempre tornar a aprendizagem mais significativa é que a educação, mais precisamente, o ensino de língua portuguesa, buscou como marco um redirecionamento no ensino da disciplina, tendo como foco a noção de gênero discursivo como objetivo de ensino. Entende-se que o uso de textos passa a ser um importante instrumento na medida em que favorece o desenvolvimento de conceitos e conteúdos de forma criativa e mais dinâmica.

Se anteriormente, a disciplina sob o título de “Comunicação e Expressão” era voltada para a memorização de conceitos e regras, obediência a norma culta da língua e as produções textuais cobravam a correta colocação pronominal, conjugação verbal, acentuação, concordância e regência, o trabalho em sala de aula tinha como finalidade fazer com que o estudante passe no vestibular tradicional para ingressar em curso de nível superior.

A abordagem sobre o ensino de língua adotado pelos parâmetros é que ensinar português na educação básica só é possível com base em textos orais e escritos, buscando na leitura uma forma de produção e reprodução de conhecimentos e análise linguística.

Mas a proposta inicial do documento é dar condições aos alunos para fazer uso efetivo da língua como forma de relatar em produções textuais seus aprendizados e experiências, construindo visões de mundo e compartilhando com outros sujeitos, tanto como falante quanto como ouvinte, suas idéias e sua participação social.

Em uma reflexão sobre o ensino de língua portuguesa, destaque-se que ensinar português é, em suma, instrumentalizar o aluno para que este se torne um usuário desvolto da língua oral e escrita, nas mais diversas situações do cotidiano. Devemos ter como ideia central a noção de que a aula de língua portuguesa é uma atividade de interação em que o uso da linguagem possibilita a fala e a escrita do outro, ou seja, construímos nossa própria linguagem através das palavras e da interação que realizamos com os outros sujeitos.

O aprendizado decorre de uma série de fatores, como o preparo do docente, a relação entre o sujeito que aprende e o que ensina e da relação do

sujeito com o mundo. Desta forma, o aprendizado corrobora para que a aula de português esteja sempre voltada para o desenvolvimento linguístico e comunicativo do aluno (FONSECA E FONSECA, 1997).

A sala de aula é e sempre será um espaço para a interação e a pluralidade de discursos, por meio do qual os alunos terão a possibilitando de desenvolver a linguagem por meio da leitura e escrita, ofertando aos alunos a possibilidade de desenvolver a linguagem por meio da leitura e escrita.

Travaglia (1997, p.17) enumera quatro objetivos que devem ser alcançados através da aula de língua:

- Desenvolver a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas mais diversas situações de comunicação;
- Levar o aluno a dominar a norma culta e a variedade escrita da língua;
- Levar o aluno ao conhecimento da instituição social que é a língua, ao conhecimento de como ela é constituída e de como ela funciona;
- Ensinar o aluno a pensar e a raciocinar.

Nesse contexto, é de se esperar que as atuais aulas de língua portuguesa, despertem no aluno a vontade de aprender a sua própria língua com eficiência e propriedade, pois o objetivo precípua do ensino de língua é não apenas desenvolver a competência comunicativa do falante, mas despertar nele a sua criatividade ao lidar com as linguagens nas mais diversas situações do cotidiano.

Esse pressuposto é sustentado através do trabalho com os gêneros textuais, uma vez que o desenvolvimento linguístico dos alunos torna-se mais crítico quando e através da diversidade textual.

Travaglia (1996, p. 108) confirma que o foco do ensino da disciplina de língua portuguesa é o “desenvolvimento da competência comunicativa dos usuários da língua”. Ou seja, o atual ensino deve priorizar um espaço em que os estudantes sejam levados ao desenvolvimento do conhecimento a partir do contato com as diversas modalidades comunicativas, para então ampliarem a sua consciência a respeito do saber linguístico.

No processo de ensino-aprendizagem, compete aos docentes de Língua Portuguesa mediar às diferentes atividades de interação entre os sujeitos, de

modo que, os alunos façam uso do sistema de comunicação oral e escrito e utilizem os suportes em circulação social e em situações diversas saibam exercer as suas capacidades para produzir um discurso.

A preocupação maior na formação de jovens e adolescentes, não é com a gramática normativa e nem tão pouco com os exames voltados para o ensino superior, sim, são importantes, mas não é o foco principal. O que deve ser ensinado aos alunos é a gramática contextualizada, próxima da realidade deles e inserida em textos que sejam significativos para a atividade de leitura, escrita e reflexão.

Para Morais (1986), atualmente, encontram-se duas formas de cotar o ensino. O primeiro diz respeito ao conceito mecanicista, conceitual e clássico que permanecerá enquanto o vestibular tradicional não modificar. O segundo refere-se ao auxiliar o encontro da inteligência do educando com a vida.

[...] o autoritarismo é repressivo, contrário às espontâneas manifestações de vida e criatividade, e portanto necrófilo. Deste não podem resultar marcas boas, as que são suave e espontaneamente trocadas, em vez de gravadas a fogo (MORAIS, 1986, p.11).

Em função disto, discute-se o ensino desarticulado de elementos linguísticos e o uso inflexível dos livros didáticos em virtude de um ensino mecanizado e realizado através da memorização de terminologias. O modo de ensinar, em muitos aspectos, deve estar associado a uma prática pedagógica que reconheça as diferentes variedades lingüísticas e o espaço social como fonte de produção de conhecimentos.

Segundo o PCN:

Aprender a pensar e falar sobre a própria linguagem, realizar uma atividade de natureza reflexiva, uma atividade de análise lingüística supõe o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão não apenas sobre os diferentes recursos expressivos utilizados pelo autor do texto, mas também sobre a forma pela qual a seleção de tais recursos reflete as condições de produção do discurso e as restrições impostas pelo gênero e pelo suporte. Supõe, também, tomar como objeto de reflexão os procedimentos de planejamento, de elaboração e de refacção dos textos". (BRASIL; pág. 27)

Uma prática pedagógica de excelência se sustenta na necessidade de ensinar os elementos linguísticos por meios de atividades de leitura e produção de textos em virtude do que se deve ou não falar e escrever. Mesmo porque, em um espaço social encontram-se diferentes variedades linguísticas, associadas a múltiplos valores sociais que se modificam diante da constante influência de outras culturas e valores sociais.

Como concepção de língua, devemos nos ater a ideia de que ninguém escreve conforme fala, a fala organiza-se em nosso dia-a-dia à medida que os fatos sociais vão moldando os nossos comportamentos e a nossa forma de expressão.

Assim sendo, atribui-se a competência discursiva do aluno ou o desenvolvimento da língua escrita ao trabalho em sala de aula em virtude da manipulação de textos escritos que se tornam objetos privilegiados de desenvolvimento da capacidade intelectual do aluno.

Contudo, essa releitura que fazemos quanto à forma de ensinar a língua portuguesa e que podemos refletir a língua com base na necessidade de induzir o aluno a refletir quais e em que circunstâncias a linguagem deve se adequar aos contextos de usos.

Busca-se na escola e fora dela, levar o aluno a aplicar o seu conhecimento por intermédio de produções textuais, variando apenas quanto ao suporte e ao tema, uma transformação quanto a forma de abordar os sistemas e subsistemas gramaticais, elevando a capacidade do sujeito de interagir com os textos e ampliando as suas possibilidades de aprendizagem. Além de em situações específicas, transpor o conteúdo para a realidade do aluno, dando a ele a chance de refletir e se manifestar conforme a sua pretensão.

Assim, entendemos que a linguagem deve permear o ensino de língua portuguesa de forma democrática e prática, visando à valorização de outras variedades linguísticas, ampliando a capacidade de análise crítica do aluno e a sua interação com o meio e os grupos sociais.

A produção textual é uma atividade verbal, a serviço de fins sociais e, portanto, inserida em contextos mais complexos de atividades; trata-se de uma atividade consciente, criativa, que compreende o desenvolvimento de estratégias concretas de

ação e a escolha de meios adequados à realização dos objetivos; isto é, trata-se de uma atividade intencional que o falante, de conformidade com as condições sob as quais o texto é produzido, empreende, tentando dar a entender seus propósitos ao destinatário através da manifestação verbal; é uma atividade interacional, visto que os interactantes, de maneiras diversas, se acham envolvidos na atividade de produção textual. (KOCH, 1998 p.22)

Cabe ao professor ensinar a língua materna explicando e apresentando aos seus alunos como se dá o funcionamento da língua e acrescentando ao conteúdo a existências das variedades linguísticas, possibilitando ao aluno reconhecer que a “língua padrão” que se ocupa na sociedade é apenas uma imposição da gramática normativa.

As línguas evoluem e o professor deve ter noção clara desse processo. Deve acompanhar as mudanças que se efetuam no interior da língua dando ao aluno subsídios para que a entenda como um fenômeno em transformação (LEAL, 1997, p.19).

É importante que os textos em circulação na sociedade estejam também nas salas de aula, dando ao aluno a possibilidade de aprender de forma divertida, leve e contextualizada, despertando nos educadores e nos educandos o interesse pelo conhecimento e um novo olhar sobre a realidade social que efetivamente não se separa nos muros da escola.

O desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo leva-nos a perceber o processo de ensino-aprendizagem como uma ferramenta essencial para a formação de futuros cidadãos, homens e mulheres, com uma posição crítica dentro da sociedade em que estão inseridos.

## **2.1 Porque instrumentalizar o aluno através dos gêneros textuais**

*Qualquer ser humano reflete todo dia sobre a própria língua. Mas nem todos se lembram sobre a importância dela.*

*(Ataliba Castilho)*

O desenvolvimento da competência comunicativa e discursiva do aluno precisa estar centrado no trabalho do ensino de Língua Portuguesa, tendo como instrumento o texto e consideravelmente os gêneros textuais como parte integrante do estudo do aluno sobre a sua própria língua.

Os PCN recomendam em documento dirigido à comunidade escolar que o objetivo do ensino de língua portuguesa é o desenvolvimento da competência discursiva do indivíduo. Porém, essa prerrogativa ainda permanece enfeitando o papel e torna-se possível perceber que a educação ainda atravessa por um período de adaptação, no qual, a nova prática de ensino centrado nos gêneros parece confundir os professores, que demonstram dificuldades ao manipular os gêneros quanto à exploração de estratégias básicas cognitivas de leitura e escrita e atrasar ainda mais a formação do aluno com relação ao seu desenvolvimento intelectual e afetivo.

O estudo sobre os gêneros não é novo, mas a perspectiva mudou. Se antes o conceito passava apenas pela literatura, agora o termo possui amplitude e engloba a análise do texto e do discurso focalizando a língua e a sociedade (MARCUSCHI, 2008).

Os gêneros textuais são considerados importantes ferramentas para o desenvolvimento da interação social, que contribui para a evolução linguística do estudante. Sob a perspectiva do ensino, os gêneros textuais estão ligados às práticas pedagógicas, que funcionam no curso da aprendizagem como meio para o desenvolvimento de competências e habilidades como a leitura, a escrita e a interpretação.

Para Travaglia (2011) tornar o gênero como centro do processo do ensino denota modificar a educação tradicional focado na semântica e na morfologia e trabalhar os elementos gramaticais tendo como elemento balizador, o texto, podendo considerar outros tópicos da língua sem desmerecer o estudo da gramática, tão importante para a compreensão do funcionamento da língua.

Travaglia (2011) ainda justifica os usos dos mais variados gêneros como centro da atividade de aprendizagem tendo em vista que ao usá-los em salas de aula deve-se:

- a) Explicitar teoricamente suas características em termos de conteúdo, estrutura composicional, objetivos e/ou funções

sociais, características linguísticas, condições de produção e suporte. Mesmo que não teorize com os alunos quanto de teoria os professores precisam saber e qual teoria adotar;

b) Aprender os gêneros pela prática por meio da exposição dos aprendizes a exemplares de cada gênero e sua posterior produção;

c) Um misto das duas possibilidades anteriores. Nesse caso até que ponto privilegiar uma ou outra

A prática pedagógica adotada deve seguir o que norteiam os PCN, mas pode ser construída levando ao contato do aluno textos que fazem parte do seu cotidiano e que tenham algum significado para ele e, partindo disso, levá-lo a refletir sobre cada categoria textual e gramatical, considerando o exercício diário da compreensão transformando-se em discussões linguístico-discursivos.

Atualmente, relacionam-se os diversos gêneros aos fatos considerados importantes para que os indivíduos compreendam as atividades sociais, ou seja, os gêneros textuais são frutos das nossas ações e têm o intuito de nos levar a dialogar, contestar, refletir e argumentar as nossas ações perante as diversas situações cotidianas.

Nesse sentido, o uso da linguagem é determinado pela necessidade de comunicação e pelo destinatário a que o interlocutor se dirige. Os eventos comunicativos inserem-se de acordo com a posição que os sujeitos participantes dos discursos ocupam socialmente e o papel que exercem, orientando o interlocutor a adotar uma postura reflexiva diante dos usos dos diversos gêneros expostos nos meios de comunicação.

Assim como nos PCN, o estudo dos gêneros textuais é tido como uma referência no que se refere ao desenvolvimento da aprendizagem da linguagem, sendo utilizadas com frequência para trabalhar nas mais diversas frentes, pois sabemos que os gêneros seguem duas perspectivas, a do contexto de enunciação e a do suporte adequado.

Por gêneros, entendemos que são grupos textuais que se assemelham, porém mantêm características próprias, o suporte adequado, um objetivo específico e um contexto exclusivo. Estes textos também são responsáveis por reproduzirem ideologias e sentidos e por compartilharem experiências sociais que se aproximam da realidade social do falante.

A realização da comunicação dá-se conforme os objetivos dos falantes e a natureza do tópico tratado, como por exemplo, em um requerimento que necessita do indivíduo uma linguagem e um posicionamento formal e adequado para esta situação. Saliente-se que a atividade comunicativa mobiliza a sociedade e tem o intuito de permitir que os indivíduos sejam capazes de construir relações de interação, baseando-se na oralidade e na escrita.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) abordam a necessidade do ensino de língua materna estar voltado para a abordagem dos gêneros textuais, a fim de formar cidadãos capazes de interagir socialmente. É a partir do conhecimento dos diversos gêneros textuais que circulam na sociedade que o indivíduo pode ser formado para produzir e interpretar mensagens oriundas das suas mais diversas fontes.

A perspectiva adotada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) traz uma nova visão a respeito do ensino a ser ofertado nas escolas brasileiras, ou seja, a proposta pedagógica de ensino na área de linguagem defende a ideia de uma educação democratizada valorizando a bagagem cultural do aluno e não desprezando os diversos falares, fruto da grande regionalização existente no território brasileiro.

Embora haja muitas controvérsias quanto à aplicabilidade dos gêneros textuais no ensino da língua materna conforme proposto pelos PCN, o citado documento “se constitui como guia maior das diferentes variedades educacionais no Brasil” (BRONCKART; MACHADO, 2004, p. 140).

Em outras palavras, o contexto do aprendizado idealizado pelos PCN deve agregar o nível cultural e linguístico do aluno, valorizando o ensino dos gêneros textuais como ferramenta social na formação do aluno leitor, tornando-o competente para as atividades de comunicação, sem o qual o estudante não poderá desenvolver a sua competência leitora e comunicativa, reforçando também a sua socialização dentro da sociedade.

Para Travaglia (2011), é preciso que o professor, ao preparar a sua prática pedagógica, demonstrar conhecer as características singulares de cada gênero e explore aquelas que ele compartilha com outros em função de tipos ou subtipos e espécies que os compõe, haja vista que não se pode haver um único tipo de categoria textual, mas várias, envolvendo suas inter-relações possíveis. Sendo assim, é necessário reconhecer que os gêneros estão de

acordo quanto ao seu objetivo e finalidade, mas sem reconhecer determinadas competências dirigidas aos gêneros discursivos, não será possível trabalhar com os gêneros:

- a) de que existem habilidades linguístico-discursivas básicas dadas pelos tipos/subtipos que compõem os gêneros, levando para eles suas características;
- b) de que a caracterização de gêneros passa também pelas espécies por meio das quais se percebe características mais ou menos específicas de variações de um mesmo gênero, impedindo então que se pense ser mais de um gênero o que é um só;
- c) de que a caracterização das categorias de texto, sejam elas tipos, subtipos, gêneros ou espécies, se faz por critérios ligados a cinco parâmetros: conteúdo temático, estrutura composicional, estilo ou características da superfície linguística, objetivos e funções, condições de produção e eventualmente suporte (Travaglia; 2007).

Tendo em vista de que trabalhar os múltiplos gêneros em sala de aula é uma tarefa bastante complexa, é importante que o professor admita que quanto maior for o contato do aluno com os inúmeros gêneros, maior será sua competência comunicativa, haja vista que o indivíduo será capaz de compreender e reproduzir as espécies textuais em circulação. Cabe ao docente, avaliar o que é mais oportuno trabalhar em sala de aula no momento de desenvolvimento de competências e habilidades, pois se deve levar em conta a proposta inicial da aula, o desenvolvimento de elementos lingüísticos e das habilidades básicas que o aluno deverá desenvolver ao longo de suas produções textuais.

Travaglia (2011) apresenta-nos um modelo de exercício com gêneros que pode ser aplicado em sala de aula, tendo como norte a exploração do gênero específico, o seu objetivo e finalidade:

- Suponhamos que o aluno vá aprender a fazer requerimento: uma solicitação de algo a que se tem direito por lei, dirigida a autoridade com competência institucional para conceder o solicitado, tornando-o efetivo. Neste caso, pode-se levar o aluno a executar tarefas tais como:
- a) especificar a quem é dirigida a solicitação;
  - b) dizer a quem é você (qualificação);
  - c) especificar o que está solicitando;
  - d) especificar porque tem o direito (qual a lei que lhe dá o direito, se esta não for amplamente conhecida para o caso em

- questão e as condições que você preenche de acordo com a lei);
- e) se necessário, dizer para onde deve ir a resposta;
- f) fazer o fecho tradicional;
- g) colocar local e data;
- h) colocar seu nome e a condição que você ocupa e que é pertinente no caso, se for necessário.
- i) assinar acima do seu nome.

Assim, o autor propõe que o professor realize atividades com os gêneros e promova um espaço no qual o contato dos alunos com os mais variados tipos de textos seja fundamental e de qualidade para a elaboração de produções textuais. Como exemplo, Travaglia (2011), oferece como exemplo a produção de um requerimento:

Prof. Dr. José XPTO  
Exmo. Sr. Secretário de Estado de Educação de Minas Gerais

Luiz Carlos Travaglia, brasileiro, casado, carteira de identidade M-275.907, MASP 287.955, lotado na Escola Estadual de Uberlândia – Uberlândia – MG, tendo sido aprovado em concurso de habilitação para o magistério de Ensino Fundamental e Médio, conforme publicação no Diário Oficial do dia 12/11/2006, página 06, coluna 03, e tendo o título de Mestre em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, conforme atesta cópia autenticada do diploma (em anexo), vem, muito respeitosamente, requerer/solicitar a V. Exa. sua nomeação para o referido cargo e sua lotação como efetivo na Escola Estadual de Uberlândia.  
Nestes termos,  
Aguarda deferimento  
Uberlândia, 22 de novembro de 2006  
Luiz Carlos Travaglia

Exercícios como esses descritos por Travaglia (2011), não se encontram na maioria dos livros didáticos e pouco exploram a capacidade do aluno de trabalhar o seu senso crítico e a sua criatividade. Não é toa, que os PCN buscam modificar o trabalho do ensino vigente em sala de aula, possibilitando aos alunos que construam os seus conhecimentos pautados nos textos como forma de desenvolvimento da competência escrita e oral e utilizem os mecanismos da língua, que lhes são próprios, para o aprendizado dos recursos linguísticos.

## Capítulo 3

### 3. Metodologia e Análise de dados

Para alcançar os objetivos propostos, optou-se por realizar uma pesquisa de natureza qualitativa que, de acordo com Flick (2009), faz uso do texto como material empírico. Ela tem início a partir da noção da construção social das realidades em estudo e se interessa pela perspectiva dos participantes, de seu dia a dia e em seu conhecimento sobre o problema estudado.

Segundo Neves (1996, p. 1), o emprego de métodos e técnicas de pesquisa qualitativa torna possível que o resultado final esteja muito próximo da perspectiva dos agentes envolvidos. Pois neste tipo de pesquisa o processo e a estrutura social, a valorização do contexto e a integração com o objeto de estudo contribui positivamente para a compreensão do objeto de estudo.

Diferentemente da pesquisa quantitativa, o desenvolvimento de pesquisa qualitativa dá-se mediante os fenômenos que fazem parte do nosso cotidiano e que se posicionam em determinado contexto e manifestam parte da realidade social dos participantes.

A pesquisa qualitativa tem preocupação por revelar as convicções subjetivas e levantar a compreensão dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados. Assim sendo, envolve aspectos como o significado que as pessoas dão às coisas, a observação e descrição de pessoas, situações e acontecimentos, ou seja, “a pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto.” (BORTONI-RICARDO, 2008, p.34).

Os dados nesta pesquisa foram produzidos a partir da análise das questões de uma prova de Língua Portuguesa de uma escola pública do Distrito Federal e comparadas com as questões da prova do Enem/2010, do caderno de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

O intuito desta análise é observar em que a elaboração destas provas baseia-se e quem se diferem. A análise levou em conta o contexto de produção, a possibilidade de resgate de conhecimento prévio do aluno e o nível

de reflexão que as questões possibilitam o estudante de pensar em sua própria língua.

Conforme visto anteriormente, a proposta do Enem é que as questões sejam contextualizadas e seus conteúdos sejam interdisciplinares a fim de que o estudante aplique as competências adquiridas ao longo do processo de ensino-aprendizagem e mostre saber identificar, relacionar, compreender, analisar e reconhecer as relações entre teoria e prática. A proposta é que as questões cobrem a aplicação das competências nas situações do cotidiano do aluno. Como um dos objetivos deste trabalho é verificar se a elaboração destas questões está de acordo com a proposta, isto é, se levam o aluno a refletir e a posicionar-se criticamente, comparamo-las com as questões do Enem/2010.

Partindo do pressuposto de que todas as questões analisadas contemplam a aplicação do conhecimento dos alunos às suas experiências do cotidiano, buscou-se sistematizar o grau de eficácia delas quanto a aferição do conhecimento e o seu potencial educativo, com vista na formação intelectual e social do estudante.

Um dos elementos identificados na análise é que os estudantes têm que demonstrar e conhecer as condições de produção dos gêneros textuais que circulam no cotidiano.

### **3.1 Análise das questões de escola pública do DF**

A seguir são apresentadas as análises de cada questão extraídas de uma prova de língua portuguesa para o primeiro ano do Ensino médio e aplicada no terceiro bimestre de uma escola público do distrito federal. Segue-se:

### QUESTÃO 06

Assinale a opção em que as palavras são grafadas, respectivamente, com SS e S como em discussão e tensão:

- a) Transgre\_\_ão / ascen\_\_ão
- b) Extor\_\_ão / conten\_\_ão
- c) Exce\_\_ão / compreen\_\_ão
- d) Incurs\_\_ão / transmi\_\_ão

Essa questão chama-nos a atenção para dois tipos de situações muito comuns. O primeiro ponto está relacionado quanto à forma correta de escrever determinadas palavras. Exames de avaliação ou até mesmo o tradicional vestibular, não adotam mais esse tipo de questão, uma vez que o objetivo destas provas não é capacitar o aluno quanto à ortografia da palavra e sim perceber como o estudante desenvolve o seu conhecimento e o aplica.

O segundo ponto, diz respeito ao fato de, novamente, a questão aparecer em uma avaliação para a primeira série do ensino médio de forma descontextualizada e sem uma proposta de estudo definida, já que entendemos que este tipo de questão não é compatível com o nível de conhecimento da série para qual a prova foi elaborada. Esta questão é uma atividade voltada mais para o letramento do aluno do que para a aferição do conhecimento dele.

Regras de ortografia e orientações quanto ao emprego das letras, como por exemplo, SS ou S em determinadas circunstâncias, de fato, gera dúvidas, mas não é essa a proposta inicial para um prova, ainda mais sendo ela voltada para o ensino médio.

Por fim, entende-se que para avaliar a escrita do aluno, seria mais coerente se o avaliador tivesse pedido ao estudante que desenvolvesse uma produção textual, assim a partir de um gênero textual específico seria possível perceber problemas de coesão e coerência e também identificar o domínio do aluno quanto aos padrões formais da linguagem escrita.

### QUESTÃO 07

Indique a alternativa em que as lacunas devem ser completadas, pela ordem, com as palavras mal – mal e mau:

- a) Renata está sempre de \_\_\_ humor, por isso \_\_\_ começa a trabalhar e já reclama de tudo. Por ser tão \_\_\_ -humorada, todos a consideram antipática.
- b) Ele passou por um \_\_\_ momento, quando, em um viagem à selva, ficou muito \_\_\_ de saúde ao contrair um \_\_\_ que, naquela época, ainda era difícil de curar.
- c) c) Ele sempre fala \_\_\_ de nossos projetos, mas, como todos sabem que ele é \_\_\_-caráter, o que ele diz não nos traz nenhum \_\_\_.
- d) A viagem foi cansativa e \_\_\_ planejada; além disso, \_\_\_ chegamos ao local da pescaria, o \_\_\_ tempo atrapalhou muito a montagem do acampamento.

No que se refere ao estudo das normas gramaticais, no momento de empregá-las, percebe-se que o elaborador preocupou-se apenas em confundir o aluno, oferecendo a ele frases soltas e fora de contexto que não favorecem a reflexão e o raciocínio do estudante.

O objetivo dessa questão é fazer com que os alunos apresentem um bom domínio sobre a própria ortografia, mas o que fica claro na questão é a capacidade de o aluno responder o que se pede de forma clara e objetiva. O foco da questão realmente não é avaliar os tipos de conhecimentos gramaticais que o aluno domina, mas sim a sua capacidade de não perder tempo com questões desse tipo.

Um exemplo bem claro é a forma como os professores de gramática utilizam-se de atalhos para facilitar a vida do aluno, tendo como exemplo os seguintes regras:

MAL	Usa-se quando houver a possibilidade de substituição pela palavra Bem.
MAU	Somente pode ser utilizado quando puder ser substituído pela palavra Bom.

Desta análise, nota-se que a questão exige pouco ou quase nada de conhecimentos lexicais dos alunos, necessários para o julgamento das alternativas de forma correta. Importa-se reconhecer que inclusive a questão foi elaborada de forma rápida sem uma revisão coerente, haja vista que o próprio comando da questão é confuso, levando o aluno a incorrer a erro.

#### QUESTÃO 08

Considere a palavra em destaque nesta frase: “A imigração na cafeicultura começa com péssimos resultados”.

Imigração – Estabelecimento de indivíduos em país estrangeiro.

Emigração – Saída voluntária da pátria, para se estabelecer em outro país.

São parônimos os vocábulos de pronúncia e grafia semelhantes, mas que possuem significados diferentes.

O item em que o vocábulo parônimo destacado está de acordo como o significado apresentado entre parênteses é:

- a) Alguns políticos pretendem discriminar o aborto. (inocentar).
- b) Cassaram o mandato do presidente daquela empresa. (anular).
- c) Resolveram retificar o seu visto de entrada em nosso país. (confirmar).
- d) O caso foi resolvido logo em primeira estância. (jurisdição).

A semântica em síntese é o estudo do significado das palavras e o seu estudo na língua portuguesa, possibilitando que o falante, ao comunicar-se seja capaz de selecionar as palavras corretas e construir a sua mensagem de acordo com o seu objetivo.

Assim sendo, esse tipo de questão trata do estudo dos parônimos, apresentando um exemplo e o seu conceito, porém, ao referir-se aos parônimos, o elaborador deixa de fazer referência às palavras homônimas o que torna o item avaliativo pouco eficaz, o que se justifica pelo nível de exigência mínimo em que o aluno é levado a concluir qual é a resposta correta.

### QUESTÃO 09

Complete as lacunas das frase com porque – por que – por quê – porquê.

I – Ele nunca colabora na execução dos trabalhos, mas, depois que tudo está pronto, fica perguntando \_\_\_\_\_ não fizemos de um outro jeito.

II – A prefeitura não autorizou a realização do show, mas ninguém sabe \_\_\_\_\_.

III – a empresa responsável pela realização do show ainda não explicou o \_\_\_\_\_ do cancelamento da festa.

IV – São vários os órgãos públicos \_\_\_\_\_ a documentação tem de passar para que um show de grande proporções possa ser autorizado.

Indique a alternativa **correta**:

- a) por que – por quê – porquê – por que.
- b) porque – por quê – porquê – porque.
- c) por que – porquê – porquê – por que.
- d) por quê – por que – porquê – por que.

No exemplo acima, temos dois aspectos ressaltáveis. O primeiro deles diz respeito à forma como o elaborador busca abordar o uso do porquê em diferentes frases. Note-se que ele limita-se a pedir apenas a aplicação da palavra “porque” em variados contextos, impedindo que o estudante explore o seu conhecimento e reflita a questão para além de conceitos gramaticais que, como já sabemos não agrega e nem tão pouco contribui para a formação intelectual do estudante.

Percebe-se que ao formular a questão, o elaborador não se preocupou em explorar a competência interpretativa do aluno e nem instigá-lo a pensar nas diferentes maneiras e aplicações que o termo “porque” pode vir a se referir em determinados contextos.

Um segundo ponto bastante evidente e diferentemente da proposta do Enem e dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN é a forma com que o elaborador aborda o conhecimento adquirido do estudante, apresentando a ele uma questão gramatical descontextualizada, o que torna a intenção de aferir o

conhecimento do estudante elusivo. Se esta mesma abordagem estivesse em uma parte interessante de algum texto, certamente o resultado estaria de acordo com o caráter prático que é ensinar, e teria o seu objetivo alcançado, pois a ideia segundo o PCN, não é fazer o aluno decorar regras e sim aprender a lidar com as implicações que a sua própria língua apresenta-lhe.

### **3.2 Análise das questões do Enem**

Como um dos objetivos deste trabalho é verificar se as questões analisadas estão de acordo com a proposta das avaliações em larga escala e os PCN, isto é se os assuntos trabalhados nos itens avaliativos estão explorando as competências e habilidades aprendidas de fato pelos alunos e que se buscou sistematizar o que cada questão explora de informações dos alunos, levando-o a reflexão.

As questões analisadas foram retiradas do caderno de provas amarelo de Códigos, Linguagens e suas Tecnologias do Enem 2010, identificadas neste estudo conforme segue:

Questão 1 – questão de nº 114 do Enem

Questão 2 – questão de nº 116 do Enem

Questão 3 – questão de nº 130 do Enem

Questão 4 – questão de nº 131 do Enem

## Questão 1

### **A Herança Cultural da Inquisição**

A Inquisição gerou uma série de comportamentos humanos defensivos na população da época, especialmente por ter perdurado na Espanha e em Portugal durante quase 300 anos, ou no mínimo quinze gerações.

Embora a Inquisição tenha terminado há mais de um século, a pergunta que fiz a vários sociólogos, historiadores e psicólogos era se alguns desses comportamentos culturais não poderiam ter-se perpetuado entre nós.

Na maioria, as respostas foram negativas, ou seja, embora alterasse sem dúvida o comportamento da época, nenhum comportamento permanece tanto tempo depois, sem reforço ou estímulo continuado.

Não sou psicólogo nem sociólogo para discordar, mas tenho a impressão de que existem alguns comportamentos estranhos na sociedade brasileira, e que fazem sentido se você os considerar resquícios da era da Inquisição. [...]

KANITZ, S. A Herança Cultural da Inquisição. In: *Revista Veja*. Ano 38, nº 5, 2 fev. 2005 (fragmento).

Considerando-se o posicionamento do autor do fragmento a respeito de comportamentos humanos, o texto

- A) enfatiza a herança da Inquisição em comportamentos culturais observados em Portugal e na Espanha.
- B) contesta sociólogos, psicólogos e historiadores sobre a manutenção de comportamentos gerados pela Inquisição.
- C) contrapõe argumentos de historiadores e sociólogos a respeito de comportamentos culturais inquisidores.
- D) relativiza comportamentos originados na Inquisição e observados na sociedade brasileira.
- E) questiona a existência de comportamentos culturais brasileiros marcados pela herança da Inquisição.

Essa questão é bastante complexa e exige do aluno uma interpretação adequada, pois há interdisciplinaridade e é preciso que o estudante tenha uma noção sobre o acontecimento histórico em que a Inquisição ocorreu e as suas consequências para a sociedade.

Contrapondo-se a esta observação, o estudante deve verificar os comportamentos humanos ao longo dos anos e realizar inferências sobre o sentido do texto e sobre o que o autor do texto opina.

As respostas estão baseadas nos conhecimentos de mundo que o indivíduo possui e no sentido que cada palavra - relativizar, contrapor, enfatizar e contestar – produz para a solução da pergunta.

## Questão 2

Os filhos de Ana eram bons, uma coisa verdadeira e sumarenta. Cresciam, tomavam banho, exigiam para si, malcriados, instantes cada vez mais completos. A cozinha era enfim espaçosa, o fogão enguiçado dava estouros. O calor era forte no apartamento que estavam aos poucos pagando. **Mas** o vento batendo nas cortinas que ela mesma cortara lembrava-lhe que se quisesse podia parar e enxugar a testa, olhando o calmo horizonte. Como um lavrador. Ela plantara as sementes que tinha na mão, não outras, **mas** essas apenas.

LISPECTOR, C. *Laços de família*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

A autora emprega por duas vezes o conectivo **mas** no fragmento apresentado. Observando aspectos da organização, estruturação e funcionalidade dos elementos que articulam o texto, o conectivo **mas**

- A) expressa o mesmo conteúdo nas duas situações em que aparece no texto.
- B) a quebra de fluidez do texto e prejudica a compreensão, se usado no início da frase.
- C) ocupa posição fixa, sendo inadequado seu uso na abertura da frase.
- D) contém uma ideia de sequência temporal que direciona a conclusão do leitor.
- E) assume funções discursivas distintas nos dois contextos de uso.

Para solucionar essa questão de forma correta, o estudante deverá conhecer o gênero textual explorado, o conto. O conto nada mais é, que uma narrativa ficcional envolvendo seres humanos, animais e objetos que remetem a fantasia, com o objetivo de levar o leitor a refletir seus comportamentos e atitudes. A linguagem usada é simples e de fácil entendimento.

O objetivo dessa questão é fazer com que os alunos tenham um bom domínio sobre as regras gramaticais e interpretam o texto de forma clara e objetiva, pois o foco da questão é perceber quais e que tipos de conhecimentos gramaticais o aluno domina. Vale lembrar a importância de se perceber a progressão textual que o elaborador da questão utiliza para que o leitor compreenda as consequências que o conectivo “mas”, traz para a compreensão do texto.

Desta análise, observou-se que os alunos devem perceber a função do conectivo “mas”, embora o item avaliativo exija do aluno que explore os seus conhecimentos lexicais e semânticos. A interpretação textual do aluno é necessária para a compreensão do texto e para o julgamento das alternativas de forma correta.

### Questão 3

O Flamengo começou a partida no ataque, **enquanto** o Botafogo procurava fazer uma forte marcação no meio campo e tentar lançamentos para Victor Simões, isolado entre os zagueiros rubro-negros. **Mesmo** com mais posse de bola, o time dirigido por Cuca tinha grande dificuldade de chegar à área alvinegra **por causa do** bloqueio montado pelo Botafogo na frente da sua área.

**No entanto**, na primeira chance rubro-negra, saiu o gol. **Após** cruzamento da direita de Ibson, a zaga alvinegra rebateu a bola de cabeça para o meio da área. Kléberson apareceu na jogada e cabeceou por cima do goleiro Renan. Ronaldo Angelim apareceu nas costas da defesa e empurrou para o fundo da rede quase que em cima da linha: Flamengo 1 a 0.

Disponível em: <http://momentodofutebol.blogspot.com> (adaptado).

O texto, que narra uma parte do jogo final do Campeonato Carioca de futebol, realizado em 2009, contém vários conectivos, sendo que

- A) após é conectivo de causa, já que apresenta o motivo de a zaga alvinegra ter rebatido a bola de cabeça.
- B) Enquanto tem um significado alternativo, porque conecta duas opções possíveis para serem aplicadas no jogo.
- C) no entanto tem significado de tempo porque ordena os fatos observados no jogo em ordem cronológica de ocorrência.
- D) mesmo traz ideia de concessão, já que “com mais posse de bola, ter dificuldade não é algo naturalmente esperado.
- E) por causa de indica consequência, porque as tentativas de ataque do Flamengo motivaram o Botafogo a fazer um bloqueio.

A questão requer que o aluno interprete o texto, focando os aspectos semânticos das palavras – após, enquanto, no entanto, mesmo e por causa de – inferindo qual a função delas no decorrer do texto. Será necessário também que o aluno faça inferências das sequências narrativas da trajetória da bola entre os jogadores do time, pois se verifica que o elaborador da questão pede que o aluno relacione os conectivos com a situação apresentada nos itens avaliativos.

É importante, não apenas nesta questão, mas em todas as outras, que o aluno realize uma interpretação competente, pois exige-se do candidato que interprete as informações que o texto passa, seja de forma implícita ou explícita, haja visto que os estudantes devem conhecer algumas regras gramaticais.

#### Questão 4



Segundo pesquisas recentes, é irrelevante a diferença entre sexos para se avaliar a inteligência. Com relação às tendências para áreas do conhecimento, por sexo, levando em conta a matrícula em cursos universitários brasileiros, as informações do gráfico asseguram que

- A) os homens estão matriculados em menor proporção em cursos de Matemática que em Medicina por lidarem melhor com pessoas.
- B) as mulheres estão matriculadas em maior percentual em cursos que exigem capacidade de compreensão dos seres humanos.
- C) as mulheres estão matriculadas em percentual maior em Física que em Mineração por tenderem a trabalhar melhor com abstrações.
- D) os homens e as mulheres estão matriculados na mesma proporção em cursos que exigem habilidades semelhantes na mesma área.
- E) as mulheres estão matriculadas em menor número em Psicologia por sua habilidade de lidarem melhor com coisas que com sujeitos.

Esta questão apresenta ao aluno um texto gráfico composto por duas pequenas informações a respeito das habilidades que homens e mulheres possuem para determinadas carreiras. Elas são úteis para a compreensão da análise a ser feita, haja vista a necessidade do leitor de associá-las a interpretação do gráfico e julgar os itens avaliativos conforme a sua compreensão.

A questão exige que os alunos observem as informações presentes no comando da questão e tenham conhecimento a respeito das características das pesquisas quantitativas e qualitativas.

### **3.3 RESULTADO DA ANÁLISE**

Percebemos que as duas provas, tanto a do Enem/2010 como a da escola público de ensino médio do distrito federal, são muito diferentes, seja quanto a sua forma de elaboração ou quanto à abordagem que realiza para a verificação do conhecimento aprendido pelo aluno.

Em relação a algumas questões da prova da escola pública do DF, entende-se que ela não prepara o aluno para a análise e reflexão crítica. Podemos observar a falta de gêneros textuais inseridos na prova e a abordagem de questões gramaticais em situações fora de contexto, impossibilitando o aluno de perceber outros tipos de conhecimentos.

Percebe-se, então, que algumas questões da prova da escola pública não seguem algumas características de exames em larga escala como o Enem, que é interdisciplinar, contextualizado e tem como objetivo primordial avaliar o desempenho do aluno ao término da escolaridade básica, ou seja, a prova é preparada para aferir o que de fato o aluno desenvolveu de competências e habilidades.

### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Através do presente trabalho foi possível perceber que o objetivo destas novas avaliações em larga escala para a aferição do conhecimento ainda não foram totalmente aderidas por algumas escolas e professores. Nota-se que diagnosticar a aprendizagem é tarefa difícil e requer preparo com o intuito de melhorar as práticas pedagógicas e conseqüentemente o desempenho do aluno.

A atividade avaliativa em larga escala leva em consideração a possibilidade de comparar dados e possibilitar aos educadores e gestores uma nova visão da educação, ou seja, busca-se evidenciar aos profissionais da educação que o ensino deve ser tratado de forma ampla e com finalidade formativa, seja em seu aspecto social, moral ou educacional.

Ainda que a escola tenha como objetivo estimular o aluno para o desenvolvimento de conhecimentos, a sala de aula com espaço democrático

destaca-se por seu comprometimento em levar o estudante a compreender a necessidade de associar a teoria e a prática com o intuito de refletir e julgar criticamente os fatos sociais que estão presentes no dia-a-dia do aluno, além de promover o diálogo, a reflexão e a tomadas de decisões.

Questionam-se os métodos tradicionalistas ensinados nas salas de aulas, pois nossa abordagem inicial demonstra que os indivíduos dispõem de deficiências linguísticas que impossibilitam o aluno de processar sua produção textual em um nível de amadurecimento, fazendo com que o estudante produza um discurso coerente e coeso capaz de satisfazer seus objetivos em mente.

Em outras palavras, é de extrema importância que o atual processo de ensino– aprendizagem saia da educação sistematizada e descontextualizada, compreendendo que o uso dos livros didáticos não é o único instrumento de auxílio do professor.

Preocupamo-nos com o cenário educacional atual, pois sabemos que tal como as questões da prova do ensino médio que tivemos acesso da escola pública do DF, os egressos da educação básica não possuem instrumentos necessários para a compreensão e elaboração de textos partindo da perspectiva da diversidade de gêneros textuais, em virtude disto, percebemos que os impactos são grandes e concorrem para um resultado mediano, fruto de um trabalho pedagógico pouco eficaz.

Foi possível perceber que as questões analisadas buscaram trabalhar com macetes, atividades de letramento e a tão criticada decoreba que em nada contribuem para o desenvolvimento intelectual do estudante. A prova estruturou-se por questões descontextualizadas, sem o uso primordial dos mais variados gêneros textuais e por atividades que em tese não estão mais voltadas para uma série do ensino médio.

Saliente-se que o ensino médio é a preparação do estudante para o ingresso na faculdade e a sua busca pela sua formação moral, intelectual, social e afetiva com vistas no exercício da cidadania com direitos e deveres. Sendo assim é irrealizável que professores ainda realizam atividades específicas de grafia, quando poderiam muito bem trabalhar com produções textuais e explorar a capacidade do aluno de compreender e refletir acerca de temas cotidianos.

Assim sendo, essa reflexão acerca da prova leva-nos a pensar criticamente sobre os problemas que o ensino ainda enfrenta ao alfabetizar e preparar os alunos para a vida fora do espaço escolar. O caráter processual da avaliação ainda caminha a passos pequenos para uma lide educacional que esteja em consonância com as vivências e com a capacidade do estudante de enxergar o conteúdo para além do aprender.

Esses resultados mostram que as prerrogativas dispostas pelo Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM e os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN ainda necessitam romper com a concepção de avaliação como forma de comparação e exclusão. Ou seja, estes exames exigem que a escola considere o conhecimento de mundo do aluno, considerando as suas vivências e a sua capacidade de relacionar conhecimentos de forma interdisciplinar, sem descartar informações de menor relevância.

## REFERÊNCIAS

ALVES, R. *Conversas com quem gosta de ensinar*. 2. ed., São Paulo: Ars. Poética, 1995

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros curriculares nacionais (Ensino Médio). Brasília: MEC/SEB, 2000. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf)>.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM: documento básico 2002*. Brasília: Inep, 2002. Disponível em <[http://www.enem.inep.gov.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=34&Itemid=68](http://www.enem.inep.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=34&Itemid=68)> . Acesso em: 10 de mar. dez 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília:MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Introdução aos Parâmetros curriculares nacionais/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Fundamental. 3. ed. Brasília: A Secretaria, 2001.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): fundamentação teórico-metodológica*. Brasília: INEP, 2005. Disponível em: < [http://www.enem.inep.gov.br/arquivos/Docbásico .pdf](http://www.enem.inep.gov.br/arquivos/Docbásico.pdf) >.

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

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo, 2 ed. : Martins Fontes, 1997.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.

BRONCKART, J.P & A. R. MACHADO. 2004. Procedimentos de análise de textos sobre o trabalho educacional. In: A. R. Machado (Org.) *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina, PR: EDUEL: 131-163.

CASTILHO, T. Ataliba. O que se entende por língua e linguagem? (USP, CNPQ) Disponível em: [www.museulinguaportuguesa.org.br/files/mlp/texto\\_14.pdf](http://www.museulinguaportuguesa.org.br/files/mlp/texto_14.pdf). Acesso em: 16 nov. 2012.

CONRADO, M. Carla; OLIVEIRA, R. Luciana. *A concepção de ensino de língua portuguesa que contempla o texto: avanços e desafios*. São Paulo: UniFacef, 2012.

FONSECA, F. I.; FONSECA, J. *Pragmática Lingüística e ensino de português*. Coimbra, Almedina, 1977.

KLEIN, Ruben e FANTANIVE, Nilma Santos. *Avaliação em larga escala: uma proposta inovadora. Em aberto*, Brasília: INEP, ano 15, n.66, abr./jun. 1995

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

LEAL, Maria Auxiliadora da Fonseca. *O ensino do português na escola atual: análise de alguns fenômenos de mudança*. In: DELL' ISOLA, Regina Lucia P;

MENDES, Eliana Amarante M (Orgs.). *Reflexões sobre a língua portuguesa: ensino e pesquisa*. Campinas: Pontes, 1997.

MARCUSCHI, Beth. O que nos dizem o SAEB e o ENEM sobre o currículo de língua portuguesa para o ensino médio. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. (orgs.) *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais e Ensino*. 4 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

\_\_\_\_\_. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MORAIS, Régis de. *O que é ensinar*. São Paulo: EPU, 1986.

NÓVOA, Antônio. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

RAUPP, S. Eliane. *Ensino de Língua Portuguesa: uma perspectiva lingüística*. Paraná: Ponta Grossa, 2004.

TANAKA, Oswaldo Y.; MELO, Cristina. *Avaliação de Programas de Saúde do Adolescente- um modo de fazer*. São Paulo : Edusp, 2001.

TRAVAGLIA, Luis Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1997.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Gramática no nível textual e ensino: organização tópica, leitura e produção de textos. In: CABRAL, Ana Lúcia Tinoco e SANTOS, Sonia Sueli Berti (orgs.) *Discursos em diálogo: leitura, escrita e gramática*. São Paulo: Terracota, 2011. p. 67-95.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. O que é um ensino de Língua Portuguesa centrado nos gêneros?. In: *Anais do SIELP*. Volume 1, Número 1. Uberlândia: edufu, 2011. p. 509-519. ISSN 2237-8758.

WIEBUSCH, Eloisa Maria. *Avaliação em larga escala: uma possibilidade para a melhoria da aprendizagem*. Rio Grande do Sul: IX Anped, 2012.