

CORRELAÇÕES ENTRE AS NOÇÕES DE COMPETÊNCIA E DE PRÁTICAS LETRADAS NA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E NA PROVA DO ENEM 2009

Jardiene Leandro FERREIRA (UFCG) ¹

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Denise Lino de ARAÚJO (UFCG)

RESUMO: este trabalho decorre da investigação desenvolvida acerca das práticas letradas identificadas no Enem e nos subsídios teórico-metodológicos que fundamentam esse exame, cujo foco é a avaliação de competências. Nosso intuito é analisar as questões objetivas da versão 2009 da prova de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, visando contribuir para a descrição do letramento escolar. Para tanto, correlacionamos as competências indicadas no ENEM com práticas letradas identificadas no exame. Esta é uma pesquisa documental que se ambienta no paradigma da pesquisa qualitativa, embora também use a quantificação para descrever os dados e, principalmente, interpretá-los no contexto em que se situam. Os resultados apontam para a presença de práticas letradas típicas do letramento escolar clássico e do que denominamos de letramento escolar contemporâneo. Em suma, o letramento escolar apresentado pelo ENEM parece oscilar entre modelos de letramento autônomo e ideológico.

PALAVRAS-CHAVES: Letramento Escolar. Avaliação. Competências

1. Introdução

O *Novo Enem*² foi constituído por 180 questões de múltipla escolha, sendo 45 de cada área de conhecimento e a Prova de Redação. No primeiro dia do exame (05 de dezembro), foram aplicadas as Provas de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e a prova de Ciências Humanas e suas Tecnologias. No dia seguinte (06 de dezembro) foram aplicadas as provas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, a proposta de redação, e a Prova de Matemática e suas Tecnologias.

Considerando que a fundamentação teórico-metodológica desenvolvida pelo Inep (2005) para o ENEM não foi alterada, temos, portanto, como ponto de partida, a manutenção de suas linhas gerais acerca das competências e habilidades na nova versão do exame. Isto posto, temos como objeto de pesquisa neste artigo as questões objetivas da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, as quais examinamos a partir da seguinte questão de pesquisa: *que práticas de leitura se mostram recorrentes na versão aplicada em 2009 e como tais práticas se relacionam com o letramento escolar?*

Como objetivo geral de análise, analisamos o Enem como um evento de letramento escolar, e como objetivos específicos, visamos:

- 1- Identificar e descrever práticas de leitura recorrentes na versão 2009;
- 2- Correlacionar as práticas letradas identificadas em 1 com o fenômeno do letramento escolar.

¹ Este artigo resume parte do relatório de pesquisa intitulado *Enem e Letramento Escolar: Práticas Letradas na fundamentação teórico-metodológica e na Prova 2009*, desenvolvido no período 2009-2010 por meio do PIBIC/CNPq/UFCG.

² O termo “Novo Enem” foi utilizado pelo Ministério da Educação para designar o novo modelo de utilização do Enem, passando a ser considerado como uma “forma de seleção unificada nos processos seletivos das universidades públicas federais.” Mais detalhes serão encontrados na página: <http://portal.mec.gov.br/>. Data de acesso: 03/01/2010.

Para responder a questão acima apresentada, consideramos o Enem como um evento de Letramento que traz características do Letramento escolar. Para tal, analisamo-lo sob a ótica dos Novos Estudos do Letramento, buscando identificar que prática de leitura o Exame solicita e qual a relação dessas práticas com as práticas letradas desenvolvidas na escola. Desse modo, nosso *corpus* de análise é formado pelas questões objetivas da prova de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, bem pelas competências mencionadas pela fundamentação teórico-metodológica – documento orientador do exame.³

2. Letramento: algumas noções

Visto como um fenômeno plural que envolve o uso da escrita em contextos e finalidades situadas, seja em atividades de leitura, de escrita ou de oralidade orientada pelo texto escrito, o letramento aparece nos estudos em Linguística Aplicada visando propor perspectivas que possam contribuir para a compreensão de tal fenômeno em vários contextos, principalmente o escolar.

Foi a partir das ideias de Street (1984, apud Kleiman 1995) que surgiram dois modelos divergentes no que diz respeito ao estudo do letramento: o *modelo autônomo de letramento* e o *modelo ideológico de letramento*. O primeiro defende que o desenvolvimento cognitivo do indivíduo é ligado ao contato que o mesmo tem com a escrita, valorizando assim apenas uma modalidade linguística; o segundo modelo assume uma posição social em que o discurso do (e sobre) texto escrito é diretamente ligado ao contexto sócio-histórico no qual se encontra o sujeito e daí advêm as habilidades com a escrita.

Fundamentados na perspectiva ideológica apresentada por Street, os *Novos Estudos do Letramento* visam apresentar discussões, refutando os argumentos que fortalecem a idéia de conceber a escrita como tecnologia válida por si mesma e interligada ao desenvolvimento das capacidades cognitivas. Desse modo, segundo Lopes (2004, p. 36) “essas discussões, então, foram direcionadas para a compreensão do letramento enquanto prática social que se processa segundo especificidades requeridas pelos contextos onde se efetiva a comunicação linguística por meio da escrita”. No campo de análise desses estudos, dois elementos são considerados essenciais para observação dos letramentos: as *práticas de letramento* e os *eventos*, sem deixar levar em consideração a importância do texto como mediador dessas duas realizações.

Os eventos de letramento são definidos como situações comunicativas em que a escrita se faz presente tanto material quanto de modo ideacional, ou seja, para que haja um evento de letramento faz-se necessário um contexto em que a utilização do texto escrito seja mobilizada gráfica e/ou oralmente. Como cada esfera da sociedade utiliza a escrita de maneira específica, concordamos com Lopes (2006 p. 57) ao afirmar que “cada evento de letramento tem suas regras específicas, que devem ser observadas segundo o seu contexto de ocorrência, os objetivos aos quais se propõem e, ainda, conforme os papéis dos agentes sociais que neles estão envolvidos.” Diferentemente dos eventos de letramento, considerados unidades concretas de análise, por serem observáveis em seu contexto, as *práticas de letramento* caracterizam-se por serem elementos abstratos que possibilitam a análise do *evento*. As práticas de letramento podem ser vistas como a maneira em que cada pessoa ou grupo utiliza a escrita em um determinado contexto da sociedade.

Nos estudos contemporâneos sobre letramento, o tratamento dado às práticas letradas escolares deu margem a perspectivas mais abrangentes, ao considerar não apenas as falhas no

³ Cabe ainda dizer que o Mec disponibilizou em sua página da internet (<http://portal.mec.gov.br/>) as matrizes de referência do Enem 2009, apresentando as habilidades específicas para cada área do conhecimento, contudo, nosso foco de análise se fixou nas competências apresentadas no documento em questão, visto que tais competências não foram alteradas com a instauração do novo exame. Uma análise mais detida acerca das habilidades específicas expostas pela matriz de referência será abordada nos próximos trabalhos.

sistema escolar de ensino, mas também ao passar a considerar todas as práticas letradas que o influenciam.

3. ENEM e avaliação de competências

O Enem se propõe a avaliar as competências e habilidades dos alunos concluintes e dos egressos do Ensino Médio. A fundamentação teórico-metodológica desse exame informa que o eixo metodológico que o estrutura combina aspectos cognitivos com aspectos sociais, como demonstra o documento:

O modelo de avaliação do Enem foi desenvolvido com ênfase na aferição das estruturas mentais com as quais construímos continuamente o conhecimento e não apenas na memória, que, importantíssima na constituição dessas estruturas, sozinha não consegue fazer-nos capazes de compreender o mundo em que vivemos. Há uma dinâmica social que nos desafia, apresentando novos problemas, questiona a adequação de nossas antigas soluções e exige um posicionamento rápido e adequado ao cenário de transformações imposto pelas mudanças sociais, econômicas e tecnológicas com as quais nos deparamos nas últimas décadas. (ENEM: *fundamentação teórico-metodológica* / Inep, Brasília, 2005, p.07)

Com a intenção de avaliar tais capacidades cognitivas, a fundamentação teórico-metodológica do Enem traz as noções de competências e habilidades como eixo teórico para orientar a formulação do Exame. Segundo o documento, entende-se por competência um conjunto de habilidades, desenvolvidas pelo sujeito por intermédio de situações que o façam agir em prol da “solução de problemas”. Como demonstra a fundamentação, “competência é o modo como fazemos convergir nossas necessidades e articulamos nossas habilidades em favor de um objetivo ou solução de um problema, que se expressa num desafio, não redutível às habilidades, nem às contingências em que certa competência é requerida.” (idem, p. 21) Em relação ao conceito de habilidades, a fundamentação nos remete à noção de aptidões e domínios responsáveis por resolver uma situação-problema, ou seja, são capacidades que, interligadas, são necessárias, mas não suficientes para solucionar uma situação-problema. Desse modo, temos as habilidades vistas como “uma competência de ordem específica”. Como afirma o documento, “para comunicar-se bem em uma palestra, apenas saber ler é uma condição insuficiente, pois há uma conjunção de fatores que são de outra ordem. O que não quer dizer que competência seja apenas um conjunto de habilidades: é mais do que isso, pois supõe algo que não se reduz à soma das partes.” (p.20)

Considerando que o Enem é voltado para os estudantes egressos ou concluintes do Ensino Médio, a fundamentação sinaliza para o enfoque nas três áreas do conhecimento abordadas na escola e apontadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, de acordo com a resolução CEB/CNE nº 3, de 26 de junho de 1998, a saber: áreas de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias; áreas de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias⁴. Conforme o documento são listadas as cinco competências que serão avaliadas para todas as áreas do conhecimento, como demonstrado a seguir:

Competência I

Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica. (p. 71)

Competência II

⁴ Essa divisão em três áreas do conhecimento proposta pela fundamentação teórico-metodológica foi alterada no exame de 2009, resultando na divisão em quatro áreas: Linguagens e Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias.

Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas (p. 75)

Competência III

Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema (p.79)

Competência IV

Relacionar informações, representadas de diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente (p. 89)

Competência V

Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural (p. 93)

Vale ressaltar que a fundamentação teórico-metodológica considera a área do conhecimento das Linguagens e Códigos e suas Tecnologias como fundamental para o domínio de todas competências. Além do mais, entende que o Exame visa à atividade de leitura como sendo o domínio essencial para o desenvolvimento das competências representadas como necessárias no fim da educação básica. Por essa razão, a atividade de leitura é tomada pela fundamentação como “arquicompetência”; segundo o documento, “a avaliação da leitura está presente em toda sua plenitude seja na prova de múltipla escolha seja na produção do texto escrito. A leitura resume no Enem os pressupostos da área Linguagens e Códigos.” (p. 59) Desse modo, a fundamentação afirma que, nas cinco competências listadas, a presença de linguagens e códigos é contínua.

Segundo o documento, para cada competência, estão relacionadas algumas habilidades⁵, sendo ao todo, 21, vinculadas às cinco competências acima indicadas, conforme a listagem abaixo:

1. Dada a descrição discursiva ou por ilustração de um experimento ou fenômeno, de natureza científica, tecnológica ou social, identificar variáveis relevantes e selecionar os instrumentos necessários para a realização ou a interpretação do mesmo.
2. Em um gráfico cartesiano de variável socioeconômica ou técnico-científica, identificar e analisar valores das variáveis, intervalos de crescimento ou decréscimo e taxas de variação.
3. Dada uma distribuição estatística de variável social, econômica, física, química ou biológica, traduzir e interpretar as informações disponíveis, ou reorganizá-las, objetivando interpolações ou extrapolações
4. Dada uma situação-problema, apresentada em uma linguagem de determinada área do conhecimento, relacioná-la com sua formulação em outras linguagens ou vice-versa.
5. A partir da leitura de textos literários consagrados e de informações sobre concepções artísticas, estabelecer relações entre eles e seu contexto histórico, social, político ou cultural, inferindo as escolhas dos temas, gêneros discursivos e recursos expressivos dos autores.
6. Com base em um texto, analisar as funções da linguagem, identificar marcas de variantes lingüísticas de natureza sociocultural, regional, de registro ou de estilo, e explorar as relações entre as linguagens coloquial e formal.
7. Identificar e caracterizar a conservação e as transformações de energia em diferentes processos de sua geração e uso social, e “comparar” diferentes recursos e opções energéticas.
- 8 – Analisar criticamente, de forma qualitativa ou quantitativa, as implicações ambientais, sociais e econômicas dos processos de utilização dos recursos naturais, materiais ou energéticos.

⁵ As habilidades aqui listadas são as que foram publicadas originalmente com a fundamentação teórico-metodológica do exame em 2005.

9 – Compreender o significado e a importância da água e de seu ciclo para a manutenção da vida, em sua relação com condições socioambientais, sabendo quantificar variações de temperatura e mudanças de fase em processos naturais e de intervenção humana.

10 – Utilizar e interpretar diferentes escalas de tempo para situar e descrever transformações na atmosfera, biosfera, hidrosfera e litosfera, origem e evolução da vida, variações populacionais e modificações no espaço geográfico.

11 – Diante da diversidade da vida, analisar, do ponto de vista biológico, físico ou químico, padrões comuns nas estruturas e nos processos que garantem a continuidade e a evolução dos seres vivos.

12 – Analisar fatores socioeconômicos e ambientais associados ao desenvolvimento, às condições de vida e saúde de populações humanas, por meio da interpretação de diferentes indicadores.

13 – Compreender o caráter sistêmico do planeta e reconhecer a importância da biodiversidade para preservação da vida, relacionando condições do meio e intervenção humana.

14 – Diante da diversidade de formas geométricas planas e espaciais, presentes na natureza ou imaginadas, caracterizá-las por meio de propriedades, relacionar seus elementos, calcular comprimentos, áreas ou volumes e utilizar o conhecimento geométrico para leitura, compreensão e ação sobre a realidade.

15 – Reconhecer o caráter aleatório de fenômenos naturais ou não e utilizar em situações-problema processos de contagem, representação de frequência relativa, construção de espaços amostrais, distribuição e cálculo de probabilidades.

16 – Analisar, de forma qualitativa ou quantitativa, situações-problema referentes a perturbações ambientais, identificando fonte, transporte e destino dos poluentes, reconhecendo suas transformações, prever efeitos nos ecossistemas e sistema produtivo e propor formas de intervenção para reduzir e controlar os efeitos da poluição ambiental.

17 – Na obtenção e produção de materiais e insumos energéticos, identificar etapas, calcular rendimentos, taxas e índices e analisar implicações sociais, econômicas e ambientais.

18 – Valorizar a diversidade dos patrimônios etnoculturais e artísticos, identificando-a em suas manifestações e representações em diferentes sociedades, épocas e lugares.

19 – Confrontar interpretações diversas de situações ou fatos de natureza histórico-geográfica, técnico-científica, artístico-cultural ou do cotidiano, comparando diferentes pontos de vista, identificando os pressupostos de cada interpretação e analisando a validade dos argumentos utilizados.

20 – Comparar processos de formação socioeconômica, relacionando-os com seu contexto histórico e geográfico.

21 – Dado um conjunto de informações sobre uma realidade histórico-geográfica, contextualizar e ordenar os eventos registrados, compreendendo a importância dos fatores sociais, econômicos, políticos ou culturais.

No que diz respeito à competência I, que tem como foco o domínio da norma culta da língua portuguesa e das linguagens matemática, artística e científica, o documento apresenta onze habilidades a ela associadas, sendo as de número 1, 2, 3, 4, 5, 6, 11, 12, 13, 14 e 18.

Nas demais competências, são vinculados, outros agrupamentos de habilidades, podendo coincidirem em cada competência ou não. Conforme a fundamentação teórico-metodológica, a competência II, que tem como pressuposto a construção e aplicação dos conceitos das áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos, apresenta relaciona-se às habilidades 1, 2, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20 e 21. Essa competência é a que apresenta o maior número de habilidades associadas, talvez pelo fato de que para que seja possível compreender fenômenos de diversas ordens o sujeito precisa do conhecimento de todas as áreas.

A competência III (Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema)

envolve as habilidades de número 1, 2, 3, 4, 7, 9, 10, 12, 14, 15, 16, 17, 19 e 21. A competência IV, que focaliza a argumentação apresenta onze habilidades: 3, 4, 5, 6, 8, 13, 14, 15, 19, 20 e 21. Em relação à competência V, são fundamentais as habilidades de número 3, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19 e 20.

Vale destacar que essas competências são também indicadas como critérios para a correção da redação, mas, para esse caso específico, não aparecem indicadas habilidades.

As noções de competências vinculadas ao procedimento de aprendizagem são encontradas em autores como Lino de Macedo (2002), o qual considera que o ensino deve estar ligado ao contexto de uma situação-problema. Conforme o autor, “a situação-problema pede um posicionamento, pede um arriscar-se, coordenar fatores em um contexto delimitado, com limitações que nos desafiam a superar obstáculos (...) trata-se de uma alteração criadora de um contexto que problematiza, perturba, desequilibra” (p.115)

O pressuposto apontado por Lino de Macedo diz respeito à mobilização de ideias num contexto em que um obstáculo possa ser apresentado ao sujeito e que este possa buscar meios para sua resolução. Sendo o Enem um exame avaliativo, podemos afirmar que as ideias desse autor – o qual fez parte da elaboração da fundamentação teórico-metodológica do Enem – condizem com a proposta do exame que tem o contexto situação-problema como modo de avaliação das competências.

Ainda em relação às noções de competências, Machado (2002: 152) afirma que “as competências básicas a serem desenvolvidas dizem respeito à formação pessoal, às capacidades pessoais que transcendem os temas estudados, que sobrevivem às transformações cada vez mais rápidas nos cenários dos equipamentos e da produção material”. Assim, nota-se que o foco na noção de competências não está nos conteúdos em si, mas na formação pessoal, e aptidão para resolver situações que exijam tomadas de decisão; a capacidade está, afinal, no indivíduo e não nas disciplinas aprendidas na escola, pois como sinaliza esse estudioso “a função da escola básica é a construção da personalidade, que inclui a cidadania e não a formação de especialistas em qualquer das disciplinas”. (idem, p.146) Desse modo, entendemos o paradigma de ensino apresentado no ENEM é o mesmo apresentado pelos dois autores anteriormente citados, no quais parece que aspectos cognitivos e sociais não devem ser dissociados num processo de avaliação.

Parece-nos ainda que a fundamentação sinaliza para a concepção de ensino/aprendizagem/ avaliação a qual considera que todas as áreas do conhecimento são aprendidas e avaliadas da mesma maneira, sem levar em conta as particularidades que cada área possui. Kuenzer (2007) critica a noção de competências empregadas no Brasil, por considerar que tal pressuposto foi introduzido nos documentos oficiais do país, sem ainda estar presente na prática escolar. Segundo a autora (2007: 21), na pedagogia das competências “aprender ao mesmo tempo conteúdos produzidos e os caminhos percorridos para produzi-lo e reconstruir as relações sociais passa a ser substituído por comportamentos individuais e desvinculados de conteúdos”. Dessa forma, a ideia de competências, para a autora, é vista em duas óticas, uma no âmbito do discurso e outra no âmbito da prática, conforme o seguinte trecho:

A pedagogia das competências novamente dissolve a dialética entre educação e ensino, ao pretender reduzir, na prática, o geral ao específico, o histórico ao lógico, o pensamento à ação, o sujeito ao objeto (...) no discurso, o movimento é contrário, de negação, de redução, ampliando as funções da escola e lhe atribuindo um novo messianismo, na medida em que lhe confere finalidades que de longe ultrapassam as suas possibilidades. (Kuenzer, 2007: 21)

Assim, a concepção de desenvolvimento de competências parece ser, para autora, tanto reducionista, por, na prática, simplificar o ensino, quanto complexa no que diz respeito à responsabilidade escolar de proporcionar práticas que a escola não pode dar conta, por ser

uma agência que tem fins específicos: o de favorecer aos alunos o aprendizado de conteúdos e a formação cidadã.

Segundo Ropé et al. (1997: 16), “a competência é um atributo que só pode ser apreciado e avaliado em uma situação dada.” E, por isso, consideramos que para cada situação, a avaliação por competências terá um significado e propósito particulares. O uso do termo competência, por ter sua significação ligada ao seu contexto de aplicação, faz com que sua abordagem se molde ao que se pretende ao ensinar e avaliar. Conforme os autores, o trabalho com competências na escola parece “passar de um sistema de aprendizado centrado sobre os saberes no seio de ramificações escolares, para um sistema de aprendizado centrado no aluno” (p.206). Temos, então, uma abordagem das competências que se ressignifica mediante duas aplicações, mas que tem como foco a avaliação dos saberes individuais do educando.

Os fundamentos aqui apresentados embasam a análise de dados que apresentará uma correlação das competências e habilidades com as noções de letramento e revelará as práticas de leitura identificadas.

4. Resultados e discussão

4.1 As competências e habilidades: correlação com práticas letradas

O Exame está voltado para a avaliação de cinco competências, quais sejam: I- Dominar Linguagens; II- Compreender fenômenos; III – Enfrentar situações-problema; IV – Construir argumentação; e V - elaborar propostas. Além de suas respectivas habilidades

No que diz respeito à avaliação de competências no âmbito do Enem vinculada à noção de letramento, percebemos que as cinco competências e suas respectivas habilidades ora remetem para uma visão de interação social, ou letramento ideológico, ora para o domínio intelectual do indivíduo, ou para o letramento autônomo. Se observarmos a competência I, conforme apresentada anteriormente, notamos que dominar a norma culta da língua portuguesa e fazer uso de outras linguagens parece ter como foco a visão de língua como estrutura, o que é fundamental, porém não mais importante do que considerar a ideia de língua como instrumento de interação social, aspecto este não validado pela competência. Segundo as habilidades vinculadas à competência I, percebemos que o foco está na capacidade mental do indivíduo, por trazer verbos como “realizar, interpretar, relacionar e traduzir”. Não negamos, porém, a perspectiva interacionista nas habilidades, visto que, em algumas delas, como a de número 18 (Valorizar a diversidade dos patrimônios etnoculturais e artísticos, identificando-a em suas manifestações e representações em diferentes sociedades, épocas e lugares) considera tanto a diversidade cultural, quanto os contextos sociais e históricos.

Em relação à competência II, tem-se como essencial a construção e aplicação das várias áreas do conhecimento em situações problemas que envolvam fenômenos naturais, processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e manifestações artísticas. Parece-nos então que em tal competência é fundamental o domínio de conceitos apreendidos na escola, como pode ser observado na habilidade 11: “Diante da diversidade da vida, analisar, do ponto de vista biológico, físico ou químico, padrões comuns nas estruturas e nos processos que garantem a continuidade e a evolução dos seres vivos.” Considerando que ter como pressuposto avaliar o conhecimento do candidato no que diz respeito à “diversidade da vida” e tendo em vista analisar fenômenos de acordo com as estruturas e evolução dos seres vivos, temos em mente que a habilidade vinculada à competência II nos remete ao modelo de letramento escolar pautado na ênfase autônoma que visa o conhecimento do indivíduo, pelo fato de solicitar o “conhecimento” apreendido no contexto escolar. Contudo, podemos afirmar que o fato de “analisar” significa avaliar, julgar o que possa ser relevante para a solução do

problema que será exposto no exame, desse modo, observando a habilidade 11, encontramos indícios de uma prática letrada que vai além da reprodução de conhecimento.

No que diz respeito à competência III (selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema), observamos que seu foco parece ser aquele vinculado aos processos mentais que encaminham o candidato a resolver a situação-problema apresentada no exame, isto pode ser confirmado ao atentarmos para a seguinte afirmação presente na fundamentação teórico-metodológica a seguir:

A Competência III expressa, como as demais, uma característica geral, fundamental e complexa do ser humano que é de assimilar dados e informações em favor de tomadas de decisão diante das situações-problema, que as lidas da vida exigem como condição de sua sobrevivência pessoal, comunitária, física, biológica, econômica, social, cultural, antropológica. p.79

Como visto acima, a fundamentação orienta a avaliação das competências que se desenvolvem através da “característica geral” dos seres humanos de assimilar informações. Desse modo, a prática letrada que aparece subjacente a esta competência parece ser aquela focalizada no modelo autônomo, o qual pressupõe que o conhecimento do indivíduo dependerá do contato que o mesmo tem com a escrita.

Em relação às competências IV e V, observamos que enquanto a primeira se volta para o domínio linguístico em que é construída a argumentação, a segunda volta-se para uma perspectiva próxima da proposta sociointeracionista. Conforme a competência IV deve-se relacionar informações e conhecimentos disponíveis em situações concretas para construir argumentação. Tal capacidade se volta para a aptidão do candidato de articular informações e conhecimento com vistas a apresentar suas idéias em relação ao que é pedido, mostrando, assim a abordagem sociocognitivista desta competência, mediante a avaliação.

A competência V se pauta no conhecimento desenvolvido na escola para que haja uma postura de intervenção social por meio de uma situação-problema, tal prática parece aqui sinalizar uma proximidade em relação à proposta sociointeracionista, visto que a atividade avaliada nesta competência menciona a postura social do sujeito diante uma realidade, exigindo um posicionamento de intervenção para um problema apontado. Como aponta a fundamentação teórico-metodológica, “o cidadão, nesse contexto, é o nosso aluno que, egresso do ensino médio, não pode prescindir de seu ‘poder de participação’, devendo envolver-se ativamente em todas as questões da sociedade e tomar parte das decisões que interferem em sua vida pessoal e comunitária”. (ENEM: *fundamentação teórico-metodológica* / Inep, Brasília, 2005: 94). Mesmo tendo em vista a ocorrência de um posicionamento sociointeracionista nessa competência, consideramos também o fato da existência do domínio cognitivo a ser analisado e focalizado, visto que o documento norteador do exame compreende que os conhecimentos desenvolvidos pelos candidatos devem estar interligados às estruturas cognitivas do mesmo:

A Competência V, especificamente, exige que todas as demais estejam incorporadas à estrutura cognitiva do estudante. Assim, considera-se que todas as habilidades constituem-se em ferramentas para o domínio dessa competência que permitirá “elaborar propostas”. (idem)

Consideramos, então, que a avaliação por competências do Enem se mostra vinculado a duas noções distintas de letramento, uma ideológica que coloca o sujeito/ candidato como usuário real de sua língua, e, por isso, pode posicionar-se no contexto de “intervenção social”, e outra autônoma, ligada ao fator cognitivo do indivíduo, que se sobressai, pois tanto é recorrente nas questões analisadas, quanto em relação às abordagens encontradas nas competências listadas pela fundamentação teórico-metodológica.

4.2 Competências, habilidades e Práticas de leitura no ENEM

O Enem 2009 disponibilizou quatro exemplares de provas, as quais se diferenciavam pela cor (amarela, azul, branca e rosa) e pela sequência das questões. Tendo em vista isto, analisaremos as questões objetivas da prova rosa de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias do ENEM 2009.

Para uma melhor compreensão de como a arquivcompetência de leitura está sendo avaliada no Enem 2009, vamos apresentar, na próxima seção, uma abordagem referente às práticas de leitura identificadas no exame.

Leitura como Reconhecimento de Informação

A leitura como reconhecimento de informação parece ser a atividade de leitura mais comum dentre as que identificamos no exame. Para melhor demonstrá-la, passamos à análise da questão 98⁶.

Exemplo 1

Questão 98

Para o Mano Caetano

1 O que fazer do ouro de tolo
Quando um doce bardo brada a toda brida,
Em velas pandas, suas esquisitas rimas?

4 Geografia de verdades, Guanabaras posições
Saudades banguelas, tropicais preguiças?

A boca cheia de dentes
7 De um implacável sorriso
Morre a cada instante
Que devora a voz do morto, e com isso,
10 Ressuscita vampira, sem o menor aviso

[...]
E eu *soy* lobo-bolo? lobo-bolo
Tipo pra rimar com ouro de tolo?

13 Oh, Narciso Peixe Ornamental!
Tease me, tease me outra vez ¹
Ou em banto baiano

16 Ou em português de Portugal
Se quiser, até mesmo em americano
De Natal
[...]

¹ *Tease me* (caçoe de mim, importune-me).

LOBÃO. Disponível em: <http://vagalume.uol.com.br>.
Acesso em: 14 ago. 2009 (adaptado).

Na letra da canção apresentada, o compositor Lobão explora vários recursos da língua portuguesa, a fim de conseguir efeitos estéticos ou de sentido. Nessa letra, o autor explora o extrato sonoro do idioma e o uso de termos coloquiais na seguinte passagem:

A "Quando um doce bardo brada a toda brida" (v. 2)
B "Em velas pandas, suas esquisitas rimas?" (v. 3)
C "Que devora a voz do morto" (v. 9)
D "lobo-bolo/Tipo pra rimar com ouro de tolo?" (v. 11-12)
E "*Tease me, tease me* outra vez" (v. 14)

Essa questão, como as demais que compõem a prova, não apresenta inicialmente o enunciado orientando o candidato quanto ao objetivo específico da leitura. Se ele fizer uma leitura *top down*, lerá o texto, primeiro, para só depois saber que análise deverá fazer. Se for proficiente, e empregar o procedimento contrário, *botton up*, realizará a leitura guiado pelo objetivo de identificar extratos sonoros e termos coloquiais em algumas passagens do texto. Nessa questão, nos remete ao uso texto literário como objeto de leitura na escola em relação

⁶ Gabarito, letra D

no qual devem ser inferidos recursos expressivos e variante de estilo. Observemos que esses dois aspectos não vistos em si.

Considerando a leitura como uma atividade superior à decodificação que envolve aspectos sociais, discursivos e cognitivos, verificamos que a questão aqui analisada se mantém no nível superficial do reconhecimento de recursos linguísticos, sem focalizar sua função para a construção de sentidos no texto. Conforme Matêncio (1994, p. 40):

Quanto à leitura, vincula-se comumente essa atividade ao ato de retirar informações do texto, privilegiando-a como a maneira correta de acumular conhecimentos sobre conteúdos e deixando-se de lado seu caráter complexo. Mas a leitura, assim como a escrita, é amplamente diversificada, e ultrapassa a mera decodificação e extração de informações.

De certo modo, a identificação solicitada poderia ser feita nos próprios trechos indicados nas alternativas sem que fosse necessário recorrer ao texto.

Com isso, a prática letrada a ser demonstrada pelo candidato será a de reconhecimento de informação, no caso de recursos estilísticos. Notamos que tal solicitação se aproxima de procedimento comum realizado pela escola, qual seja a identificação de informações superficiais no texto.

Comparação de Informações

A comparação de textos e consequentemente o cotejamento das informações neles apresentados se mostra nos dados como uma atividade de leitura relativamente recorrente, conforme a questão 107⁷ exemplifica.

Exemplo 2

Textos para as questões 106 e 107

Texto I

É praticamente impossível imaginarmos nossas vidas sem o plástico. Ele está presente em embalagens de alimentos, bebidas e remédios, além de eletrodomésticos, automóveis etc. Esse uso ocorre devido à sua atoxicidade e à inércia, isto é: quando em contato com outras substâncias, o plástico não as contamina; ao contrário, protege o produto embalado. Outras duas grandes vantagens garantem o uso dos plásticos em larga escala: são leves, quase não alteram o peso do material embalado, e são 100% recicláveis, fato que, infelizmente, não é aproveitado, visto que, em todo o mundo, a percentagem de plástico reciclado, quando comparado ao total produzido, ainda é irrelevante.

Revista Mãe Terra. Minuano, ano I, n. 6 (adaptado).

Texto II

Sacolas plásticas são leves e voam ao vento. Por isso, elas entopem esgotos e bueiros, causando enchentes. São encontradas até no estômago de tartarugas marinhas, baleias, focas e golfinhos, mortos por sufocamento.

Sacolas plásticas descartáveis são gratuitas para os consumidores, mas têm um custo incalculável para o meio ambiente.

Veja, 8 jul. 2009. Fragmentos de texto publicitário do Instituto Akatu pelo Consumo Consciente.

⁷Gabarito: letra "B"

Questão 107

Na comparação dos textos, observa-se que

- A o texto I apresenta um alerta a respeito do efeito da reciclagem de materiais plásticos; o texto II justifica o uso desse material reciclado.
- B o texto I tem como objetivo precípua apresentar a versatilidade e as vantagens do uso do plástico na contemporaneidade; o texto II objetiva alertar os consumidores sobre os problemas ambientais decorrentes de embalagens plásticas não recicladas.
- C o texto I expõe vantagens, sem qualquer ressalva, do uso do plástico; o texto II busca convencer o leitor a evitar o uso de embalagens plásticas.
- D o texto I ilustra o posicionamento de fabricantes de embalagens plásticas, mostrando por que elas devem ser usadas; o texto II ilustra o posicionamento de consumidores comuns, que buscam praticidade e conforto.
- E o texto I apresenta um alerta a respeito da possibilidade de contaminação de produtos orgânicos e industrializados decorrente do uso de plástico em suas embalagens; o texto II apresenta vantagens do consumo de sacolas plásticas: leves, descartáveis e gratuitas.

Essa questão exige que o candidato identifique informações, objetivos e posicionamentos apresentados nos textos com a finalidade de compará-los. Neste caso, estamos diante de um desafio leitor diferente e mais profundo do que o apresentado na questão 98, analisada no exemplo 1. É certo que o reconhecimento de informações parece ser ainda o ponto de partida para a resolução da questão, mas essa não se esgota nisso, visto que, conforme orienta o enunciado, faz-se necessária a comparação entre os textos. Portanto, aspectos relacionados a semelhanças e diferenças são postos em jogo exigindo algo mais do leitor-candidato.

Quanto às competências, verificamos que além da competência I, presente em todas as questões, verificamos também a III e a IV, porque o candidato se vê diante de uma situação problema – comparação – para a qual ele deve identificar uma solução (competência III) e porque precisa relacionar informações e conhecimentos disponibilizados pelos textos a fim de compará-los (competência IV).

Quanto à prática letrada, vemos que, nessa questão, o candidato é levado a mobilizar o reconhecimento de informações com o propósito de compará-las; com isso certo viés analítico é requisitado. Isto nos leva a crer que se trata de uma prática letrada mais complexa, qual seja que reconhece e coteja informações tendo em vista a coerência entre ambas. Ao que nos parece, o letramento escolar contemporâneo é requisitado nesta questão.

Com isso, concluímos que ao lado de práticas letradas simples como a que envolve o reconhecimento de informações superficiais no texto estão colocadas práticas letradas mais complexas que envolvem comparação e conhecimento prévio. Embora seja recorrente o primeiro tipo de prática, a presença desse segundo tipo impede a caracterização sumária da prova do ENEM como um exemplar de um letramento escolar clássico.

Leitura multimodal

Destacando, agora outro tipo de prática de leitura observada no ENEM 2009, examinaremos a questão de número 111 reproduzida a seguir:⁸

Exemplo 3

⁸ Gabarito: letra C

Questão 111



ECKHOUT, A. "Índio Tapuia" (1610-1660). Disponível em: <http://www.diaadia.pr.gov.br>. Acesso em: 9 jul. 2009.

A feição deles é serem pardos, maneira d'avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem feitos. Andam nus, sem nenhuma cobertura, nem estimam nenhuma cousa cobrir, nem mostrar suas vergonhas. E estão acerca disso com tanta inocência como têm em mostrar o rosto.

CAMINHA, P. V. A carta. Disponível em: www.dominiopublico.gov.br. Acesso em: 12 ago. 2009.

Ao se estabelecer uma relação entre a obra de Eckhout e o trecho do texto de Caminha, conclui-se que

- A ambos se identificam pelas características estéticas marcantes, como tristeza e melancolia, do movimento romântico das artes plásticas.
- B o artista, na pintura, foi fiel ao seu objeto, representando-o de maneira realista, ao passo que o texto é apenas fantasioso.
- C a pintura e o texto têm uma característica em comum, que é representar o habitante das terras que sofreriam processo colonizador.
- D o texto e a pintura são baseados no contraste entre a cultura europeia e a cultura indígena.
- E há forte direcionamento religioso no texto e na pintura, uma vez que o índio representado é objeto da catequização jesuítica.

De acordo com o quesito acima, temos a proposta de correlação entre textos de modalidades diferentes, sendo o primeiro em linguagem não-verbal e o segundo um trecho da carta de Pero Vaz de Caminha. Interligadas a esta questão, temos as competências I, por mencionar o domínio da norma culta e da linguagem artística, e a competência II que tem como foco a construção e aplicação de conhecimentos, no caso da questão, um conhecimento do processo histórico-geográfico do Brasil. Colocando em relevo, o desafio de dada uma certa situação-problema, apresentada numa linguagem multimodal e sua correlação com um texto escrito, reconhecemos que o leitor-candidato se vê desafio a comparar informações da tela com as do trecho da carta de Pero Vaz de Caminha. Essa questão de leitura visa que o leitor-candidato “ traduza ” a informação da tela em uma informação que possa ser relacionada à do texto escrito. Desse modo, diferentemente da questão 98, analisada no exemplo 1, temos uma prática letrada que mobiliza operações mais abrangentes na leitura. De acordo com Marcuschi (2003: 55), esse tipo de questão que visa cobrar o sentido geral expresso pelos textos é denominado, de “ questões globais ”, aquelas em que “ levam em conta o texto como um todo e aspectos extratextuais, envolvendo processos inferenciais complexos ”. Quanto às práticas letradas, vemos que a questão desafia o leitor-candidato a reconhecer imediatamente a tela e seu autor, portanto, acionando conhecimentos próprios de uma determinada área – pintura – de uma determinada época – Brasil Colônia – ou rapidamente inferir informações sobre isso a partir da referência colocada em baixo da tela reproduzida. Além disso, uma relação de comparação e complementaridade deve ser estabelecida com o texto escrito que compõe a

questão. Nesse caso, habilidades próprias do multiletramento são requeridas, conforme o sentido proposto por Rojo (2009) para esse termo. Sem dúvida, a atividade de leitura aqui apresentada é muito mais complexa do que outras apresentada na prova por pressupor a integração de conhecimento prévio de várias naturezas e a inferência solicitada. Esta prática letrada se destaca por considerar não apenas um tipo de modalidade textual.

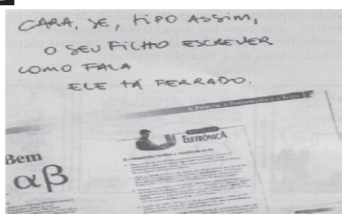
Não obstante, a presença de outros letramentos além do escolar, trazido pelo texto multimodal, colocado em correlação com o texto escrito, percebemos que a prova não sinaliza para uma prática letrada referente à leitura na perspectiva da produção de sentidos, definida por Jurado et al. (2006: 40), como aquela em que “ler é dialogar com a consciência do autor, com outros enunciados e vozes, não decifrando, mas produzindo sentidos com os conhecimentos que se tem de outros textos/ enunciados e com os que traz o autor”. Assim, verificamos que apenas a oferta de diferentes modalidades textuais não garante uma leitura que vá além dos níveis superficial e intermediário de leitura, reconhecendo, inferindo e correlacionando informação. No Enem 2009, apesar da presença de vários gêneros textuais e a requisição de outros letramentos além do escolar, constatamos que, de modo geral, prevalece a perspectiva de leitura pouco ativa e mais voltada para o reconhecimento de informações desconsiderando aspectos discursivos.

A apreciação de aspectos linguísticos

Vejamos agora outra prática de leitura encontrada no exame, com foco na apreciação dos aspectos linguísticos, conforme a questão a seguir:⁹

Exemplo 4

Questão 125



Veja, 7 maio 1997.

Na parte superior do anúncio, há um comentário escrito à mão que aborda a questão das atividades linguísticas e sua relação com as modalidades oral e escrita da língua. Esse comentário deixa evidente uma posição crítica quanto a usos que se fazem da linguagem, enfatizando ser necessário

- Ⓐ implementar a fala, tendo em vista maior desenvoltura, naturalidade e segurança no uso da língua.
- Ⓑ conhecer gêneros mais formais da modalidade oral para a obtenção de clareza na comunicação oral e escrita.
- Ⓒ dominar as diferentes variedades do registro oral da língua portuguesa para escrever com adequação, eficiência e correção.
- Ⓓ empregar vocabulário adequado e usar regras da norma padrão da língua em se tratando da modalidade escrita.
- Ⓔ utilizar recursos mais expressivos e menos desgastados da variedade padrão da língua para se expressar com alguma segurança e sucesso.

Essa questão, como poucas do Enem 2009, visa à postura analítica da linguagem, propondo a relação entre o contexto de produção de um texto escrito e a adequação da norma culta da língua portuguesa. Para tanto, as competências a ela interligadas são as de número I, domínio da norma culta e II, compreender fenômenos. No caso da questão em pauta, temos um fenômeno linguístico. Essa é uma das poucas questões que desafiam o candidato a assumir seu lugar de usuário da língua, refletindo sobre a adequação dos usos da linguagem. No caso em pauta, faz-se necessário identificar e interpretar a ironia escrita à mão no anúncio para correlacioná-la, de acordo com o gabarito, com o emprego adequado do vocabulário e o uso de regras da norma padrão da língua para a modalidade escrita. Todavia, esse raciocínio

⁹ Gabarito, letra D

seria facilitado se o enunciado indicasse de que anúncio se trata (provavelmente de um dicionário) ou se a imagem estivesse clara. A ironia só faz sentido se o leitor-candidato sabe a que se refere o anúncio, do contrário, conforme se apresenta a questão, mais uma vez, estamos diante de uma identificação de informação sem a correlação com o uso específico colocado em andamento pelo texto escolhido.

5. Conclusões

Para responder a questão de pesquisa aqui apresentada e atingir os objetivos pretendidos, dividimos a análise dos dados em duas partes.

Primeiro, nos debruçamos sobre a fundamentação teórico-metodológica do ENEM para entender os conceitos de competência e habilidades. Ao analisá-los, tendo em vista a descrição apresentada, constatamos que há um foco tanto para os aspectos cognitivos, portanto, centrados no leitor-candidato e suas habilidades individuais, quanto para aspectos sociais, centrados, por sua vez, em na interação e no histórico sócio-cultural do leitor-candidato. Em outras palavras, nos fundamentos teórico-metodológicos há indícios de letramento autônomo e ideológico, com uma tendência para o primeiro.

Feita esta análise, nos concentramos na identificação de práticas de leitura e sua correlação com as competências requisitadas e as noções de letramento. Identificamos quatro práticas de leitura, a saber: leitura como reconhecimento e como comparação de informações, leitura multimodal e, por fim, leitura como prática de apreciação de aspectos linguísticos. Embora a variabilidade de práticas, verificamos a recorrência de leitura como reconhecimento de informações, sendo essa a prática requerida mesmo quando as duas últimas eram postas em foco.

Com esses resultados, constatamos que as práticas letradas mais recorrentes no ENEM são de fato práticas escolares básicas, como o reconhecimento e a comparação de informações, não obstante textos de outras esferas e próprios de outros letramentos figurem na prova, mas a abordagem de modo geral se manteve como a de uma leitura de nível básico intermediário.

Assim sendo, concluímos que a versão 2009 do ENEM parece longe de se consolidar como um vetor de uma perspectiva inovadora no ensino médio, seja porque não há um maior aproveitamento dos textos, sendo praticamente um para cada questão, o que obriga o candidato a interpretações múltiplas e descartáveis, seja porque as fontes extraescolares foram apreciadas como se escolares fossem, o que resulta em limitação do texto, seja pela recorrência de questões de leitura básica e intermediárias.

Além disso, a perspectiva de multiletramentos e letramentos críticos apresentados por Rojo (2009) tem ocorrência rara ou quase nula na prova aqui analisada. As práticas gerais encontradas no exame dizem respeito à leitura como reconhecimento e correlação de informações. As práticas letradas identificadas nos dados sinalizam para a ocorrência de dois tipos de letramentos escolares: o letramento escolar clássico e o letramento escolar contemporâneo. O primeiro se refere ao tipo de letramento com características do modelo autônomo de letramento, cujo foco, na prova, está na leitura como decodificação e reconhecimento de informações, e o segundo diz respeito a práticas com domínios sociais que vêem o sujeito como usuário que interage com sua língua, o que pode ser visto na minoria dos exemplos aqui analisados. Assim sendo a noção de situação-problema apresentada na fundamentação teórico-metodológica como referência estruturadora das questões não se colocada na prova de Códigos, Linguagens e suas Tecnologias.

Referências

- ENEM. **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): fundamentação teórico-metodológica/** Inep, Brasília, 2005.
- ENEM – **Exame Nacional do Ensino Médio.** Versão aplicada em 06 de dezembro de 2009. Prova rosa. Disponível em < <http://educacao.uol.com.br/enem/> > Dia de acesso: 14 de dezembro de 2009
- JURADO, S. e ROJO, R (orgs). A leitura no Ensino Médio: o que dizem os documentos oficiais e o que se faz? In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (orgs) **Português no ensino médio e formação do professor.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p.37-55.
- LOPES, I. de A. **Cenas de Letramentos Sociais.** Recife: Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE, 2006.
- KUENZER, A. (org) Refletindo sobre a experiência. In:_____. **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do mundo do trabalho.** 5ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2007. p.11-22.
- KLEIMAN, A. **Os significados do letramento:** Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 1995.
- MACHADO, N. J. Sobre a Idéia de Competência. In: In: PERRENOUD, P. e THURLER; M. G. (orgs). **As Competências para ensinar no século XXI e o desafio da avaliação.** Porto alegre: Artmed Editora, 2002. p.137-155.
- MACEDO, L, de. Situação-Problema: Forma e Recurso de Avaliação, Desenvolvimento de Competências e Aprendizagem Escolar. In: PERRENOUD, P. e THURLER; M. G. (orgs). **As Competências para ensinar no século XXI e o desafio da avaliação.** Porto alegre: Artmed Editora, 2002. p.113-135.
- MARCUSCHI, L. A. Compreensão de textos: algumas reflexões. In: DIONÍSIO, A. p. ; BEZERRA. M. A. **O Livro Didático de Português:** múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2003. p. 48-61.
- MATÊNCIO, M. de L. Escrita e Leitura: Natureza e desenvolvimento do processo. In:_____. **Leitura de Produção de textos e a escola.** Campinas, Mercado de Letras, 1994. P. 35-44.
- ROJO, R. **Letramentos Múltiplos:** escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ROPÉ, F e TANGUY, L. **Saberes e Competências:** O uso de tais noções na escola e na empresa. Campinas: Papirus, 1997.