

**O DESENVOLVIMENTO
DA QUINTA COMPETÊNCIA DO ENEM
EM REDAÇÕES DE ALUNOS
DA REDE PÚBLICA E PARTICULAR DE CAMPO GRANDE-MS**

Rosângela Aparecida Rombi (UEMS)

rosangelarombi@hotmail.com

Aline Saddi Chaves (UEMS)

alinechaves@uems.br

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar os resultados de uma pesquisa qualiquantitativa voltada para o desenvolvimento da produção escrita em contexto de ensino e aprendizagem da língua materna. A concepção teórico-metodológica da pesquisa baseia-se no interacionismo sociodiscursivo, a partir dos trabalhos de Dolz e Schneuwly, entre outros, bem como nos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, que preconizam o texto como unidade e finalidade do trabalho da leitura e da escrita em contexto didático. A experiência foi realizada com alunos do terceiro ano do ensino médio de duas instituições escolares – uma da rede pública e outra da rede privada –, ambas situadas na cidade de Campo Grande – MS. A intervenção foi planejada com base na noção de sequência didática, de modo que, antes de produzirem o texto, os alunos realizaram etapas prévias para se familiarizarem com o tema, proposto a partir dos textos motivadores selecionados. Deste modo, puderam refletir sobre uma das etapas do texto dissertativo-argumentativo, a saber, a proposta de intervenção social, em conformidade com a quinta competência da Matriz de Competências para a Redação do Exame Nacional do Ensino Médio. No tratamento do *corpus*, composto por quarenta e duas redações, buscamos analisar os dados com base na proporcionalidade de alunos que elaboram propostas de intervenção ao problema abordado, respeitando os direitos humanos, e, ainda, o tipo de proposta realizado para a intervenção. Os resultados revelam visões de mundo diferentes acerca do tipo de proposta.

Palavras-chave: Quinta competência do ENEM.

Texto dissertativo-argumentativo. Interacionismo sociodiscursivo.

1. Introdução

O presente artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que teve por objetivo descrever e analisar redações de alunos da terceira série do ensino médio quanto à capacidade de apresentar uma proposta de intervenção social ao tema proposto. A experiência foi realizada com uma turma da rede pública e outra da rede particular de ensino de Campo Grande – MS. Os resultados trazem a quantificação das propostas de intervenção, bem como de sua ausência. Além disso, propomos também

qualificar a natureza da proposta realizada por cada aluno.

A justificativa da pesquisa encontra respaldo na Matriz de Competências para a Redação do Exame Nacional do Ensino Médio, mais especificamente a quinta competência, considerando-se que os alunos da terceira série do ensino médio são candidatos potenciais para prestar as provas desse Exame, como forma de concorrer a uma vaga para ingresso em uma universidade no Brasil.

Deve-se observar que o Exame Nacional do Ensino Médio surgiu em 1998, tendo como proposta avaliar a qualidade do ensino médio no Brasil, mediante a aplicação de uma prova anual padronizada. Diferentemente da maioria dos vestibulares, onde se avalia o conteúdo das disciplinas separadamente, o Exame Nacional do Ensino Médio prioriza a interdisciplinaridade e a avaliação das competências necessárias ao domínio de cada área de conhecimento. Outra diferença com relação às antigas modalidades de ingresso nas universidades do Brasil é que a nota obtida no Exame Nacional do Ensino Médio é considerada por várias instituições de ensino superior em todo o Brasil, bem como pelo Programa Universidade para Todos (ProUni), o que propicia a continuidade dos estudos.

No que diz respeito à atividade de produção textual, isto é, a Prova de Redação, o Exame Nacional do Ensino Médio estabelece que o candidato redija um texto dissertativo-argumentativo, respeitando as cinco competências da Matriz. A quinta competência, objeto de nossa pesquisa, está relacionada à apresentação de proposta de intervenção para o tema abordado, respeitando-se os direitos humanos. Na correção da redação, são examinados seis níveis de pontuação, que variam de zero (0) a cinco (5), resumidamente, os conceitos nulo, precário, insuficiente, mediano, bom e excelente.

Para obter os dados da pesquisa, que foram posteriormente descritos e analisados, fundamentamo-nos na abordagem teórica do interacionismo sociodiscursivo e nos *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Com esse referencial teórico-metodológico, consideramos o texto, unidade do ensino, como a manifestação concreta de um dado gênero textual, isto é, uma prática discursiva sócio-histórica. Tal concepção confere ao ensino e à aprendizagem uma perspectiva real sobre os usos efetivos da linguagem, o que problematiza o poder simbólico da língua em uso e atribui ao aprendiz a responsabilidade necessária para exercer seu papel de cidadão para além dos muros da escola.

Os resultados da pesquisa indicam, efetivamente, que as propostas de intervenção dos alunos, para além do conhecimento que estes possuem acerca de mecanismos linguísticos e textuais, atualizam seus saberes e competências sobre uma visão de mundo, o que os torna protagonistas de seu próprio texto, e não meros reprodutores de saberes transmitidos.

2. A evolução das concepções de ensino e aprendizagem dos textos: rumo ao interacionismo sociodiscursivo

A fim de situar a concepção vigente nos referenciais de ensino e aprendizagem de línguas, qual seja o interacionismo sociodiscursivo, faremos um breve retorno às concepções anteriores.

Na década de 50 do século XX, o estruturalismo linguístico passou a nortear o estudo da língua, a partir de um vasto campo de pesquisas iniciado após a publicação do *Curso de Linguística Geral*, de Ferdinand de Saussure, em 1917. Nascia uma disciplina, a linguística, cujo objeto de estudo é a língua, compreendida como sistema de signos articulado em unidades mínimas que se combinam (fonemas e morfemas).

As teorias linguísticas de vertente saussuriana são de grande importância para se compreender como as línguas funcionam. No entanto, elas não estudam a relação entre a língua e seus usos efetivos, isso porque Saussure operou uma distinção entre *língua* e *fala*, compreendida como o emprego individual da língua por um sujeito, em um dado contexto.

Na década de 60, surgem as primeiras pesquisas sobre a relação entre a língua-sistema e a fala. A linguagem passa, então, a ser vista como fator social e surgem as abordagens mais contextuais, como a sociolinguística e a pragmática. Entretanto, apesar de sua grande repercussão nos meios acadêmicos, tais estudos não exerceram influência direta sobre o ensino e aprendizagem das línguas, o que só ocorreria décadas mais tarde.

Na virada dos anos 70, os estudos da linguística textual e da análise do discurso de linha francesa tiveram grande relevância para as ciências que investigam a linguagem e seu funcionamento, em particular porque abordavam a língua em unidades superiores, isto é, o texto, além de questionarem a influência do contexto histórico e ideológico sobre a produção e a recepção dos textos.

A partir dos anos 80, e até a atualidade, a concepção de língua como fortemente determinada pelo contexto vai aos poucos se impondo no contexto do ensino e aprendizagem da língua materna. É um processo lento, que ainda encontra a barreira das abordagens tradicionais dos textos, estes servindo, muitas vezes, de pretexto para se trabalhar a gramática.

Ainda que lento, esse processo culminou, em 1998, na elaboração e publicação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, pelo Ministério da Educação do Brasil. Este documento oficial, apesar de não ser normativo, mas apenas um referencial curricular, traz em sua concepção as contribuições das teorias linguísticas do texto e do discurso, que investigam a língua em seus usos efetivos, com especial atenção para a questão do sentido. Isso fica claro nos *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio* (PCNEM), publicados em 2000, pelo esforço em abordar, em sala de aula, a relação entre língua, linguagem e comunicação, como nesta citação:

Comunicação aqui entendida como um processo de construção de significados em que o sujeito interage socialmente, usando a língua como instrumento que o define como pessoa entre pessoas. A língua compreendida como linguagem que constrói e “desconstrói” significados sociais. A língua situada no emaranhado das relações humanas, nas quais o aluno está presente e mergulhado. Não a língua divorciada do contexto social vivido. Sendo ela dialógica por princípio, não há como separá-la de sua própria natureza, mesmo em situação escolar. (PCNEM, 2000, p. 17)

Esta citação manifesta, ainda, a influência marcante dos estudos do filósofo russo Mikhail Bakhtin (2003) sobre o princípio dialógico da linguagem. Transposta para o contexto didático, as ideias centrais da teoria do dialogismo fomentaram o surgimento do interacionismo sociodiscursivo, outra vertente predominante na esfera do ensino e aprendizagem de línguas. Nos *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio* (2000), a perspectiva sociointeracionista é assim explicada:

Não há linguagem no vazio, seu grande objetivo é a interação, a comunicação com um outro, dentro de um espaço social, como, por exemplo, a língua, produto humano e social que organiza e ordena de forma articulada os dados das experiências comuns aos membros de uma determinada comunidade linguística. (PCNEM, 2000, p. 5)

Iniciado, sobretudo, por Jean-Paul Bronckart e um grupo de pesquisadores da Universidade de Genebra, na Suíça, dentre os quais Schneuwly e Dolz (2011), a abordagem do interacionismo sociodiscursivo começou a ser difundida a partir de 1980. Essa abordagem baseia-se na linguagem como um fenômeno social e histórico, e tem como base

três princípios, a saber:

Primeiramente, a construção do pensamento humano consciente, tratado paralelamente à construção do mundo, dos fatos sociais e obras culturais. Em segundo lugar, tem como apoio a filosofia, na relação com questões práticas. O terceiro princípio diz respeito à ciência do humano, acreditando nas relações de interdependência entre aos aspectos psicológicos, cognitivos, sociais, culturais, linguísticos e nos processos evolutivos e históricos (BRONCKART, 1999, p. 353)

No Brasil, são bastante influentes as obras de Dolz e Schneuwly (SCHNEUWLY & DOLZ, 2011). Para estes pesquisadores, o gênero do discurso, conceito emprestado a Bakhtin, é o objeto e o instrumento de trabalho para o desenvolvimento da linguagem. Os autores (re)definem os gêneros como “(mega)instrumentos para agir em situações de linguagem” (SCHNEUWLY & DOLZ, 2011, p. 44).

O que os autores apresentam de inovador é, em especial, a articulação dos elementos linguísticos aos discursivos no trabalho do texto em contexto didático. O texto, porém, é percebido como pertencente a um dado gênero textual, ou seja, estes constituem práticas discursivas que se materializam em textos. Daí a necessidade, pela ótica sociointeracionista, de se trabalhar a língua no complexo maior que envolve a(s) atividade(s) ou prática(s) de linguagem, e não somente a língua como sistema ou como norma gramatical.

Para atingir esse propósito, os autores preconizam o trabalho com os gêneros textuais condicionado às capacidades de linguagem dos aprendizes. Recomendam, ainda, que esse trabalho seja feito com base na noção de “sequência didática”, que constituem um conjunto de atividades organizadas sistematicamente em torno de um ou mais gêneros textuais, necessárias à apropriação progressiva, pelos aprendizes, de uma determinada prática discursiva, veiculada pelo gênero textual.

Partindo do princípio de que “aprender uma língua é aprender a comunicar” (SCHNEUWLY & DOLZ, 2011, p. 42), os autores explicam, então, as finalidades de uma aprendizagem voltada para o funcionamento comunicativo dos aprendizes:

- prepará-los para dominar a língua em situações variadas, fornecendo-lhes instrumentos eficazes;
- desenvolver nos alunos uma relação com o comportamento discursivo consciente e voluntária, favorecendo estratégias de autorregulação;

- ajudá-los a construir uma representação das atividades de escrita e de fala em situações complexas, como produto de um trabalho e de uma lenta elaboração. (SCHNEUWLY & DOLZ, 2011, p. 42)

Em conformidade com estas propostas, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* de um modo geral – ensino fundamental e médio – também preconizam o texto como “unidade do ensino” (PCN, 1998, p. 27), enfatizando seu pertencimento a um gênero textual que, por sua vez, está sócio-historicamente circunscrito, sendo este o seu modo de significar. Nos *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio*, o “sentido do aprendizado na área” (PCNEM, 2000, p. 5) centra-se na linguagem como ponto de partida para se pensar uma mudança qualitativa no ensino e aprendizagem em todos os eixos disciplinares. Segundo os autores do documento:

A linguagem é considerada aqui como a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas abstratos de representação, que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido. (PCNEM, 2000, p. 5)

Ainda segundo essa ótica, o aluno deixa de ser mero receptor de conteúdos gramaticais ou de modelos textuais. Ele se torna protagonista do próprio texto, trazendo para sua escrita as capacidades de linguagem das quais já se apropriou, antes mesmo de ingressar na escola. Além disso, seu texto manifesta sua própria visão de mundo, as experiências vividas, as leituras efetuadas, em resumo, a intensa interação verbal que o constitui enquanto sujeito. A próxima citação expressa com clareza o novo lugar do aluno na sala de aula:

O aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano. O texto só existe na sociedade e é produto de uma história social e cultural, único em cada contexto, porque marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre os outros textos que o compõem. O homem visto como um texto que constrói textos. (...) Essa concepção destaca a natureza social e interativa da linguagem, em contraposição às concepções tradicionais, deslocadas do uso social. (PCNEM, 2000, p. 18)

É com base nesses pressupostos teóricos e metodológicos que concebemos a presente pesquisa, e, em particular, a experiência realizada junto a duas turmas do terceiro ano do ensino médio de duas escolas do município de Campo Grande – MS, sendo uma pública e outra particular. A seguir, descrevemos esta experiência e analisamos os dados levantados.

3. Relato da experiência

Esclarecemos, inicialmente, que a pesquisa fazia parte do Projeto de Ensino “Leitura e Produção de Gêneros Textuais”, desenvolvido na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, *campus* de Campo Grande, e organizado pelos professores doutores da área de linguística da referida instituição. O projeto tem como objetivo maior promover a reflexão, entre os acadêmicos de letras, sobre a articulação entre teoria e prática, necessária para seu desempenho futuro como professores de língua. Como seu nome indica, trata-se de investigar as teorias e referenciais pedagógicos voltados para o ensino/aprendizagem dos gêneros textuais, como ponto de partida para a observação do desenvolvimento da leitura e da produção escrita em textos de alunos do ensino formal (fundamental e médio).

Em nossa pesquisa, especificamente, além da participação no projeto, estava prevista a orientação por um professor do projeto. Assim sendo, realizamos as etapas estabelecidas pela professora orientadora, que compreendiam: (i) elaboração de um pré-projeto de pesquisa (ii) leitura e discussão dos textos teóricos e dos referenciais pedagógicos; (iii) planejamento da experiência didática; (iv) aplicação da experiência em duas escolas e coleta do *corpus*, composto pelas redações dos alunos; (v) tratamento dos dados obtidos; (vi) redação de artigo científico.

Relataremos, de forma concisa, o planejamento da experiência e sua aplicação. Em seguida, apresentaremos os resultados obtidos.

A experiência foi planejada com base na noção de sequência didática. Dessa forma, antes de pedir aos alunos que produzissem um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema proposto, trabalhamos previamente com eles alguns textos selecionados.

O tema proposto referia-se ao projeto de lei para a redução da maioria penal, de dezoito para dezesseis anos, para jovens infratores no Brasil. Esse é um assunto que divide opiniões no país e, a nosso ver, poderia constituir um tema de redação do Exame Nacional do Ensino Médio, dado seu caráter polêmico e, além do mais, relacionado ao universo juvenil de que fazem parte os alunos pesquisados.

Os textos apresentados para a leitura situavam-se na esfera temática da redução da maioria penal. Buscamos, com esta atividade prévia à redação, simular, tal como ocorre no Exame Nacional do Ensino Médio, a leitura de textos motivadores, isto é, textos que estimulam a re-

flexão do aluno/candidato acerca de um tema atual. Em nossa experiência, os textos escolhidos pertenciam a dois gêneros textuais: o artigo jornalístico e um trecho do Estatuto da Criança e do Adolescente. No primeiro caso, tratava-se de dois artigos com opiniões divergentes sobre o tema, de autoria de dois promotores da Vara da Infância e da Juventude, em que um deles apoia a redução da maioria penal, enquanto o outro apoia a disciplina dos jovens no seio familiar.

Estes textos não foram apenas lidos, mas também comentados sob a forma de um debate mediado, de modo a promover a interação em sala de aula. Um dos objetivos dessa exploração era sensibilizar os alunos sobre o tema abordado, despertando neles uma conscientização sobre os saberes que eles já detinham sobre o assunto polêmico. O outro objetivo, menos explícito, era expô-los a diferentes formas de emitir uma opinião, segundo as visões de mundo e a própria estrutura dos gêneros selecionados – artigo jornalístico e Estatuto da Criança e do Adolescente.

Os detalhes da experiência foram reunidos em um plano de aula, que foi entregue à coordenação de cada escola, bem como ao professor responsável pela turma. Transcrevemo-lo a seguir, para tornar explícitos os dados da intervenção.

<i>PLANO DE AULA</i>
Unidade Universitária de Campo Grande
<i>Curso: 4º. Ano da Licenciatura em Letras: Português/Espanhol</i>
Título da pesquisa: O desenvolvimento da quinta competência do Exame Nacional do Ensino Médio em textos de alunos da rede particular e pública do município de Campo Grande-MS
Orientadora: Profa. Dra. Aline Saddi Chaves
Carga horária: 02 horas/aula Data da aula: 22/08/2014
Acadêmica: Rosângela Aparecida Rombi
Escola parceira:
Unidade de Estudo: Texto Dissertativo-Argumentativo
Objetivos: Geral: Quantificar, na produção textual dos alunos participantes da experiência, o desenvolvimento da V Competência do Exame Nacional do Ensino Médio. Específicos: 1. Sensibilizar os participantes sobre o tema da redução da maioria penal, mediante a leitura e exploração de três textos motivadores. 2. Descrever a estrutura do texto dissertativo-argumentativo; 3. Aplicar atividade de produção textual do gênero trabalhado.
Conteúdos trabalhados: ❖ Leitura e exploração de três (3) textos motivadores, a serem entregues aos alunos; ❖ Exposição breve sobre a estrutura do texto dissertativo-argumentativo; ❖ Aplicação da atividade de produção textual de uma redação pertencente ao texto dissertativo-argumentativo.

Descrição das estratégias de ensino adotadas:

- ❖ Apresentação da acadêmica, bem como do objeto da pesquisa.
- ❖ Entrega dos Textos Motivadores.
- ❖ Discussão dos textos.
- ❖ Aplicação da atividade de produção textual: redação pertencente ao texto dissertativo-argumentativo.

Bibliografia Básica:

ECA – ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE LEI 8069/90

JORNAL DA NOVA – MS 14/09/2011 07h00 -

UOL NOTÍCIAS-COTIDIANO – Da Agência Brasil, 22/04/2013, 13h05

A primeira instituição escolar onde a experiência foi aplicada pertence à rede de ensino particular de Campo Grande – MS. Trata-se de uma escola de renome da capital. A série escolhida foi a terceira do ensino médio, em conformidade com o público-alvo da pesquisa, composto por candidatos potenciais para a realização das provas do Exame Nacional do Ensino Médio. Ao todo, participaram desta experiência vinte e oito (28) alunos.

Previamente à intervenção, solicitamos à instituição de ensino a oportunidade para realizar a experiência, sendo prontamente atendidos, na medida em que a professora da disciplina de língua portuguesa estava trabalhando com este tema no mesmo período.

Ao entrar na sala de aula, apresentamo-nos aos alunos e expusemos a finalidade daquela experiência, apesar de termos optado por não revelar que iríamos avaliar a quinta competência do Exame Nacional do Ensino Médio em suas redações. Pedimos a colaboração dos alunos, haja vista que não era obrigatório participar da pesquisa. Neste momento, fomos surpreendidos pela participação maciça dos alunos presentes.

Distribuímos, então, os textos motivadores, previamente selecionados, de acordo com o tema da redução da maioria penal, lemos e debatemos a respeito do assunto. Os alunos se mostraram bastante curiosos e participativos, fizeram perguntas e argumentaram, tendo em vista que o tema é bastante polêmico e atual. Essa etapa permitiu-lhes fazer uma reflexão antes de começarem a escrever.

Em seguida, distribuímos as folhas de redação, em formato e enunciado semelhante ao da folha de redação do Exame Nacional do Ensino Médio. Fizemos questão de seguir este procedimento para deixar claras as instruções sobre o texto que iriam redigir.

Com relação ao tempo da aplicação da sequência didática, a professora da série sugeriu que o tempo para o debate fosse de cinquenta

minutos, e de mais cinquenta minutos para a produção da redação, perfazendo-se, assim, um total de duas horas-aula para a intervenção.

Todos os alunos produziram as redações no tempo previsto e foi perceptível a participação e o interesse que demonstraram em saber o resultado da pesquisa, pois desejavam conhecer os pontos que poderiam ser melhorados em seus textos.

Dentre as observações gerais sobre os alunos investigados nesta instituição particular de ensino, notamos que eles possuíam conhecimentos prévios sobre as competências do Exame Nacional do Ensino Médio. Ainda foi notado na pesquisa que os jovens estão interessados em alcançar uma boa nota no Exame Nacional do Ensino Médio, e que se esforçaram para colocar em prática os conhecimentos que possuem. Enfim, pudemos observar que os alunos se sentem preparados para enfrentar essa etapa significativa de suas vidas, que é o ingresso na vida acadêmica.

Ao término da experiência, agradecemos aos alunos e à professora, e recolhemos as redações, com o consentimento de seus autores, a fim de proceder à análise qualitativa dos dados.

A segunda instituição onde a experiência foi aplicada pertence à rede de ensino público de Campo Grande-MS. Trata-se de uma escola que obteve uma boa nota de avaliação no Ministério da Educação.

Assim como na instituição anterior, a série pesquisada era a terceira do ensino médio, em conformidade com o público-alvo da pesquisa, e também o público potencial para a realização das provas do Exame Nacional do Ensino Médio. Ao todo, participaram 14 alunos.

Primeiramente, fizemos contato com a coordenadora da instituição, e solicitamos a oportunidade de realizar a pesquisa. Ela nos atendeu com presteza após esclarecermos o objetivo da pesquisa acadêmica.

Ao adentrarmos a sala de aula, apresentamo-nos e expusemos as finalidades daquela experiência, sem mencionar aos alunos que seria analisada, em especial, a quinta competência da redação do Exame Nacional do Ensino Médio. Fizemos uma explanação sobre a importância da pesquisa acadêmica para a comunidade escolar, por entendermos que um estudo científico pretende descrever e explicar as necessidades e dificuldades dos alunos da forma mais neutra e imparcial possível.

Pedimos, então, aos alunos presentes na sala de aula, sua colaboração para participar da experiência, a qual não era obrigatória. Alguns

alunos recusaram-se a participar e retiraram-se da sala.

Iniciamos distribuindo três textos motivadores, já escolhidos de acordo com o tema da redução da maioria penal. Os alunos fizeram a leitura silenciosamente e, na sequência, promovemos um debate guiado, isto é, mediado pelo pesquisador, no intuito maior de despertar nos discentes seus saberes prévios sobre o tema, amplamente debatidos na opinião pública atualmente. Pedimos aos alunos que refletissem sobre a questão, e eles fizeram algumas perguntas que tentamos explicar, de acordo com o nosso conhecimento e de acordo com a literatura que envolve o tema.

Assim como ocorreu com a instituição da rede particular de ensino, distribuímos as folhas de redação, contendo as instruções sobre o texto a ser redigido. O mesmo se deu com relação ao tempo: foram dispendidas duas horas-aula no total com a experiência.

Todos os alunos se disponibilizaram a participar da pesquisa, demonstrando interesse em conhecer seus resultados, pois querem aperfeiçoar seu desempenho e avaliar suas habilidades.

Como comentários gerais, pudemos notar que os alunos desta instituição (pública) não conheciam as cinco competências que norteiam a produção e a correção das redações do Exame Nacional do Ensino Médio. Desse modo, tiveram dificuldades em abordá-las no texto de forma mais ou menos consciente.

Observamos, ainda, que os alunos participantes da pesquisa demonstraram interesse em alcançar boa nota na redação do Exame Nacional do Ensino Médio, mas, segundo eles mesmos nos relataram, as competências do Exame Nacional do Ensino Médio não haviam sido suficientemente abordadas até aquele momento.

Ao término da experiência, agradecemos aos alunos e à professora, e recolhemos os textos, com a aceitação dos alunos, para realizar a análise qualitativa.

4. Resultados obtidos

De posse das produções escritas dos alunos, isto é, das redações, procedemos ao tratamento do *corpus*, o qual se deu em duas etapas. Primeiramente, lemos todas as redações, de modo a observar se havia ou

não proposta de intervenção social ao tema proposto.

Essa etapa inicial foi importante para observar se os participantes haviam compreendido a proposta da experiência didática, atendendo à estrutura do texto dissertativo-argumentativo no tocante à proposta de intervenção social atenta aos direitos humanos. Assim, na rede particular de ensino, vinte e sete alunos realizaram propostas, ao passo que, na rede pública de ensino, foram dez propostas.

Nas figuras a seguir, apresentamos o percentual de alunos que realizaram proposta de intervenção social ao tema proposto, em cada instituição escolar.



Fig. 1:

Percentual de alunos que apresentaram, ou não, propostas na instituição particular



Fig. 2:

Percentual de alunos que apresentaram, ou não, propostas na instituição pública

Como se pode notar, estes percentuais referiam-se, essencialmente, ao atendimento de um dos quesitos da estrutura do texto dissertativo-argumentativo: a apresentação de uma proposta de intervenção social. A ausência de proposta, neste sentido, não atende a uma das competências requisitadas pelo Exame Nacional do Ensino Médio para a produção de uma redação.

Feito este primeiro levantamento, releamos as redações de modo a observar o tipo de proposta de intervenção social. Esta etapa, mais qualitativa, visava a observar de que modo os alunos da rede de ensino particular e os da rede pública de ensino concebem suas propostas de intervenção para a problemática levantada pelo tema.

As figuras a seguir dão conta dos tipos de propostas em índices percentuais, e por instituição escolar.



Fig. 3: Teor das propostas emitidas pelos alunos da instituição particular

Na instituição de ensino particular, mais de 50% dos alunos apontaram educação como proposta, seguida de políticas públicas (em torno de 30%), valores familiares (em torno de 30%) e, finalmente, aproximadamente 10% propuseram tratamento psicológico como proposta.



Fig. 4: Teor das propostas emitidas pelos alunos da instituição pública

Na instituição pública, 43% dos alunos, ou seja, a maioria, elegeram valores familiares como proposta de intervenção social, vindo em seguida a proposta de educação para 36% dos alunos pesquisados.

Nesta etapa de análise qualitativa dos dados da pesquisa, os resultados obtidos em índices percentuais quanto ao teor das propostas de intervenção social convergem para um consenso, entre os alunos, no que se refere à decisão de se instituir, ou não, a redução da maioridade penal. Assim, nenhuma das propostas mostrou-se favorável à instituição de uma lei que puna jovens, no Brasil, a partir dos dezesseis anos de idade, que tenham cometido algum crime.

Uma das razões pode residir no fato de que os próprios alunos pesquisados são menores de idade, não se identificando, portanto, como criminosos. Por outro lado, as propostas contrárias podem ter relação com o modo como a questão foi abordada durante a intervenção didática. A exploração prévia do tema, por meio da leitura dos textos motivadores e do debate mediado, mostrou-se proveitosa para despertar nos alunos a reflexão sobre as causas e consequências de atos inconsequentes praticados por jovens na sociedade.

Essas observações dão indícios da capacidade dos alunos de construir sentidos próprios, agindo (escrevendo) e interagindo de forma

incessante: com o professor, com os colegas, com o texto, com o que já ouviu ou leu sobre o assunto. Nesse sentido, seu texto reflete essa interlocução permanente.

Para além dessa primeira análise, pusemo-nos a observar o teor das propostas na relação com o tipo de instituição escolar. Para os alunos da instituição particular pesquisada, as propostas estão relacionadas, em grau crescente, a educação > política pública > família > tratamento psicológico. Para estes alunos, portanto, o grau de responsabilidade do Estado é tido como superior ao grau de responsabilidade da família, o que poderia ser explicado pelo fato de esses alunos possuírem uma estrutura familiar organizada. Para os alunos da instituição pública, a família aparece em primeiro lugar, ocupando quase 50% das propostas, e, ainda, sobrepondo-se ao papel do Estado (educação), o que também indica que esses alunos atribuem um grau de responsabilidade maior à família, e ligeiramente menor ao Estado.

Com estas breves análises, faremos algumas considerações finais.

5. Considerações finais

Neste artigo, apresentamos as etapas e os resultados de uma pesquisa qualitativa realizada com alunos do terceiro ano do ensino médio de duas instituições escolares situadas em Campo Grande – MS, sendo uma pública e a outra, particular.

Guiando-nos pela concepção teórico-metodológica do interacionismo sociodiscursivo, bem como dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998; 2000), concebemos uma intervenção didática baseada na noção de sequência didática (SCHNEUWLY & DOLZ, 2011), o que nos permitiu instaurar, no ambiente didático da sala de aula, algumas reflexões que despertassem nos alunos seus conhecimentos prévios sobre o tema abordado, antes de iniciarem suas redações.

Como resultado, suas produções escritas, as redações nos moldes do texto dissertativo-argumentativo do Exame Nacional do Ensino Médio, revelam não apenas a capacidade de realizar uma proposta de intervenção social, mas, além disso, mostram que a proposta realizada dialoga com outros textos. A redação torna-se, assim, um “sementeiro infinito de possibilidades de seleção e confrontos entre os agentes sociais coletivos” (PCNEM, 2000, p. 5).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução do russo: Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

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

_____. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: MEC/SEF, 2000.

_____. *Matriz de competências para o ENEM 2011*. Ministério da Educação. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2011.

_____. *ENEM: documento básico 2000*. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 2000.

_____. *Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): fundamentação teórico-metodológica*. Brasília: Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. São Paulo: Educ, 1999.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad.: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2011.