

AS QUESTÕES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENEM E SUAS RESPECTIVAS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Márcia Maria Lima Candido (UNIGRANRIO)
marcia.maricosta@gmail.com

RESUMO

Este trabalho propõe uma discussão sobre as questões de linguagens, códigos e suas tecnologias que abordam o conteúdo da língua portuguesa. Analisamos as questões de acordo com as nove competências e trinta habilidades da matriz de referência do novo ENEM. Consideramos neste contexto: concepção de leitura, interpretação de textos, estrutura textual e variação linguística e semântica. O novo ENEM, mantém a exigência de compreensão dos enunciados, exige o domínio da linguagem e valoriza o lado lógico de interpretação do participante. Para atender ao intento dessa discussão, foram traçados os seguintes passos: compreender como o ensino da língua portuguesa se configurou no ensino médio a partir da promulgação da LDB 9.394/96; verificar os determinantes do ENEM, com base na política de reforma do ensino médio até o novo ENEM, e, por fim, identificar as correlações das questões da prova com os documentos que fundamentam o ENEM. Desse modo, consultamos os *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (2000), as *Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio* (2002), as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (BRASIL, 2006); a Portaria MEC/INEP n° 438, de 28 de maio de 1998, que instituiu o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), e a Portaria MEC/INEP n° 109, de 27 de maio de 2009, que estabeleceu a sistemática para a realização do Exame no ano letivo de 2009. O presente trabalho se caracteriza como bibliográfico e foi desenvolvido com base em material constituído especificamente de livros, artigos científicos e resultados de pesquisas publicadas.

Palavras-chave: Língua portuguesa. ENEM. Competência. Habilidade.

1. Introdução

Neste artigo propomos uma reflexão sobre as questões de linguagens, códigos e suas tecnologias do ENEM de 2012, que apresentam conteúdos pertinentes à língua portuguesa. Neste exame verificamos quarenta questões baseadas em nove competências de área e 30 habilidades. Se-

lecionamos a competência de área sete e suas respectivas habilidades por ter o maior número de questões com características similares. Procedemos na primeira seção com uma reflexão sobre o ensino médio no Brasil após a promulgação da Lei número 9.394/96, que ampliou a obrigatoriedade do ensino escolar para toda a Educação Básica, sendo constituída pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Neste contexto, verificamos o surgimento de uma série de políticas públicas em educação. No entanto, surge a preocupação dos critérios exigidos para a sua implementação.

Na segunda seção, consultamos as Portarias, MEC/INEP nº 438, de 28 de maio de 1998, que instituiu o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), e a Portaria MEC/INEP nº 109, de 27 de maio de 2009, que estabeleceu a sistemática para a realização do exame no ano letivo de 2009. Além destes, incluímos as análises da *Matriz de Referência do ENEM* de 1998, e a de 2009, e o *Documento Básico* do ENEM, publicado pelo Ministério da Educação em 1998, que trata da descrição do Exame e de seus aspectos fundamentais. Em seguida, definimos competências e habilidades de acordo com a *Matriz de Referência do ENEM* de 2009 e as concepções de Luckesi sobre este assunto. E, por fim, na última seção analisamos as questões com base nos princípios teóricos sobre concepção de leitura e os fatores que interferem na compreensão de um texto com enfoque na interação: autor – texto – leitor.

2. A Lei 9.394/ 96 no contexto do ensino médio

O ensino médio no Brasil ganhou nova configuração após a promulgação da Lei número 9.394/96, que ampliou a obrigatoriedade do ensino escolar para toda a educação básica, sendo constituída pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Neste contexto, verificamos o surgimento de uma série de políticas públicas em educação. No entanto, surge a preocupação dos critérios exigidos para a sua implementação. Vale ressaltar, que muitas políticas públicas não tem a função de buscar uma transformação social, pois só beneficiam as plataformas políticas dos reformadores.

A LDB 9.394/96, estabeleceu que deveria existir um núcleo comum, para todo território nacional, e uma parte diversificada (GHIRALDELLI, 2009). Essas orientações primam pela diversidade curricular, considerando as características sócio culturais de cada escola e defendendo o princípio de igualdade quanto ao acesso e ao conhecimento es-

colar. Desse modo, a LDB 9.394/96, em seu artigo 36 – Seção I, prevê que o currículo deve ser baseado no domínio das competências e não no acúmulo de informações. Na base comum está o ensino de língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e cidadania, visando à preparação do estudante para a vida profissional (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, vale ressaltar que um dos maiores desafios da reforma do ensino médio, foi a adequação entre a necessidade de expandir a oferta do ensino e o esforço para assegurar uma educação de qualidade. Na década de 90, os estudos sobre políticas públicas passaram a ganhar uma maior atenção no Brasil. Desse modo, o campo educacional passou a intensificar orientações curriculares que engajem os propósitos de qualidade e equidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, define e regulariza o sistema de educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição Federal de 1988. A LDB é uma lei de diretrizes, ou seja, é uma lei indicativa e não resolutiva das questões educacionais. Sendo assim, fixa como finalidade da educação nacional o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, conforme o art. 2º:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Essa preocupação com a cidadania e a formação para o trabalho evidencia a necessidade de suprir o mercado. Esses dois aspectos no entanto se unem em uma só concepção de homem que, por um lado, seria cumpridor de seus deveres sociais e políticos para com o seu país, sendo, por outro, útil a ele enquanto mão de obra. Desta forma, a dicotomia cidadão-trabalhador elimina, pelo menos filosoficamente, as contradições possíveis de uma sociedade rica em sua diversidade. Os princípios que regem o ensino de um modo geral, reforçam o caráter de uma educação liberal estabelecendo em diferentes momentos a ligação entre escola, trabalho e sociedade. No que concerne ao ensino médio, a lei ratifica a universalização e gratuidade dessa etapa de educação.

No entanto, a lei 9.394/96, não impossibilitou as adaptações de melhoria para a educação nacional, sendo a mais completa legislação em favor da educação já redigida. Nesse sentido, Ghiraldelli (2009), ressalta

que a Lei 9.394/96, foi bem menos catastrófica que as Leis anteriores. Tal característica proporcionou à educação, importantes avanços, como a criação do FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) e a instituição de alguns programas do governo federal visando à promoção do acesso ao ensino superior, como o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e PROUNI (Programa Universidade para Todos). Logo, a LDB 9.394/96, não cessou os debates em torno da educação. Novas emendas e programas foram alvo de impasses no legislativo e entre os representantes dos profissionais da educação.

A LDB 9.394/96, estabeleceu que deveria existir um núcleo comum, para todo território nacional, e uma parte diversificada (GHIRALDELLI, 2009). Essas orientações primam pela diversidade curricular, considerando as características sócio culturais de cada escola e defendendo o princípio de igualdade quanto ao acesso e ao conhecimento escolar. Desse modo, a LDB 9.394/96, em seu artigo 36 – Seção I, prevê que o currículo deve ser baseado no domínio das competências e não no acúmulo de informações. Na base comum está o ensino de língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e cidadania, visando à preparação do estudante para a vida profissional (BRASIL, 1996).

3. O ENEM

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), surgiu com o objetivo de retratar a realidade social para a aplicação de políticas e divulgar os parâmetros dos aspectos educacionais da avaliação para as escolas, pais, professores e, principalmente, para o estudante, no sentido de permitir a avaliação do grau de expectativa de aplicação de testes. O exame era sigiloso, mas o aluno poderia conseguir ver seus resultados e, assim, ser capaz de avaliar suas chances no mercado de trabalho. Poderia, inclusive, ver gostos, habilidades e vocações a serem desenvolvidas e que implicariam, certamente, em uma qualidade de vida melhor.

Na década de 1990, foram gerados dois tipos de diretrizes para a educação brasileira: os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1997) e as *Diretrizes Curriculares do Ensino* (1998). Os primeiros foram publicados e ficaram em evidência em nossa sociedade, tornando-se bastante comentados pelos professores. As *Diretrizes Curriculares do Ensino*, por sua vez, não ganharam popularidade e, de certo modo, em alguns casos,

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

como no ensino superior, saíram tardiamente e de modo incompleto. Todavia, essa documentação apresentava a maior sofisticação teórica, e que deveria ter nutrido os *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Mas não foi isso que ocorreu. (GHIRALDELLI, 2009).

O novo Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, constituiu-se num poderoso instrumento para a melhoria da qualidade da educação básica. Enquanto modelo de avaliação passa a substituir o vestibular tradicional enquanto processo seletivo para o acesso de alunos na educação superior. Instituído em 1998 e reformulado ao longo dos últimos dez anos, em 2009 sofreu mudanças significativas para a avaliação de desempenho no término da escolaridade básica.

**Quadro 1 –
Comparação entre os objetivos do ENEM nas portarias nº 438/98 e nº 109/2009**

Portaria nº 438/98	Portaria nº 109/ 2009
I – Conferir ao cidadão parâmetro para auto avaliação, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mercado de trabalho.	I – Oferecer uma referência para que cada cidadão possa proceder à sua autoavaliação com vistas às suas escolhas futuras, tanto em relação ao mundo do trabalho quanto em relação à continuidade de estudos.
II – Criar referência nacional para os egressos de qualquer modalidade do Ensino Médio.	II – Estruturar uma avaliação ao final da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos processos de seleção nos diferentes setores do mundo do trabalho.
III – Fornecer subsídios às diferentes modalidades de acesso à educação superior.	III – Estruturar uma avaliação ao final da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos exames de acesso aos cursos profissionalizantes, pós-médios e à Educação Superior.
IV – Constituir-se em modalidade de acesso a cursos profissionalizantes pós-médio.	IV – Possibilitar a participação e criar condições de acesso a programas governamentais.
	V – Promover a certificação de jovens e adultos no nível de conclusão do Ensino Médio nos termos do artigo 38, da Lei9.394/96 - Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).
	VI – Promover avaliação do desempenho acadêmico das escolas de Ensino médio, de forma que cada unidade escolar receba o resultado global;
	VII – Promover avaliação do desempenho acadêmico dos estudantes ingressantes nas Instituições de Educação Superior;

Fonte: Portarias nº 438/ 98 e nº 109/ 2009

Os pressupostos que nortearam as recentes mudanças buscam dinamizar a vida acadêmica, situar a educação como importante referência

no mundo do trabalho e incentivar o processo de inclusão social e de avanço da cidadania. A escola enquanto instituição social é posta a cumprir a sua função tornando-se importante na vida dos jovens que concluem o ensino médio. A ideia central do ENEM se coaduna com os princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Nova LDB – Lei nº 9394/96, que preconiza dentre as funções do ensino médio o domínio dos princípios científicos, tecnológicos que orientam a produção moderna, bem como a compreensão do conhecimento das formas contemporâneas de uso a aplicação das linguagens e da utilização dos códigos e o domínio e aquisição da organização da reflexão filosófica e sociológica para a vida cotidiana.

Dessa forma, Luckesi (2006), ressalta que a prática da avaliação da aprendizagem, na escola brasileira, é propriamente apontamentos. A característica que de imediato se evidencia é de que a avaliação da aprendizagem ganhou um espaço tão amplo nos processos de ensino que a prática educativa escolar passou a ser direcionada por uma pedagogia de exame. O mais visível e explícito exemplo dessa pedagogia está na prática de ensino do terceiro ano do ensino médio, em que as atividades docentes e discentes estão voltadas para um treinamento de resolver provas, tendo em vista a preparação para o vestibular, com ênfase no ENEM. Nessa série de escolaridade, o ensino centra-se no exercício de resolver provas a partir de determinados conteúdos que concernem à seleção no vestibular. Sendo assim, percebemos que a criação de leis que abrem espaço à autonomia e à gestão democrática, capacitação pedagógica e outras medidas de ordem técnica são importantes e necessárias, porém não dão conta da tarefa de reestruturação da escola pública.

A Portaria MEC nº 438, de 28 de maio de 1998, instituiu o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Criado durante a gestão do Ministro da Educação, Senhor Paulo Renato Souza, no Governo Fernando Henrique Cardoso. O ENEM, tem por princípio avaliar o aprendizado dos alunos do ensino médio em todo o país. O objetivo principal, anunciado nesta Portaria, é o de proporcionar uma avaliação de desempenho dos alunos, ao término de sua escolaridade básica, obedecendo a uma estrutura de competências associadas aos conteúdos disciplinares, apreendidos na escola pelos estudantes (BRASIL, 1998). No art. 1º da portaria, são expostos os objetivos do exame do desempenho do aluno:

- I – conferir ao cidadão parâmetro para auto avaliação, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mercado de trabalho;

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

- II – criar referência nacional para os egressos de qualquer das modalidades do ensino médio;
- III – fornecer subsídios às diferentes modalidades de acesso à educação superior;
- IV – constituir-se em modalidade de acesso a cursos profissionalizantes pós-médio (BRASIL, 1998).

Na realidade, o ENEM, tem premissas que constam na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96), que propõem outras profundas melhorias e transformações do ensino médio, como, por exemplo, outros mecanismos de acesso ao ensino superior. A base epistemológica do ENEM, tem como principal fundamento o conceito de cidadania, dentro de uma visão pedagógica democrática que preconiza a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

Neste sentido, o ENEM permite ao poder público dimensionar e localizar as lacunas que debilitam o processo de formação dos jovens. De outro lado, como instrumento de política pública, busca diretamente em seu público alvo subsídios para avaliação das orientações a serem seguidas. A estrutura conceitual de avaliação do ENEM, vem se aprimorando desde sua primeira aplicação em 1988, como referência principal a articulação entre o conceito de educação básica e o de cidadania. Vale ressaltar, que o ENEM era usado inicialmente para avaliar a qualidade da educação nacional, ou seja, a prova na época não contribuía para o ingresso em cursos superiores. Entre 1998 e 2008, a prova era multidisciplinar, com uma redação e 63 questões objetivas com base numa matriz de cinco competências e 21 habilidades.

4. Competências e habilidades

De acordo com os documentos proponentes do ENEM, a compreensão de competências consiste na mobilização de recursos, enquanto modalidades estruturais da inteligência, para o desenvolvimento de ações para operacionalização do conhecimento das relações entre objetos, situações, fenômenos e pessoas. A competência se expressa na tomada de decisão, ou seja, em situações reais se mobiliza a capacidade do sujeito em apreciar, observar, analisar, interpretar, julgar, decidir e agir diante de algo que lhe é posto, correndo o risco de ter que escolher, corrigir ou resolver. Isto requer que se decida em contexto de conflito, concorrência, confronto ou oposição. O conceito de habilidade parte do reconhecimento do domínio e da aplicação de um saber-fazer específico decorrente do

desenvolvimento de competência. A habilidade implica o treino e a aquisição do hábito. A sua aquisição exige a partir das competências a coordenação de esquemas: procedimentais (saber-fazer); (saber-comunicar, representar, dizer, imaginar) e operatório (abstrais, generalizar, repetir, acomodar e assimilar).

O pressuposto deste modelo de avaliação representa uma tentativa de análise da qualidade da oferta de ensino médio, considerando as perspectivas da educação básica que se realiza considerando as transformações da sociedade contemporânea. Assim, o elemento em que se assenta o desenvolvimento de competências e habilidades na escola parte dos conteúdos disciplinares indicativos da organização curricular. A proposta do Novo ENEM, é trabalhar os conteúdos clássicos associados a competências e habilidades, ambas vinculadas a necessidades reais do aluno. Além de servir como instrumento de avaliação dos egressos do ensino básico, o ENEM, ganhou dois novos objetivos, democratizar as oportunidades de concorrência às vagas federais de ensino superior e conduzir a reestruturação dos currículos do ensino médio. Como consequência dessas novas responsabilidades, o nível de dificuldade das questões também ficou maior. Considerando a área do conhecimento linguagens, códigos e suas tecnologias e redação, na qual o componente curricular de língua portuguesa se insere, a *Matriz de Referência*, de 2009, contempla a avaliação de trinta habilidades distribuídas em nove competências de área. Neste contexto, apresentamos no quadro abaixo as competências e suas respectivas características.

5. *A prova de linguagens, códigos e suas tecnologias*

Nesta seção apresentamos as análises das questões do exame de 2012, que discutem assuntos pertinentes à língua portuguesa, associados à competência de área 7, com suas respectivas habilidades.

QUESTÃO 119

Sou feliz pelos amigos que tenho. Um deles muito sofre pelo meu descuido com o vernáculo. Por alguns anos ele sistematicamente me enviava missivas eruditas com precisas informações sobre as regras da gramática, que eu não respeitava, e sobre a grafia correta dos vocábulos, que eu ignorava. Fi-lo sofrer pelo uso errado que fiz de uma palavra num desses meus badulaques. Acontece que eu, acostumado a conversar com a gente das Minas Gerais, falei em “varreção” — do verbo “varrer”. De fato, trata-se de um equívoco que, num vestibular, poderia me valer uma reprovação. Pois o meu amigo, paladino

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

da língua portuguesa, se deu ao trabalho de fazer uma xerox da página 827 do dicionário, aquela que tem, no topo, a fotografia de uma “varroa” (sic!) (você não sabe o que é uma “varroa”?) para corrigir-me do meu erro. E confesso: ele está certo. O certo é “varrição” e não “varreção”. Mas estou com medo de que os mineiros da roça façam troça de mim porque nunca os vi falar de “varrição”. E se eles rirem de mim não vai me adiantar mostrar-lhes o xerox da página do dicionário com a “varroa” no topo. Porque para eles não é o dicionário que faz a língua. É o povo. E o povo, lá nas montanhas de Minas Gerais, fala “varreção” quando não “barreção”. O que me deixa triste sobre esse amigo oculto é que nunca tenha dito nada sobre o que eu escrevo, se é bonito ou se é feio. Toma a minha sopa, não diz nada sobre ela, mas reclama sempre que o prato está rachado.

ALVES, R. *Mais badulaques*. São Paulo: Parábola, 2004

De acordo com o texto, após receber a carta de um amigo “que se deu ao trabalho de fazer um xerox da página 827 do dicionário” sinalizando um erro de grafia, o autor reconhece

A) a supremacia das formas da língua em relação ao seu conteúdo.

B) a necessidade da norma padrão em situações formais de comunicação escrita.

C) a obrigatoriedade da norma culta da língua, para a garantia de uma comunicação efetiva.

D) a importância da variedade culta da língua, para a preservação da identidade cultural de um povo.

E) a necessidade do dicionário como guia de adequação linguística em contextos informais privados.

A discussão está voltada para a grafia correta e o uso particular da língua por um grupo de falantes de Minas Gerais. Neste contexto, o autor ressalta que não é o dicionário que faz a língua. É o povo, em contato com a variação linguística que estabelece o uso da língua. Percebemos o uso de estruturas conotativas no decorrer do texto relacionadas ao uso da língua. Segundo Azeredo (2007), uma língua é um amplo e minucioso documento sobre um povo, seu tempo e sua cultura. Sendo assim, uma língua não existe por si mesma e em si mesma, como uma simples estrutura, ou como a soma de suas palavras e das regras gramaticais. Para Bagno (2011), falar é construir um texto, num dado momento, num determinado lugar, dentro de um contexto de fala definido, visando um determinado efeito de sentido.

QUESTÃO 99

eu gostava muito de passeá... saí com as minhas colegas... brincá na porta di casa di vôlei... andá de patins... bicicleta... quando eu levava um toambo ou outro... eu era a:... a palhaça da turma... (risos)... eu acho que foi uma das fases mais... assim... gostosas da minha vida foi... essa fase de quinze... dos meus treze aos dezessete anos...

A.P.S., sexo feminino, 38 anos, nível de ensino fundamental.
Projeto Fala Goiana, UFG, 2010 (inédito).

Um aspecto da composição estrutural que caracteriza o relato pessoal de A.P.S. como modalidade falada da língua é

- A) **predomínio de linguagem informal entrecortada por pausas.**
- B) vocabulário regional desconhecido em outras variedades do português.
- C) realização do plural conforme as regras da tradição gramatical.
- D) ausência de elementos promotores de coesão entre os eventos narrados.
- E) presença de frases incompreensíveis a um leitor iniciante.

Vários recursos estruturais da língua podem ser empregados num texto para caracterizar sua linguagem como reprodução da modalidade falada. No relato pessoal de A.P.S., a informalidade é marcada em expressões de sentido coloquial, (como “a palhaça” ou “fases mais gostosas”) e nas reticências, que, na transcrição de textos falados, indicam as pausas organizadoras do discurso oral, que entrecortam o fluxo contínuo da fala. Segundo Bagno (2011), a relação entre língua falada e língua escrita precisa ser profundamente reexaminada no ensino. Durante mais de dois mil anos, os estudos gramaticais se dedicaram exclusivamente à língua escrita literária, pois é totalmente artificial, exige treinamento, memorização, exercício, e obedece regras fixas, de tendência conservadora. Somente no começo do século XX, com o nascimento da ciência linguística, que a língua falada passou a ser considerada como o verdadeiro objeto de estudo científico. Afinal, a língua falada é a língua aprendida pelo falante em seu convívio com a família e com a comunidade, logo nos primeiros anos de vida, ou seja, é o instrumento básico de sobrevivência.

QUESTÃO 126

O léxico e a cultura

Potencialmente, todas as línguas de todos os tempos podem candidatar-se a expressar qualquer conteúdo. A pesquisa linguística do século XX demonstrou que não há diferença qualitativa entre os idiomas do mundo — ou seja, não há

idiomas gramaticalmente mais primitivos ou mais desenvolvidos. Entretanto, para que possa ser efetivamente utilizada, essa igualdade potencial precisa realizar-se na prática histórica do idioma, o que nem sempre acontece. Teoricamente, uma língua com pouca tradição escrita (como as línguas indígenas brasileiras) ou uma língua já extinta (como o latim ou o grego clássico) podem ser empregadas para falar sobre qualquer assunto, como, digamos, física quântica ou biologia molecular. Na prática, contudo, não é possível, de uma hora para outra, expressar tais conteúdos em camaiurá ou latim, simplesmente porque não haveria vocabulário próprio para esses conteúdos. É perfeitamente possível desenvolver esse vocabulário específico, seja por meio de empréstimos de outras línguas, seja por meio da criação de novos termos na língua em questão, mas tal tarefa não se realizaria em pouco tempo nem com pouco esforço.

BEARZOTI FILHO, P. *Miniaurélio*: o dicionário da língua portuguesa. Manual do professor. Curitiba: Positivo, 2004.

Estudos contemporâneos mostram que cada língua possui sua própria complexidade e dinâmica de funcionamento. O texto ressalta essa dinâmica, na medida em que enfatiza

A) a inexistência de conteúdo comum a todas as línguas, pois o léxico contempla visão de mundo particular específica de uma cultura.

B) a existência de línguas limitadas por não permitirem ao falante nativo se comunicar perfeitamente a respeito de qualquer conteúdo.

C) a tendência a serem mais restritos o vocabulário e a gramática de línguas indígenas, se comparados com outras línguas de origem europeia.

D) a existência de diferenças vocabulares entre os idiomas, especificidades relacionadas à própria cultura dos falantes de uma comunidade.

E) a atribuição de maior importância sociocultural às línguas contemporâneas, pois permitem que sejam abordadas quaisquer temáticas, sem dificuldades.

Esta questão apresenta um texto complexo para os leitores que desconhecem a história da nossa língua, e a linguística do século XX. O autor enfatiza que todas as línguas podem expressar qualquer conteúdo, mas as diferenças vocabulares entre os idiomas, especificidades relacionadas à cultura dos falantes de uma comunidade é uma tarefa que não se realizaria em pouco tempo nem com pouco esforço. Segundo, Faraco (2005), qualquer parte da língua pode mudar, desde aspectos da pronúncia até aspectos de sua organização semântica e pragmática. Assim, na história de uma língua, pode haver mudanças fonético-fonológicas, morfológicas, sintáticas, semânticas, lexicais e pragmáticas. O texto em análise faz referência ao léxico, ou seja, ao inventário total de palavras disponíveis para os falantes, embora isso não signifique que o leitor tenha

que entender o léxico apenas como uma longa lista de palavras, mas, como um conjunto de recursos lexicais que incluem os processos disponíveis na língua para a construção de palavras. Cabe ressaltar que o léxico de cada língua pode sofrer mudanças por meio de empréstimos de outras línguas ou surgirem novos termos (palavras). Neste contexto, é interessante ressaltar que existem diferenças que estão associadas aos aspectos culturais dos falantes.

QUESTÃO 112

Desde dezoito anos que o tal patriotismo lhe absorvia e por ele fizera a tolice de estudar inutilidades. Que lhe importavam os rios? Eram grandes? Pois que fossem... Em que lhe contribuiria para a felicidade saber o nome dos heróis do Brasil? Em nada... O importante é que ele tivesse sido feliz. Foi? Não. Lembrou-se das coisas do tupi, do *folk-lore*, das suas tentativas agrícolas... Restava disso tudo em sua alma uma satisfação? Nenhuma! Nenhuma! O tupi encontrou a incredulidade geral, o riso, a mofa, o escárnio; e levou-o à loucura. Uma decepção. E a agricultura? Nada. As terras não eram ferazes e ela não era fácil como diziam os livros. Outra decepção. E, quando o seu patriotismo se fizera combatente, o que achara? Decepções. Onde estava a doçura de nossa gente? Pois ele não a viu combater como feras? Pois não a via matar prisioneiros, inúmeros? Outra decepção. A sua vida era uma decepção, uma série, melhor, um encadeamento de decepções. A pátria que quisera ter era um mito; um fantasma criado por ele no silêncio de seu gabinete.

BARRETO, L. *Triste fim de Policarpo Quaresma*. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br>>. Acesso em: 08-11-2011.

O romance *Triste fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto, foi publicado em 1911. No fragmento destacado, a reação do personagem aos desdobramentos de suas iniciativas patrióticas evidencia que

- A) a dedicação de Policarpo Quaresma ao conhecimento da natureza brasileira levou-o a estudar inutilidades, mas possibilitou-lhe uma visão mais ampla do país.
- B) a curiosidade em relação aos heróis da pátria levou-o ao ideal de prosperidade e democracia que o personagem encontra no contexto republicano.
- C) a construção de uma pátria a partir de elementos míticos, como a cordialidade do povo, a riqueza do solo e a pureza linguística, conduz à frustração ideológica.**
- D) a propensão do brasileiro ao riso, ao escárnio, justifica a reação de decepção e desistência de Policarpo Quaresma, que prefere resguardar-se em seu gabinete.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

E) a certeza da fertilidade da terra e da produção agrícola incondicional faz parte de um projeto ideológico salvacionista, tal como foi difundido na época do autor.

No texto da questão 112, notamos uma sequência descritiva caracterizada pelos qualificadores. Quanto ao conteúdo temático, diz respeito a um encadeamento de decepções. Observamos que o autor usou frases interrogativas diretas, com as suas respectivas respostas. O uso dos verbos no pretérito perfeito, verbos de ligação e palavras no sentido conotativo são algumas das características do texto. Em relação ao gênero textual, consideramos narrativo, pois verificamos a presença de um narrador onisciente. O leitor ao identificar o gênero textual, segundo Koch e Elias (2012), desenvolve a competência metagenérica, que diz respeito ao conhecimento de gêneros textuais, sua caracterização e função.

QUESTÃO 106

O sedutor médio
Vamos juntar
Nossas rendas e
expectativas de vida
querida,
o que me dizes?
Ter 2, 3 filhos
e ser meio felizes?

VERISSIMO, L. F. *Poesia numa hora dessas?!*
Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

No poema *O sedutor médio*, é possível reconhecer a presença de posições críticas

A) nos três primeiros versos, em que “juntar expectativas de vida” significa que, juntos, os cônjuges poderiam viver mais, o que faz do casamento uma convenção benéfica.

B) na mensagem veiculada pelo poema, em que os valores da sociedade são ironizados, o que é acentuado pelo uso do adjetivo “médio” no título e do advérbio “meio” no verso final.

C) no verso “e ser meio felizes?”, em que “meio” é sinônimo de metade, ou seja, no casamento, apenas um dos cônjuges se sentiria realizado.

D) nos dois primeiros versos, em que “juntar rendas” indica que o sujeito poético passa por dificuldades financeiras e almeja os rendimentos da mulher.

E) no título, em que o adjetivo “médio” qualifica o sujeito poético como desinteressante ao sexo oposto e inábil em termos de conquistas amorosas.

Ao analisar esta questão, verificamos que o contexto é essencial para depreender os reais sentidos do processo de interação entre o texto e o enunciado da questão. Em relação, ao gênero textual, percebemos as características de um texto poético contemporâneo. Para Elias (2011), manipulados ou não, o certo é que os vocábulos populares, característicos da língua oral, podem ser facilmente encontrados na língua dos autores literários do Modernismo e da Contemporaneidade. O autor propõe duas perguntas a sua amada que não foram respondidas no texto. Dessa forma, identificamos nas estrelinhas do texto algumas críticas ao novo modelo de relacionamento. Neste sentido a imagem do sedutor é ironizada, pois cria um significado além do aparente. Ao pedir à outra parte que faça uma composição de rendas e expectativas de vida, a conquista amorosa se traduz em partilha de realizações da vida matrimonial. O adjetivo médio do título e o advérbio meio no último verso corroboram para o comportamento satírico da situação.

QUESTÃO 133



Fonte: <<http://www.portaldapropaganda.com.br>>. Acesso em: 01-03-2012.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

A publicidade, de uma forma geral, alia elementos verbais e imagéticos na constituição de seus textos. Nessa peça publicitária, cujo tema é a sustentabilidade, o autor procura convencer o leitor a

- A) assumir uma atitude reflexiva diante dos fenômenos naturais.
- B) evitar o consumo excessivo de produtos reutilizáveis.
- C) aderir à onda sustentável, evitando o consumo excessivo.
- D) abraçar a campanha, desenvolvendo projetos sustentáveis.

E) consumir produtos de modo responsável e ecológico.

Com base na propaganda, notamos que a linguagem é vista como forma de interação humana, além de possibilitar a transmissão de informações e a defesa de pontos de vista a construções de visões de mundo. O autor do texto usa o tema sustentabilidade para convencer o leitor a consumir produtos de modo responsável e ecológico. Neste caso, a sacola retornável (produto ecológico), que está sendo usada como parte da estratégia argumentativa. Neste sentido, o apelo argumentativo da ecologia e da sustentabilidade do planeta induz o leitor a consumir mais, pois a sacola retornável é um brinde, uma recompensa positiva para cada compra com setenta reais em compra.

A temática dos textos foi diversificada, bem como o gênero textual. Notamos em algumas questões que o participante é provido de pistas para ajudá-lo na compreensão da mensagem, através da presença do título, imagens ou definição do tema no enunciado.

Questões	Competência da área 7- Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.
119- 99	H21 – Reconhecer em textos de diferentes gêneros, recursos verbais e não-verbais utilizados com a finalidade de criar, mudar comportamentos e hábitos.
126-112	H22 – Relacionar, em diferentes textos, opiniões, temas, assuntos e recursos linguísticos.
133	H23 – Inferir em um texto quais são os objetivos de seu produtor e quem é seu público alvo, pela análise dos procedimentos argumentativos utilizados.
106-100	H24 – Reconhecer no texto estratégias argumentativas empregadas para o convencimento do público, tais como a intimidação, sedução, comoção, chantagem, entre outras.

A questão 119, ressalta a necessidade da norma padrão em situações formais de comunicação. Este contexto está interligado com a habilidade 21. No enunciado da questão 99, observamos as características da habilidade 21. As questões 126 e 112, enfatizam a existência de diferenças vocabulares relacionadas à cultura. Neste caso, a habilidade 22, domina o contexto dessas questões. O enunciado da questão 133, está baseado

na habilidade 23. As estruturas do texto da questão 106 estão associadas à habilidade 24.

6. Conclusão

Concluimos que as questões exigem habilidade leitora do participante, sem decoreba. Percebemos também em algumas questões que a compreensão do texto de apoio é apenas uma das etapas do processo de leitura. Fica abolido, portanto, aquele tipo de questão que se vale só do conjunto de informações veiculadas pelo texto e que são reproduzidas para formar as alternativas. Uma ocorrência que pode ilustrar essa afirmação é a de nº 100, em que o objetivo da leitura era identificar a estratégia argumentativa que conduzia o personagem do terceiro quadrinho a persuadir sua interlocutora. Desse modo, a resposta da questão não está explicitamente no texto, o participante deve ser capaz de compreender a influência de um contexto numa mensagem, ou seja, a presença de outro texto marcado nas ilustrações. Este texto exige do participante uma busca na memória para a identificação do intertexto e dos objetivos do produtor do texto ao inseri-lo no seu discurso.

No decorrer das análises, percebemos que as competências e as habilidades abordam a concepção de linguagem como forma de interação, não possui uma preocupação apenas com o código linguístico, ou seja, usar a língua não se restringe à tradução do pensamento ou à transmissão de informações, mas serve de ação e atuação sobre o interlocutor (TRAVAGLIA, 2005). De um modo geral, notamos que a leitura dos textos não se limitava a um simples processo de decodificação. Cabe ressaltar que vários níveis de conhecimentos entram em jogo durante a leitura dos textos da prova, pois a compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização dos conhecimentos: prévio, enciclopédico, linguístico e interacional. Vale lembrar que o ENEM, avalia competências e não informações, portanto a prova não é dividida em disciplinas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEREDO, José Carlos. *Ensino de português*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico o que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, 2011.

BASSO, Renato; ILLARI, Rodolfo. *O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei e diretrizes e bases da Educação Nacional: LDB (9.394)*. Brasília: INEP, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Mídia e Tecnologia. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: MEC, 2000.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Ensino Médio. *Resolução nº 03/1998*. 1998. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/>> Acesso em: 05-07-2013.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Matriz de referência do ENEM – 1998*. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/>>. Acesso em: 08-07-2013.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Matriz de referência do ENEM – 2009: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/>>. Acesso em: 20-12-2013.

FÁVERO, Leonor Lopes. *Coesão e coerências*. 11. ed. São Paulo: Ática, 2009.

FARACO, Carlos Alberto. *Linguística histórica das línguas*. São Paulo: Parábola, 2005.

GADOTTI, Moacir. *Escola cidadã*. São Paulo: Cortez, 2010.

GHIRALDELLI, Junior Paulo. *História da educação brasileira*. São Paulo: Cortez, 2009.

KLEIMAN, Angela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 10. ed. Campinas: Pontes, 2004.

KOCH, Ingedore. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2010. [4. ed. 2012]

XVIII CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação de aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez, 2006.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.