

**PRODUÇÕES TEXTUAIS DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVAS
NO ENSINO MÉDIO: CRITÉRIOS DE PROFICIÊNCIA DO ENEM**

Norma Cristina Ribeiro Santos (UNEB)

norma_ncrs@hotmail.com

Valquíria Claudete Machado Borba (UNEB)

valmborba@hotmail.com.br

RESUMO

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foi implantado em 1998 e trouxe uma nova percepção de importância para as avaliações em larga escala, no Brasil. Inicialmente definido apenas como uma ferramenta utilizada para filtrar o acesso de estudantes concluintes do Ensino Médio às instituições públicas de Ensino Superior, após sua reestruturação em 2009, o “Novo Enem” transformou-se no segundo maior exame de proficiência de estudantes, no mundo, e passou a definir os critérios de avaliação, segundo padrões de desempenho individual, para acesso ao ensino superior – público e privado – e para diversos programas da política nacional de educação (SISU, FIES, Certificação do EJA etc.). Nesse contexto, foram definidos parâmetros para medida de proficiência nas produções textuais dissertativo-argumentativas – as redações – e esses critérios tornaram essa etapa da prova uma das mais temidas pelos estudantes. Neste artigo, pretendemos estabelecer um diálogo produtivo sobre o tema: critérios de proficiência do Enem utilizados para avaliar as produções textuais na prova e seus desdobramentos e contribuições para o contexto pedagógico do país.

Palavras-chave:

Enem. Proficiência. Redação.

1. Introdução

O aprendizado da língua portuguesa escrita formal é complexo, tem duração média de doze anos, considerando os nove anos do ensino fundamental e os três anos do Ensino Médio, e outros tantos anos de investimento pessoal, dependendo das escolhas profissionais de cada indivíduo. Competências e habilidades específicas, trabalhadas ao longo desse processo são constantemente testadas, sofrem interferências diversas (socioeconômicas e culturais) e serão um fator determinante para o crescimento pessoal e desenvolvimento profissional dos estudantes.

A escrita, na atualidade, é parte ativa da nossa vida, vez que somos constantemente solicitados a produzir textos escritos de diversos gêneros (bilhetes, e-mails, artigos etc.). A produção destes textos envolve uma série de estratégias fundamentadas em conceitos teóricos adequados às peculiaridades do gênero e da tipologia textual escolhida. Desenvolver estudos da textualidade e do texto, no Brasil, pressupõe a consciência dos

diversos determinantes de fragilidade – desigualdade social, diversidade cultural, fatores político-educacionais, entre outros – associados ao desempenho dos estudantes e da população em geral, nos aspectos verbais e, especialmente, nos aspectos da escrita.

Segundo Koch (2018), na literatura especializada, deparamo-nos com várias definições de texto, uma variação decorrente dos princípios adotados pelas diversas correntes teóricas; como a autora, situaremos a discussão no campo da Linguística Textual, descrito por Marcuschi (2008) como uma linha de investigação que trata dos processos e regularidades gerais e específicos segundo os quais se produz, constitui, compreende e descreve o texto e, apesar de segmentados por características bem definidas, em tipos, os textos passam por um processo de intergenericidade, ou seja, um processo de hibridização ou mescla de gêneros.

Preliminarmente, consideramos necessário o entendimento dos conceitos de tipo e gênero textual. Em seu artigo, Gêneros textuais: definição e funcionalidade, Marcuschi (2018, p. 154-5) identificou como fundamental em todo o trabalho com a produção e a compreensão textual, a distinção entre gêneros e tipos textuais:

- (a) Tipo textual designa uma espécie de construção teórica {em geral uma sequência subjacente aos textos} definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo}. O tipo caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas (sequências retóricas) do que como textos materializados; a rigor, são modos textuais. Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. O conjunto de categorias para designar tipos textuais é limitado e sem tendência a aumentar. Quando predomina um modo num dado texto concreto, dizemos que esse é um texto argumentativo ou narrativo ou expositivo ou descritivo ou injuntivo.
- (b) Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Em contraposição aos tipos, os gêne-

ros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais e assim por diante. Como tal, os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas.

Os estudantes têm contato com gêneros textuais diversos, ao longo das etapas da escolaridade: contos, fábulas, notícias, receitas, manuais, bulas, *e-mails*, relatórios científicos, romances, artigos de opinião, redações e muitos outros; reconhecer que a sociedade produz uma grande quantidade de gêneros textuais, cada um com uma função social específica e em contextos comunicativos próprios, permite aos educandos adquirir competências no uso da língua; produzir textos adequados ao contexto de produção, utilizando os recursos linguísticos necessários e obter o consequente refinamento de sua linguagem. Consideramos muito importante para a melhoria do desempenho dos estudantes do Ensino Médio em suas produções textuais escritas em geral e, em especial, nas produções textuais escritas da tipologia dissertativo-argumentativa, a distinção entre tipo e gênero textual e suas características.

Além do conhecimento dos mais variados gêneros e suas tipologias, o conhecimento das normas, presentes na sociedade, são fundamentais para a interação social. Para Faraco (2017), há dois conceitos técnicos de norma que precisam ser bem entendidos para torná-los operativos nas pesquisas e debates: de um lado há “o que se diz” e do outro “como se deve dizer”.

Além disso, o autor define que há muita variação e imprecisão nos termos utilizados para designar a “norma normativa”, a “norma-padrão”, aquela que define o “como se deve dizer”. Para o autor, a heterogeneidade linguística reflete a heterogeneidade social, entretanto, apesar da língua falada ser diferente em cada grupo ou comunidade de fala, a língua escrita precisa ser homogeneizada; para tal, há necessidade de se estabelecer uma norma-padrão, norma normativa. Assim, é necessário, desde o Ensino Fundamental, dar aos estudantes a percepção da importância do

conhecimento e aplicação das normas normativas, no contexto adequado das suas produções textuais. É possível inclusive sintetizar que a competência do aluno que lê e produz textos está associada ao reconhecimento das características dos diversos gêneros textuais, no desenvolvimento do raciocínio crítico em relação as suas estruturas e a habilidade em, inclusive, fazer a transposição entre eles.

Apesar de ao longo do Ensino Fundamental e Médio o estudante adquirir conhecimentos de vários tipos e gêneros textuais, desde a criação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 1998, uma das etapas do processo de avaliação trouxe ao foco a avaliação das competências para a produção textual escrita do gênero redação, as produções textuais dissertativo-argumentativas e, isso estabeleceu uma nova linha de priorização e planejamento para os estudos de texto.

O texto dissertativo-argumentativo é uma mescla de dois tipos: dissertativo – na medida em que se define uma tese ou opinião sobre um tema – e argumentativo – na medida em que se caracteriza pela defesa de uma ideia por meio de argumentos e explicações; tem como objetivo principal convencer o leitor mediante os argumentos utilizados pelo autor, contribuindo para a formação ou mudança de opinião do leitor; caracteriza-se por tentar convencer ou persuadir o interlocutor da mensagem. Segundo descreve a Cartilha do Participante do Enem (2018):

A prova de redação exigirá de você a produção de um texto em prosa, do tipo dissertativo-argumentativo, sobre um tema de ordem social, científica, cultural ou política. Os aspectos a serem avaliados relacionam-se às competências que devem ter sido desenvolvidas durante os anos de escolaridade. Nessa redação, você deverá defender uma tese – uma opinião a respeito do tema proposto -, apoiada em argumentos consistentes, estruturados com coerência e coesão, formando uma unidade textual. Seu texto deverá ser redigido de acordo com a modalidade escrita formal da língua portuguesa. Você também deverá elaborar uma proposta de intervenção social para o problema apresentado no desenvolvimento do texto que respeite os direitos humanos. (CP DO ENEM, 2018, p. 7)

Tendo em vista o exposto, propomos estabelecer um diálogo produtivo sobre os critérios de proficiência do Enem, utilizados para avaliar as produções textuais na prova e seus desdobramentos e contribuições para o contexto pedagógico no país.

2. Avaliação de proficiência no ENEM

A produção de textos escritos, em especial, as produções dissertativo-argumentativas, está submetida à criteriosa avaliação de adequação à norma-padrão, que, segundo Faraco (2017, p. 41), ao contrário da norma normal – o que se diz –, é a norma normativa ou padrão – o como se deve dizer.

O ENEM, desde a sua implantação até os dias atuais, retomou a ênfase a adequação gramatical, instigando em seus participantes e também nos professores de língua portuguesa, uma preocupação extrema com o não cometimento de erros de gramática e do atendimento às exigências do formalismo. Assim, resumidamente, o participante é orientado a defender uma tese, ou seja, uma opinião a respeito do tema proposto, apoiada em argumentos consistentes estruturados de forma coerente e coesa, de modo a formar uma unidade textual. Além disso, o texto deverá ser redigido de acordo com a modalidade formal da língua portuguesa.

Ao final, o candidato deverá elaborar uma proposta de intervenção social para o (s) problema (s) apresentado (s) no desenvolvimento do texto, respeitando os direitos humanos.

Nesse sentido, a Cartilha do Participante do Enem 2018, deixou claro quais os padrões de proficiência que seriam utilizados para o ranqueamento dos participantes, definidos por competências, demonstradas na tabela (Fig.1), abaixo:

COMPETÊNCIAS	CRITÉRIOS
Competência 1	Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa.
Competência 2	Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.
Competência 3	Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.
Competência 4	Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.
Competência 5	Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

Figura 1 – Competências – Manual de Redação do Enem 2017.

Para cada uma das competências descritas, existe uma possibilidade de avaliação em seis níveis: entre 0 (demonstra total desconheci-

mento da competência) e 160 (demonstra excelente domínio da competência) pontos. Desta forma, o participante que somar um total de 1000 pontos atingirá o nível de proficiência máximo na redação. O desempenho é subdividido em redação e nas quatro áreas de conhecimento avaliadas.

No portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), são disponibilizados, anualmente, os dados estatísticos consolidados da prova do ano anterior. De forma inédita, no dia 22 de novembro de 2018, foi divulgada a Sinopse Estatística do Enem, uma síntese das principais informações coletadas junto aos inscritos, por meio do Questionário Socioeconômico, e pela aplicação do Exame em si. As tabelas das Sinopses Estatísticas do Enem 2018 estão divididas em grupos temáticos: inscritos, egressos, cursistas, não concluintes, não egressos, fatores de contexto e desempenho.

Analisamos a Sinopse Enem 2018, Tabela de Desempenho em Redação, e os dados relativos ao número de Participantes por Faixa de Proficiência em Redação, por Região Geográfica e a Unidade de Federação demonstram um nível de proficiência insuficiente para o Brasil, especialmente para a Bahia.

No Brasil, em 2018, foram registrados quatro milhões, trezentos e noventa e oito mil, quatrocentos e cinquenta e quatro inscritos e destes, apenas cinquenta e três obtiveram nota mil na redação. Na Bahia, no mesmo ano, dos trezentos e oito mil, setecentos e dezesseis inscritos, apenas 2 obtiveram nota mil, a faixa de proficiência com maior incidência foi entre 500 – 600 pontos, com cento e três mil, cento e cinquenta e oito participantes.

Além disso, o Inep disponibiliza os microdados, que se constituem no menor nível de desagregação de dados recolhidos por pesquisas, avaliações e exames realizados, a saber: Censo da Educação Superior, Censo dos Profissionais do Magistério, Censo Escolar, Enade, Enceja, Pesquisa de ações discriminatórias no âmbito escolar, PNERA, Prova Brasil, Provão, ANA, Indicador da Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD), Saeb (Aneb / Prova Brasil), Talis e, especialmente indicados para a nossa pesquisa os microdados do ENEM e ENEM por Escola. As informações são públicas, podem ser obtidas via *download* através de *links* disponibilizados no *site* do INEP.

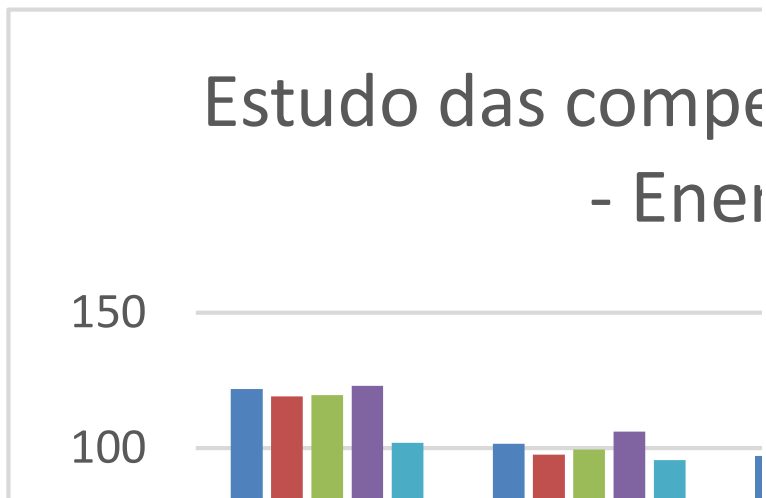


Gráfico 1 – Fonte: compilado pelas autoras dos Microdados do Enem 2018.

	Brasil	Nordeste	Bahia	Salvador
C1	121,71	119,05	119,52	122,95
C2	101,55	97,42	99,4	106,05
C3	97	92,98	94,93	101,81
C4	116,95	115,42	115,5	117,8
C5	71,47	69,55	69,38	74,68

Figura 2 – Dados de proficiência na Redação por competências Manual de Redação do Enem 2018.

Como é possível observar, os resultados do desempenho, por competências, estratificados no Brasil, por região, na Bahia e em Salvador, demonstram que em média é possível afirmar que existe uma similaridade no nível de proficiência entre nas produções textuais.

Entretanto, ao verificarmos o nível de detalhamento das informações disponibilizadas nos Microdados, percebemos que é possível apenas identificar estatisticamente os números gerais de desempenho atribuídos a cada uma das cinco competências, sem especificar o detalhamento dos conteúdos que contribuíram para o comprometimento dos índices de proficiência.

3. *Avaliação de proficiência – aspectos relevantes*

Entender a importância dos processos de avaliação da aprendizagem no contexto educacional requer o conhecimento de alguns conceitos essenciais, associados ao tema.

3.1. *Verificação ou avaliação?*

Luckesi (2018) descreve o ato de avaliar como constitutivo do ser humano, desde que é um dos seus modos de conhecer a realidade, no caso, sob a ótica da qualidade de tudo que existe, seja ela natural ou cultural, fator que torna universal o ato de avaliar. Segundo o autor, uma investigação avaliativa exige do avaliador cuidados com três passos metodológicos:

(01) Elaboração de um projeto de investigação; (02) produção de uma consistente descritiva do objeto da investigação; (03) revelação da qualidade da realidade investigada, através da comparação entre a realidade descrita com os parâmetros de qualidade assumidos como válidos. Caso a realidade descrita preencha as variáveis do critério de qualidade, assumido como positivo, ela será qualificada como satisfatória; caso não preencha essas variáveis, será qualificada como insatisfatória. (LUCKESI 2018, p. 55)

Considerando a abrangência de atuação da avaliação em educação, segundo Luckesi (2018, p. 192) temos três âmbitos de atuação da avaliação em educação, sequenciados em termos de sua abrangência:

(01) avaliação da aprendizagem do estudante individual, em torno da qual viemos desenvolvendo abordagens ao longo deste livro; (02) avaliação institucional, que tem como foco de investigação a qualidade do desempenho da instituição escolar; (03) avaliação de larga escala, que engloba verificar a qualidade do desempenho do ensino no país, incluindo estados e municípios, daí também receber a denominação de “avaliação do sistema de ensino”. (LUCKESI 2018, p. 192)

Para Domingueti (2019) o principal objetivo de uma avaliação em larga escala é fornecer dados à gestão para a melhoria de seus resultados, sendo que no âmbito nacional, esses dados geram o monitoramento dos sistemas educacionais e criação de políticas e programas educacionais. Para a autora, normalmente essas análises trabalham com dois conjuntos de informações que se complementam:

Primeiramente, da qualidade acadêmica: por meio da aplicação de provas que avaliam quais “saberes escolares” estão sendo bem desenvolvidos pela escola e quais precisam ser melhorados, possibilitando a criação de programas pedagógicos mais robustos, revisão de material, reestru-

turação curricular, organização de formação docente, monitoramento pedagógico, entre outras ações. Segundo, de fatores associados à aprendizagem do aluno: por meio da aplicação de questionários que geram dados para compreender melhor o contexto em que a escola está inserida e quais fatores estão de fato agregando valor à aprendizagem dos estudantes, priorizando ações que trazem maior benefício aos estudantes e alocando recursos de maneira eficaz. (DOMINGUETI, 2019, p. 30)

Considerando as definições postas, podemos afirmar que o Enem é uma avaliação de larga escala e não uma avaliação de aprendizagem; justamente por isso, os dados de proficiência obtidos a partir do exame têm como objetivo prover os órgãos gestores do sistema educacional brasileiro com informações relativas à proficiência, num âmbito geral, sem prover detalhamento individualizado quanto aos conteúdos com níveis de desempenho mais precários.

3.2. Desdobramentos e contribuições para o contexto pedagógico do país

Sem desconsiderar a importância do Enem, sentimos a necessidade de refletir sobre alguns aspectos que poderão contribuir para uma nova perspectiva de importância na aplicação da prova.

Se, por exemplo, avaliarmos o critério de proficiência definido para a competência 1: demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa e o detalhamento dos níveis de desempenho utilizados para a avaliação (Fig. 3), podemos inferir que, a consolidação das avaliações com o detalhamento da pontuação por níveis de competência, permitiriam aos participantes um investimento posterior à prova, trabalhando os conteúdos relativos aos itens com padrão de desempenho considerados inadequados.

Figura 3 – Níveis de desempenho utilizados para avaliar a competência 1.

200 pontos	Demonstra excelente domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro. Desvios gramaticais ou de convenções da escrita serão aceitos somente como excepcionalidade e quando não caracterizarem reincidência.
160 pontos	Demonstra bom domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro, com poucos desvios gramaticais e de convenções da escrita.
120 pontos	Demonstra domínio mediano da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro, com alguns desvios gramaticais e de convenções da escrita.
80 pontos	Demonstra domínio insuficiente da modalidade escrita formal da língua portuguesa, com muitos desvios gramaticais, de escolha de registro e de convenções da escrita.
40 pontos	Demonstra domínio precário da modalidade escrita formal da língua portuguesa, de forma sistemática, com diversificados e frequentes desvios gramaticais, de escolha de registro e de convenções da escrita.
0 ponto	Demonstra desconhecimento da modalidade escrita formal da língua portuguesa.

Manual de Redação do Enem 2018

4. Considerações finais

Estabelecendo um diálogo produtivo sobre o tema e trazendo para a reflexão diversos aspectos relacionados ao Enem, especificamente no tratamento dos critérios de proficiência utilizados para avaliar as produções textuais e seus desdobramentos e contribuições para o contexto pedagógico do país, sentimos a necessidade de incluir a percepção de linguistas sobre o trabalho com textos e a busca pela excelência nas produções textuais escritas.

Marquesi (2017) diz que precisamos entender o texto e seus sentidos como um processo que envolve aspectos linguísticos (e não linguísticos), conhecimentos armazenados na memória que são constantemente atualizados, e as vivências socioculturais definidoras das situações de comunicação.

Faraco (2017) cita que a heterogeneidade linguística reflete a heterogeneidade social, entretanto, apesar da língua falada ser diferente em cada grupo ou comunidade de fala, a língua escrita precisa ser homogeneizada, havendo a necessidade de se estabelecer uma norma-padrão, em prol do esforço de homogeneização.

Finalmente, Santos e Santos (2018) mencionam a necessidade de superação da dicotomia entre gramática e texto, considerando que esses dois segmentos de estudo se relacionam e se imbricam de tal modo que não se justifica estudar um sem considerar o outro.

Assim, refletindo sobre todas essas contribuições, consideramos que há necessidade de implementarmos outros fóruns de discussão para o tema proposto, podendo com isso agregar novos valores à avaliação de proficiência.

Acreditamos que a consolidação e a divulgação dos parâmetros de desempenho das produções textuais dissertativo-argumentativas nas provas do Enem podem ser ampliadas, deixando de focar o desempenho apenas como parâmetros estatísticos numa avaliação de larga escala e passando a contribuir para a implementação de melhorias no processo ensino-aprendizagem das produções textuais, em toda a educação básica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DOMINGUETI, Hydnéa Ponciano. Avaliar para evoluir. In: *Educar Transforma*. São Paulo, v. n. 5 p. 30-1, 2019.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

ENEM 2018 – Exame Nacional do Ensino Médio. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível em: <http://www.enem.inep.gov.br/> acessado em agosto de 2019.

ENEM 2018 – Exame Nacional do Ensino Médio. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2018/manual_de_redacao_do_enem_2018.pdf acessado em agosto de 2019.

FARACO, Carlos Alberto; ZILLES, Ana Maria. *Para conhecer a norma linguística*. São Paulo: Contexto, 2017.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto: 2018.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas*. São Paulo: Cortez, 2018.

MARCUSCHI, Luis Antonio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2018.

MARQUESI, Sueli; PAULIUHONIS, Aparecida; ELIAS, Vanda (Org.). *Linguística Textual e Ensino*. São Paulo: Contexto, 2017.

SANTOS, Marcos B.; PEREIRA, Monalisa; BORBA, Valquíria (Org.). *Nas trilhas do proletras: repensando o ensino de língua portuguesa*. 1. ed. Curitiba: Appris, 2018.