



AS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES NO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO: OS SENTIDOS DA RESISTÊNCIA

Amilton Flávio Coleta Leal¹
Cristiane Pereira dos Santos

Nesta escrita propomos algumas reflexões sobre o processo de constituição do sujeito através da língua escrita. Pensar em escrita nos manuais de ensino é considerar o apagamento e a resistência do sujeito, bem como a literalidade e a superficialidade na produção de sentido(s). Dessa forma, ancorados na Teoria da Análise do Discurso de Linha Francesa, buscaremos um lugar de interpretação/investigação para as escritas “homogeneizadas” desses alunos a partir dos dados que quantificam/qualificam as competências e habilidades no Enem. Com isso faremos um paralelo entre as políticas de ensino e as políticas voltadas ao Exame, a fim de perceber o quê é feito durante todo percurso escolar para garantir e dar seguridade a esses alunos se marcarem através da escrita e, portanto, constituírem-se como autores de seu próprio dizer. Desde muito tempo a Educação vem passando por constantes reformulações e adaptações em seu currículo de ensino. Um exemplo disso são os “ajustes” que o governo tem feito, nessas últimas décadas, na tentativa de universalizar, dar possibilidades de acesso e, conseqüentemente, garantir a permanência dos alunos na Escola. Porém, não podemos esquecer que estas questões são, na totalidade, de cunho político-ideológico, pois é o Estado quem legitima as políticas educacionais e a instituição Escola, por sua vez, apenas acata e faz valer esse jogo político de interesses e relações de forças. Percebe-se, portanto, uma relação de interdependência, permitindo-nos afirmar que tais determinações validam uma voz que não favorece o social, uma vez que as decisões tomadas e acatadas pelo Estado são de interesses próprios, ou seja, a universalização, o acesso e a permanência na Escola são ações do governo, que inclui, mas também exclui, socialmente e/ou linguisticamente esse sujeito-aluno das relações de força, prestígio e ascensão. Pfeiffer (2002) o falar dessas categorias afirma que *“a urbanidade”² de uma língua se dá, fundamentalmente pela escrita, que tem seu lugar legítimo de “aquisição” remetida à Escola*. Entendemos, portanto, no dizer da autora, que a Escola é o lugar para apreensão da leitura e da escrita. A escrita é assim inclusão. Ao contrário disso, o sujeito é excluído dessas relações de sentido e poder, ficando, portanto, à margem da linguagem. Logo, da mesma forma que há disparidades entre as classes sociais, por exemplo, há também a exclusão daqueles que não possuem domínio de leitura e escrita, revelando uma hierarquização na Educação. Uma questão inteiramente política, uma vez que essa possibilidade de exclusão ocorre pelo fato de que as ações do governo não garantem uma Educação de qualidade, e mesmo que haja possíveis

¹ Mestrandos do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso-UNEMAT

² O termo “urbanidade” utilizado pela autora está no sentido de civilidade, delicadeza, fineza. E à Escola cabe, portanto, o papel de cumprir tal tarefa, dando suporte no aprendizado, aperfeiçoamento e domínio da língua escrita.



reformulações/adaptações no currículo de ensino, são apenas “reparos”, isto é, uma “remediação” e nunca reverter a situação da maneira como se encontra. Nesse sentido, nesta escrita, refletiremos sobre o processo de constituição do sujeito na sua relação com a língua escrita, a partir do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), funcionando como uma avaliação que quantifica/qualifica os alunos, no final do ensino médio. A partir disso tomaremos as competências e habilidades como critérios a serem atendidos, conforme afirma a política do Exame Nacional. Buscaremos compreender como esses alunos atenderão a tais critérios, uma vez que se considerarmos o princípio da unicidade daremos vazão à exclusão, dado as condições de produção dos alunos participantes.

De acordo com Meserani (1995), “*o bom aluno era aquele que escrevia seguindo as regras gramaticais da norma culta padrão e que também sabia imitar os bons autores*”. Nessa perspectiva, gramática e a atividade de cópia eram concebidas como fundamentais para uma boa escrita. Entretanto, as competências e habilidades exigidas no Enem vão além quando diz que o aluno precisa ter “*independência e autonomia sobre aquilo que discursa*”, visto que a escrita, no ponto de vista da Análise do Discurso é o lugar onde o sujeito se marca enquanto função-autor, isto é, sua constituição através da língua. A autoria para a AD é a “posição” que o sujeito assume diante de seu texto e, portanto é subjetivo. Orlandi (2004) nos afirma que quando se fala em autor de seu dizer, de seu próprio discurso é compreender a relação do sujeito com a língua e com a história, já que desprender do texto e construir uma identidade própria é realmente inserir-se na língua a ponto de não ser um mero espectador, um reproduzidor de conhecimentos, do já-dito, mas pôr-se na posição de sujeito-autor de seu discurso. Tudo isso nos remete à Escola que, por sua vez é sem dúvida, o lugar de apreensão e funcionamento da/para a escrita. Em outras palavras, quando o processo de autoria não é legitimado, temos, portanto o apagamento e a resistência desse sujeito, que não materializa e resiste diante daquilo que é e está institucionalizado pelas políticas da boa escrita, que subjetiva e homogeneiza-os. Enfim, não valida outras vozes, outros vieses, e acreditam o Livro Didático – instrumento de ensino mais comum nas escolas – como uma verdade única, uma vez que ele é institucionalizado, como uma voz que fala ao Estado e cala as demais e, portanto dá ideia de unidade.

Nota-se, a partir do quadro de habilidades e competências do Exame Nacional³, que legitimar as políticas de ensino (leitura e escrita) é, com efeito ideológico, corroborar para o processo de autoria e constituição desse sujeito-aluno na sua relação com a língua escrita. Isso implica que as competências e habilidades avaliadas são aquelas desenvolvidas na escola, isto é, a instituição realmente está ensinando tais competências, ou a transposição dos péssimos desempenhos é por consequência, muitas vezes, do escamoteamento/ocultamento dessas práticas? Sendo assim, é pertinente afirmar que a escala de desempenho e o quadro de competências estão relacionados ao currículo básico esperado no Ensino Médio. Isto é, espera-se que o aluno tenha adquirido conhecimento suficiente no decorrer de seu processo de formação escolar a ponto de manter-se

³ Para consultar o quadro de habilidades e competências do ENEM, acessar: <http://historico.enem.inep.gov.br> ou <http://portal.mec.gov.br>



seguro na produção e argumentação de sua escrita. Agora nos perguntamos: após os resultados são criadas políticas práticas de ensino redirecionadas às reais necessidades dos alunos? Dessa forma, é preciso repensar essas práticas e políticas de leitura e escrita no contexto escolar, que por sua vez, são primordiais para se alcançar as competências e habilidades exigidas no ENEM. Assim, refletir sobre a escrita dos alunos neste Exame é refletir sobre as políticas voltadas ao ensino médio, que por sua vez, fazem-nos pensar sobre a trajetória desse sujeito-aluno, que ao final da última etapa de ensino não consegue, em sua grande maioria, tornar-se sujeito de seu discurso. Faz-se necessário perceber isso na sala de aula em primeira instância, uma vez que é nesse espaço onde há uma política de língua, na qual, rege a língua legitimada pelo Estado. Considerando a política no ENEM, há que se pensar nesse jogo de relações de forças, pois espera-se que o aluno escreva (produza) de tal forma e não de outra, ou seja, percebe-se certa imposição do Sistema nesse jogo político-ideológico. Assim, ele não constrói uma identidade através de seu próprio discurso, mas ao tentar produzir conforme o que lhe é proposto faz atividades de cópias, recortes, do já-dito e que, por sua vez, não traz novidades, diferencial. Daí falar em resistência na escrita, isto é, um sujeito hostilizado diante daquilo que lhe é sugerido. Nessa ótica, não podemos afirmar que, com princípio avaliador, o ENEM funcione como um problematizador para os estudantes. Em outras palavras, o Exame não propõe algo que seja comparado a outro nível e/ou patamar, simplesmente para evidenciar aquilo que se espera todos os anos: os discursos sobre a problemática no Ensino. O que realmente é proposto é aquilo que a Escola – instituição legítima – precisa desenvolver durante o processo formativo de seus alunos. Porém, isso não é comprovado, uma vez que a mesmice nos resultados revela-nos uma Educação que dá visibilidade à precariedade de produção escrita nas escolas. Percebe-se, de fato, que alguns bons resultados não superam e, muito menos justificam a quantidade maçante de resultados ruins.

Nesse sentido, tendo ciência de que a língua se apresenta circunscrita de relações, as práticas de ensino propostas pelo LD e demais instrumentos e as atividades de língua escrita direciona-nos a refletir sobre a superficialidade, literalidade e a ausência de sentido (s) na prática de produção de textos. Uma trajetória do LD e das concepções de escrita que, através das condições próprias da história, faz-nos entender os discursos que dão funcionamento ao imaginário de Escola e das políticas que acreditam e dão visibilidade ao ensino no Brasil, uma vez que refletir sobre a escrita na sala de aula e no Exame Nacional é, portanto, pensar em termos de língua/linguagem e práticas sociais, isto é, como esse sujeito se marca e é marcado através da sua escrita. Afinal, são alarmantes os dados que quantificam/qualificam as etapas de ensino no Brasil, a destacar o Enem. Índices que legitimam um quadro educacional com uma qualidade que talvez condiga com a dificuldade que os alunos têm de ler, escrever, interpretar e expressar. Portanto, nota-se que a avaliação das competências e habilidades dos alunos, feita pelo Exame, ao final de uma etapa, serve mais para classificar/hierarquizar apenas. Em contrapartida, deveria servir para identificar os problemas na Educação e assim haver melhorias que pudessem repercutir na própria prática da sala de aula. Em outras palavras, para que esse fim seja realmente atingido é necessário que os resultados sejam



transpostos dos relatórios e dos noticiários da imprensa para a criação e efetivação de políticas voltadas à melhoria do ensino. De acordo com o Documento Básico, o ENEM é um instrumento de acreditação/inclusão dos alunos referentes à leitura e a escrita, excluindo aqueles que têm acúmulo de informações e não conseguem relacioná-las de acordo com as competências exigidas na prova. Entretanto, nas Escolas *“Para se propor uma produção escrita aos alunos é recorrente que se ensine todo o conteúdo de gramática, exercícios, análises morfológicas, sintáticas, etc.”* E ainda, *“de forma organizada, pois caso contrário, o aluno não aprenderá e nem assimilará o conteúdo, de forma a não conseguir realizar a produção escrita”* Coracini (1999, p.129, 130). Isso comprova que o ensino da gramática é dado como produto/prática da boa escrita. Isso denota uma visão política, ideológica e, principalmente estereotipada de ensino, importando apenas àquilo que é validado pelo Estado e pela Instituição. Uma aceção de produção escrita calcada num ensino que tem como marco os primeiros índios sendo catequizados. Daí pensarmos em política, relações de força e poder nas instituições e nas relações entre sujeito e língua escrita, uma vez que, *“com o advento da república, a Escola ganha o centro das atenções, pois é quem vai veicular os ideais positivistas e civilizar os indivíduos, higienizando-os dos “velhos costumes”*. Maluf-Souza (2007, p.30). *“Tudo isso em função da submissão e em detrimento do Estado, e assim, apenas “aprende-se”*. (idem). Isso faz-nos refletir sobre as disputas de ordem política que regem o currículo escolar, no qual aniquila, mitifica, estereotipa, distorce e foge aos parâmetros daquilo que para a teoria precisa ser considerado como o sujeito se marcar enquanto autor daquilo que diz e independe de certas imposições do Sistema. Contudo, em se tratando mais especificamente do Exame Nacional, Peiffer (2002) afirma que *“as políticas de ensino do MEC são lugares analíticos de grande importância para compreender como se dão algumas interpelações dos sujeitos pelo Estado”*. Igualmente, Orlandi (2004) compreende que *“todo indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia”*. Dessa forma, percebe-se que há um imaginário já construído a respeito das políticas de ensino regidas pelo Estado, confirmando, portanto, a tese apresentada por Pfeiffer (2004) de que ao comparar essas políticas de ensino às políticas públicas nota-se a semelhança entre ambas no que diz respeito ao poder e às relações de forças imbricadas em suas concepções. Portanto, a política educacional silencia as práticas que não se encontram de acordo com aquilo que já está imposto, e a Escola apaga o aluno como sendo autor de seu texto, fazendo-o submisso e resistente à escrita. Nessa visão é fato que diante da proposta de redação do Enem, os alunos tenham dificuldades em articular, desenvolver e argumentar seu ponto de vista, visto que quando não há conhecimento sobre o assunto, conseqüentemente, não se produzem discursos, não se mobilizam sentidos. Isso revela uma possível escassez/mediocridade no ensino de leitura e produção escrita. Entra, portanto, o discurso do outro, do já-dito, dando lugar a uma homogeneização discursiva⁴. .

O fato de o Enem ter conquistado, nessas últimas edições, grande crescimento, repercussão e aceitação, deixando de ser apenas uma prova com princípio de avaliação, e passando a ser uma

⁴ O termo homogeneização discursiva se dá àquelas redações que possuem uma escrita literal, esvaziada de sentido, isto é, o discurso do já-dito.



possibilidade de acesso ao ensino superior, tornou-se também um ponto referência à política de inclusão. Ora, o exame é unificado. E diversidade? As condições de produção desses alunos são as mesmas? A voz do Enem dá lugar à do Estado, que por sua vez, unifica os discursos e cala/apaga o diferente. Portanto, não é legitimada uma política de inclusão, mas um discurso de persuasão que favorece uns e exclui outros. Por outro lado, a partir dos resultados, é possível dar visibilidade à Educação no Brasil e, assim perceber quais são as principais dificuldades dos alunos no que diz respeito às competências e habilidades exigidas na prova. Tudo isso reflete e remete-nos automaticamente à Escola, enquanto espaço político-educacional, formadora de cidadãos e instruída por uma voz que não lhes é própria: o Estado. E a Escola, como fica diante dessa situação? É dada autonomia e independência para julgar, escolher, opinar, bem como o direito de intervir, ao aluno? Infelizmente, a autonomia dada ao aluno é de outra forma; não é uma autonomia linguística, discursiva, opinativa ou intelectual, mas física, que por sua vez, decorre na (in) disciplina. Todavia, esta não é a questão foco, portanto, não entraremos em detalhe, mas que fica à reflexão.

A proposta de redação do ENEM, que segue logo na primeira folha do caderno do segundo dia de prova, traz, além do tema, textos-suporte para o auxílio na escrita e junto a isso o aluno precisa articular seu conhecimento linguístico-discursivo, a fim de apresentar e defender seu ponto de vista acerca do tema proposto. Tudo isso nos revela que o discurso não é vazio e isolado, isto é, a relação de um texto com outro revela a possibilidade de o aluno lançar mão para a intertextualidade, ou seja, dá-se a proposta e junto a esta apresenta-se outras ideias e suportes para a escrita. De acordo com Luna (2009) os textos suportes são excelentes meios dos alunos se apagarem enquanto autores, ou seja, quando se apropriam dos textos, utiliza-os sem assumir uma posição autor de seu próprio discurso, ou seja, permanece numa ideia fechada e os textos ao invés de motivarem para a escrita, argumentação, desenvolvimento e defesa do ponto de vista, simplesmente prendem-o. Isso revela-nos, mais uma vez, que na Escola ainda são realizadas atividades de cópias e o aluno resiste ao querer pensar, refletir, aprender e é continuamente levado a se significar com o discurso do outro.

Segundo Azevedo (2011) as condições de realização da prova do ENEM estão permeadas por técnicas que normaliza, qualifica, classifica e pune, isto é, uma política institucional que privilegia e avalia os discursos e as formas do bem dizer e que, por sua vez, faz do aluno um sujeito sancionado pelas coerções e verdades institucionalizadas na prova. Isso faz o aluno ficar preso perante aquilo que quer e aquilo que pode dizer, abrindo espaço para afirmar que a Escola desempenha uma prática de leitura e escrita recorrentes, diversificada, bem como a intertextualidade, as relações, etc. Tudo isso se resume num padrão supostamente aprendido pelos candidatos na esfera escolar e que conduz o inscrito a reproduzir a prática de produção textual sobre tema previamente não conhecido e em situação de avaliação. Há por trás de tudo isso um *sociologismo*, que nos faz acreditar, através do imaginário e pelas condições próprias da história, que não se pode radicalizar e que é preciso remediar, apenas, o ensino. Diante disso, perguntamo-nos: o que é feito nos três últimos anos do Ensino Médio em termos de ensino de língua, a fim de dar capacidade e segurança para o aluno realizar uma prova de nível nacional e obter um resultado satisfatório,



condizente ao seu perfil de aluno proveniente desta etapa de ensino? Como ficam as políticas de ensino para essa etapa de ensino? Aprender a ler e a escrever não são tarefas aprendidas essencialmente na escola? O fato é que os alunos não são formados com vistas às responsabilidades sociais nem mesmo políticas. Contudo, sabemos que viver numa sociedade e cumprir os direitos e deveres de cidadão é, portanto, exercer a cidadania, e assim desempenhar o papel de indivíduo-político, que fala, indaga, critica, protesta e, deste modo, a prova do Enem gira em torno de questões, que são (ou deveriam ser) conteúdos e discussões pertencentes ao currículo do ensino médio, entretanto, é evidente que isso não acontece, ou seja, a escola não forma cidadãos civilizados, político-sociais e críticos. Formam-se alunos categorizados, para o mercado de trabalho e para o vestibular, apenas. Diante dessas questões e/ou situações impostas no exame, o aluno muitas vezes, se vê mobilizado a construir um conjunto de competências e habilidades que são propostas, na tentativa de buscar possíveis respostas ou soluções às situações-problema. Neste sentido, diferente de outros processos avaliativos, percebe-se que no ENEM o aluno é convocado a pensar e a colocar seus conceitos em prática, posicionando-se de maneira crítica. Por isso mesmo não faz sentido a escola formar cidadãos categorizados. Essas são, contudo, questões que precisam pertencer ao currículo de ensino, uma vez que faz o aluno se defrontar com questões que exigem reflexão e maturidade acerca de um ponto de vista, o que para a Escola é quase impossível, pois já se habituou pôr o aluno na posição de passividade e moldando-o como plateia (espectador) apenas. É preciso sair da ficção e passar à realidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PFEIFFER, C. R. Retórica: sujeito e escolarização. IN: Eni P. Orlandi; Eduardo Guimarães. (org.). *Institucionalização dos estudos da linguagem: A disciplinarização das idéias lingüísticas*. Campinas: Pontes, 2002, v. 1, p. 139-153.

_____. C. R. Políticas Públicas de ensino. IN: Eni P. Orlandi. (org.). *Discurso e Políticas Públicas urbanas: a fabricação do consenso*. 1 ed. Campinas: Editora RG, 2004, v. 1, p. 85-99.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático*. 1ed. Campinas SP: Pontes, 1999.

AZEVEDO, I.C.M. *Exercício da autoria no exame nacional do ensino médio: um mapeamento de manifestações discursivas*. Associação Brasileira de Educação e Cultura (ABEC), Universidade de São Paulo (USP), 2011. (artigo).

LUNA, Ewerton Àvila dos Anjos. *Avaliação da produção escrita no Enem: como se faz e o que pensam os avaliadores* – 156 folhas (dissertação). Recife, 2009.

MÉNDEZ, J. M. A. *Avaliar para conhecer, examinar para excluir*. Trad. Magda S. Chaves. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MESERANI, Samir. *O Intertexto escolar: sobre leitura, aula e redação*. São Paulo: Cortez, 1995.

ORLANDI, Eni P. *Discurso e texto*. Campinas, SP: Pontes, 2004.