

## LEITURA EM LÍNGUA MATERNA NO ENSINO MÉDIO: HABILIDADES DO ENEM EM MATERIAL DIDÁTICO DA REDE PRIVADA<sup>1</sup>

Silvio Ribeiro da SILVA

Kamila Lauany LUCAS LIMA

*Universidade Federal de Goiás*

**Resumo:** Neste artigo, apresentamos parte dos dados de uma pesquisa sobre as atividades de leitura e interpretação de textos escritos do material didático (MD) do *Sistema Positivo de Ensino* (Ensino Médio – EM). Partimos do princípio de que a leitura deve ser vista não só como uma atividade interativa, mas também como uma atividade social, cultural e historicamente constituída, associando, a isto, as noções de letramento(s) e a perspectiva de intertextualidade, sendo esta entendida como um recurso interdisciplinar. Duas questões deveriam ser respondidas no estudo que deu origem a este artigo: (i) O baixo desempenho dos alunos na avaliação do ENEM, na unidade escolar usuária do MD referido, está associado ao fato de que as atividades de leitura e interpretação apresentadas pelo MD não privilegiam as competências e habilidades requeridas pelo ENEM na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias?; (ii) O baixo desempenho dos alunos se deve a uma metodologia adotada pelo *Sistema Positivo de Ensino* a qual privilegia o ensino mais normativo, com foco nas atividades de decodificação, abolindo a compreensão ativa, diferentemente da proposta didática do ENEM, a qual leva em conta competências e habilidades, que devem orientar o aluno a uma seleção, organização, relação e interpretação de dados e informações apresentadas de diferentes formas, tendo que tomar decisões e enfrentar situações-problema, por exemplo? A geração e análise dos dados seguiram os princípios metodológicos da pesquisa qualitativo-interpretativista a partir dos pressupostos da Linguística Aplicada. Os dados mostram que o alcance da abordagem feita pelo MD em relação às competências e habilidades mensuradas pelo ENEM ainda é limitado.

**Palavras-chave:** Leitura. Interpretação de texto escrito. Material didático. Exame Nacional do Ensino Médio

## MOTHER TONGUE READING IN HIGH SCHOOL: ENEM (NHSE) ABILITIES IN THE TEACHING MATERIAL OF THE PRIVATE SCHOOL

**Abstract:** In this paper we present part of the data of a research about the reading activities and written texts interpretation in the textbooks of “Sistema Positivo de Ensino” (High School).

---

<sup>1</sup> O estudo que deu origem aos dados que compõem este texto foi contemplado com bolsa PIBIC/CNPq-2012/2013

Our basic assumption is that reading must be seen not only as an interactive activity, but also as a social and cultural activity historically constituted associating to this idea the notions of literacy and the perspective of intertextuality, being this one understood as an interdiscipline resource. Two questions should be answered in the study that led to this paper: (i) Is the low performance of the students in the exam “ENEM” in the school where this textbook is used associated to the fact that the reading and interpretation activities presented by the textbook don’t privilege the competences and abilities required by “ENEM” in the field of Languages, Codes and their technologies? (ii) Is the low performance of the students due to a methodology adapted by “Sistema Positivo de Ensino” that privileges the more normative teaching, focusing on the activities of decodification abolishing the active comprehension differently from dictatic proposes of “ENEM” which take into consideration competences and abilities that have to guide the student to a selection organization, relation and interpretation of data and information presented in different ways having to take decisions and face problem situations, for example? The generation and analysis of the data followed the methodological principles of the qualitative – interpretative research from the assumptions of the Applied Linguistics. The data shows that the range of the approach made by the textbook in relation to the competences and abilities measured by “ENEM” are still limited.

**Keywords:** Reading. Interpretation of written texts. Textbook. “ENEM”

## LECTURA EN LENGUA MATERNA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA:

### HABILIDADES DEL ENEM EN MATERIALES DIDÁCTICOS DE LA RED PRIVADA

**Resumen:** En este artículo, presentamos parte de los datos de una pesquisa sobre las actividades de lectura e interpretación de textos escritos de material didáctico (MD) del *Sistema Positivo de Ensino* (educación secundaria). Partimos del principio de que la lectura debe ser comprendida no solo como una actividad interactiva, pero también una actividad social, cultural e históricamente constituida, agregando, a esto, las nociones de literacidad(es) y la perspectiva de intertextualidad, que es entendida como un recurso interdisciplinar. Dos cuestiones deberían ser respondidas en el estudio que dio origen a este artículo: (i) ¿El bajo rendimiento de los alumnos en la evaluación del ENEM, en la unidad escolar donde se usa el MD mencionado, es asociado al hecho de que las actividades de lectura e interpretación presentados por el MD no privilegian las competencias y habilidades requeridas por el ENEM en el área de Lenguajes, Códigos e sus Tecnologías?; (ii) El bajo rendimiento de los alumnos se debe a la metodología adoptada por el *Sistema Positivo de Ensino*, que privilegia la enseñanza normativa, con enfoque en las actividades de decodificación, excluyendo la comprensión activa, diferentemente de la propuesta didáctica del ENEM, la cual lleva en consideración las competencias y habilidades, que deben orientar el alumno a una selección, organización, relación e interpretación de datos e informaciones presentadas de distintas maneras, teniendo que tomar decisiones y enfrentar situaciones-problemas, por ejemplo? La recogida y análisis de los datos siguieron los principios metodológicos de la pesquisa cualitativo-interpretativa desde los presupuestos de la Lingüística Aplicada. Los datos demuestran que el alcance del abordaje hecho por el MD con relación a las competencias y habilidades solicitadas por el ENEM, aún, es limitado.

**Palabras clave:** Lectura. Interpretación de textos escritos. Material didáctico. ENEM.

## INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é apresentar parte dos resultados de uma pesquisa sobre as atividades de leitura e interpretação de textos escritos apresentadas pelo apostilado do *Sistema Positivo de Ensino* (Ensino Médio – EM)<sup>2</sup>, adotado por uma escola da rede privada da cidade de Jataí GO. A origem dos dados é uma pesquisa PIBIC/CNPq, desenvolvida nos anos de 2012 e 2013, cujos objetivos centrais foram: (a) analisar se os saberes mobilizados pelas atividades de leitura e interpretação de textos escritos propostas pelo apostilado do *Sistema Positivo de Ensino* (EM) priorizam as competências e habilidades de área exigidas pela avaliação da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); e (b) verificar se o insucesso dos alunos da escola com a menor nota na prova da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias da cidade mencionada pode ter sido causado pelas propostas de leitura e interpretação de textos escritos do *Sistema Positivo de Ensino* não trabalharem efetivamente o desenvolvimento das competências e habilidades requeridas pelo exame do ENEM<sup>3</sup>.

Há um bom tempo vimos tendo interesse por pesquisa em material didático (MD) por acreditar que ele é um importante objeto de estudo, trazendo conteúdos de diversas áreas do saber, constituindo-se, assim, num objeto complexo (SIGNORINI, 1998). Signorini (2006, p. 8) diz que a complexidade atribuída ao MD ocorre em decorrência das características “multidimensionais, dinâmicas e não saturáveis, inscritas em múltiplas redes e múltiplos recortes espaço-temporais, comportando a disjunção e a contradição disruptiva, ou seja, não dialética, como componentes a serem focalizados”. A questão da complexidade associada ao MD é também considerada por Bunzen (2005), quando diz (p. 80) que ele é complexo porque

---

<sup>2</sup> A escolha se deu, dentre outros fatores, por esse ser o sistema de apostilados usado pelo maior número de alunos da cidade de Jataí (GO). Também pelo fato de o *Sistema Positivo de Ensino* ter um grande alcance, liderando o segmento privado de Educação Básica no país. Em parte dos 10 milhões de alunos que o Grupo Positivo atende em sala de aula, estão os 535 mil alunos do Brasil, Japão e EUA, estudantes de 2.400 escolas que adotam o material elaborado pelo sistema. FONTE: Grupo Positivo Educacional ([www.positivo.com.br](http://www.positivo.com.br)).

<sup>3</sup> Convém não se esquecer de que não é apenas o desempenho na prova que fornece dados para a elaboração dos resultados. São avaliados, também, os dados do Questionário Socioeconômico, respondido pelo candidato no momento da inscrição. Através dele, o participante fornece informações importantes, como sexo, idade, raça/cor, etnia, nível de escolaridade dos pais, etc.

“envolve várias funções sociais, assim como objetivos pessoais e coletivos”. Dada essa complexidade, a formulação de seus conteúdos constitui-se num vasto material de pesquisa, cujos resultados podem garantir uma melhoria no processo de ensino-aprendizagem.

O ENEM é uma avaliação em larga escala, baseada no uso de competências e habilidades específicas, mensurando a leitura e a produção escrita<sup>4</sup>. O aluno deve, na prova do ENEM, dentre outras habilidades, identificar, em textos de diferentes gêneros, as marcas linguísticas que singularizam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro.

A prioridade do ENEM é tornar acessível aos seus participantes o ensino superior. Por isso, seus objetivos específicos vão ao encontro da proposição de uma avaliação que conduza os candidatos a um resultado que lhes possibilite opções de acesso a diferentes universidades, o que lhes garantirá uma formação que torne possível adentrar em diferentes setores do mundo do trabalho.

O resultado do ENEM que interessou a este estudo é o referente às escolas privadas da cidade de Jataí, localizada no sudoeste do estado de Goiás. Na referida cidade, das 08 (oito) unidades escolares cujos alunos fizeram a avaliação em 2011, 07 (sete) tiveram um índice de participação de estudantes igual ou superior a 75%<sup>5</sup>. Desse montante, o Instituto Samuel Graham (usuário de apostilado do *Sistema Positivo de Ensino* no ano de geração dos dados) alcançou a menor média em Linguagens, Códigos e suas Tecnologias<sup>6</sup>: 566,50<sup>7</sup>.

Para apresentar os dados que compõem este artigo, bem como sua análise, este texto está dividido em quatro partes. Começamos apresentando o processo de geração de dados,

---

<sup>4</sup> Segundo Luckesi (2008), a avaliação por competência não prioriza uma nota, mas traz informações necessárias sobre o processo de ensino/aprendizagem para que o aprendiz amplie seus conhecimentos.

<sup>5</sup> O valor percentual faz referência ao montante de 29 alunos que participaram da avaliação. FONTE: Portal INEP: <http://sistemasenem2.inep.gov.br/enemMediasEscola/>

<sup>6</sup> Convém esclarecer que estamos interessados apenas pela pontuação referente à prova de leitura da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, já que a prova de Redação avalia outras competências e focamos aquelas que dizem respeito à leitura especificamente.

<sup>7</sup> Segundo informe do INEP, a maior pontuação na avaliação de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias foi de 810,1. Com isso, a nota do Instituto Samuel Graham equivale a 70% do total da maior pontuação. Convém não se esquecer de que não é apenas o desempenho na prova que fornece dados para a elaboração dos resultados. São avaliados, também, os dados do Questionário Socioeconômico, respondido pelo candidato no momento da inscrição. Através dele, o participante fornece informações importantes, como sexo, idade, raça/cor, etnia, nível de escolaridade dos pais, etc.

ocorrido no segundo semestre de 2012 e primeiro de 2013. Na sequência, falamos sobre a estrutura arquetônica do material didático em observação, já apresentando nossas impressões de ordem quantitativa e qualitativa sobre os dados. Terminamos com algumas considerações finais, que não chamamos de conclusões, já que trazem, ainda, pontos de vista qualitativos a respeito de tudo o que foi apresentado ao longo do texto. Por fim, aparece a lista de referências bibliográficas usadas para a construção da análise.

### **E ASSIM SURGEM OS DADOS...**

Os dados que constituem o *corpus* deste artigo foram gerados a partir dos procedimentos metodológicos de pesquisa adotados pela Linguística Aplicada (LA), enquadrando o estudo na perspectiva qualitativo-interpretativista. A matriz de competências e habilidades da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, do componente curricular Língua Portuguesa e Literatura, do ENEM, referente ao ano de 2011, foi usada como categoria para a análise quantitativa e qualitativa<sup>8</sup>.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) é o responsável pela elaboração da matriz de competências e habilidades do ENEM. Para isso, contou com a participação de especialistas, que trabalharam de forma a operacionalizar o exame. Segundo o Ministério da Educação, as competências e habilidades avaliadas vão ao encontro de um aluno que está numa fase de desenvolvimento cognitivo correspondente à conclusão da escolaridade básica. Os conteúdos curriculares integrantes da avaliação são associados àqueles trabalhados durante a Educação Básica.

O processo de geração dos dados começou com um mapeamento dos gêneros apresentados ao aluno pelo material didático (MD) para as atividades de leitura e interpretação de texto escrito. Com isso, pretendemos analisar a existência ou não de diversidade de gêneros usados nessas atividades, já que sabemos que uma maior diversidade de gêneros pode

---

<sup>8</sup> Não foram todas as competências da área de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias que interessaram a este estudo. Desconsideramos aquelas mais voltadas a aspectos da Arte, ou a Práticas Corporais, por exemplo. Dados completos sobre o conteúdo referente às competências e habilidades da prova da área de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias disponíveis em [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/downloads/2012/matriz\\_referencia\\_enem.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf)

significar para o aluno um programa de ensino de Língua mais colaborativo para o desenvolvimento e ampliação de um maior conjunto de letramentos.

Para as considerações de ordem quantitativa, dados percentuais foram imprescindíveis, servindo para mostrar o montante de atividades, em relação a um valor total, relacionadas às competências e habilidades do ENEM. Já para as considerações de ordem qualitativa, o método usado foi o de apresentar questões do MD, servindo de ilustração para a competência e habilidades em uso.

Os dados que constituem este artigo fazem referência à competência 8 e suas habilidades (apresentadas na sequência), presentes no MD usado pelos alunos da 3ª série. Concepções teóricas oriundas da LA foram usadas para a construção da análise, considerando as contribuições das atividades para que o aluno possa chegar à construção de um maior conjunto de letramento(s) relacionados à competência em observação<sup>9</sup>.

A dinâmica de apresentação dos dados é a seguinte: primeiro, aparece o número de atividades por seção e por habilidades (de todo o MD); na sequência, aparecem os exemplos ilustrativos com comentários analíticos. Mesmo que o número de exemplos para cada caso seja pequeno, isso não representa prejuízo ao leitor. Ao fazermos essa consideração, levamos em conta o fato de que o conjunto de atividades apresentado por MD deve seguir sempre o mesmo estilo didático.

Ao dizermos isso, recorremos a Bunzen & Rojo (2005), para quem ocorre certa regularidade na forma de composição e estilo de gênero em MD. Dentre essas regularidades, os autores mencionam a intercalação de textos de gêneros e esferas variados, regidos e articulados para certo efeito de sentido pelo projeto, pela voz, pelo discurso autoral, bem como a divisão do MD em capítulos ou unidades, seções e subseções, dentro das quais os temas são selecionados a partir de um projeto autoral. Para eles, as escolhas feitas pelos autores de MD, certamente em comum acordo com os editores, indicam uma apreciação de valor sobre aquilo para o qual está direcionado o ensino de língua materna.

---

<sup>9</sup> A abordagem feita apenas em relação à competência 8 e suas habilidades, somente na 3ª série, se deve à limitação de espaço disponível.

## O QUE OS DADOS TÊM A DIZER?

Em relação aos gêneros apresentados pelo MD ao aluno nas seções específicas para a leitura e a interpretação de textos escritos, o Livro do Professor (LP – p. 01) afirma que ocorre exploração de um vasto conjunto de gêneros. O aluno terá mais chances de ampliação de seus letramentos se tiver a oportunidade de convívio com um conjunto maior de gêneros. Dolz, Noverraz & Schneuwly ([2001]2004) dizem que se o objetivo educacional for desenvolver bem um maior conjunto de capacidades de linguagem, com o aluno devem ser trabalhados gêneros pertencentes a agrupamentos diferentes<sup>10</sup>, nunca deixando de lado o ensino-aprendizagem da modalidade oral, ainda tão preterida atualmente<sup>11</sup>. Ao pensar em um conjunto de gêneros que serão objeto de ensino com o aluno, aquilo que se pretende desenvolver em cada série deve ser levado em conta, apropriando-se o grau de dificuldade ou facilidade que aqueles gêneros podem representar ou não ao aluno.

Os gêneros trabalhados nas atividades de leitura e interpretação por série são<sup>12</sup>: 1ª – *Notícia; Reportagem; Crônica; Conto fantástico; Anúncio publicitário; Artigo de opinião; Crônica; Carta do leitor; Carta ao leitor*. 2ª – *Resenha; Texto de divulgação científica; Poema; Jingle; Editorial; Charge; Cartum; Diário de viagem; Artigo de opinião*. 3ª – *Artigo de opinião; Carta argumentativa; Currículo; Artigo científico; Reportagem dissertativa; Texto informativo/dissertativo*.

Seguindo proposta de Dolz & Schneuwly ([1996]2004), os aspectos tipológicos privilegiados, em ordem decrescente de ocorrência são: argumentar, relatar, expor e narrar<sup>13</sup>. O sistema *Positivo* apresenta um conjunto satisfatório de gêneros, abordando a maioria dos aspectos tipológicos. Isso dá ao aluno a oportunidade de ampliar sua coletânea de capacidades

---

<sup>10</sup> Segundo Dolz & Schneuwly ([1996]2004), agrupamento se refere à montagem de sequências didáticas que tragam determinado número de gêneros agrupados de acordo com os aspectos tipológicos e capacidades de linguagens dominantes no gênero. Na proposta dos autores, esses aspectos tipológicos são narrar, relatar, argumentar, expor e descrever ações.

<sup>11</sup> A respeito da consideração dos autores acerca do trabalho com a modalidade oral, cabe comentar que o sistema *Positivo* pouco trabalha com o desenvolvimento das capacidades vinculadas a esse eixo de ensino.

<sup>12</sup> Não foram considerados os gêneros apresentados nas demais seções não específicas de leitura e interpretação.

<sup>13</sup> O aspecto tipológico 'descrever ações' não aparece.

linguísticas graças ao contato com um bom número de gêneros ao longo dos três anos do EM. Ao dizer isso, não perdemos de vista que apenas ser apresentado a um gênero, ou apenas ‘conviver’ com ele, não significa que haverá aprendizagem. Para uma aprendizagem eficiente, a didatização feita pelo professor é imprescindível<sup>14</sup>.

Do ponto de vista quantitativo, o número de atividades apresentadas ao aluno para leitura e interpretação de textos escritos, em que são mobilizadas competências e habilidades, por seção, em todo o MD, é<sup>15</sup>.

Tabela 1: Valores percentuais das habilidades por seção

Seção	Total de atividades	Total de atividades/habilidades	Percentual
Entrando na rede	150	34	23%
Nas malhas do texto	147	38	26%
Relacionando	85	22	26%
Comparando	62	16	26%
Tecendo ideias	52	5	10%
<b>Total geral</b>	<b>496</b>	<b>115</b>	<b>23%</b>

Os números apresentados mostram que a seção com mais ocorrências de atividades é ‘Entrando na rede’ e a que apresenta o maior conjunto de habilidades em uso é ‘Nas malhas do texto’. O montante de mobilização de habilidades em cada uma das seções representa muito pouco do ponto de vista quantitativo. Se não trabalhar efetivamente com as habilidades provocar baixo desempenho dos alunos na avaliação, os dados, até aqui, dão um indício do porquê a unidade escolar usuária do material do *Sistema Positivo* obteve a menor nota em Linguagens, Códigos e suas Tecnologias na avaliação de 2011.

Como já mencionado, os dados quantitativos e qualitativos trabalhados aqui dizem respeito à 3ª série, e apenas à competência 8 e respectivas habilidades (25, 26 e 27), as quais são.

---

<sup>14</sup> Para uma didatização adequada, a boa formação do professor é indispensável

<sup>15</sup> Ressaltamos que a amostragem geral diz respeito às competências 5 a 8 e respectivas habilidades. O motivo dessa consideração é a crença de que apresentar os dados em relação a todas as competências e habilidades pode dar ao leitor uma visualização mais consistente acerca dos dados, instigando-o a uma análise das reais contribuições do material em observação para a aquisição e/ou ampliação dos letramentos necessários para a obtenção de um resultado favorável no ENEM.



Quadro 1: Competências e habilidades em análise

<b>Competência</b>	<b>Habilidades relacionadas</b>
8 - Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade	H25 - Identificar, em textos de diferentes gêneros, as marcas linguísticas que singularizam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro
	H26 - Relacionar as variedades linguísticas a situações específicas de uso social
	H27 - Reconhecer os usos da norma padrão da língua portuguesa nas diferentes situações de comunicação

Em se tratando da quantidade de ocorrências por habilidade, aqui focando somente as que dizem respeito à competência 8, em relação ao montante total de atividades (115), os dados mostram o seguinte.

Tabela 2: Valores percentuais das habilidades

<b>Competências</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Ocorrências</b>	<b>Percentual</b>
8	H25	15	13%
	H26	12	10%
	H27	8	7%
	<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>30%</b>

Os dados denunciam que as habilidades referentes à competência 8 são pouco abordadas, ainda mais no que diz respeito à habilidade 27. As habilidades desta competência estão associadas à língua em uso, considerando sua capacidade de gerar significação, estando ligada, ainda, à organização do mundo e da identidade de seus usuários. Do ponto de vista quantitativo<sup>16</sup>, o MD pouco participa da ampliação do entendimento do aluno em relação aos usos linguísticos e a tudo a eles associado. Com isso, impede que ele (re)pense esse uso, ainda mais se levarmos em conta o fato de que a língua participa, como dito há pouco, da construção do caráter identitário de seu usuário.

O trabalho com a língua em uso (chamando atenção para as variações recorrentes no momento desse uso) é imprescindível em qualquer área, já que todas as disciplinas do currículo escolar desenvolvem suas atividades mediante o uso linguístico, falado e/ou escrito.

<sup>16</sup> Como será visto na sequência, ocorre pouca contribuição também do ponto de vista qualitativo.

Em se tratando do Ensino Médio (EM), especificamente, a Lei de Diretrizes e Bases (9394/96), em seu artigo 36, acerca do currículo, coloca que o referido

I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e **exercício da cidadania**; (grifo nosso)

A Lei nos informa que a Língua Portuguesa é o instrumento a ser utilizado para o exercício da cidadania. Para isso, as considerações sobre a língua em uso não podem ser descartadas, já que esse exercício cidadão ocorrerá em situações em que a língua se fizer presente. Daí que abordar os usos e as variações linguísticas na escola é o momento de oportunizar ao aluno a apropriação de uma norma considerada padrão, requerida para as situações mais formais em que serão elaborados e consumidos gêneros do discurso secundário, sem deixar de lado que o respeito aos usos considerados não padrão deve estar sempre presente.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM – 2006, p. 20) dizem que o ensino de Língua Portuguesa deve chamar a atenção do aluno em formação para as “situações de uso da língua que determinam tanto o grau de formalidade e o registro utilizado quanto a modalidade de uso, se falada ou escrita”. Nessa atividade de chamada de atenção, deve fazer parte, ainda, a conscientização sobre o fato de que “a variação e a mudança linguísticas são fatos intrínsecos aos processos sociais de uso da língua”. Nesse sentido, a escola deve entender as dificuldades dos alunos, atuando mais pontualmente para que eles sejam capazes de compreender quando e onde determinados usos têm ou não legitimidade. A partir desse trabalho, a expectativa é fazer com que o aluno alcance uma consciência social e linguística, podendo atuar de forma mais consciente nas interações sociais das quais fizer parte, estejam elas vinculadas às práticas orais ou às práticas escritas.

O ensino da norma não-padrão é dispensável. Por outro lado, conscientizar o aluno acerca da questão de que o uso varia dependendo da situação e pessoa (contexto de produção e contexto de recepção) a quem se dirige aquilo que se fala ou se escreve é incontestável. As OCEM (p. 21) dizem que deve ser “considerada a materialidade do texto e o contexto de

produção de sentido, o que envolve tanto o contexto imediato em que se dá a interação quanto a esfera social de que ela emerge”

Partindo agora para as considerações qualitativas especificamente, a atividade ilustrativa para a habilidade 25 diz respeito a um texto escrito pelo linguista Sírio Possenti, no qual ele apresenta seu ponto de vista sobre a língua. O texto faz parte do livro “A cor da língua e outras crônicas de linguista”, de autoria do próprio Sírio Possenti, publicado pela editora Mercado de Letras, em 2001.

Quadro 2: Atividade ilustrativa – habilidade 25

Identificar, em textos de diferentes gêneros, as marcas linguísticas que singularizam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro
---

<b>Entrando na rede:</b> Apesar de estar adequado ao registro formal da linguagem escrita, o texto utiliza palavras e expressões próprias do registro oral e informal. Cite dois exemplos. [at.2, vol. 1, p.4]
--

A atividade vai ao encontro do que espera a habilidade 26 pelo fato de que trata da variedade linguística de registro. Para Travaglia (2007), registro é a variedade linguística que ocorre em função do uso que se faz da língua, variando conforme o receptor da mensagem ou da situação. Nesse sentido, nota-se que a atividade dá à noção de registro um tratamento diferenciado, já que não faz menção ao que Travaglia e os estudiosos da Sociolinguística consideram como registro.

A resposta esperada indica que as expressões às quais o enunciado faz referência são, por exemplo, ‘bacanas’, ‘figurões’ ou ‘vou dar uns exemplos’. A apreciação que a atividade proporciona nos mostra que ela não consegue atingir um objetivo eficiente quanto à questão dos usos linguísticos. A forma como o enunciado é apresentado indica que as expressões próprias do registro oral e informal não deveriam estar presentes no texto, por ser ele escrito.

É interessante observar que o MD abre a unidade (p. 02) discutindo a questão do uso linguístico. Num texto apresentado, dizem que, dependendo da situação, da pessoa a quem nos dirigimos, dos objetivos que temos, etc. ocorrerão diferentes usos e estes podem variar. Porém, não ocorre explanação a respeito de que a variação acontece, também, em relação ao gênero usado. Bakhtin ([1952-53]1979) nos disse que cada esfera de atividade humana elabora

seus tipos relativamente estáveis de enunciado e que esses tipos são produzidos de acordo com, dentre outros fatores, aspectos temáticos, estilísticos e composicionais próprios de cada gênero, seja primário, seja secundário; oral ou escrito. Nesse sentido, pedir que o aluno cite exemplos de uso de expressões típicas do oral presentes em um texto escrito pode desenvolver nesse aluno uma consciência equivocada de que a escrita é o lugar onde não deve acontecer qualquer aproximação com a oralidade. Se os elaboradores do MD tivessem prestado atenção à origem do texto de Possenti, veriam que ele vem de um livro de crônicas, gênero em que o uso de linguagem escrita próxima do oral é apropriado, já que é um gênero do discurso que trata de assuntos do cotidiano e, dessa forma, a aproximação com a oralidade é característica marcante.

O fato de solicitar que o aluno cite exemplos de uso de expressões típicas das manifestações orais num texto escrito pouco colabora para que ele perceba e entenda que o funcionamento de uma e de outra modalidade é diferente por uma série de fatores. A atividade toca naquilo que Gagné (2002) categoriza como sendo duas orientações principais para o ensino de língua materna quando este se volta à questão da norma linguística: uma pedagogia da língua (quando chama a atenção do aluno para o uso do registro formal na linguagem escrita) e uma pedagogia da fala (quando chama a atenção do aluno para o uso de expressões próprias do registro oral).

A atividade que ilustra a habilidade 26 faz referência ao mesmo texto de Possenti. A diferença é que, agora, é uma atividade objetiva, em que o aluno deve escolher uma das alternativas apresentadas como sendo a correta em relação ao que o enunciado apresenta.

#### Quadro 3: Atividade ilustrativa – habilidade 26

Relacionar as variedades linguísticas a situações específicas de uso social
<b>Entrando na rede:</b> Em relação à língua, qual é o ponto de vista defendido por Sírio Possenti? a) Defende as concepções dos estudiosos de variação linguística, pois não acredita que existam formas erradas, somente formas inadequadas. [at. 1, vol. 1, p. 3]

A atividade ilustra a habilidade 26 porque discute um aspecto relacionado ao uso social da linguagem. Nesse sentido, o texto de Possenti e a atividade aqui apresentada constituem importantes instrumentos colaborativos para um programa de ensino que pretende

desenvolver uma pedagogia de entendimento acerca do fenômeno da variação linguística. Porém, apenas apresentar o texto e uma ou outra atividade sobre o seu teor não garante que haverá mais ou menos conscientização sobre a questão das variações. A atividade por si não assegura que o aluno captará aquilo que Possenti defende em relação à ausência de erro quanto ao uso linguístico.

Faltou problematizar o teor das afirmações de Possenti, abrindo a oportunidade para a formação de um senso crítico, vinculado aos letramentos críticos e protagonistas (ROJO, 2009). Naturalmente, quando o estudioso fala acerca da ausência de erro e da existência de uso inadequado, faz menção ao uso, associando-o, no mínimo, ao interlocutor a quem o locutor se dirige e à esfera onde estão sendo produzidos os gêneros no momento de uma interação. O aluno não terá esse entendimento apenas respondendo à questão apresentada. Será preciso que o professor abra uma discussão nesse sentido, alertando o aluno, ainda, quanto a outros aspectos imprescindíveis e que motivam as variações: a idade dos locutores e interlocutores, a posição geográfica em que estão ou de onde vêm, a posição social de cada um, o sexo, entre outros. Aspectos associados a isso estão presentes no texto de abertura da unidade (p. 02), porém não ocorre orientação ao professor para que retome essas considerações com o aluno.

Em relação ao que o autor fala sobre a existência de ‘formas inadequadas’ ao invés de ‘formas erradas’, Gagné (2002) diz que os desvios, dependendo da conotação social que trazem embutida, conduzem a incompreensões ou a rejeições sociais. Tal fenômeno está ligado ao fato de que a noção de *certo x errado* é muito evidente na sociedade. Também é muito evidente a questão de associar um uso considerado padrão como sendo de domínio de um sujeito mais bem posicionado social e culturalmente, e o contrário também evidenciado. Pode ocorrer, ainda, o fato de a competência de um usuário ser ‘medida’ de acordo com sua maior ou menor capacidade de uso da norma considerada padrão. Isso se constitui num equívoco, já que, para Gagné (2002), a competência de um falante não depende apenas de mais ou menos domínio de uma variedade ou de um registro, mas também do domínio de um conjunto maior de variedades e de registros. Isso significa que é preciso existir um equilíbrio entre uma competência daquilo a ser produzido e uma competência daquilo a ser compreendido.

Todas essas considerações apresentadas por Gagné (2002) ampliam de forma positiva as considerações de Possenti em seu texto. No entanto, sem melhores indicações para que o professor aborde de modo eficiente a questão, a aprendizagem e o entendimento acontecerão somente se o aluno tiver um grau de percepção alto.

Pela atividade, podemos vincular os saberes mobilizados por ela a uma prática muito próxima do que Street (1993) considera como letramento autônomo e Soares (2009) aborda como versão fraca para o letramento. Nessas abordagens, as considerações de ordem crítica e libertadora são deixadas de lado. A maneira como a atividade é apresentada não leva em conta o ponto de vista crítico do aluno, já que ele não é instigado a apresentar sua opinião acerca do que Possenti coloca em seu texto. O entendimento acerca do que foi abordado ocorrerá de forma individual, sem levar em conta os aspectos sociais e políticos por trás da questão.

A atividade que ilustra a habilidade 27 faz referência a uma música de autoria de Arnaldo Antunes, Marisa Montes e Arto Lindsay, gravada pela EMI. Ao aluno é apresentada uma única questão objetiva.

#### Quadro 4: Atividade ilustrativa – habilidade 27

Reconhecer os usos da norma padrão da língua portuguesa nas diferentes situações de comunicação
---

<b>Comparando:</b> Pode-se afirmar que o texto <i>Beija eu</i> : No que diz respeito à linguagem utilizada no texto, verificam-se os trechos que não estão de acordo com a norma padrão. Isto se dá porque: e) a linguagem utilizada no texto reflete traços da oralidade, muitas vezes comum ao gênero em que se insere. [at.7, vol.1, p.8]
--

A atividade é ilustrativa para a habilidade 27 porque atribui um uso considerado não padrão a uma situação específica. É relevante chamar a atenção do aluno para a linguagem em uso. Porém, a maneira como é apresentada, inclusive em relação à resposta esperada apresentada no Livro do Professor, dá a entender que a linguagem oral é o lugar do uso não padrão da língua. O fato de um uso não padrão acontecer na fala é fenômeno a ser problematizado, uma vez que isso ocorre não por conta de a fala ser o lugar do desvio, mas por uma série de outros fatores, como a impossibilidade de revisão, de edição, de reelaboração ou edição, o que já é comum em relação ao texto escrito.

Vincular um uso considerado não padrão ao fato de ter sido concretizado numa experiência oral pode enquadrar o uso da oralidade sempre como manifestado num gênero do discurso primário, menos complexo, o que é um equívoco, já que a fala pode ser enquadrada numa perspectiva de gênero secundário, quando se tratar de uma ocorrência mais complexa. A impressão que a atividade traz é que a fala será sempre o local do desvio e da desordem, fato que já foi debatido por muitos pesquisadores, como Marchuschi & Donísio (2007, p. 15), que dizem que

Não há razão alguma para desprestigiar a oralidade e supervalorizar a escrita. Também não há razão alguma para continuar defendendo uma divisão dicotômica entre fala e escrita nem se justifica o privilégio da escrita sobre a oralidade. Ambas têm um papel importante a cumprir e não competem. Cada uma tem sua arena preferencial, nem sempre fácil de distinguir, pois são atividades discursivas complementares. Em suma, oralidade e escrita não estão em competição. Cada uma tem sua história e seu papel na sociedade

Outro aspecto não considerado é que o texto usado como base para as atividades é do gênero música. Para fins de organização melódica, muitas vezes a música se vale de construções sintáticas nem sempre bem vistas numa condição de uso ‘real’, o que foi desconsiderado pela atividade. O fato de certas construções aparecerem numa música não se dá simplesmente porque é um gênero manifestado na oralidade, mas, em alguns casos, por motivos de ordem composicional (não no sentido bakhtiniano) da música.

Outro aspecto desconsiderado e que merece problematização diz respeito ao fato de que o enunciado da atividade coloca que traços da oralidade são comuns ao gênero em que se inserem, mas não aborda o fato de que esses traços não são comuns somente ao gênero, mas à esfera e ao interlocutor, comunidade linguística ambiente nos dizeres de Gagné (2002). Na opinião do autor, é preciso levar em conta no uso “as variantes compreendidas pelo interlocutor e socialmente admitidas por ele” (p. 173). Nesse sentido, os textos do gênero música muitas vezes fazem uso de um tipo de linguagem para que possam alcançar a comunidade que utiliza determinado código.

## FINALIZANDO... POR ENQUANTO

Iniciamos a parte final deste artigo esclarecendo que as perguntas apresentadas no resumo inicial são as que motivaram o desenvolvimento de todo o estudo de onde os dados aqui apresentados são originários. A intenção deste texto não foi apresentar respostas às aquelas perguntas, já que nosso objetivo aqui esteve voltado tão somente a direcionar o olhar analítico para as habilidades da competência 8.

Ao apresentar uma análise de cunho quantitativo e qualitativo a respeito do uso das habilidades associadas à competência 8 do ENEM em MD da rede privada, pretendemos observar se ocorreram propostas de trabalho com a leitura e a interpretação de textos escritos as quais proporcionam ao aluno a possibilidade de ampliar seus conhecimentos linguísticos, orientando-o a saber utilizá-los de forma eficaz nas diferentes situações da vida corriqueira, de maneira ética e protagonista (ROJO, 2009), levando em conta que as línguas variam e que não existe comunidade em que seus membros usem a língua de maneira homogênea.

A associação dessa observação à avaliação do ENEM se deve ao fato de que, atualmente, o ENEM é o modelo avaliativo em larga escala mais eficaz, porque leva em conta competências e habilidades, que devem orientar o aluno a uma seleção, organização, relação e interpretação de dados e informações apresentados de diferentes formas, tendo que tomar decisões e enfrentar situações-problema, por exemplo. Assim, ao avaliar se o aluno consegue responder a questões sobre a língua em uso e suas variações, a avaliação consegue mensurar até que ponto ele entende o funcionamento da língua em situações reais. Sendo o MD o material de acesso a letramento mais comum ao aluno, observar como se dá a apresentação de uma proposta de ensino de Língua Portuguesa que vai ao encontro do que espera a avaliação do ENEM constitui-se numa atividade relevante.

Em relação ao que foi percebido em todo o material da 3ª série, esteve ausente a convicção em relação à importância que precisa ser atribuída às questões relativas à variação e à mudança linguísticas, desvinculado isso do aspecto normativo *stricto sensu*. A percepção que foi possível depreender é a de uma abordagem muito mais estruturalista, extremamente vinculada aos estudos linguísticos tradicionais e que ainda vigora na maior parte das



proposições de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, dando-se muito mais valor ao estudo da forma.

Analisando o Manual do Professor (MP), conclui-se a existência de uma incoerência entre aquilo que se diz e aquilo que se faz. No MP (p. 02), fala-se que a língua, em sua modalidade padrão, deve ser abordada não como a única opção de uso, mas como uma delas. Porém, pelo menos em relação às atividades apresentadas na 3ª série, a percepção foi contrária a isso, já que as atividades integrantes dos fascículos desta série sempre chamaram a atenção para a língua padrão (sempre escrita) ser o ponto de partida e o de chegada quando o objetivo era falar sobre os usos linguísticos.

A maneira como as atividades são apresentadas ao aluno não só pouco contribuem para que ele se aproprie do modelo de avaliação do ENEM como passam um pouco distante daquilo que as OCEM (2006, p. 32) discutem como sendo o perfil de aluno que o EM deve favorecer, a saber

[...] refletir sobre os usos da lingua(gem) nos textos e sobre fatores que concorrem para sua variação e variabilidade, seja a linguística, seja a textual, seja a pragmática. Nesse trabalho de análise, o olhar do aluno, sem perder de vista a complexidade da atividade de linguagem em estudo, deverá ser orientado para compreender o funcionamento sociopragmático do texto – seu contexto de emergência, produção, circulação e recepção; [...].

Esperamos que nossas considerações aqui apresentadas possam contribuir com a problematização em torno da relação existente entre as avaliações em larga escala e o ensino-aprendizagem apresentado pelo MD.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. (1952-53). Os gêneros do discurso. In \_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1979. p. 277-326.

BRASIL. **LDB. Lei 9394/96** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em < [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br) >. Acesso em: 01 Jun. de 2014.

BRASIL/MEC/SEB. **Orientações curriculares para o ensino médio:** Linguagens, códigos e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p.

BUNZEN, C. **Livro didático de Língua Portuguesa: um gênero do discurso.** 2005. 168f. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2005.

BUNZEN, C. & ROJO, R. H. R. Livro didático de língua portuguesa como gênero do discurso: autoria e estilo. In: COSTA VAL, M. G. & MARCUSCHI, B. (org.). **O livro didático de língua portuguesa** – letramento, inclusão e cidadania. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 73-117.

DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. (1996). Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, B., DOLZ, J. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 41-70.

DOLZ, J., NOVERRAZ, M. & SCHNEUWLY, B. (2001). Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B., DOLZ, J. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

FURTADO, E. M., KOLB, C. W., NEMITZ, V. [et al.] **Língua Portuguesa: ensino médio.** 1ª, 2ª, 3ª séries. Curitiba: Positivo, 2008.

GAGNÉ, G. A norma e o ensino da língua materna. In: BAGNO, M., S. M., G. G. **Língua materna – letramento, variação e ensino.** São Paulo: Parábola, 2002. p. 163-243.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** São Paulo: Cortez, 2008.

MARCUSCHI, L. A. e DIONÍSIO, A. P. Princípios gerais para o tratamento das relações entre fala e escrita. In: \_\_\_\_\_ (org.). **Fala e escrita.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 13-30.

ROJO, R. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SIGNORINI, I. Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em Linguística Aplicada. In: \_\_\_\_\_ e CAVALCANTI, M. (Org.). **Linguística aplicada e transdisciplinaridade.** Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 99-110.

\_\_\_\_\_. A questão da língua legítima na sociedade democrática: um desafio para a Linguística Aplicada contemporânea. In: MOITA LOPES, L. P. da. (Org.). **Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 169-190.

SOARES, M. **Letramento – um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

STREET, B. V. **Cross-cultural Approaches to Literacy**. New York: Cambridge University Press, 1993.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

***Silvio Ribeiro da SILVA***

Possui graduação em Letras Português pela Universidade Federal de Goiás (1995), mestrado em Linguística pela Universidade Federal de Uberlândia (2000) e doutorado em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (2008). Atualmente é professor adjunto 3 da Universidade Federal de Goiás (Regional Jataí), ministrando aulas na graduação em Letras Português e no Mestrado em Educação.

***Kamila Lauany LUCAS LIMA***

Possui graduação em Ciências Biológicas/Licenciatura pela Universidade Federal de Goiás - Regional Jataí. Bolsista PIBIC no período 08/2012 a 07/2013 do projeto intitulado "Leitura e interpretação de textos escritos no Ensino Médio: análise das habilidades e competências de leitura requeridas pela avaliação do ENEM em material didático do Sistema Positivo de Ensino". Bolsista PIBID do projeto intitulado "Metodologias para o ensino de ciências e biologia na educação básica: caminhos para uma aprendizagem significativa através do PIBID" no período 04/2014 a 12/2014.