

CONCEPÇÕES DE TEXTO E ESCRITA NAS PROPOSTAS DE PRODUÇÃO TEXTUAL DO NOVO ENEM

Lívia Patrícia de Freitas ¹
Tatiana Simões e Luna ²

RESUMO: Este artigo pretende analisar a perspectiva teórico-metodológica do Novo ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) no que tange às propostas de produções textuais escritas. Por ser um instrumento de avaliação para os concluintes do Ensino Médio e também por se tratar de uma forma de ingresso no ensino superior, é relevante compreender que saberes são exigidos dos candidatos para a realização do exame. Selecionamos as provas de redação das edições do ENEM de 2009 a 2013, fazendo um estudo comparativo entre as propostas desse período, a fim de verificar possíveis mudanças de concepção/perspectiva e em que medida isso pode impactar no ensino de Língua Portuguesa. Para tal, fundamenta-nos nas reflexões de Marcuschi (2008) sobre texto e textualidade e de Rojo (2009) sobre letramento e alfabetismo. Os resultados indicam que as provas concebem o texto como produto e tratam de forma superficial as etapas da produção escrita e os princípios da textualidade, nas orientações para os candidatos.

PALAVRAS-CHAVE: Texto; Produção escrita; ENEM.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo analizar la perspectiva teórica y metodológica del Nuevo ENEM (Examen Nacional de la Enseñanza Media) con respecto a las propuestas de producciones de textos escritos. Por ser una herramienta de evaluación de los egresos de la escuela secundaria y también una manera de ingreso en la educación superior, es importante identificar qué conocimientos son requeridos de los candidatos en el examen. Seleccionamos los textos de las producciones textuales del ENEM de 2009 a 2013, realizando un estudio comparativo de las propuestas de ese período, con el fin de evaluar los posibles cambios de concepción/perspectivas y en qué medida eso puede impactar en la enseñanza de la Lengua Portuguesa. Para ello, fundamentámonos en las consideraciones de Marcuschi (2008) acerca de texto y textualidad y en la perspectiva de alfabetismo, defendido por Rojo (2009). Los resultados indican que las evaluaciones concebían el texto como un producto y tratan a las etapas de la producción escrita y los principios de la textualidad de forma superficial en las directrices para los candidatos.

PALABRA - CLAVE: Texto; Producción escrita; ENEM.

1. Introdução

A produção de texto hoje é um termo comumente usado no ensino de línguas. Em geral, as aulas de língua materna dividem-se em leitura, literatura, gramática e produção textual, seja de forma oficial, como se faz na maior parte das escolas privadas, seja extraoficial, a partir da fragmentação da disciplina em blocos de aulas dedicados a cada

¹ Graduada em Licenciatura em Letras – Português e Espanhol – pela UFRPE.

² Professora do Departamento de Educação da UFRPE e Doutoranda em Linguística pela UFPE.

um desses eixos. Atualmente, o eixo da produção vem sendo mais valorizado no Ensino Médio, em razão das exigências do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e de demais vestibulares. O programa Universidade para todos (PROUNI), por exemplo, exige que o candidato obtenha a nota mínima de 450 pontos nas questões de múltipla escolha e nota maior que zero³ na redação do ENEM. Tais avaliações estão respaldadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante, PCN) de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998) que tomam o texto como unidade de ensino.

Antes, no entanto, a unidade do ensino de línguas não era o texto, mas a palavra e a frase. A atividade de escrever, por sua vez, tinha outro objetivo: imitar grandes escritores ou modelos textuais padronizados. Era o chamado ensino da composição, explorado nas aulas de Retórica ou Poética, que visava ao uso da língua como expressão estética (SOARES, 2004). Os professores incentivavam a leitura de textos clássicos, apresentavam os comentários de trechos e autores consagrados, discutindo-os, analisando-os e tomando-os como modelos de uma boa escrita. Apoiavam-se nas seletas, florilégios ou antologias textuais e nas gramáticas de forma subsidiária; ambas, gramáticas e antologias, ocuparam uma forte presença nas escolas durante esse período.

Do período colonial até a primeira metade do século XVIII, o modelo de educação linguística, ancorado na pedagogia jesuítica, fundamentava-se na aprendizagem do Latim, por ser uma língua de cultura e prestígio, que interessava às camadas mais privilegiadas socioeconomicamente. O Português aparecia em segundo plano e só era usado para a alfabetização, enquanto a Retórica, a Poética e a Gramática ocupavam a maior parte do currículo escolar. Foi a partir da política de Marquês de Pombal que o uso da Língua Portuguesa se tornou obrigatório no Brasil, mas, apenas no final do século XIX, ela ganha um espaço relevante ao longo de todo o currículo escolar. Mesmo com essas mudanças, o modelo de educação ainda continuou sendo o latino, com grande foco na Oratória.

Segundo Soares (2004), aos poucos, o falar bem foi substituído pelo escrever bem, que se tornou uma exigência social, nas cinco primeiras décadas do século XX. A concepção de linguagem que prevaleceu nesse período foi a mentalista. Segundo Koch (2009), para essa concepção, a língua é uma representação do pensamento, que atua como um espelho do conteúdo psíquico do interior da mente, e o texto é

visto como um produto lógico da representação mental do autor, nada mais cabendo ao leitor\ouvinte senão “captar” essa representação mental, juntamente com as intenções (psicológicas) do produtor, exercendo, pois, um papel essencialmente passivo. (KOCH, 2009, p.14)

Vê-se que essa concepção não prevê uma interação entre o leitor e o autor, o texto é apenas um produto de uma expressão individual e racional, sendo assim, a linguagem é

³ Os requisitos para que a redação seja zerada é: fugir totalmente do tema, desobedecer à estrutura dissertativo-argumentativa, escrever menos de sete linhas, realizar desenhos ou outras formas propositais de anulação, desrespeitar os direitos humanos e deixar a folha de redação em branco, mesmo que o candidato tenha feito o rascunho (INEP/MEC, 2012).

vista de forma independente das circunstâncias situacionais, sóciohistóricas, políticas e culturais em que ocorre.

A partir dos anos de 1950 e 1960, começa a se estudar a gramática a partir do texto, através dos estudos de compreensão e interpretação, e os manuais didáticos passam a incluir exercícios voltados para o vocabulário, redação e interpretação de textos (SOARES, 2004). A fusão da gramática junto ao texto ocorreu de forma progressiva, rompendo com uma tradição de longos anos do sistema jesuítico. Surge, então, entre as décadas de 1960 e 1970, uma nova concepção de língua, que agora a entende como um instrumento de comunicação, isto é, um sistema acabado e disponível aos falantes da língua para seu uso. Nesse sentido, “o texto é visto como simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor” (KOCH, 2009, p.16), bastando apenas que o leitor reconheça o código do texto, que está explícito na superfície linguística, agindo de forma passiva.

A escola passa a tomar como objeto de estudo uma diversidade de textos de grande circulação na mídia, como os jornalísticos, os publicitários, as charges e histórias em quadrinhos, ignorando de certa forma os poéticos e os literários em geral. O ensino da escrita, agora denominado redação, volta-se para os tipos textuais (narração, descrição, dissertação), para os modelos de correspondência, entre outros documentos padronizados (requerimento, declarações, atas). De acordo com Rojo (2009), tais gêneros são escolarizados, pois são vistos como meros instrumentos de informação. A didática de base tecnicista leva em consideração apenas os resultados dessa produção (texto como produto), e não o processo de desenvolvimento da escrita desses alunos.

Sabemos que, desde esse período, estão cada vez mais presentes nos bancos escolares, pessoas de diversas classes sociais, com seus diferentes dialetos. Estes alunos, por sua vez, deparam-se na escola com uma língua diferente daquela de seu contexto familiar, o que é reflexo da imposição social de uma variedade linguística tida como “padrão”, em detrimento das demais variedades. Isso provocou uma crise no ensino de Língua Portuguesa, levando os estudiosos a advogarem uma concepção de linguagem de base sociointeracionista e um ensino mais plural na sala de aula.

Dentre eles, destaca-se Wanderley Geraldi, que, na obra “O texto na sala de aula” (1984), introduziu o termo produção textual na educação linguística. O autor defende o texto como uma peça fundamental no ensino de línguas, a unidade de trabalho das práticas de ensino de língua materna por ele propostas, a saber: leitura, análise linguística e produção escrita. Nesse contexto, a linguagem passa a ser compreendida como forma de interação em que o sujeito possui caráter ativo na produção de sua fala, interagindo com outros falantes, dentro de um contexto social e histórico, posicionando-se como um ser ideológico, consciente de suas ações (KOCH, 2009).

A partir dos PCN (BRASIL, 1998), os gêneros passaram a ser tomados como objeto de ensino. Por conseguinte, o ensino de escrita passou a contemplar um leque de textos de várias esferas de comunicação social, como, por exemplos, os textos publicitários, literários, jornalísticos, científicos, administrativos, humorísticos, entre outros, substituindo aos poucos os tipos textuais (narração, descrição, dissertação).

Podemos perceber brevemente como o ensino de escrita foi mudando ao longo dos tempos até chegar ao contexto atual. Nosso interesse, neste trabalho, é analisar a avaliação da produção escrita, mais especificamente como ela é abordada pelo exame que se tornou referência nacional para o final da Educação Básica a partir de 2009: o ENEM.

Este exame ganhou mais notoriedade a partir de 2009 porque passou a ser utilizado como certificado de conclusão do Ensino Médio, para alunos maiores de 18 anos que ainda não tinham concluído esse nível de escolaridade, e a servir como principal forma de seleção para o ensino superior no país, além de ser um indicador da qualidade acadêmica das escolas. Segundo Luna e Marcuschi (2015, *no prelo*), a nota atingida no ENEM pode garantir ao aluno uma vaga em uma instituição de ensino superior (IES) pública ou privada, a obtenção de uma bolsa integral ou parcial do Programa Universidade para Todos (ProUni) em faculdade ou universidade privada, ou o acesso a alguma IES que use o exame⁴ no seu processo seletivo. De acordo com o Ministério da Educação (doravante MEC), a reformulação proposta no Novo ENEM tem como objetivos: selecionar de forma unificada para todas as universidades públicas federais de todo o país; democratizar as oportunidades de ingresso ao ensino superior; e induzir a reestruturação dos currículos do ensino médio (BRASIL, 2009).

Considerando que o Novo ENEM vem ocupando um espaço de maior relevância no âmbito educacional e que pode estar induzindo uma mudança no currículo escolar, interrogamo-nos: que concepção(ões) de texto embasa(m) a proposta de produção da prova? Que aspectos da produção escrita são contemplados pelas propostas da prova? O que de fato se avalia na proposta de produção escrita no Novo ENEM? Para responder a tais perguntas, este trabalho pretende analisar as concepções de texto e de escrita em que o Novo ENEM se ancora, durante as edições de 2009 a 2013. Como objetivos específicos, pretendemos: identificar a(s) concepção(ões) de texto subjacentes às propostas de produção do exame; reconhecer e compreender as capacidades de escrita exigidas nas propostas de produção do exame; comparar as perspectivas avaliativas das provas, observando os movimentos de mudança e permanência no que tange à produção escrita.

Este trabalho fundamenta-se em Marcuschi (2008) que trata do processo de produção textual, tomando a língua, o texto, o gênero e a compreensão como bases dessa construção. Respalda-mo-nos ainda em Koch (2009), para discutir as concepções de linguagem, e em Soares (2004), ao abordarmos como tais concepções foram sendo apropriadas, ao longo da história, pela educação linguística brasileira. Com base em Antunes (2006), Bunzen (2006), Geraldi (2010) e Rojo (2009), refletiremos sobre o ensino e a avaliação da produção escrita, considerando esta como uma prática de letramento.

A metodologia é de cunho qualitativo, pois iremos interpretar as concepções de texto e escrita que fundamentam o Novo ENEM, levando em consideração suas propostas de reformulação a partir de 2009 até a edição de 2013. Nossos materiais de análise são as

⁴ Há instituições que aderem ao ENEM como única forma de seleção, e há outras que o adotam como parte de seu processo seletivo. Uma mudança significativa do chamado Novo ENEM é que, depois da realização da prova, o candidato tem a opção de escolher o curso e a cidade onde desejar estudar, dependendo da média que ele atingir, pois cada curso tem sua nota para permitir a entrada dos aprovados nas instituições.

provas de redação onde constam os temas, os textos motivadores e as orientações para o candidato.

Nosso trabalho será dividido em quatro partes: a primeira trata do conceito de texto e textualidade em que nos baseamos; a segunda aborda o ensino e a avaliação da produção escrita; a terceira parte apresenta a análise das provas quanto à concepção de texto, aos fatores de textualidade e às dimensões da escrita; e a última traz nossas reflexões sobre os resultados encontrados, em que estabelecemos uma analogia entre as provas para compreender o perfil do exame quanto à produção textual escrita.

2. Concepções de texto e textualidade

De acordo com Beaugrande (1997, p.10 *apud* MARCUSCHI, 2008, p.72), “o texto é um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas”, ou seja, o sentido de um texto é construído a partir da interação entre os sujeitos e seus interlocutores numa dada situação comunicativa. Esse autor entende o texto não como um produto pronto, acabado, mas sim como um evento que depende de alguém que o processe, pois o sentido muda de acordo com os seus destinatários e o contexto no qual se encontram.

Em relação à textualização, Marcuschi (2008) explica que os fatores constitutivos do texto não podem servir como regra para se adequar à produção da escrita nem tampouco como princípios de boa formação textual. Ele elenca sete fatores de textualidade, ou melhor, constituintes de acesso ao sentido textual: a coesão, a coerência, a intencionalidade, a aceitabilidade, a situacionalidade, a informatividade e a intertextualidade.

Conforme Marcuschi (2008, p.104), “o conceito de coesão textual está relacionado a todos os processos que asseguram uma sequencialização linguística entre os elementos que ocorrem na superfície textual”. Para ele, a coesão organiza-se através de dois mecanismos: a coesão referencial, que ocorre através de elementos linguísticos, os quais estabelecem uma relação entre a superfície do texto e o universo textual; e a coesão sequencial, que marca uma sequenciação ou estabelece elos entre as partes do texto. Trata-se de uma articulação que liga o que foi dito de um ponto a outro, e cada segmento vai dando continuidade ao texto, da palavra ao parágrafo, numa unidade possível de ser interpretada (ANTUNES, 2005). Essa organização não acontece necessariamente através das regras gramaticais, e sim através dos processos cognitivos.

A distinção entre a coesão e a coerência está no fato de a “coesão marcar uma continuidade baseada na forma enquanto a coerência marca uma continuidade no sentido” (BEAUGRANDE, 1980, p.19 *apud* MARCUSCHI, 2008 p.119). Esses dois fatores possibilitam a continuidade textual semântico-cognitiva nas atividades linguísticas, em que “a coerência estabelece uma relação de sentido entre os enunciados, em geral de maneira global e não localizada” (op. cit.).

Quanto à intencionalidade, como o próprio nome revela, trata-se do princípio que marca a intenção com que os produtores realizam seu texto, e que se relaciona estreitamente com a aceitabilidade, isto é, com as reações dos destinatários mediante determinados textos, situações, intenções e posicionamentos. Para Marcuschi (2008, p. 127), “a intencionalidade é uma forma indireta de se dizer o que se quer num texto e ela é responsável por boa parte de implicitude”.

A aceitabilidade, por sua vez, corresponde à atitude do receptor diante do texto de interpretar com significação o que foi proposto no conteúdo escrito ou no enunciado, de forma direta, através do que é demonstrado pelo próprio autor. Segundo Beaugrande (1997, p.14 *apud* MARCUSHI, 2008, p.128), “a aceitabilidade se dá na medida direta das preensões do próprio autor, que sugere ao leitor alternativas estilísticas ou gramaticais que buscam efeitos especiais”.

A situacionalidade é o fator que diz respeito à relação entre o texto e o seu contexto, à ancoragem do texto em um determinado ambiente, fato social ou cultural. O sentido do texto depende dos contextos de produção e recepção aos quais ele se vincula. Outro constituinte dos critérios de textualidade é a informatividade, recurso essencial para postular o que se quer transmitir ou extrair como conteúdo informativo para se apresentar ao leitor.

No que tange à intertextualidade, diz respeito às relações entre os textos, à retomada de um texto já conhecido por quem vai usá-lo em outro texto, seja através da citação, seja através da alusão. Para Marcuschi (2008, p.132) “a intertextualidade é um princípio constitutivo que trata o texto como uma comunhão de discursos e não como algo isolado”, visto apenas como um critério de textualidade. O reconhecimento da intertextualidade depende do conhecimento prévio do interlocutor.

3. Ensino e avaliação da produção textual

Sabemos que muitos alunos apresentam dificuldades para escrever, em decorrência de diversos fatores, como má alfabetização, escassas práticas de leitura e escrita, dificuldade de acesso a materiais impressos (livros, revistas, jornais) fora de seu contexto escolar e, muitas vezes, estuda apenas através de livros didáticos que não atendem bem às competências de ler e escrever nem trabalham com mais consistência e relevância a língua (oral ou escrita), principalmente quanto aos gêneros mais formais. De acordo com Antunes (2005), as oportunidades de escrita reduzem-se quase sempre às poucas aulas de redação e geralmente os apontamentos das aulas são escritos nos quadros, sendo as atividades de leitura e escrita pouco significativas, conforme já se apontou no item 1.0.

A produção escrita durante o Ensino Médio geralmente é direcionada para a dissertação, visando atender a um possível exame vestibular. Esse tipo de atividade, feita da escola para a própria escola, sem uma finalidade comunicativa reconhecível gera textos escritos de forma artificial, redigidos mecanicamente, não importando a construção de

sentidos, mas apenas a correção da superfície linguística quanto à ortografia, à concordância verbal e outras questões gramaticais, como nos revela Antunes (2006).

Os alunos não conseguem desenvolver bem o seu texto, porque não foram bem orientados nem desenvolveram habilidades de escrita que os tornassem aptos para redigir fora do âmbito escolar. Os poucos que conseguem redigir “uma boa redação” foram treinados a produzir textos de forma mecânica, seguindo as regras que os limitam a escrever um texto apenas para serem aprovados no vestibular. Bunzen (2006, p.168) ressalta que “as famosas técnicas de redação, são comuns em cursinhos de português, acrescentam muito pouco e não fazem de ninguém um sujeito competente em escrita”.

São propostas de produção de texto que solicitam aos alunos escreverem uma redação sobre determinado tema, sem definir um objetivo específico, sem preocupação sociointerativa explícita. “É uma prática de ensino e de avaliação da escolarização que raramente considera a natureza dialógica e interativa da própria linguagem e que praticamente anula a subjetividade necessária a toda autoria” (BUNZEN, 2006, p.148). Por isso, os professores deveriam trabalhar com vários textos que se aproximassem dos usos extraescolares e mobilizassem os alunos a se posicionar como autores reflexivos.

Para escrever, argumenta Geraldi (2010), é preciso conscientizar-se da sua própria “fala”, prestar atenção aos recursos linguísticos mobilizados ou mobilizáveis segundo o projeto de dizer definido para o texto em elaboração. Em outras palavras, além de selecionar um gênero discursivo, é preciso saber trabalhar com essa escolha e definir assim um projeto do dizer no interior de um tema, para depois serem postos em funcionamento os recursos aprendidos tanto do estilo do gênero como do estilo do autor e seus interlocutores. Escrever é um gesto particular de cada autor, e não um processo apenas criativo, fruto da imaginação, ou uma simples aplicação de um conjunto de regras. A criatividade no texto exige articulações entre o querer dizer do locutor, o estilo dos interlocutores, a temática, o estilo do gênero e do próprio produtor (GERALDI, 2010).

Dessa forma, podemos perceber que não existe uma forma “rígida” de escrita, pois ela está sempre em desenvolvimento. Antunes (2005) considera que escrever é uma atividade necessariamente textual e que a comunicação se dá através dos textos (orais ou escritos), e não por frases justapostas, colocadas aleatoriamente em uso, soltas e sem unidade. Trata-se de uma atividade de interação verbal, contextualizada, cooperativa, em que os sujeitos agem continuamente para a interpretação de um sentido, de uma intenção. Para ela, escrever é como falar, exige necessariamente uma prática, pois é através dos textos que desenvolvemos nossa competência comunicativa, tanto por aspectos linguísticos quanto pragmáticos. Portanto, o ato da escrita constitui-se como uma atividade interativa, contextualizada, situada e funcionalmente definida.

De acordo com Rojo (2009), para escrever com significação e de maneira situada, não basta apenas grafar ou codificar. Ela aponta as diferentes capacidades que são exigidas no ato de escrever, tais como normatizar, comunicar, textualizar e intertextualizar. A autora explica que o ato de normatizar diz respeito ao saber usar o código, seguir as normas ortográficas, separar palavras, pontuar adequadamente o texto, além de se adequar às regras de concordância verbal e nominal, assim como de regência. O ato de comunicar, por sua vez, refere-se à adequação do texto à situação de produção,

ao papel social dos interlocutores, ao suporte ou veículo de comunicação ou ao evento comunicativo e à finalidade com que se escreve. Outra capacidade por ela citada é o ato de textualizar, que se refere ao planejamento das informações e à organização das ideias a serem exploradas no texto, de forma coerente e coesa. Rojo (2009) explica ainda que o ato de intertextualizar se relaciona ao diálogo com outros textos e com outros discursos de temática similar, seja para discordar dele, seja para se ancorar no que é dito, seja para parodiá-lo etc.

Com base nos elementos apresentados por Rojo (2009), podemos dizer que a escrita é, portanto, uma atividade processual (contempla as fases de planejamento, textualização, revisão e refacção, estando sempre aberta a novas versões), interativa (constitui-se a partir de um intercâmbio verbal), cooperativa (exige destinatários/interlocutores dispostos a conferir-lhe sentido) e contextualizada (remete a alguma situação comunicativa). A autora afirma ainda que poucos exames e avaliações contemplam as capacidades de produção de textos por ela citadas para avaliar o grau de alfabetismo e, quando o fazem, se detêm em atividades que envolvem a textualização. As avaliações da aprendizagem da produção escrita na escola, por sua vez, também não levam em conta tais dimensões da escrita.

Marcuschi (2004) aponta que o professor, muitas vezes, não lê a produção escrita dos alunos e, quando o faz, se equivoca nas funções avaliativas, ao eleger um texto bem escrito, elaborado por um determinado aluno, como sendo um modelo ideal de produção. Desse modo, ele desqualifica os demais que não estão inseridos nesse grupo. Esse tipo de avaliação, designada pela autora como “somativa”, predomina em muitas situações de exame, que privilegia um número de estudantes tidos como melhor colocados por escala de desempenho. Nessa perspectiva, a avaliação da escrita é de cunho meramente classificatório, focando apenas os aspectos formais, gramaticais e estruturais, em detrimento do caráter processual e dos aspectos funcionais do texto.

4. A produção textual no Vestibular

Antes do Novo ENEM, a principal forma de ingresso ao ensino superior era o vestibular tradicional, e cada instituição de ensino tinha sua própria maneira de avaliar a partir de um conteúdo programático específico. Isso levava os candidatos ao ensino superior a terem uma maior gama de conteúdos a dominar e, em geral, um maior número de provas a realizar, submetendo-se a distintos critérios de avaliação.

A partir de 1998, foi implantando o ENEM no Brasil, com o intuito de fornecer aos alunos um instrumento de autoavaliação das competências e habilidades que dominavam ao final do Ensino Médio e de apresentar alguns indicativos do estado das escolas nesse segmento. O conteúdo de sua avaliação consistia em uma redação e questões de múltipla escolha que envolviam diversas áreas do saber de forma interdisciplinar e exigiam a compreensão leitora.

Em 2009, o ENEM foi reformulado em sua estrutura e objetivos, sendo dividido por áreas de conhecimento, a saber: Linguagens, códigos e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias, Ciências Humanas e suas tecnologias. A prova de Linguagens recobre as questões de Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira, Artes, Educação Física, Novas Tecnologias da Comunicação e Informação e Redação. O número de questões de múltipla escolha aumentou de 63 para 180. Antes, a prova era aplicada em um único dia e, a partir da reformulação, passou a ser executada em dois dias. De acordo com o MEC (BRASIL, 2009), o exame tornou o ingresso dos alunos ao ensino superior mais acessível e trouxe outras mudanças que contribuíram para uma democratização de oportunidades de acesso às vagas oferecidas por instituições federais.

Devido à importância e alcance que o Novo ENEM tem atualmente, vamos fazer uma análise das propostas de produção textual da prova de Redação, buscando compreender as concepções de texto e de escrita que perpassam esse exame. Nossos critérios de análise são: o tipo de proposta temática; a seleção e representatividade dos textos de apoio; os fatores de textualidade (situacionalidade, informatividade, intencionalidade, aceitabilidade, coesão, coerência, intertextualidade) e os elementos da produção escrita (normatizar, comunicar, textualizar e intertextualizar).

5. Análise dos dados

O Novo ENEM nomeia a prova de produção escrita de “Proposta de Redação”, que se encontra dividida em três partes: a) enunciado introdutório que traz a proposta temática, o gênero solicitado e os encaminhamentos gerais para a sua realização; b) textos de apoio (dois a três, sendo que, na maioria das vezes, um deles possui linguagem verbo-visual, como tira, charge, anúncio ou infográfico); c) as instruções, informando todos os comandos para a elaboração do texto.

5.1 Tipo de proposta temática

Os tipos de temas que são explorados no Novo ENEM são de caráter social, sendo tratados assuntos atuais como: ética e corrupção; trabalho escravo e precarização do trabalho; migração; uso abusivo da internet; e alcoolismo no trânsito. O tema é apresentado por frases em negrito logo no início da página, antes dos textos de apoio, em todas as edições das provas. Trata-se de assuntos que são repercutidos na mídia e no Congresso, pois todos retratam problemas atuais, ocorridos dentro do nosso país. Eis os temas das edições aqui analisadas:

Tabela 1 – Temas das provas do Novo ENEM (2009-2013)

ANO(S)	TEMA(S)
2009	O indivíduo frente à ética nacional
2010	O Trabalho na Construção da Dignidade Humana

2011	Viver em rede no século XXI: Os limites entre o público e o privado
2012	O movimento migratório para o Brasil no século XXI
2013	Efeitos da implantação da Lei Seca no Brasil

(Fonte: elaborada pelas autoras)

Todas as edições do exame, de 2009 a 2013, exploraram apenas um gênero: o “texto dissertativo-argumentativo”. Exige-se que o candidato apresente argumentos e defenda seu ponto de vista sobre determinado assunto, de forma coerente e coesa. O candidato deve saber sustentar sua tese conforme seus conhecimentos de mundo e enciclopédico, respaldando-se de elementos linguísticos, textuais e discursivos, que reforcem a sua posição, para levar o interlocutor a adotar uma posição diante do que foi proposto e aceitar o que é transmitido em seu texto.

O Novo ENEM também quer que o candidato respeite os direitos humanos e apresente proposta de intervenção na vida social, ou seja, demonstre soluções para a questão discutida respeitando valores, como ética, princípios morais, cidadania, liberdade, solidariedade e diversidade cultural. Essa exigência vincula-se ao trabalho com os conteúdos atitudinais nas diversas áreas do saber, recomendado pelos PCN (BRASIL, 1997).

Segundo esse documento, o grande desafio nas relações interpessoais é se colocar no lugar do outro, compreender seu ponto de vista e ter a capacidade de conviver com as diferenças. Tais aspectos possibilitam o desenvolvimento moral e social dos alunos. Por isso, os professores devem trabalhar em sala de aula atitudes que promovam a cumplicidade, a generosidade, o diálogo, o respeito, ou seja, um trabalho que contribua para a educação e formação do caráter do ser humano.

A seguir, apresentamos exemplos de enunciados das provas de 2010 e 2011, os quais mostram como o exame espera/exige dos candidatos uma proposta de intervenção social que respeite os direitos humanos:

Com base na leitura dos seguintes textos motivadores e nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma culta escrita da língua portuguesa sobre o tema **O Trabalho na Construção da Dignidade Humana**, apresentando experiência ou proposta de ação social, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista. (INEP/MEC, 2010, p.1)

Redija texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema **VIVER EM REDE NO SÉCULO XXI: OS LIMITES ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO**, apresentando proposta de conscientização social que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista. (INEP/MEC, 2011, p.1)

Todas as edições estudadas solicitam essa intervenção, por se tratar de um requisito importante, em que o candidato deve apresentar possíveis soluções para o problema proposto no tema da redação. Esta exigência encontra-se no manual, na competência 5 do guia do participante (INEP/MEC, 2012⁵).

5.2 Que textos são escolhidos como motivadores?

Os textos escolhidos como suporte para as propostas das redações dos anos de 2009 a 2013 são de gêneros diversos (reportagens, tirinhas e notícias), retirados de veículos midiáticos de ampla circulação ou de endereços eletrônicos conhecidos, como: provedores de internet (UOL e Terra); revistas (Veja e Galileu); páginas de internet (Repórter Brasil e Museu da Imigração); e também *sites* governamentais (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e Departamento da Polícia Federal), com informações pertinentes ao tema. Vejamos como eles se distribuem a cada ano:

Tabela 2: Textos motivadores por edição do Novo Enem (2009-2013)

ANO	Títulos dos textos conferidos pelo ENEM	Gênero, autoria e/ou suporte
2009	Sem título	Cartum de Millôr Fernandes, publicado no provedor UOL (14 de julho de 2009).
	Sem título	Crônica (trecho) de Lia Luft, publicada na revista Veja (dezembro de 2006)
	Qual o efeito em nós do “eles serem todos corruptos”?	Artigo de C. Calligaris (trecho adaptado), publicado no provedor da UOL, com o título original “A armadilha da corrupção”
2010	O que é trabalho escravo	Matéria (trecho) da página do Repórter Brasil (setembro de 2010)
	O futuro do trabalho	Matéria (trecho) da página da revista Galileu (setembro de 2010)
2011	Liberdade sem fio	Matéria (trecho) publicada na revista Galileu (julho de 2011)
	A internet tem ouvidos e memória.	Matéria (trecho) publicada no provedor Terra (junho de 2011)
	Quadrinhos dos anos 10	Tirinha publicada na página www.malvados.wordpress.com (junho de 2011)
2012	Sem título	Texto informativo (trecho adaptado) publicado na página do Museu da Imigração (julho de 2012)
	Acre sofre com invasão de imigrantes do Haiti.	Matéria publicada na página do Departamento da Polícia Federal (julho de 2012)
	Trilha da costura	Artigo de Oliveira publicado (adaptado) disponível na página do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (julho 2012)

⁵ Faremos referência sempre a esse manual, quando for necessário exemplificar. As recomendações encontradas nele e aqui tratadas também aparecem nos demais.

2013	Qual o objetivo da “Lei Seca ao volante”?	Texto informativo publicado no Departamento da Polícia Rodoviária Federal (junho de 2013)
	Sem slogan	Texto publicitário disponível no site Brasil do Governo Federal (junho de 2013)
	Lei Seca em números	Infográfico disponível na página Operação Lei Seca do Rio de Janeiro (junho de 2013)
	Repulsão magnética a beber e dirigir	Texto informativo adaptado da página Operação Lei Seca do Rio de Janeiro (junho de 2013)

(Fonte: elaborada pelas autoras)

Vamos analisar, a cada edição, se os textos dados como suporte ao tema estão divergindo ou convergindo para um mesmo ponto de vista, isto é, se estão contribuindo para o candidato ter acesso a diferentes vozes, discursos e perspectivas sobre a temática. Em 2009, o tema trabalhado foi “A ética do brasileiro”. O primeiro texto, um cartum, diz que esse tipo de qualidade está extinta, pois representa a imagem de uma pessoa num cenário solitário, em busca de alguém honesto. O segundo, um fragmento de uma crônica de Lia Luft, apresenta o mesmo ponto de vista, pois fala que as pessoas se acomodam diante de um cenário corrupto e não manifestam sua indignação frente à ética da nação brasileira. Quanto ao terceiro, cujo título é “Qual é o efeito em nós do ‘eles são todos corruptos’?”, diverge um pouco dos anteriores por questionar quem só critica os corruptos e não assume a própria responsabilidade de denunciar o que considera “errado”, mas se omite diante dos fatos sociais que afetam toda a nossa nação.

No ano de 2010, o tema explorado foi o trabalho na construção da cidadania. Apesar de ambos os textos - “O que é trabalho escravo” e “O futuro do trabalho” - apresentarem a relação de trabalho em comum, eles tratam do assunto sob diferentes perspectivas, pois o primeiro mostra que ainda existe a exploração de pessoas em trabalhos clandestinos, e o segundo informa que as pessoas estão em busca de condições de trabalho que propiciem uma melhor qualidade de vida.

Já em 2011, a prova de redação apresentou uma proposta sobre conscientização social, falando sobre o uso das redes sociais no século XXI. O primeiro texto de apoio, “Liberdade sem fio”, defende o direito do ser humano ter acesso à rede, expressando o desejo de expandi-la e tornar a navegação um acesso livre e gratuito. O segundo, “A internet tem ouvidos e memória”, explica que as pessoas devem saber ponderar o que se publica na internet para evitar gafes e não tornar sua vida uma exposição, respeitando a política de privacidade. Ainda para ilustrar o tema, foi apresentada uma tirinha, que expõe de forma engraçada a mensagem de evitar o uso abusivo da internet e manter a política de privacidade nas redes sociais:



(INEP/MEC, 2011, p.1)

Nessa edição, os textos de apoio ao tema convergem para uma mesma opinião a respeito da proposta temática, defendendo a necessidade de limites entre o público e privado, embora sejam contextualizados de forma diferente.

Em 2012, os textos falaram acerca dos movimentos migratórios para o Brasil no século XXI. Após o comando do texto, foi explicado um pouco do contexto histórico, situando o leitor sobre o início do fluxo migratório no Brasil entre o século XIX e XX. Em seguida, o primeiro texto de apoio relata a invasão dos haitianos cometida no Acre, explicando o motivo de tal fato ter acontecido em nosso país - um terremoto que ocorreu em 2010, no Haiti. A matéria também conta que esses imigrantes são pessoas de classe média com boa qualificação profissional. Já o segundo fala da imigração de bolivianos para o Brasil; não especifica a cidade invadida em nosso território, mas aponta que esses imigrantes são pessoas de baixa qualificação profissional. Nesse caso, os textos de apoio falaram do tema em contextos diferentes: mostraram ao candidato a diversidade de movimentos migratórios e de perspectivas que ele teria de abordar em seu texto.

Finalizando, em 2013, todos os textos apresentam o ponto de vista governamental a favor da lei seca. O primeiro, cujo título é “Qual o objetivo da Lei seca ao volante?”, mostra que essa lei foi implantada com o intuito de diminuir as mortes no trânsito, conscientizar a sociedade e alertar as pessoas quanto aos perigos do álcool associados ao volante, defendendo o uso do bafômetro.

Em seguida, há uma propaganda educativa governamental, que tem a finalidade de conscientizar os motoristas a não beberem:



(INEP/MEC, 2013, p.1)

A prova também apresentou um quadro com os dados de percentuais das vítimas atendidas em hospitais sob o efeito de álcool na cidade carioca, do número de pessoas que aprovaram o uso do bafômetro, das vítimas de acidentes no Grande Rio e média nacional de redução de vítimas fatais, após o uso desse equipamento.

O último texto usado como apoio, intitulado “Repulsão magnética a beber e dirigir”, fala de uma estratégia de *marketing* de um bar, que mostrava a imagem de um táxi no descanso de copo para que o cliente percebesse que não deveria dirigir depois de fazer uso de bebida alcoólica. A intenção dessa campanha era sugerir que ele pegasse um táxi, e não colocasse em risco a sua vida, dirigindo embriagado.

Os textos completam-se e não há divergências entre as informações e opiniões. O primeiro expõe o tema de forma mais abrangente, a nível nacional; depois, seguem a propaganda educativa e as informações em dados percentuais da cidade carioca. O último também expõe o assunto conscientizando o público-alvo de suas ações. Mesmo sendo retirados de suportes diferentes, os textos convergem para um mesmo sentido e só mostram os efeitos positivos da lei seca. São favoráveis à sua aplicação e existência, reproduzindo desse modo a voz oficial, do governo, que também é a promotora do sistema de avaliação das provas do ENEM.

Constatamos que, entre as provas de 2009 a 2011, os veículos de circulação ampla da mídia impressa foram as fontes dos textos de apoio, por apresentarem em seu conteúdo informações variadas sobre tecnologia, ciência, saúde, comportamento e informática. Já as edições de 2012 e 2013 privilegiaram a visão oficial nos textos de apoio, pois a maior parte das fontes utilizadas nas provas foi retirada da esfera governamental ou a ela vinculada.

Na edição de 2013, o exame mostra a voz da autoridade oficial e não dá espaço à diversidade de opiniões, induzindo o candidato a produzir seu texto de acordo com o que é sugerido pelo conteúdo explorado nos textos de apoio. Vejamos o exemplo abaixo:

Para estancar a tendência de crescimento de mortes no trânsito, era necessária uma ação enérgica.

E coube ao Governo Federal o primeiro passo, desde a proposta da nova legislação à aquisição de milhares de etilômetros.

Mas para que todos ganhem, é indispensável a participação de estados, municípios e sociedade em geral. (INEP/MEC, 2013, p.1)

Como podemos ver, a intenção do governo é obter a participação de todos para que a sua campanha funcione com eficácia. O texto deixa claro que é necessário tanto ter a aprovação popular da nova legislação, quanto conscientizar as pessoas da importância do uso do bafômetro. Portanto, podemos perceber que, no exemplo citado, o candidato é induzido a concordar com a opinião do governo em sua produção.

5.3 Elementos da produção escrita

Os elementos da produção escrita encontram-se marcados principalmente no comando das questões e nas instruções. O normatizar é a dimensão da escrita mais contemplada no exame, pois o candidato precisa elaborar sua redação dentro dos critérios exigidos pelo Novo ENEM. Em 2009 e 2010, as instruções foram as mesmas, relativas ora à regulação do próprio exame (texto escrito à tinta; folha própria; máximo de 30 linhas; e rascunho em espaço apropriado), ora aos critérios de eliminação da redação (texto deve ser escrito em prosa, não sendo permitida narração ou poema; texto com até 7 linhas é considerado em branco).

A partir de 2011, foram acrescentadas as seguintes informações⁶, relativas ao critério de eliminação: “A redação que fugir ao tema ou não atender ao tipo **dissertativo-argumentativo** receberá nota zero.”; “A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta da Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas, desconsiderado para efeito de correção.” (INEP/MEC, 2012 p.1).

Em 2012, a sequência das informações também mudou com relação ao ano anterior e foram acrescentadas as seguintes informações, relativas a critérios já estabelecidos: “O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.”; “A redação com até 7 linhas será considerada ‘insuficiente’ e receberá nota zero.” (INEP/MEC, 2012 p.1). Outro dado acrescentado foi o critério de eliminação relativo, segundo o qual, a redação que apresentar proposta de intervenção desrespeitando os direitos humanos recebe nota zero.

Em 2013, o ENEM separou as instruções dos critérios de atribuição da nota zero:

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado;
- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas;
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta da Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

Receberá a nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:

- tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada “insuficiente”;
- fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo;
- apresentar proposta de intervenção que desrespeite os direitos humanos;
- apresentar parte do texto deliberadamente desconectada com o tema proposto. (INEP/MEC, 2013, p.1)

Vemos que ao longo dos anos, o Novo ENEM foi aprimorando os critérios de elaboração do texto, evitando questionamentos e contestações por parte dos candidatos. Ainda em relação ao normatizar, observamos que o ENEM vem efetuando mudanças

⁶ As demais orientações permanecem as mesmas dos anos anteriores, mudando apenas a ordem da sequência em que aparecem nas instruções.

significativas quanto ao conceito de norma, ou melhor, ao registro adequado para a produção textual. Entre os anos de 2009 e 2010, o critério da escrita permaneceu o mesmo, solicitando que a redação fosse elaborada de acordo com a norma culta escrita da língua: “Redija texto dissertativo-argumentativo em norma culta escrita da língua portuguesa sobre o tema”. (INEP/MEC, 2009, p.1).

A norma culta é formada por um conjunto de padrões linguísticos, os quais estabelecem o uso correto da língua portuguesa e ditam um modelo a ser seguido pela sociedade, tida como culta. Em outras palavras, é a forma correta de falar e escrever, conforme um padrão estabelecido como essencial pela elite que o domina, dentro de um contexto histórico e cultural. Segundo Santos e Borges (2011, p.1014), essa modalidade é “utilizada por indivíduos urbanos, letrados e socioeconomicamente privilegiados”.

Já, entre 2011 e 2012, o ENEM passou a exigir do candidato o uso da norma padrão da língua portuguesa: “(...) redija texto dissertativo em norma padrão da língua portuguesa” (INEP/MEC, 2011, p.1). Esta diz respeito ao uso correto da língua conforme o que é proposto pela gramática normativa, presente principalmente em textos formais, como os literários, os jornalísticos e os jurídicos, por exemplo, que são modelos escritos de acordo com um nível de linguagem tida como padrão.

As demais variedades são excluídas, perpetuando uma ação de preconceito linguístico, conforme dito por Alessandra Santos e Carla Borges (2011, p.1009), para quem “a língua padrão, seja ela ideal ou real, é apenas uma das variedades da língua, nem melhor nem pior, do ponto de vista linguístico”.

Nessa perspectiva, a prova do ENEM 2013 realizou uma significativa mudança pedindo que o candidato redigisse o texto na *modalidade escrita formal da língua portuguesa (adequação ortográfica e léxico gramatical)*. Esse critério tornou-se mais próximo de uma visão mais sociointeracionista de língua, considerando a linguagem formal como uma variação de registro, e não como uma norma.

Para Faraco (2013, p.1), esta é uma exigência que “faz um recorte de um vasto mundo de variedades constitutivas da língua”, eliminando inúmeras outras possibilidades. O candidato deve produzir seu texto sob um âmbito mais formal, para atingir um público mais amplo, pelo fato de não possuir relações de proximidade com seu destinatário. A escola é responsável pelo ensino dessa modalidade aos concluintes do Ensino Médio, pois existe a expectativa social de que eles dominem a variedade linguística privilegiada em situações públicas formais, como a de um exame.

Quanto à dimensão do comunicar, Rojo (2009) afirma que essa função está atrelada à situação de produção textual, ou seja, ao papel social do autor e dos interlocutores, ao suporte ou veículo de comunicação em que o texto é publicado, ao evento comunicativo em que ele se insere e à finalidade com que se escreve.

Com base nessa autora, podemos observar que o ENEM não explica ao leitor o objetivo da proposta temática, o contexto de circulação, o destinatário da produção e o seu próprio papel social como produtor. Em relação aos fatores de textualidade que

Marcuschi (2008) apresenta, vinculados à dimensão do comunicar, observamos que eles são contemplados de forma superficial na elaboração da prova.

Fatores pragmáticos como situacionalidade, aceitabilidade e intencionalidade poderiam ser mais explorados, de forma mais adequada à situação de produção. O exame, porém, apenas ancora o tema no contexto a partir dos textos motivadores, atendendo à situacionalidade, e informa que o candidato deve defender uma opinião respaldada em argumentos, apontando para a intencionalidade da escrita.

Entretanto, avaliações desse tipo efetuam um acordo tácito, implícito, em que todos – elaboradores da prova, avaliadores e candidatos - conhecem as regras do jogo, desde quando se submetem à realização do exame, por isso as condições de produção e circulação não são explicitadas na prova, sendo melhor delineadas no manual do candidato (INEP/MEC, 2012).

No que diz respeito à textualização, verificamos que o Novo ENEM, em todas as edições, menciona os fatores da coesão e coerência como critérios para a produção escrita e contribui para o planejamento das ideias e para a informatividade, ao apresentar os textos de apoio. Já, quanto ao ato de intertextualizar, não são explicados os recursos e as formas de citação, alusão, etc., nem mesmo se indica a possibilidade de citar os textos motivadores. Esse fator é reduzido à dimensão do plágio que é explicitamente proibido pelo exame.

A prova pouco ajuda o candidato nas etapas de produção escrita – planejar, escrever, revisar e refazer -, por focar mais nas instruções da redação, nos aspectos normativos. A revisão e a refacção limitam-se à indicação de “passar a limpo o rascunho”, uma forma mecânica de reproduzir a própria escrita. Em contrapartida, tais etapas se encontram previamente explicadas na guia do participante (INEP/MEC, 2012), que detalha todos os critérios de avaliação e competências esperadas do candidato.

6. Considerações Finais

Como o ENEM, a partir de 2009, mudou o perfil do exame, surgiu em nós a preocupação de analisar se esta reformulação da prova traz as orientações necessárias para os candidatos realizarem a produção da escrita e, com base nessa análise, procuramos compreender as concepções de texto e de escrita.

Com base no que diz as instruções descritas nos manuais (INEP/MEC, 2012), vemos que, para elaborar um texto dissertativo-argumentativo, o candidato deve abordar o tema, com base em seus conhecimentos, de ordem social, científica, cultural, histórica e/ou política. Além disso, ele precisa discorrer o texto em prosa, assumir uma posição diante do tema proposto e mostrar suas habilidades linguísticas na construção da argumentação, tentando levar o leitor a entender seu ponto de vista, de forma reflexiva e interativa.

Ao analisarmos as provas, com foco no comando da produção textual, na indicação do tema e nas orientações dadas aos candidatos, observamos que o exame não concebe o

texto como evento real de interação entre os sujeitos e seus interlocutores, mas o trata enquanto uma unidade linguística formal. Segundo Marcuschi (2008 p.75), tratar a língua sob a perspectiva da linguística textual é ocupar-se com algo mais do que o ensino e aprendizagem de regras ou normas de sequências linguísticas. Esse estudo deveria privilegiar a variada produção e sua contextualização na vida diária: se o Novo ENEM se propõe a ser um instrumento de reformulação do ensino (BRASIL, 2009), o mesmo precisa ver o texto num campo mais vasto das práticas discursivas, que deve incluir a diversidade dos gêneros e sua historicidade.

O Novo ENEM poderia explorar maior diversidade de gêneros na produção escrita. O critério de se trabalhar com um único gênero restringe a possibilidade de se usar outras práticas discursivas presentes em nosso meio comunicacional, as quais são exploradas durante todo o período escolar, como, por exemplo, a carta argumentativa, a crônica, o artigo de opinião etc.

Os fatores de textualidade apresentados por Marcuschi (2008) são poucos contemplados na prova de redação. No entanto, estão explicitamente mencionadas, em todos os exames, a coesão e a coerência, pois são fundamentais para a produção de qualquer texto. Outro fator que aparece no corpo da proposta é a informatividade, representada pelos textos de apoio que situam o candidato sobre o assunto que será discorrido em sua produção textual e o “alimentam” de informações.

Quanto à situacionalidade, a prova privilegia mais os assuntos sociais, presentes na mídia, tomando-os como temas da redação, mas não explica o contexto de circulação, nem o papel social do candidato e do avaliador. As condições desse processo seletivo são conhecidas por todos que se inscrevem na seleção, através do guia do participante ou da ampla divulgação na mídia, sendo desnecessário explicá-las novamente na prova.

A aceitabilidade poderá ser estudada em outro campo de análise, pois esse critério será verificado pelo avaliador que vai observar se o leitor escreve com significação o que foi proposto pelo comando de produção textual e em conformidade com as normas do exame. Além desse, outro fator que poderá ser analisado por meio dos textos dos alunos é o da intencionalidade, observando-se o posicionamento dos mesmos sobre o tema proposto pelo ENEM.

Quanto às diferentes capacidades descritas por Rojo (2009), que são exigidas no ato de escrever – normatizar, comunicar, textualizar e intertextualizar –, a avaliação em estudo priorizou mais a dimensão das normas, presentes tanto nas instruções quanto no comando das provas. Há bastante ênfase nas normas de adequação ao formato da prova e, em segundo plano, ao registro linguístico.

A princípio, exigia-se a norma culta, depois, passou a ser cobrada a norma padrão e, posteriormente, a modalidade da língua escrita formal. Este foi o único critério de avaliação que mudou ao longo desses anos, aproximando-se mais da concepção de linguagem como forma de interação do que como produto lógico de suas representações mentais.

A dimensão do “comunicar”, conforme já afirmamos a respeito da situacionalidade, é explicitada de forma mais clara apenas no manual do candidato. A textualização é contemplada de forma superficial no exame a partir do que se apresenta para a abordagem e para o desenvolvimento do tema. Já as possibilidades de intertextualizar não são explicadas.

Podemos observar que, durante as edições do Novo Enem de 2009 a 2013, mantiveram-se os seguintes aspectos: a exigência do gênero dissertativo-argumentativo, a proposição de temas sociais, a solicitação de propostas de intervenção que respeitem os direitos humanos, o formato e a organização da prova. Nessas mesmas edições, ocorreram as seguintes mudanças: as instruções para o formato da redação que se tornaram mais rigorosas quanto aos critérios de eliminação dos candidatos; a noção de registro linguístico exigida no exame, que se tornou mais flexível e adequada a uma visão sociointeracionista de língua; as fontes dos textos de apoio que tendem a ser menos diversificadas e mais atreladas à esfera governamental.

Com base nesse estudo, concluímos que esse exame de caráter nacional está sendo melhorado a cada ano e que o mesmo ainda precisa de ajustes que são essenciais, no trato da escrita e do texto, levando em consideração os aspectos discutidos aqui com base em Marcuschi (2008) e Rojo (2009).

A partir desse trabalho, outras pesquisas poderão ser realizadas, seja sobre os manuais dos candidatos, seja sobre os critérios de avaliação do ENEM, tendo em vista a importância desse exame seletivo atualmente e sua provável influência no ensino de língua portuguesa.

7. Referências Bibliográficas

ANTUNES, Irandé. Avaliação da produção textual no ensino médio. In: MENDONÇA, Márcia. BUNZEN, Clecio (Org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006. p.163-180.

_____. **Lutar com Palavras: coesão e coerência**: São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p.28-61.

BUNZEN, Clecio. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. In: MENDONÇA, Márcia; BUNZEN, Clecio (Org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006. p.139-162.

BRASIL. Ministério da Educação. **Novo Enem**. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=310+enen.br>. Acesso em: 29 out. 2013.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

FARACO, Carlos Alberto. **Considerações sobre a competência 1** – “Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa”. Texto didático elaborado para o Curso de Avaliadores do ENEM. 2013, p.1-6.

GERALDI, João Wanderley. Mediações pedagógicas no processo de produção de textos. In: _____. **A aula como acontecimento.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2010, p.165-182.

_____. (org.) **O texto na sala de aula.** Cascavel: Assoeste, 1984, p.125.

INEP; MEC. **A redação no ENEM 2012:** guia do participante. Brasília: MEC/INEP, 2012. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/guia_participante_redacao_enem2012.pdf. Acesso em: 31 maio 2015.

____.; _____. **ENEM 2013:** Prova de redação e de linguagens, códigos e suas tecnologias. Prova de matemática e suas tecnologias. 2013. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2013/caderno_enem2013_dom_amarelo.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2015.

____.; _____. **ENEM 2012:** Prova de redação e de linguagens, códigos e suas tecnologias. Prova de matemática e suas tecnologias. 2012. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2013/caderno_enem2013_dom_amarelo.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2015.

____.; _____. **ENEM 2011:** Prova de redação e de linguagens, códigos e suas tecnologias. Prova de matemática e suas tecnologias. 2011. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2013/caderno_enem2013_dom_amarelo.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2015.

____.; _____. **ENEM 2010:** Prova de redação e de linguagens, códigos e suas tecnologias. Prova de matemática e suas tecnologias. 2010. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2013/caderno_enem2013_dom_amarelo.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2015.

____.; _____. **ENEM 2009:** Prova de redação e de linguagens, códigos e suas tecnologias. Prova de matemática e suas tecnologias. 2009. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2013/caderno_enem2013_dom_amarelo.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2015.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto.** São Paulo: Cortez, 2009.

LUNA, Tatiana Simões e; MARCUSCHI, Beth. Letramentos Literários: o que se avalia no Exame Nacional do Ensino Médio? **Educação em revista**. Belo Horizonte: UFMG, 2015 (*no prelo*).

MARCUSCHI, Beth. Avaliação da língua Materna: Concepções e práticas. **Revista de Letras**, v. 1/2, nº 26, jan./dez. 2004, Fortaleza, UFC, p. 44-49.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

SANTOS, S. e Borges, C. Variação Linguística e Ensino: uma abordagem sobre os Livros Didáticos de Português. In: CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA, XV, 2011, Rio de Janeiro. **Cadernos do CNLF**, vol. XV, nº 5, t. 1. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011. p. 1006-1016.

SOARES, Magda. Português na escola – História de uma disciplina curricular. In.: BAGNO, M. **Linguística da norma**. 20 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.