

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

CENTRO DE HUMANIDADES

UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS

ALLISON ARAÚJO DE ALMEIDA

ABORGENS SOBRE CONHECIMENTO LINGUÍSTICO NA PROVA
DE LINGUAGENS DO ENEM 2013 A 2015

CAMPINA GRANDE – PB

2017

ALLISON ARAÚJO DE ALMEIDA

ABORDAGENS SOBRE CONHECIMENTO LINGUÍSTICO NA
PROVA DO ENEM 2013 A 2015

Monografia apresentada ao Curso de
Letras/Língua Portuguesa como
requisito para a obtenção do título em
Licenciado em Letras.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Denise Lino de Araújo

CAMPINA GRANDE – PB

2017

ALLISON ARAÚJO DE ALMEIDA

ABORDAGENS SOBRE CONHECIMENTO LINGUÍSTICO NA
PROVA DO ENEM 2015 A 2013

Monografia apresentada ao Curso de
Letras/Língua Portuguesa como
requisito para obtenção do título em
Licenciado em Letras.

Este trabalho foi aprovado pela banca examinadora em

Banca examinadora

Professora Dra. Denise Lino de Araújo

Orientadora

Professora Dra. Maria Auxiliadora Bezerra

Examinadora

CAMPINA GRANDE – PB

2017

À escola pública berço de minha formação.

AGRADECIMENTOS

A Deus, detentor de todo o conhecimento, por me guiar até aqui.

À minha mãe, Maria José, que sempre acreditou em meu potencial e que sem seu imprescindível apoio, desde o início, seria impossível concluir mais essa etapa de minha vida.

Aos meus avós maternos, Cristiano e Helena, por me apoiarem nessa caminhada árdua.

Às minhas irmãs, Maria Helena e Rhuany, pelo incentivo ao término deste curso.

A Isnard, que me ajudou durante todo o ensino médio, tanto financeiramente como me apoiando nos meus estudos.

Aos meus professores da educação básica que transmitiram os conhecimentos necessários para que hoje eu estivesse aqui.

À minha orientadora, Denise Lino, pela disposição em me orientar nessa monografia e pela imensa paciência e profissionalismo que teve para comigo nessa caminhada.

À turma 2009.2 pelos anos de convivência juntos e pelo prazer de aprendermos através dos erros.

Aos demais colegas de outras turmas e até de outros cursos, com os quais tive a honra de cursar disciplina.

Aos professores do curso de Letras da UFCG, pessoas que eu aprendi a admirar com o passar dos anos.

Ao professor José Mário, que com seu jeito terno e ao mesmo tempo culto de ensinar literatura, nos ensina o valor de sermos profissionais humildes.

Ao professor Adeílido, que com seu jeito extrovertido em sala de aula, dava conselhos que eu levarei para a vida.

À professora Auxiliadora, exemplo de profissional que leva a sério seu trabalho a quem agradeço por fazer parte de minha banca.

À professora Luciene Patriota, exemplo de professora terna e de muito profissionalismo em sala de aula.

Aos professores da área de Educação, em especial ao saudoso professor Antônio Berto Machado, que, com seu jeito extrovertido, mas ao mesmo tempo rígido em suas críticas ao sistema de ensino de nosso país, tema central de suas aulas, nos instigava a procurar entender mais sobre esse assunto.

Aos funcionários da UFCG que cumprem suas funções com dedicação para que a instituição não pare, em especial agradeço a Marciano, exemplo de profissional dedicado e competente. Lembrarei sempre dos momentos de descontração em frente da coordenação, onde ele gostava de contar piadas para os alunos. Meus sinceros agradecimentos.

“A mente que se abre a uma nova ideia jamais voltará ao seu tamanho original”.

Albert Einstein

“Se quiser realmente buscar a verdade, é preciso que pelo menos uma vez em sua vida você duvide, ao máximo que puder, de todas as coisas”.

René Descartes

RESUMO

A pesquisa investiga as abordagens de análise linguística em questões da prova de linguagens do ENEM nas edições de 2013 a 2015. Nesta pesquisa, procurou-se atingir dois objetivos: 1. Identificar conteúdos de análise linguística recorrentes nas provas de linguagens, códigos e suas tecnologias nos anos de 2013 a 2015. 2. Identificar a natureza das questões sobre conhecimento linguístico no ENEM. Foi adotado uma metodologia quali - quantitativa para análise dos dados. Como referencial teórico, adotou-se os estudos sobre as políticas públicas, concepções de competência, concepções de língua, análise linguística e competência leitora. O resultado da análise mostra que as questões do ENEM sobre análise linguística são, predominantemente, de natureza epilinguística, vindo em seguida, das questões de natureza metalinguística. Sendo assim, pode-se inferir que a prova do ENEM atende a seu objetivo precípua que é de analisar a competência leitora.

Palavras-chave: Questões do ENEM. Conhecimento linguístico. Natureza das questões. Competência leitora.

ABSTRACT

The research investigates the approaches of linguistic analysis in questions of language proofing in the test from the years 2013 to 2015. In this research, it is proposed to achieve two objectives: **1.** Identify recurrent linguistic analysis contents in the tests of languages, codes and their technologies in the editions of the years between 2013 to 2015. **2.** Identify the nature of questions about linguistic knowledge in the ENEM. It was adopted a qualitative-quantitative methodology to the analysis of the corpus. As a theoretical reference, it was adopted the studies on public policies, conceptions of skills, language conceptions, linguistic analysis and reading skill. The result of the analysis shows that the ENEM questions on linguistic analysis are, predominantly, epilinguistic and then , Of the questions of metalinguistic nature. Therefore, it can infer that the ENEM test meets its primary objective of analyzing the reading skill.

Key words: ENEM questions, linguistic knowledge, questions nature, reading competence

LISTA DE TABELAS, FIGURAS E GRÁFICOS

Tabela 1 - Quantidade de questões sobre conhecimento linguístico.....	30
Tabela 2 – Natureza das questões.....	31
FIGURA 1- Questão 124.....	33
FIGURA 2 – Questão 119.....	34
FIGURA 3 – Questão 100.....	35
FIGURA 4 – Questão 133.....	36
FIGURA 5 – Questão 101.....	37
FIGURA 6 – Questão 103.....	38
FIGURA 7 – Questão 107.....	39
FIGURA 8 – Questão 121.....	40
FIGURA 9 – Questão 107.....	41
FIGURA 10 – Questão 120.....	42
GRÁFICO1- Conteúdos linguísticos identificados nas questões em análise.....	43
GRÁFICO 2- Conteúdo linguístico do nível de análise morfológica.....	44
GRÁFICO 3- Conteúdo linguístico do nível de análise semântica.....	44
GRÁFICO 4- Conteúdo linguístico do nível de análise variacionista.....	45
GRÁFICO 5- Conteúdo linguístico do nível de análise textual discursiva.....	45
GRÁFICO 6- Conteúdos metalinguístico em análise.....	46
GRÁFICO 7- Conteúdos meta e epilinguístico em análise.....	46
GRÁFICO 8- Conteúdos epilinguístico em análise.....	47

LISTA DE SIGLAS

BM- Banco Mundial

ENADE- Exame Nacional de Desempenho de Estudante

ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio

EM- Ensino Médio

DCNEM- Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

PNUD- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PROUNI- Programa Universidade para Todos

SAEB- Sistema de Avaliação da Educação Básica

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
1.1 Questões sobre conhecimento linguístico no ENEM: discutindo o problema.....	16
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	18
2.1 ENEM: Exame de Larga Escala que avalia a leitura.....	18
2.2 Análise Linguística: definições e concepções.....	23
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	27
4 ANÁLISE DE DADOS.....	30
4.1 Levantamento das questões de análise linguística no ENEM.....	30
4.1.1 A natureza das questões de análise linguística no ENEM.....	31
4.2 Análise qualitativa das questões.....	32
4.2.1 Análise das questões de natureza epilinguísticas.....	32
4.2.2 Análise das questões de natureza metalinguística.....	37
4.2.3 Análise das questões de natureza meta e epilinguística.....	40
4.3 Levantamento dos conteúdos de conhecimento linguístico no ENEM.....	43
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
REFERÊNCIAS.....	51

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

A447a Almeida, Allison Araújo de.
Abordagens sobre conhecimento lingüístico na prova do ENEM 2013 a 2015 / Allison Araújo de Almeida. – Campina Grande-PB, 2017.
51 f. : il. color.

Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa) –
Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2017.
"Orientação: Profa. Dra. Denise Lino de Araújo".
Referências.

1. Questões do ENEM. 2. Conhecimento Linguístico. 3. Natureza das
Questões - ENEM. 4. Competência Leitora - ENEM. I. Araújo, Denise
Lino de. II. Título.

CDU 81'1(043)

1 INTRODUÇÃO

Guiada por políticas neoliberais¹, a educação brasileira passou por diversas mudanças na década de 1990. Essas mudanças foram realizadas para atender a uma suposta crise na educação. Segundo os organismos internacionais, como o BM, Unesco, Unicef, PNUD etc, orientados por ideais neoliberais, a nossa educação não atende ao mercado consumidor, ou seja, de acordo com essa visão, a escola não está apta para preparar as pessoas para desempenhar competências e habilidades exigidas pelo mercado consumidor.

esta crise promove, em determinados contextos, certos mecanismos de “iniquidade” escolar, tais como a evasão, a repetência, o analfabetismo funcional etc. O objetivo de democratizar a escola está assim subordinado ao reconhecimento de que tal tarefa depende, inexoravelmente, da realização de uma profunda reforma administrativa do sistema escolar orientada pela necessidade de introduzir mecanismos que regulem a eficiência, a produtividade, a eficácia, em suma: a qualidade dos serviços educacionais. Gentili (1996 *apud* SILVEIRA 2012, p. 11)

De acordo com Ferreira (2013, p. 11), “a Lei de Diretrizes e Bases, prevê a educação inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana e tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Título II, art. 2º)”. Essas mudanças atingiram todos os níveis da educação básica, mas nesta pesquisa focalizaremos o Ensino Médio (EM), etapa final e alvo do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

O EM como etapa final do ensino básico é um dos alvos das políticas neoliberais, que implementam mudanças significativas no conteúdo que vai ser transmitido para os alunos. O foco da vez é o ensinamento de competências que, supostamente, irão ser úteis para a vida.

Nessa proposta, a formação média como etapa integrante da educação básica está orientada por um currículo que tem como foco o desenvolvimento de competências e não o acúmulo de informações (BRASIL, 1998a). Para desenvolver tais competências, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), propõe-se um trabalho interdisciplinar e contextualizado. (SILVEIRA, 2012, p. 14)

Para que todas essas mudanças tenham o resultado desejado, se faz necessário checar constantemente. Nesse contexto foi criado, em 1998, o ENEM, voltado, diretamente, para avaliar o EM no intuito de verificar se as competências e habilidades estão sendo desenvolvidas. Sobre o ENEM, Ferreira (2013, p. 12) relata:

O ENEM foi aplicado inicialmente em 1998, continha 63 questões objetivas, que abrangiam as 3 áreas do conhecimento, então descritas: Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias. As questões das três áreas eram aplicadas conjuntamente, obedecendo ao que se chama de “interdisciplinaridade”. Juntamente com a proposta de redação e as questões objetivas, o ENEM visava avaliar cinco competências vinculadas a 21 habilidades, apresentadas por uma matriz de referência. A função do ENEM, em sua implantação, era medir o desempenho dos estudantes de um nível de ensino que estava se solidificando e se expandido. O exame também possuía o caráter autoavaliativo, na medida em que os alunos poderiam utilizá-lo como ferramenta para verificar conhecimentos e competências adquiridos no ensino médio.

O ENEM, que no início tinha como propósito somente a Autoavaliação, a partir de 2004, passou funcionar também como porta de entrada para o ensino superior particular através do Programa Universidade para Todos (PROUNI), esse programa tem como objetivo permitir o acesso de pessoas de baixa renda ao ensino superior.

De acordo com Ferreira (op. cit) “em 2009, impulsionado pelo crescimento tanto no número de inscritos quanto da mídia, o ENEM sofre algumas mudanças estruturais e na sua política interna”. O NOVO ENEM, como agora é denominado, aumenta ainda mais seus limites de atuação e passa a ser a principal porta de entrada para o ensino superior público federal, substituindo o antigo vestibular. Acerca do NOVO ENEM, Ferreira (op.cit) expõe:

A segunda fase se refere ao novo modelo de avaliação do ENEM, que passa a vigorar a partir de 2009 e chegou à sua quarta edição em 2012. Nos novos moldes, o número de questões do exame é alterado de 63 para 180, as habilidades passam de 21 para cerca de 30 por área de conhecimento, enfileiradas em competências de área que, por sua vez, se relacionam às 5 competências gerais. Houve ainda a introdução de questões de língua espanhola e de língua inglesa. (FERREIRA, 2013, p. 13)

Como se trata de uma prova que tem como meta principal a avaliação da competência leitora dos candidatos, a autora afirma que:

Levando em conta a área de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias do exame, podemos dizer que o encaminhamento metodológico das questões solicita, na maioria das vezes, a leitura de textos de diferentes esferas da sociedade, para depois analisá-los quanto à compreensão e/ou a composição.

1.1 QUESTÕES SOBRE CONHECIMENTO LINGUÍSTICO NO ENEM: DISCUTINDO O PROBLEMA.

Um aspecto inerente à atividade de leitura é o conhecimento linguístico que diz respeito não apenas à decodificação do código, mas, sobretudo, ao reconhecimento dos recursos linguísticos que provocam efeitos de sentido, que desencadeiam atos de fala, bem como aqueles que dizem respeito à metalinguagem como conhecimento necessário à análise textual.

Assim sendo, o estudo das questões relativas ao conhecimento linguístico numa prova como o ENEM parece importante para apontar as relações estabelecidas entre leitura e conhecimento linguístico nesse exame.

Nos anos 80 do século XX, com pesquisas realizadas em sala de aula por Geraldí (1997), a expressão “*análise linguística*” adquiriu status na academia. Para o autor, essas atividades desenvolvem três ações que se fazem com a linguagem, são elas: “as ações que se fazem com a linguagem, as ações que se fazem sobre a linguagem e as ações da linguagem”.

As atividades descritas pelo autor são designadas como: atividades linguística, epilinguística e metalinguística. Na primeira, o foco está na interação entre os participantes, na segunda, o foco é na reflexão que o sujeito faz sobre linguagem e na terceira, o foco está no conhecimento gramatical sobre a linguagem.

A presente pesquisa é respaldada em pesquisadores da Linguística Aplicada e de Políticas da Educação (FERREIRA, 2013; SILVEIRA, 2012; KEMIAC, 2011; SACRISTÁN, 2011; MENDES, 2011; ZABALA & ARNAU, 2010; ROJO, 2009; KUENZER, 2007; GENTILI, 1996;) e nos estudos sobre análise linguística (BEZERRA & REINALDO, 2013; LINO DE ARAUJO, 2010; COSTA VAL, 2002; BAGNO, 2001; GERALDI, 1997; TRAVAGLIA, 1997; CASTILHO, 1993;)

As atividades descritas por Geraldí envolvem leitura como competência principal para o bom desempenho das demais competências. Como sabemos, o ENEM que é uma prova de âmbito nacional, tem por objetivo avaliar a competência leitora dos candidatos. Sendo assim, a questão de pesquisa é: que abordagens de *análise linguística* são identificadas nas questões de prova de linguagens, códigos e suas tecnologias do ENEM nos anos de 2013 a 2015?

Diante da questão de pesquisa exposta, o objetivo geral e os específicos são os seguintes:

Objetivo Geral:

1. Analisar a abordagem das questões de análise linguística apresentadas na prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do ENEM 2013 a 2015.

Objetivos Específicos:

1. Identificar conteúdos de análise linguística recorrentes nas provas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias nos anos de 2013 a 2015.

2. Identificar a natureza das questões sobre conhecimento linguístico no ENEM.

Essa pesquisa se justifica devido ao ENEM ser uma prova de leitura que deslocou os vestibulares tradicionais. Diante disso, esta pesquisa é relevante por analisar um tema importante para melhor compreensão do exame citado.

Esta monografia está organizada em três capítulos. O primeiro delas apresenta os fundamentos teóricos, o segundo, procedimentos metodológicos, o terceiro, a análise dos dados, e, por fim, as considerações finais.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, serão expostos os principais estudos acerca da temática abordada. Desse modo, na primeira seção, o Enem como exame em Larga Escala, que avalia a competência leitora, será o foco da discussão. Na seção seguinte, serão evidenciadas as concepções de linguagem, como também, as tendências de abordagens sobre a natureza das questões de análise linguística.

2.1 ENEM: EXAME DE LARGA ESCALA QUE AVALIA A LEITURA

O Exame Nacional do Ensino Médio, assim como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes e a Prova Brasil são ferramentas de avaliação utilizadas pelo MEC para obter dados que possam aferir a qualidade da educação. Não se nega, todavia, que essas ferramentas exercem também a função de controle da educação. Dentre esses quatro tipos de Avaliações em Larga Escala, focalizo o ENEM, por ser objeto de minha pesquisa. Sobre o ENEM como uma das ferramentas de controle educacional, Kemiatic (2011, p. 65) expõe:

“Acreditamos que não há como analisar o Enem sem investigar a atuação do Estado brasileiro como Estado-avaliador, uma vez que os sentidos, os conceitos, as competências que subjazem à prova, considerada aqui um gênero do discurso, são resultado da construção de uma hegemonia, baseada na regulação educacional e na difusão de valores, de conhecimentos e de visões de mundo”.

O Estado se utiliza dessas ferramentas para monitorar se suas políticas públicas andam conforme as exigências dos órgãos internacionais que seguem uma lógica neoliberal. A respeito disso Kemiatic comenta:

Esse modelo de gestão constitui o Estado-avaliador, que passa a ser gerido por alguns princípios típicos do mercado: eficiência, eficácia, concorrência, avaliação do produto/controlado de qualidade. As avaliações em

larga escala, nesse contexto, proporcionam a definição de metas claras a serem atingidas (por exemplo: deve-se ensinar o que os exames exigem, seguir as matrizes de referência etc) e o controle do produto (o desempenho dos alunos em exames unificados) [...]. (KEMIAC, 2011, p. 68)

De acordo com o trecho supracitado, o neoliberalismo pretende incorporar ao sistema educacional uma visão administrativa de mercado, ou seja, uma visão para o mundo do trabalho, e, para isso, se faz necessário adequar a população para esse ambiente. Para situar melhor o leitor sobre o neoliberalismo ANDERSON (1995, p. 9) comenta,

“O neoliberalismo nasceu logo depois da II Guerra Mundial, na região da Europa e da América do Norte onde imperava o capitalismo. Foi uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar. Seu texto de origem *O caminho da servidão*, de Friedrich Hayek, escrito já em 1944. Trata-se de um ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciadas como uma ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política”.

Segundo a perspectiva neoliberal, a educação deve ser guiada pela lógica do estímulo da competência e da eficácia própria do mercado em detrimento da lógica do acúmulo de informações. Sobre isso afirma o Brasil (*apud* SILVEIRA, 2012, p. 12):

A perspectiva neoliberal impõe um discurso de que o modelo de educação vigente já não atende às expectativas da sociedade da informação, a qual exige do sujeito criatividade, autonomia de decisões, capacidade de exercer diferentes papéis e executar múltiplas tarefas, capacidade de solucionar problemas, entre outros, entendidas como próprias de cada indivíduo, o que coloca em descrédito as práticas coletivas e põe em evidência o individualismo. Nesse sentido, a educação passa a ser guiada pela lógica do mercado, o qual deve promover os mecanismos fundamentais que garantem a eficácia e a eficiência dos serviços oferecidos. O neoliberalismo estimula à (sic) competição interna e o desenvolvimento de um sistema de

prêmios e castigos com mérito no esforço individual das pessoas envolvidas na atividade educacional.

De acordo com o BRASIL (2012, p. 12), “o ENEM exige que o candidato desempenhe cinco competências básicas: domínio de linguagens, compreensão de fenômenos, enfrentamento de situações-problemas, construção de argumentos e elaboração de propostas de intervenção da realidade.” Para o bom desempenho dessas competências é de primordial importância que o candidato, ao realizar a prova, tenha o domínio de uma sexta competência, que é considerada pelos especialistas da linguagem como uma arquivcompetência, devido sua superioridade diante das demais competências, falo da competência leitora.

Antes de adentrar na discussão sobre a competência leitora, me atarei, rapidamente, sobre competências e suas definições na visão de alguns autores, tanto na visão do mundo do trabalho quanto educacional. Conforme Sacristán (2011 *apud* SILVEIRA, 2012, p. 41):

[...] esse termo tinha uma significação compartilhada por todos, na medida em que fazia parte do vocabulário usual, que por sua raiz latina denotava disputa, luta, rivalidade, por um lado, enquanto, por outro, estava relacionado a capacidades humanas: incumbência, poder ou atividade própria de alguém.

De acordo com Silveira (op. cit., p. 41), o termo competência é polissêmico desde suas origens, mas há algo em comum entre seus significados, a ideia de ação, que perpassa tanto no sentido de luta, rivalidade e disputa quanto de incumbência, poder ou atividade própria de alguém. O termo competência no sentido de ação, de compromisso, de flexibilidade, de adaptabilidade, de destreza, de praticidade para resolver problemas etc, faz parte dos critérios estabelecidos pelos organismos internacionais. Todavia para que essa noção de competência penetre no sistema educacional são necessárias algumas mudanças no ensino. Sobre isso afirma Kuenzer (2007 *apud* SILVEIRA, 2012, p. 42):

320

Assim, trabalhar com competências exigem a:

“redefinição do modelo pedagógico, repensando os problemas de transmissão dos conhecimentos e de aprendizagem, a fim de conciliar racionalidade pedagógica e racionalidade econômica”.

Mendez (2011 *apud* FERREIRA, 2013, p. 18) comenta ainda sobre isso,

“O autor inicia sua discussão apontando que o ensino centrado nas competências apresenta mais uma aspiração do que um conceito claro. Com o advento do uso do termo, criou-se paulatinamente a necessidade de mudança quanto ao foco de ensino. Desse modo, segundo o autor, o conceito de competências, no plural, propõe-se em criar uma nova estrutura para o sistema educacional.”

Como podemos observar, fazer mudanças no sistema educacional não é tarefa fácil, pois muitos são contra alegando a falta de consistência teórica para lidar com o termo competência.

Já Zabala e Arnau (2010 *apud* FERREIRA, 2013, p. 19) defendem essa ideia, afirmando que:

O termo competência surge como superação à visão simplista da educação e, neste caso, entre um ensino fundamentado somente na memorização, e outro baseado na ação pela ação. Esse termo representa a alternativa que supera as diferentes dicotomias, vigentes no século passado, que são: memorizar e compreender; conhecimentos e habilidades; teoria e prática. Sabemos que para ser competentes em todas as atividades da vida é necessário dispor de conhecimentos (fatos, conceitos e sistemas conceituais), embora eles não sirvam de nada se não os compreendermos nem se não somos capazes de utilizá-los. [...] A melhoria da competência implica a capacidade de refletir sobre sua aplicação, e, para alcançá-la, é necessário o apoio do conhecimento teórico.

Para os autores, ser competente, ou seja, praticar uma ação com competência é mais útil do que apenas memorizar informações sobre uma determinada função a ser desempenhada. Isso não significa dizer que adquirir conhecimento não é importante,

pois sem conhecimento a noção de competência não se sustenta. Nesse sentido, assumo o mesmo conceito de competência defendido por (FERREIRA 2013), nos seguintes termos:

O sentido de competência assumido neste trabalho diz respeito à relação entre saberes formais e a capacidade de problematizá-lo por meio da ação/reflexão. Entendemos que a competência não pode estar totalmente desligada dos conhecimentos, na medida em que um desempenho da competência só é realizado de modo eficaz quando se tem o domínio de saberes necessários para sua realização. (FERREIRA, 2013:20)

É nesse momento em que a prática da leitura pode ser incorporada, porque não há conhecimento sem leitura. O ato de ler é uma prática dinâmica e que exige esforço e atenção por parte do leitor que deseje entender a essência do que está escrito. Para isso, é necessário que o leitor recorra a alguns procedimentos metodológicos. A respeito disso Rojo (2009 *apud* SILVEIRA, 2012, p. 55),

à luz dos estudos sobre letramento, lembra que “diferentes práticas de leitura, em diversas situações e diferentes tipos de letramento vão exigir diferentes combinações de capacidades de várias ordens”. São as capacidades de: decodificação, compreensão, apreciação e réplica do leitor em relação ao texto.

Segundo Rojo, a decodificação seria a capacidade aprendida na escola como: reconhecer o alfabeto, notar as diferenças entre as várias formas de linguagens através de grafias, decodificação das palavras etc. No que se refere à compreensão, a autora alerta que os procedimentos que fazem parte dessa prática são ativação do conhecimento de mundo, predição de conteúdos, checagem de hipótese, localização de informações, comparações de informações, generalização e produção de inferências locais e globais.

Com relação à apreciação e à réplica do leitor, em relação ao texto, Rojo (*apud* SILVEIRA, 2009, p. 57):

“levanta questões de extrema importância a serem levadas em consideração no momento da leitura. Trata-se da recuperação do contexto de produção do texto, da definição de finalidades e metas da atividade de leitura, percepção de relações de intertextualidade, percepção de relações de interdiscursividade, percepção de outras imagens, elaboração de apreciação estéticas e/ou afetivas e elaboração de apreciações relativas a valores éticos e/ou políticos.”

Das capacidades expostas no trecho supracitado, a intertextualidade e a interdiscursividade são as capacidades mais interessantes de se identificar, pois é através delas que extraímos das entrelinhas o objetivo real que está por trás da intenção do autor. E não só nas entrelinhas encontramos respostas, mas também na relação que fazemos daquela leitura com outras anteriores. Segundo Rojo (*apud* SILVEIRA, 2009, p. 58)

“As relações de intertextualidade e de interdiscursividade são estratégias importantes no processo de leitura, pois [...] ler um texto é colocá-lo em relação com outros textos já conhecidos que tratam dos mesmos temas ou dos mesmos conteúdos. O mesmo ocorre com a interdiscursividade, ou seja, um discurso é colocado em relação a outros discursos já existentes.”

A respeito da leitura como arquivcompetência no ENEM, Silveira (*op. cit.*, p. 107) comenta [...] “Ora, se o ENEM avalia o ensino, deveria focalizar diferentes aspectos da complexidade da leitura já que a elegeu como a arquivcompetência.” [...] como já foi dito, anteriormente, o ato da leitura é muito dinâmico, então, se faz necessário que sua avaliação seja satisfatória nas suas diversas situações de usos. Numa situação de uso da competência leitora, é imprescindível que o leitor tenha em mente o gênero textual a ser lido, o objetivo a ser alcançado, a situação comunicativa, o nível de letramento do leitor etc, devem ser levados em consideração numa avaliação do nível de leitura e, por consequência, de compreensão e interpretação textual. Um aspecto essencial da competência leitora é o reconhecimento por parte do leitor, das marcas linguísticas que indicam o trabalho epilinguístico. Esse é o tema abordado na próxima seção.

2.2. ANÁLISE LINGUÍSTICA: DEFINIÇÕES E CONCEPÇÕES

Desde a antiguidade clássica, a Gramática Tradicional (doravante GT) é seguida pelos intelectuais que pretendem dominar “a arte do bem falar”. A GT é bem vista,

devido a sua origem histórica, sobre isso Bagno (2001 *apud* KEMIAC e LINO DE ARAUJO, 2010, p. 45) relata:

Filólogos resolveram descrever as regras gramaticais empregadas pelos grandes autores clássicos para que elas servissem de modelo para todos os que, a partir de então, quisessem escrever obras literárias em grego. Foi assim que nasceu a gramática, palavra grega que significa exatamente “a arte de escrever”. Esse campo de estudo, voltado apenas para os usos literários dos grandes autores do passado, recebe hoje o nome de gramática tradicional (GT, para os íntimos). (Grifos do autor).

Contudo, segundo Bagno (2001), a gramática foi escrita só levando em conta a linguagem escrita, e desprezando a oral, resultando em uma gramática que pouco atendia às necessidades da população. Com o passar dos anos, a GT cada vez mais foi se distanciando do modo real como o povo falava. No que se refere à sala de aula, esse distanciamento resultou em aulas pouco motivadoras para os alunos, pois o que a GT tinha a transmitir e o que os alunos dominavam em questão de língua eram aspectos linguísticos bem diferentes.

No decorrer dos séculos, várias teorias distintas sobre a linguagem foram criadas, incluindo também estudos sobre o aspecto gramatical. Acerca disso, Travaglia (1997:21-23) apresenta três concepções de linguagem: a primeira é uma concepção de língua como estrutura; a segunda vê a linguagem como algo inato ao ser humano e, que por isso, não necessita de contribuição externa para o seu bom desempenho; a terceira e última vê a linguagem como algo social, ou seja, para que haja linguagem é preciso haver interação entre sujeitos.

A respeito dessa divisão trina das perspectivas de estudo da linguagem, Costa Val (2002, p. 108 a 109), apoiada em Castilho (1993), também compartilha de semelhante perspectiva ao relatar que:

No terreno da teoria, vê-se, historicamente, a convivência conflituosa de diferentes concepções de língua e de gramática. Simplificando a discussão, que não é o objeto central deste trabalho, podem-se mencionar, com CASTILHO (1993), três maneiras de compreender a língua que se distribuem em três grandes “famílias teóricas” – a primeira, composta pelos estudos que vêem (sic) a língua como estrutura; a segunda, pelos que vêem (sic) a língua como atividade mental; a terceira, pelos que pensam a língua como atividade social.

Essas concepções estão principalmente associadas às perspectivas de ensino de língua. Sumariamente, podemos dizer que a primeira e a segunda estão associadas à descrição e a terceira, à reflexão.

Todavia, foi no final do século XX que alguns estudiosos da linguagem obtiveram maior êxito no que diz respeito às teorias sobre ensino-aprendizagem, porque foi nesse período que surgiu um novo método de se trabalhar com língua chamado de análise linguística. O termo análise linguística não tem uma definição única, varia de acordo com a visão que cada estudioso tem sobre a língua. A respeito disso, numa pesquisa realizada com livros didáticos de Língua Portuguesa, Bezerra e Reinaldo (2013, p. 11) identificam três tendências de abordagem de *análise linguística*. São elas:

- a) uma perspectiva conservadora, pautada pela gramática tradicional;
- b) uma perspectiva conciliadora, que mescla a gramática tradicional com tópicos da linguística de texto e dos estudos do sentido; e c) uma perspectiva inovadora, que recorre a conceitos da *análise lingüística* (sic) com o objetivo precípua de contribuir para a formação da competência leitora do aluno.

Como podemos observar no trecho supracitado, a análise linguística diz respeito às diversas maneiras de se trabalhar com a língua em sala de aula. Cabe ao profissional da área de língua portuguesa decidir qual concepção de língua ele irá adotar em sua prática.

Geraldi (op. cit), um dos precursores dos estudos sobre análise linguística, lança, em 1984, o livro “O texto na sala de aula” em que apresenta suas ideias sobre metodologia de ensino. O autor opta por trabalhar com produção textual e a leitura junto da análise linguística tornando os alunos mais reflexivos a respeito do assunto e de seu processo de produção. Ele apresenta também os três tipos de atividades por ele desenvolvidos, que são: as atividades linguística, epilinguística e metalinguística. Sobre as três atividades, Geraldi (1997, p.20), comenta: “Todas elas ocorrem em qualquer tipo de ações (com a linguagem, sobre a linguagem e da linguagem), mas representam níveis distintos de reflexões”. Outros autores como Travaglia (1997), Bezerra e Reinaldo (2013), também compartilham da mesma opinião sobre a análise linguística e, também, sobre o trabalho com a linguagem na sala de aula.

Acerca da atividade linguística, Geraldi (1997:20) define:

As reflexões que aqui se fazem, tanto nos agenciamentos dos recursos expressivos pelo locutor quanto na sua compreensão pelo interlocutor, não demandam interromper a progressão do assunto de que se está tratando. Como vimos, elas demandam, na compreensão responsiva, um certo tipo de reflexão que se poderia dizer quase “automática”, sem suspensão das

determinações do sentido que se pretendem construir na intercompreensão (sic) dos sujeitos.

De acordo com a definição exposta pelo autor, podemos observar que na atividade linguística os alunos são levados a interagirem com seus colegas através de práticas de linguagem, apoiando-se no conhecimento inato que eles têm sobre o modo como a língua funciona, a fim de que haja uma reflexão acerca das escolhas linguísticas, realizadas pelos sujeitos durante o processo da produção de texto – oral ou escrita.

No que concerne à atividade epilinguística, Geraldi (1997:23) define como: “São aquelas que, também presentes nos processos interacionais, e neles detectáveis, resultam de uma reflexão que toma os próprios recursos expressivos como seu objeto”. Podemos então inferir, de acordo com a definição exposta, que na atividade epilinguística os alunos são instigados a interagirem uns com os outros, porém, diferentemente da atividade linguística, nesta, eles não são guiados para escreverem, aleatoriamente, porque o intuito dessa atividade é levar o sujeito a refletir sobre todas as escolhas linguísticas. Aqui, o que importa é o processo e não o resultado.

A respeito da última atividade, a metalinguística, o autor define:

São aquelas que tomam a linguagem como objeto não mais enquanto reflexão vinculada ao próprio processo interativo, mas conscientemente constroem uma metalinguagem sistemática com a qual falam sobre a língua. (GERALDI, 1997:25)

De acordo com a definição exposta por Geraldi (op. cit.), a atividade metalinguística é a atividade em que os alunos são levados a analisarem a língua e sua classificação gramatical. Contudo sem uma reflexão mais profunda durante o processo.

Tomando por base essas três definições de atividades com a linguagem, é que oriento minha pesquisa.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa aqui relatada está fundamentada no método qualitativo e quantitativo, visto que a finalidade da pesquisa permite tal procedimento. Para Moreira e Caleffe (2006, p. 73) isso é permitido, pois:

Na realidade, esses dois rótulos não são dicotômicos, mas se colocam nos extremos opostos de um contínuo. A maior distinção feita entre esses dois tipos de métodos é que a pesquisa qualitativa explora as características dos indivíduos e cenário que não podem ser facilmente descritos numericamente. O dado é frequentemente verbal e é coletado pela observação, descrição e gravação. A pesquisa quantitativa, por outro lado, explora as características e situações de que dados numéricos podem ser obtidos e faz uso da mensuração e estatísticas. Ambas podem ser usadas no mesmo estudo.

Podemos afirmar que a pesquisa é de cunho interpretativista, se levarmos em conta sua natureza qualitativa. A utilização deste tipo de pesquisa para os estudos linguísticos e educacionais é importante, se levarmos em conta que estamos investigando o ENEM, uma Avaliação em Larga Escala, que avalia a competência leitora. Para isso, vamos quantificar as questões sobre conhecimento linguístico e sua natureza e interpretar o que isto significa em termos de um exame de larga escala para o ingresso no ensino superior.

Do ponto de vista dos dados de análise, o tipo de pesquisa em que este trabalho se insere é o documental, ou seja, o *corpus* analisado é composto por documentos: as provas do ENEM. A respeito disso, Laville e Dionne (1999, p. 166) comentam:

o termo designa toda fonte de informações já existente. Pensa-se, é claro, nos documentos impressos, mas também em tudo que se pode extrair dos recursos audiovisuais e, como ilustrado no capítulo anterior, em todo o vestígio deixado pelo homem.

A pesquisa documental também nos permite compreender os fatores sócio-históricos que estão inseridos no *corpus*. Sobre isso Sá-Silva (2009 *apud* Ferreira, 2013, p. 34) afirmam:

O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu

uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural.

O *corpus* da pesquisa é composto pelas questões de análise linguística das provas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do ENEM dos anos de 2013 a 2015. Para servir de padronização, as questões de análise foram retiradas dos cadernos amarelo. Decidimos utilizar as provas mais recentes devido às mudanças pelas quais o exame passou, se transformando no NOVO ENEM.

Na estrutura composicional das questões, observamos que todas trazem um texto-base (verbal ou multimodal), seguido de um enunciado que serve de orientação para que o candidato escolha a alternativa correta, dentre as cinco expostas. Essa estrutura está exemplificada na figura a seguir.

QUESTÃO 101 ◆◆◆◆◆



Disponível em: www.behance.net. Acesso em: 21 fev. 2013 (adaptado).

A rapidez é destacada como uma das qualidades do serviço anunciado, funcionando como estratégia de persuasão em relação ao consumidor do mercado gráfico. O recurso da linguagem verbal que contribui para esse destaque é o emprego

- A** do termo "fácil" no início do anúncio, com foco no processo.
- B** de adjetivos que valorizam a nitidez da impressão.
- C** das formas verbais no futuro e no pretérito, em sequência.
- D** da expressão intensificadora "menos do que" associada à qualidade.
- E** da locução "do mundo" associada a "melhor", que quantifica a ação.

Questão do ENEM

Fonte: INEP 2015

A seguir, será apresentada a análise de dados conforme o que foi exposto na metodologia e na fundamentação teórica.

Como se pode ver, a figura 1 reproduz a estrutura texto, enunciado e alternativas.

Para a análise de dados, consideramos o enunciado e o texto, nessa ordem, como o espaço em que o conhecimento linguístico relacionado à leitura é observado.

As categorias numéricas de análise estão relacionadas à proposição de questões epí, meta, e lingüísticas, conforme descrito por Geraldi (1997).

O resultado será apresentado no capítulo a seguir.

4. ANÁLISE DE DADOS

Este capítulo está organizado em três seções. Na primeira, intitulada Levantamento das questões de análise linguística no ENEM, o foco está voltado para a interpretação dos quadros contendo questões coletadas das provas do ENEM dos anos 2013, 2014 e 2015. Na segunda, intitulada A natureza qualitativa das questões de análise linguística no ENEM, o foco está nas questões propriamente ditas. Nessa seção serão analisadas as questões correspondentes a cada tipo de atividade conforme proposto por Geraldi (1997) são elas: a linguística, a epilinguística e a metalinguística.

4.1. LEVANTAMENTO DAS QUESTÕES DE ANÁLISE LINGUÍSTICA NO ENEM.

A prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do ENEM, são compostas de 40 questões. Nos três anos analisados foram identificados uma média 20% de questões de análise linguística. Conforme apresentado no quadro a seguir:

Tabela 1 – Quantidade de questões sobre conhecimento linguístico

EDIÇÃO DO ENEM	ORDEM NUMÉRICA DAS QUESTÕES	NÚMERO DE QUESTÕES	PERCENTUAL (%)
2013	100	8	20,51
	104		
	106		
	118		
	119		
	121		
	126		
	134		
2014	100	7	17,49
	102		
	106		
	107		
	110		
	120		
	133		
	101		
	103		
	107		
2015	108	9	23,07
	119		
	124		
	126		
	127		
	131		
TOTAL		24	61,07

Fonte: o autor

Como se pode observar no quadro 1, o número das questões (100, 102, 104 . . . 126, 131, 133, 134) demonstra que elas têm mais ou menos um posicionamento fixo na prova. Verifica-se que se as questões de língua portuguesa são artes e corporalidade iniciadas na questão 96, após as questões de língua estrangeiras, a 4ª questão após esta, ou seja, a questão de nº 100, é, no *corpus* analisado, sobre análise linguística. Essa análise permite supor a prova do ENEM como uma grade que vai sendo preenchida a cada ano da mesma forma.

Se por um lado, esse esquema pode apontar para a estrutura da prova, por outro pode apontar também para sua previsibilidade, no que diz respeito à quantidade das questões e ao posicionamento delas no contexto do exame.

De acordo com os números expressos sobre questões de análise linguística nos anos de 2013 a 2015, podemos observar que há um certo equilíbrio e, com isso, inferimos que o ENEM tem mantido um número regular de questões sobre o tema aqui focalizado.

4.1.1. A NATUREZA DAS QUESTÕES DE ANÁLISE LINGUÍSTICA NO ENEM.

A análise de dados revelou que as questões do ENEM são de natureza epi e metalinguística. Dentre essas há as questões que envolvem apenas metalinguagem propriamente dita e aquelas que envolvem também reflexão, conforme será demonstrado a seguir:

Tabela 2: Natureza das questões

	2013	2014	2015	Total	Percentual
Questões Linguísticas	0	0	0	0	0 %
Questões Epilinguística	6	5	6	17	70%
Questões Metalinguística	2	2	3	7	30%
Total	8	7	9	24	

Fonte: o autor

De acordo com esses dados, podemos identificar a diferença do número de questões do ENEM tidas como linguística, epilinguística e metalinguística. É compreensível a ausência de questões linguística nos três anos analisados.

De acordo com Geraldi (op. cit), a atividade linguística tem como objetivo a interação entre os sujeitos durante a execução da atividade. Devido à definição exposta, não foi possível identificar questões dessa natureza, porque a prova do ENEM é uma interação secundária na qual não se tem como objeto a própria atividade linguística.

No entanto, as questões de natureza epilinguística são mais recorrentes se comparadas com as questões de natureza metalinguística. Considerando-se que atividade epilinguística tem como foco a reflexão no ato de execução da atividade, as

questões são direcionadas para que o aluno reflita sobre o uso dos recursos linguísticos no texto fonte.

O número de questões dessa natureza nos anos de 2013 a 2015 é de 17 percentualmente isso significa 70% do corpus. As de natureza metalinguística são de 7; percentualmente representam 30%. Vale salientar que, dentre as questões metalinguísticas analisadas, há aquelas que exigem uma certa reflexão para se chegar à resposta correta. Assim, podemos adiantar que não há questões metalinguísticas puras no corpus analisado.

O ENEM, exame seletivo para o ensino superior, surpreende em conter tantas questões de natureza epilinguística e tão poucas de natureza metalinguística. Isso pode ajudar a reorientar o ensino de análise linguística no ensino médio, mas pode também relativizar a importância das descrição e classificação do conhecimento linguístico que é aprendido na escola.

4.2 ANÁLISE QUALITATIVA DAS QUESTÕES

Nessa seção, inicialmente, serão analisadas as questões de natureza epilinguística. Em seguida, será a vez das questões metalinguística. Essas serão divididas em: questões metalinguísticas propriamente ditas e metalinguísticas que pedem reflexão.

4.2.1 ANÁLISE DAS QUESTÕES DE NATUREZA EPILINGUÍSTICA

Se a definição de epilinguagem diz respeito à reflexão sobre o que se faz com linguagem quando a empregamos, verificamos que esse direcionamento se apresenta no corpus.

QUESTÃO 124 ◇◇◇◇◇

Palavras jogadas fora

Quando criança, convivia no interior de São Paulo com o curioso verbo pinchar e ainda o ouço por lá esporadicamente. O sentido da palavra é o de “jogar fora” (pincha fora essa porcaria) ou “mandar embora” (pincha esse fulano daqui). Teria sido uma das muitas palavras que ouvi menos na capital do estado e, por conseguinte, deixei de usar. Quando indago às pessoas se conhecem esse verbo, comumente escuto respostas como “minha avó fala isso”. Aparentemente, para muitos falantes, esse verbo é algo do passado, que deixará de existir tão logo essa geração antiga morrer.

As palavras são, em sua grande maioria, resultados de uma tradição: elas já estavam lá antes de nascermos. “Tradição”, etimologicamente, é o ato de entregar, de passar adiante, de transmitir (sobretudo valores culturais). O rompimento da tradição de uma palavra equivale à sua extinção. A gramática normativa muitas vezes colabora criando preconceitos, mas o fator mais forte que motiva os falantes a extinguirem uma palavra é associar a palavra, influenciados direta ou indiretamente pela visão

normativa, a um grupo que julga não ser o seu. O pinchar, associado ao ambiente rural, onde há pouca escolaridade e refinamento citadino, está fadado à extinção?

É louvável que nos preocupemos com a extinção de ararinhas-azuis ou dos micos-leão-dourados, mas a extinção de uma palavra não promove nenhuma comoção, como não nos comovemos com a extinção de insetos, a não ser dos extraordinariamente belos. Pelo contrário, muitas vezes a extinção das palavras é incentivada.

VIARO, M. E. *Língua Portuguesa*, n. 77, mar. 2012 (adaptado).

A discussão empreendida sobre o (des)uso do verbo “pinchar” nos traz uma reflexão sobre a linguagem e seus usos, a partir da qual compreende-se que

- A** as palavras esquecidas pelos falantes devem ser descartadas dos dicionários, conforme sugere o título.
- B** o cuidado com espécies animais em extinção é mais urgente do que a preservação de palavras.
- C** o abandono de determinados vocábulos está associado a preconceitos socioculturais.
- D** as gerações têm a tradição de perpetuar o inventário de uma língua.
- E** o mundo contemporâneo exige a inovação do vocabulário das línguas.

Fonte INEP, 2015 FIGURA 1

A questão 124 do ENEM 2015 traz um texto que remete às diversidades do uso do verbo “pinchar” no passado. De acordo com as concepções de linguagem abordadas por Geraldini (1997: 20), a questão se enquadra na concepção epilinguística devido ao seu foco ser direcionado à reflexão do (des) uso do verbo “pinchar”.

A menção que se faz no enunciado ao aspecto gramatical é ínfimo, pois ela ocorre apenas na exposição (des)uso do verbo “pinchar”, identificado como verbo. O foco da questão é um pouco mais amplo. Trata-se da compreensão da variação linguística ao longo do tempo. O (des) uso do verbo é mera exemplificação disto. Levando em consideração, que nessa questão, os fatores que geram variação na língua com o passar do tempo são socioculturais, ou seja, o preconceito linguístico. A questão direciona a alternativa “C”.

QUESTÃO 119 ◆◆◆◆◆

TEXTO I

Um ato de criatividade pode contudo gerar um modelo produtivo. Foi o que ocorreu com a palavra sambódromo, criativamente formada com a terminação -(ó)dromo (= corrida), que figura em hipódromo, autódromo, cartódromo, formas que designam itens culturais da alta burguesia. Não demoraram a circular, a partir de então, formas populares como rangódromo, beijódromo, camelódromo.

AZEREDO, J. C. Gramática Houaiss da língua portuguesa. São Paulo: Publifolha, 2008.

TEXTO II

Existe coisa mais descabida do que chamar de sambódromo uma passarela para desfile de escolas de samba? Em grego, -dromo quer dizer "ação de correr, lugar de corrida", daí as palavras autódromo e hipódromo. É certo que, às vezes, durante o desfile, a escola se atrasa e é obrigada a correr para não perder pontos, mas não se desloca com a velocidade de um cavalo ou de um carro de Fórmula 1.

GULLAR, F. Disponível em: www1.folha.uol.com.br. Acesso em: 3 ago. 2012.

Há nas línguas mecanismos geradores de palavras. Embora o Texto II apresente um julgamento de valor sobre a formação da palavra sambódromo, o processo de formação dessa palavra reflete

- A** o dinamismo da língua na criação de novas palavras.
- B** uma nova realidade limitando o aparecimento de novas palavras.
- C** a apropriação inadequada de mecanismos de criação de palavras por leigos.
- D** o reconhecimento da impropriedade semântica dos neologismos.
- E** a restrição na produção de novas palavras com o radical grego.

Fonte INEP, 2015 FIGURA 2

A questão 119 do ENEM 2015 traz consigo dois textos que introduzem ideias diferentes a respeito do processo de formação da palavra, tendo como exemplo a palavra sambódromo.

Apesar de a questão conter aspecto gramatical, devido à ocorrência da apresentação da formação etimológica da palavra sambódromo, ainda assim, não se pode considerar esta como questão metalinguística, porque o foco da questão é a reflexão sobre o processo de formação de palavras e não sobre a metalinguagem relativa ao processo de formação de palavras.

Essa questão exige do candidato uma ação reflexiva, típica das ações epilinguísticas. Nessas ações, e mais especificamente nessa questão, o sujeito é instigado a refletir, sobre o processo de formação de palavras o quanto ela é dinâmica, e que está sujeita a criatividade do usuário da língua. A alternativa “A” é a que se enquadra melhor nessa perspectiva.

QUESTÃO 100

Só há uma saída para a escola se ela quiser ser mais bem-sucedida: aceitar a mudança da língua como um fato. Isso deve significar que a escola deve aceitar qualquer forma da língua em suas atividades escritas? Não deve mais corrigir? Não!

Há outra dimensão a ser considerada: de fato, no mundo real da escrita, não existe apenas um português correto, que valeria para todas as ocasiões: o estilo dos contratos não é o mesmo do dos manuais de instrução; o dos juízes do Supremo não é o mesmo do dos cordelistas; o dos editoriais dos jornais não é o mesmo do dos cadernos de cultura dos mesmos jornais. Ou do de seus colunistas.

POSSENTI, S. Gramática na cabeça. *Língua Portuguesa*, ano 5, n. 67, maio 2011 (adaptado).

Sírio Possenti defende a tese de que não existe um único “português correto”. Assim sendo, o domínio da língua portuguesa implica, entre outras coisas, saber

- A descartar as marcas de informalidade do texto.
- B reservar o emprego da norma padrão aos textos de circulação ampla.
- C moldar a norma padrão do português pela linguagem do discurso jornalístico.
- D adequar as formas da língua a diferentes tipos de texto e contexto.
- E desprezar as formas da língua previstas pelas gramáticas e manuais divulgados pela escola.

Fonte INEP, 2014 FIGURA 3

A questão 100 do ENEM 2014 é iniciada com um texto do linguista Sírio Possenti. O autor expõe sua opinião sobre a adequação do uso da língua ao contexto da situação comunicativa.

O enunciado da questão epilinguística direciona o foco para o conhecimento do funcionamento da linguagem, ou seja, guia a atenção do candidato para refletir sobre a língua e seus diversos usos. Para com isso, induzir o leitor à resposta correta que é a alternativa “D”

QUESTÃO 133

Há qualquer coisa de especial **nisso** de botar a cara na janela em crônica de jornal — eu não fazia **isso** há muitos anos, enquanto me escondia em poesia e ficção. Crônica algumas vezes também é feita, intencionalmente, para provocar. Além do mais, em certos dias mesmo o escritor mais escolado não está lá grande coisa. Tem os que mostram sua cara escrevendo para reclamar: moderna demais, antiquada demais. **Alguns** discorrem sobre o assunto, e é gostoso compartilhar ideias. Há os textos que parecem passar despercebidos, outros rendem um montão de recados: "Você escreveu exatamente o que eu sinto", "Isso é exatamente o que falo com meus pacientes", "É isso que digo para meus pais", "Comentei com minha namorada". Os estímulos são valiosos pra quem nesses tempos andava meio **assim**: é como me botarem no colo — também eu preciso. Na verdade, nunca fui tão posta no colo por leitores como na janela do jornal. De modo que está sendo ótima, essa brincadeira séria, com alguns textos que iam acabar neste livro, outros espalhados por aí. Porque eu levo a sério ser sério... mesmo quando parece que estou brincando: **essa** é uma das maravilhas de escrever. Como escrevi há muitos anos e continua sendo a minha verdade: palavras são meu jeito mais secreto de calar.

LUFT, L. *Pensar é transgredir*. Rio de Janeiro: Record, 2004.

Os textos fazem uso constante de recursos que permitem a articulação entre suas partes. Quanto à construção do fragmento, o elemento

- A "nisso" introduz o fragmento "botar a cara na janela em crônica de jornal".
- B "assim" é uma paráfrase de "é como me botarem no colo".
- C "isso" remete a "escondia em poesia e ficção".
- D "alguns" antecipa a informação "É isso que digo para meus pais".
- E "essa" recupera a informação anterior "janela do jornal".

Fonte INEP, 2014 FIGURA 4

A questão 133 do ENEM 2014 contém um artigo de opinião da escritora Lya Luft no qual ela relata suas experiências, sensações e emoções como escritora. No texto, a autora se utiliza de vários recursos de coesão para dar coerência ao que quer dizer.

O foco da questão é a construção da textualidade, e o conhecimento gramatical está a serviço da produção do texto. Nessa questão, o candidato é instigado a refletir sobre o processo da textualidade através dos elementos coesivos. Ou seja, o candidato precisa refletir sobre o encadeamento textual, mas não precisa saber que se trata de um elemento coesivo. A questão solicita que o candidato verifique qual das alternativas aponta de maneira correta as relações entre os elementos de remissão.

A análise dessas questões ratifica a ênfase na leitura como arquivcompetência no ENEM. Para respondê-las, o candidato poderá mobilizar seu conhecimento linguístico como usuário competente da língua e não necessariamente o conhecimento escolar sobre a língua, que o levaria a potencializar seu conhecimento intuitivo como usuário, conduzindo-o, por fim, a uma análise mais apurada sobre os usos da língua. O candidato atento a tudo isso é direcionado a alternativa "A".

4.2.2 ANÁLISE DAS QUESTÕES DE NATUREZA METALINGÜÍSTICA

As questões de natureza puramente metalingüística aparecem em menor quantidade, devido ao objetivo do ENEM em avaliar a leitura como arquivcompetência.

De acordo com os números da tabela 2, que se refere às questões metalingüísticas, vemos uma certa regularidade na sua distribuição, pois os números se apresentam da seguinte maneira: 2013-2, 2014-2 e 2015-3, um total de 7 questões. Essa quantidade representa 30%, das questões. Isto parece pouco diante da importância do conhecimento sobre metalingüagem do final do ensino médio.

As três questões, que serão analisadas na sequência, referem-se ao ano de 2015 e são também, as três únicas questões propriamente metalingüísticas. Logo depois, serão analisadas as questões metalingüísticas que necessitam de reflexão para sua realização. Essas questões são referentes aos anos 2013 a 2015.

QUESTÃO 101 ◆◆◆◆◆



Disponível em: www.behance.net. Acesso em: 21 fev. 2013 (adaptado).

A rapidez é destacada como uma das qualidades do serviço anunciado, funcionando como estratégia de persuasão em relação ao consumidor do mercado gráfico. O recurso da linguagem verbal que contribui para esse destaque é o emprego

- A do termo "fácil" no início do anúncio, com foco no processo.
- B de adjetivos que valorizam a nitidez da impressão.
- C das formas verbais no futuro e no pretérito, em sequência.
- D da expressão intensificadora "menos do que" associada à qualidade.
- E da locução "do mundo" associada a "melhor", que quantifica a ação.

Fonte: INEP, 2015 FIGURA 5

Vejam os que, diferentemente das questões epilinguísticas, neste o próprio enunciado vai apontar para conhecimento de metalinguagem: “recurso da linguagem verbal que contribui para esse destaque é o emprego de...” Vejam também que as alternativas de B a E fazem uso de termos próprios da metalinguagem, como: “adjetivos”, “formas verbais”, “futuro e pretérito”, “expressão intensificadora”, “locução”.

No caso em pauta, é necessário reconhecer o recurso de linguagem que manifesta a estratégia de persuasão que está no uso das formas verbais de futuro (vai ser) e pretérito (foi) do verbo “ser”, em sequência, demonstrando a rapidez com que os serviços são realizados: são tão rápidos que o futuro se torna passado, sem o cliente perceber o presente. Guiando assim, o candidato a alternativa “C”.

QUESTÃO 103

Em junho de 1913, embarquei para a Europa a fim de me tratar num sanatório suíço. Escolhi o de Clavadel, perto de Davos-Platz, porque a respeito dele me falara João Luso, que ali passara um inverno com a senhora. Mais tarde vim a saber que antes de existir no lugar um sanatório, lá estivera por algum tempo Antônio Nobre. “Ao cair das folhas”, um de seus mais belos sonetos, talvez o meu predileto, está datado de “Clavadel, outubro, 1895”. Fiquei na Suíça até outubro de 1914.

BANDEIRA, M. Poesia completa e prosa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1985.

No relato de memórias do autor, entre os recursos usados para organizar a sequência dos eventos narrados, destaca-se a

- A construção de frases curtas a fim de conferir dinamicidade ao texto.
- presença de advérbios de lugar para indicar a progressão dos fatos.
- alternância de tempos do pretérito para ordenar os acontecimentos.
- inclusão de enunciados com comentários e avaliações pessoais.
- alusão a pessoas marcantes na trajetória de vida do escritor.

Fonte: INEP, 2015 FIGURA 6

A questão acima, coletada do ENEM 2015, contém um breve relato escrito por Manuel Bandeira sobre sua vida. A narrativa é escrita em primeira pessoa e, dentre os vários recursos linguísticos usados pelo autor para escrever com clareza, um que chama a atenção é o uso de verbos em vários tempos pretérito.

Por ser questão de natureza metalinguística, o enunciado foca, exatamente, no uso de recursos linguísticos gramaticais como elo coesivo no texto, que lhe proporciona dinamicidade. A alternância do uso de dois tempos verbais no pretérito, que são: o pretérito perfeito e o mais-que-perfeito resultam em um texto diferenciado por trazer o tempo verbal mais-que-perfeito que é não mais utilizado nos dias de hoje, nem na forma oral e escrita. Ambos os verbos contribuem para a progressão textual, pois conforme o

autor narra suas lembranças por onde andou e o que fez, constantemente ele alterna o uso dos tempos verbais, proporcionando assim, um elo coesivo consistente. O candidato acaba sendo direcionado para a alternativa “C”.

QUESTÃO 107 ◆◆◆◆◆

Assum preto

Tudo em vorta é só beleza
Sol de abril e a mata em frô
Mas assum preto, cego dos óio
Num vendo a luz, ai, canta de dor

Tarvez por ignorança
Ou mardade das pió
Furaro os óio do assum preto
Pra ele assim, ai, cantá mió

Assum preto veve sorto
Mas num pode avuá
Mil veiz a sina de uma gaiola
Desde que o céu, ai, pudesse oiá

GONZAGA, L.; TEIXEIRA, H. Disponível em: www.luizgonzaga.mus.br. Acesso em: 30 jul. 2012 (fragmento).

As marcas da variedade regional registradas pelos compositores de *Assum preto* resultam da aplicação de um conjunto de princípios ou regras gerais que alteram a pronúncia, a morfologia, a sintaxe ou o léxico. No texto, é resultado de uma mesma regra a

- A** pronúncia das palavras “vorta” e “veve”.
- B** pronúncia das palavras “tarvez” e “sorto”.
- C** flexão verbal encontrada em “furaro” e “cantá”.
- D** redundância nas expressões “cego dos óio” e “mata em frô”.
- E** pronúncia das palavras “ignorança” e “avuá”.

Fonte: INEP, 2015 FIGURA 7

A questão supracitada, retirada do ENEM 2015, traz consigo uma letra de Música de composição de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira. A canção relata o sofrimento de um pássaro típico da região Nordeste “o Assum preto”, porém a canção chama a atenção devido ao recorrente uso de palavras com marcas de variedade linguística típica da população nordestina rural ou rurbana pouco escolarizada. (BORTONI-RICARDO, 2004:55)

Vejamos que para responder a essa questão há a necessidade de conhecimento metalinguístico, pois já no enunciado os níveis de análise linguística indicam pronúncia (fonologia, morfologia, sintaxe e léxico). Na sequência, as alternativas trazem também termos próprios da metalinguagem como: pronúncia, flexão e redundância. Todavia, o conhecimento metalinguístico está implícito no enunciado ao declarar que “marcas da variedade regional resultam de um conjunto de princípios de regras gerais que alteram” os níveis da língua. Nesse caso, o conhecimento escolar sobre regras de organização linguística é de fundamental importância.

Para que o candidato identifique a alternativa correta, ele terá que mobilizar o conhecimento escolar sobre um fenômeno descrito na literatura como rotacismo linguístico, que é a troca, na hora da pronúncia, do fonema [**t**], vocalizado em [u], por [X] (pronúncia típica da Paraíba, Rio Grande do Norte, Pernambuco e Ceará) por

exemplo. A respeito disso Câmara Jr (1970 *apud* Costa, 2007, p. 1) comenta: “a realização de planta como pranta ou a realização de papel como paper, seguimos a terminologia de Câmara Jr. (1970), e denominamos este processo de Rotacismo”. Então teremos como alternativa correta a “B”.

4.2.3 ANÁLISE DAS QUESTÕES DE NATUREZA META E EPILINGUÍSTICA

A análise das questões do ENEM apresentadas nas duas seções precedentes aponta para o fato de que não há questões metalinguísticas puras, no sentido de questionamento que exijam mera classificação gramatical ou reconhecimento da metalinguagem. Essa mesma análise aponta ainda para um número muito mais recorrente de questões epilinguísticas, o que nos faz intuir que a abordagem do ENEM para as questões relativas a conhecimento linguístico pauta-se pela influência do paradigma reflexivo de língua.

Nessa seção, vamos analisar questões nas quais tanto o conhecimento epi como o metalinguístico são importantes para a resolução das questões.

QUESTÃO 121

Gripado, penso entre espirros em como a palavra gripe nos chegou após uma série de contágios entre línguas. Partiu da Itália em 1743 a epidemia de gripe que disseminou pela Europa, além do vírus propriamente dito, dois vocábulos virais: o italiano *influenza* e o francês *grippe*. O primeiro era um termo derivado do latim medieval *influentia*, que significava “influência dos astros sobre os homens”. O segundo era apenas a forma nominal do verbo *gripper*, isto é, “agarrar”. Supõe-se que fizesse referência ao modo violento como o vírus se apossa do organismo infectado.

RODRIGUES, S. Sobre palavras. *Veja*, São Paulo, 30 nov. 2011.

Para se entender o trecho como uma unidade de sentido, é preciso que o leitor reconheça a ligação entre seus elementos. Nesse texto, a coesão é construída predominantemente pela retomada de um termo por outro e pelo uso da elipse. O fragmento do texto em que há coesão por elipse do sujeito é:

- A “[...] a palavra gripe nos chegou após uma série de contágios entre línguas.”
- B “Partiu da Itália em 1743 a epidemia de gripe [...]”.
- C “O primeiro era um termo derivado do latim medieval *influentia*, que significava ‘influência dos astros sobre os homens’.”
- D “O segundo era apenas a forma nominal do verbo *gripper* [...]”.
- E “Supõe-se que fizesse referência ao modo violento como o vírus se apossa do organismo infectado.”

Fonte: INEP, 2013 FIGURA 8

No caso em pauta, temos a comparação de conhecimento metalinguístico com o epilinguístico, dado que apenas na alternativa “E”, não há sujeito exposto. O reconhecimento da categoria sujeito decorre do conhecimento escolar sobre a língua,

mas o reconhecimento de que apenas a última sentença retoma informações apresentadas nas anteriores é de ordem epilinguística. A alternativa correta é a “E”, pois mesmo o verbo “supor”, estando em 3ª pessoa do singular e acompanhado de um “se” com função de indeterminador do sujeito, como o trecho faz parte de um texto, é visível que ele faz referência ao trecho anterior. A questão por ser também de natureza epilinguística exige que o candidato tenha essa visão além da gramatical, ou seja, que não analise o verbo apenas sintaticamente, mas também como um elo coesivo.

QUESTÃO 107

Tarefa

Morder o fruto amargo e não cuspir
Mas avisar aos outros quanto é amargo
Cumprir o trato injusto e não falhar
Mas avisar aos outros quanto é injusto
Sofrer o esquema falso e não ceder
Mas avisar aos outros quanto é falso
Dizer também que são coisas mutáveis...
E quando em muitos a não pulsar
— do amargo e injusto e falso por mudar —
então confiar à gente exausta o plano
de um mundo novo e muito mais humano.

CAMPOS, G. Tarefa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

Na organização do poema, os empregos da conjunção “mas” articulam, para além de sua função sintática,

- A a ligação entre verbos semanticamente semelhantes.
- B a oposição entre ações aparentemente inconciliáveis.
- C a introdução do argumento mais forte de uma sequência.
- D o reforço da causa apresentada no enunciado introdutório.
- E a intensidade dos problemas sociais presentes no mundo.

Fonte: INEP, 2014 FIGURA 9

A questão 107 retirada do ENEM 2014 traz consigo um texto em que o autor faz um tipo reflexão sobre como sermos companheiros uns com os outros para um futuro melhor para todos.

O texto traz a conjunção adversativa “MAS” cuja função é contrapor ideias, até aí, o conhecimento metalinguístico do candidato seria suficiente para responder a questão, porém o enunciado vai além e foca em uma outra função exercida pela conjunção naqueles períodos.

O sujeito ao analisar a conjunção deve atentar para a sua segunda função, que é introduzir o argumento mais forte da sequência iniciada na 1ª oração como em “morder o fruto” e “não cuspir”. Como se pode observar em todos os períodos, além da função adversativa há introdução de argumento mais forte. Veja que este só é possível por que o par da gradação presente na primeira oração, nos versos 1, 3 e 5, está articulada pela conjunção “MAS” com valor adversativo.

Como se pode constatar, não basta saber a classificação das conjunções “MAS” e “E”. É preciso identificar os sentidos que lhe são atribuídos no texto. Então, a alternativa correta é a “C”, pois atende bem a sua função.

QUESTÃO 120

E se a água potável acabar? O que aconteceria se a água potável do mundo acabasse?

As teorias mais pessimistas dizem que a água potável deve acabar logo, em 2050. Nesse ano, ninguém mais tomará banho todo dia. Chuveiro com água só duas vezes por semana. Se alguém exceder 55 litros de consumo (metade do que a ONU recomenda), seu abastecimento será interrompido. Nos mercados, não haveria carne, pois, se não há água para você, imagine para o gado. Gastam-se 43 mil litros de água para produzir 1 kg de carne. Mas, não é só ela que faltará. A Região Centro-Oeste do Brasil, maior produtor de grãos da América Latina em 2012, não conseguiria manter a produção. Afinal, no país, a agricultura e a agropecuária são, hoje, as maiores consumidoras de água, com mais de 70% do uso. Faltariam arroz, feijão, soja, milho e outros grãos.

Disponível em: <http://super.abril.com.br>. Acesso em: 30 jul. 2012.

A língua portuguesa dispõe de vários recursos para indicar a atitude do falante em relação ao conteúdo de seu enunciado. No início do texto, o verbo “dever” contribui para expressar

- A uma constatação sobre como as pessoas administram os recursos hídricos.
- B a habilidade das comunidades em lidar com problemas ambientais contemporâneos.
- C a capacidade humana de substituir recursos naturais renováveis.
- D uma previsão trágica a respeito das fontes de água potável.
- E uma situação ficcional com base na realidade ambiental brasileira.

Fonte: INEP, 2014 FIGURA 10

Essa questão foi retirada do ENEM 2014 e traz um texto que contextualiza a real situação em que vivemos e que pode piorar se não administrarmos bem o uso da água potável.

A questão, por ser de dupla natureza, foca no verbo “dever” e pede para que o candidato reflita sobre a ideia que está expressa no texto. O candidato, nessa questão, não terá muitas dificuldades, pois o conhecimento gramatical exigido aqui é básico: o reconhecimento do sentido do verbo “dever”, que é o de levantar uma hipótese negativa sobre as más condições hídricas em todo o mundo. No decorrer de todo o texto são expostos as possíveis consequências, caso, a hipótese se confirme.

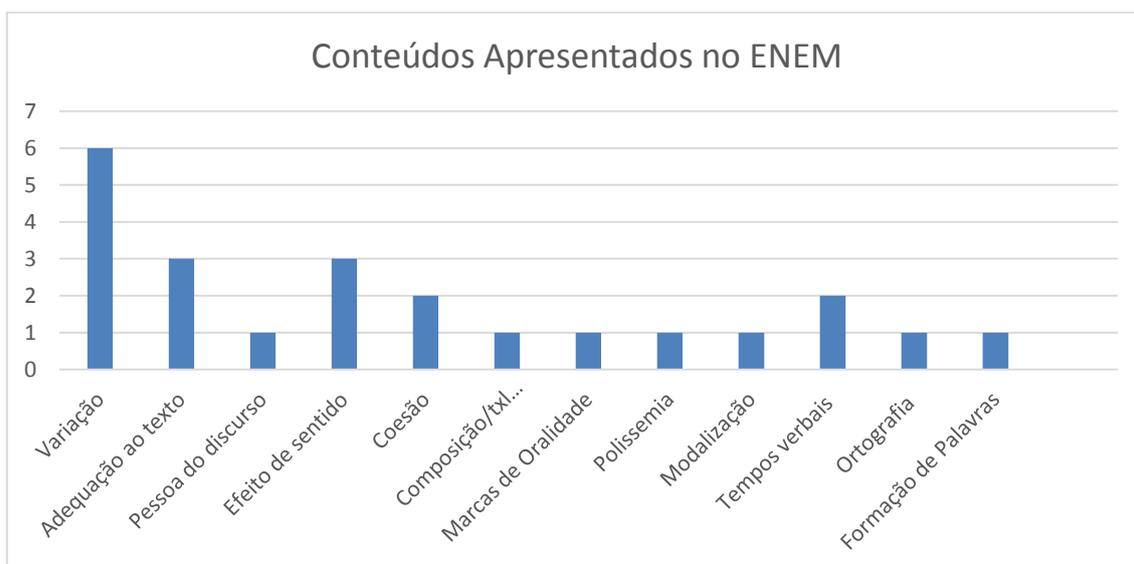
É importante que o candidato através de seus conhecimentos escolares reconheça que o verbo “dever” tem função de modalizador, pois sua afirmação de que a água vai acabar até 2050, é mais uma hipótese ou previsão do que uma certeza plena. Dessa forma, a alternativa que mais se enquadra no que foi exposto, é a “D”.

Para uma análise mais sistemática sobre os conteúdos linguísticos explorados no ENEM, fizemos um levantamento dos conteúdos escolares – descrição linguística – que foram identificados no corpus conforme será demonstrado na sessão a seguir.

4.3 LEVANTAMENTO DOS CONTEÚDOS DE CONHECIMENTO LINGUÍSTICO DO ENEM

A análise apresentada nesta seção focaliza os conteúdos de conhecimento linguístico identificados no corpus. Foi realizado um levantamento de temas isoladamente e desses em relação aos níveis de análise linguística, conforme apresenta o gráfico 1.

Gráfico 1: Conteúdos linguísticos identificados nas questões em análise

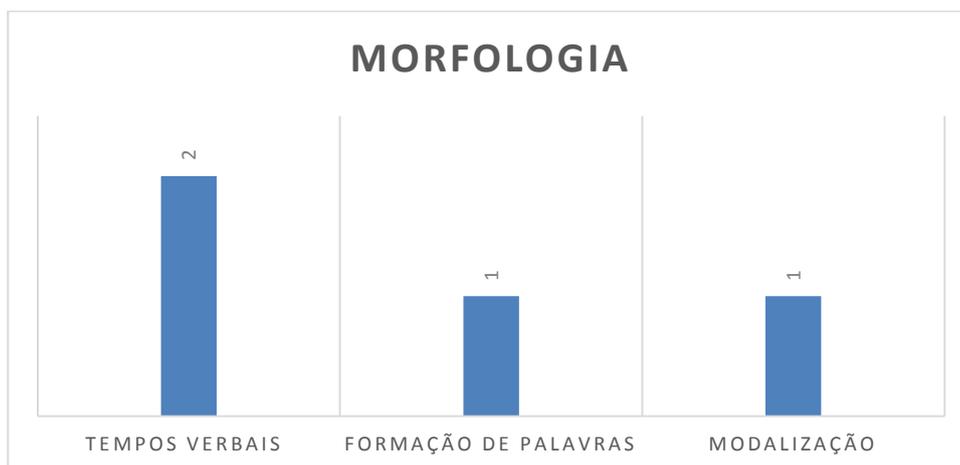


Fonte: o autor

O gráfico 1 apresenta o levantamento dos temas de conhecimento linguístico identificados no corpus. Como se pode conferir são 12 temas: variação linguística, o mais recorrente, com seis incidências; adequação ao texto e efeito de sentido, ambos com três incidências, cada; depois coesão e tempos verbais, com duas incidências, cada; e, por fim, composição textual, marcas de oralidade, polissemia, pessoa do discurso, modalização, ortografia e formação de palavras com uma incidência, cada. Com isso, observamos uma pulverização de assuntos, porém, com o destaque para Variação Linguística que é tema quase marginal nos livros de ensino médio.

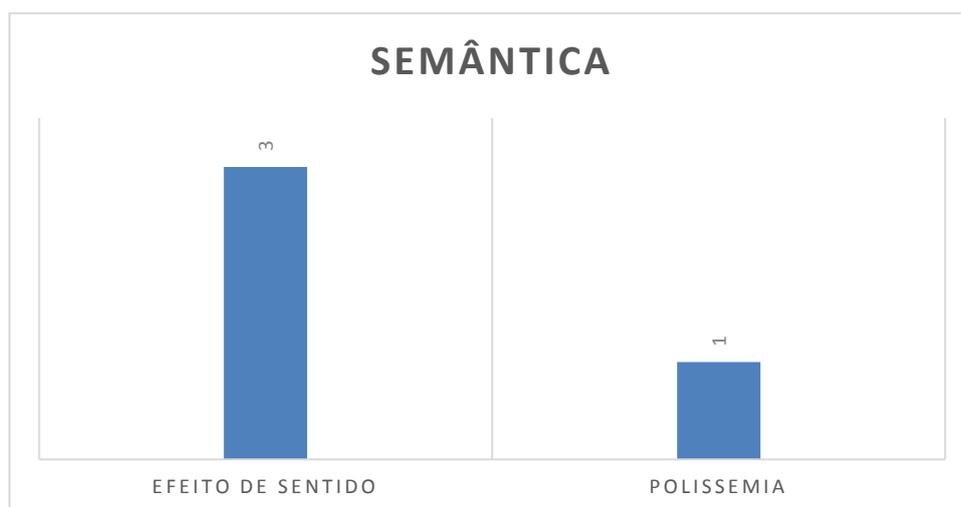
Organizados esses temas por níveis de análise linguística temos os resultados que se expressão nos gráficos 2 a 5, apresentados a seguir.

Gráfico 2: Conteúdo linguístico do nível de análise morfológica



Fonte: o autor

Gráfico 3: Conteúdo linguístico do nível de análise semântica



Fonte: o autor

Gráfico 4: Conteúdo linguístico do nível de análise variacionista



Fonte: o autor

Gráfico 5: Conteúdo linguístico do nível de análise textual discursiva



Fonte: o autor

Como se pode observar, os níveis morfológicos e sintático da língua têm, ambos, o mesmo número de questões 4, cada, sendo três conteúdos explorados no primeiro – tempos verbais, formação de palavras e modalização – e apenas dois no segundo – efeito de sentido e polissemia. Na prática, porém, os três temas de morfologia resumem-se a dois, dado que o estudo modalização requer necessariamente o conhecimento sobre o sistema de tempo e aspecto verbal.

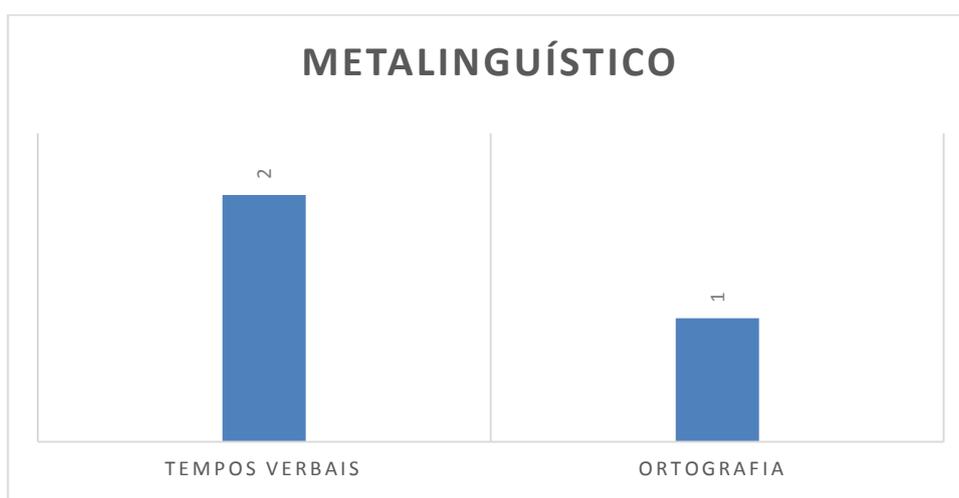
Diferentemente desses, o nível textual-discursivo é bem mais prestigiado. São ao todo 8 questões, que abordam cinco temas diferentes: adequação ao texto/gênero, pessoa do Discurso, coesão, composição textual e marcas de oralidade.

Já o nível de análise relativo à variação linguística, se esta pode ser considerada um nível de análise, figura como o mais prestigiado, visto que são seis as questões relativas à variação, focalizando diferenças regionais e históricas da Língua Portuguesa.

Essa distribuição quantitativa das questões, bem como os conteúdos identificados, demonstra a inclinação da prova do ENEM para uma abordagem mais próxima do paradigma reflexivo de ensino de língua. Todavia, não foi registrado no corpus nenhuma questão de análise sintática propriamente dita, pois, os temas da coesão são melhor classificados, numa interface morfossintática.

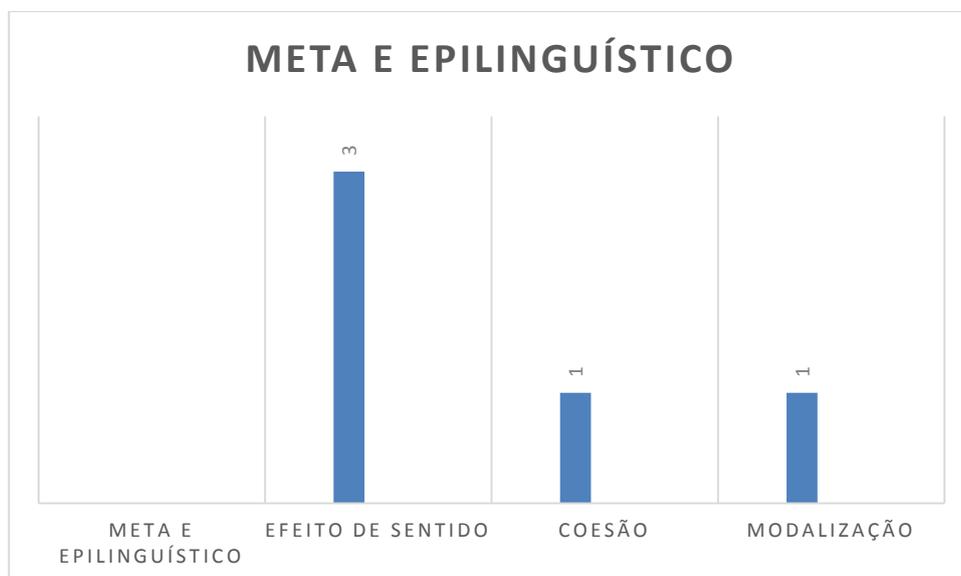
Considerando esse panorama e tendo como referência os resultados identificados na seção precedente sobre a natureza das questões de conhecimento linguístico no ENEM, passamos a um levantamento que correlacionasse os conteúdos e a natureza das questões nas quais são abordados e obtivemos os resultados apresentados a seguir, nos gráficos 6 a 8.

Gráfico 6: Conteúdos metalinguístico em análise



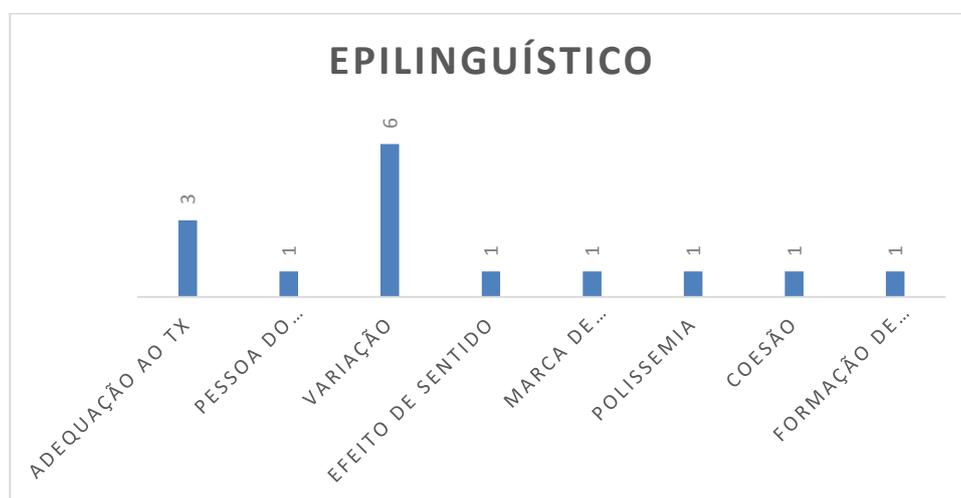
Fonte: o autor

Gráfico 7: Conteúdos meta e epilinguístico em análise



Fonte: o autor

Gráfico 8: Conteúdos epilinguístico em análise



Fonte: o autor

Uma leitura dos gráficos 6, 7 e 8 nos permite verificar que as questões propriamente metalinguísticas identificadas no corpus são bem poucas e tematizam dois conhecimentos básicos: identificação de Tempos Verbais e usos de Ortografia. As questões que conjugam reconhecimento metalinguístico e reflexão sobre usos da língua aparecem numa quantidade ligeiramente maior, cinco incidências, para três conteúdos. Já as questões epilinguísticas figuram em quinze exemplos do corpus analisado,

distribuindo-se em oito conteúdos diferentes do nível Semântico, majoritariamente, morfológico e de Variação Linguística.

Esse levantamento nos permite concluir que os conteúdos de conhecimento linguístico abordados no ENEM incluem tantos aqueles historicamente prestigiados numa descrição estrutural da língua, como formação de palavras, como aqueles que resultam dos estudos em linguística textual, tal como marcas de oralidade. Assim, os conteúdos apontam para um mix de temas, que inclui tanto aqueles relacionados a prescrição como outros voltados para a descrição, dificultando esse que se possa indicar um perfil para a prova do ENEM quanto à abordagem de conteúdos relativos à análise linguística. Contudo, esses conteúdos são mínimos no que diz respeito à descrição linguística da Língua Portuguesa presente em manuais escolares do Ensino Médio. Esse levantamento permite também constatar uma inclinação para abordagem epilinguísticas desses conteúdos, em que pese à limitação de figurar numa prova de múltipla escolha.

A análise de dados revelou a presença de conteúdos de ortografia, morfologia, variação linguística, composição textual-discursiva entre as questões sobre conhecimento linguístico das provas do ENEM de 2013 a 2015, a saber: formação de palavras, tempos verbais, modalização, polissemia, marcas de oralidade, composição textual, coesão, efeito de sentido, pessoa do discurso, adequação ao texto e variação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das questões da pesquisa está fundamentada nos estudos desenvolvidos por Geraldi (1984), sobre as atividades linguística, epilinguística e metalinguística. A análise, também, se ancora nos estudos desenvolvidos por Bezerra e Reinaldo (2013) sobre as concepções de análise linguística.

Tomando como base esses estudos é que se fundamenta a pesquisa desta monografia, que objetiva responder a seguinte pergunta: que abordagens de análise linguística são identificadas nas provas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do ENEM nos anos de 2013 a 2015? No propósito de responder a essa questão de pesquisa, elaboramos 2 objetivos específicos, quais sejam: 1. Identificar conteúdos de análise linguística recorrentes nas provas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias nos anos de 2013 a 2015; 2. Identificar a natureza das questões sobre conhecimento linguístico no ENEM.

De acordo com a análise realizada, identificamos uma significativa diferença quanto à quantidade de questões de análise linguística referentes às três tendências de abordagem do ENEM no período focalizado. Nos três anos analisados, não foi encontrada nenhuma questão de natureza linguística.

As questões de natureza epilinguística são predominantes nos três anos analisados: 70% é o percentual identificado nos três anos somados. Essa quantidade se justifica devido ao objetivo do ENEM que é o de avaliar a competência leitora dos candidatos. Questões de natureza epilinguística têm seu foco voltado para a reflexão, instigando no candidato uma leitura sobre usos da língua.

Já as atividades de natureza metalinguística foram encontradas num percentual de 30% nos anos de 2013 a 2015. Questões dessa natureza exigem do candidato conhecimento gramatical. Contudo, vale salientar que dentre as sete questões de natureza metalinguística, identificamos quatro como questões de dupla natureza, ou seja, eram questões que exigiam conhecimento meta e epilinguístico. Nessas questões, não era suficiente apenas o conhecimento gramatical, a reflexão se fazia necessária, o que aumenta a quantidade de questões de natureza epilinguística.

Diante desses dados, podemos concluir que foi respondida a pergunta da questão de pesquisa. Com predominância de 70% das questões de análise linguística do ENEM, nos anos de 2013 a 2015, a abordagem epilinguística se apresenta como a mais utilizada.

Podemos concluir que a prova do ENEM atende a seu objetivo precípua, que é o de avaliar o domínio da competência leitora. Preocupa-nos, porém, o efeito retroativo que este exame possa exercer sobre o ensino médio, ao apresentar uma abordagem tão difusa sobre conhecimentos linguísticos ao final da escolarização básica.

REFERÊNCIAS

- ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In. SADER, Emir; GENTILI, Pablo. (Org). **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9-37.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora; REINALDO, Maria Augusta. **Análise linguística**: afinal, a que se refere? São Paulo: Cortez, 2013.
- BRASIL, **Exame Nacional do Ensino Médio**. (prova amarela). MEC/INEP, 2013. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2013/caderno_enem2013_do_m_amarelo.pdf. Acesso em set. 2016.
- _____, **Exame Nacional do Ensino Médio**. (prova amarela). MEC/INEP, 2014. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2014/CAD_ENEM_2014_DIA_2_05_AMARELO.pdf. Acesso em set. 2016.
- _____, **Exame Nacional do Ensino Médio**. (prova amarela). MEC/INEP, 2015. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2015/CAD_ENEM%202015_DIA%20_05_AMARELO.pdf. Acesso em set. 2016.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004, p. 55.
- COSTA, Luciane Trennephol. Análise variacionista do rotacismo. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem** – ReVEL. Vol. 5, n. 9, agosto de 2007. p. 1.
- COSTA VAL, Maria da Graça. **A gramática do texto, no texto**. Belo Horizonte: Revista Estudo da Linguagem, 2002, p. 108-109.
- FERREIRA, Jardiene Leandro. **Norma padrão, norma culta, linguagem formal**: reconhecimento e uso nas provas do ENEM 1998-2012. Campina Grande: UFCG, 2013.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- KEMIAC, Ludmila. **O exame nacional do ensino médio como gênero do discurso**. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, PB, 2011.
- LAVILLE, Christian; DIONE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Belo Horizonte: UFMG. 1999.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

SILVEIRA, M. de F. **Competência leitora requerida no ENEM**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, PB, 2012.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 3. ed. São Paulo: Cortez. 1997.

http://www.fonologia.org/fonetica_consoantes.php