INOVAÇÃO E TRADIÇÃO NO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO

Ludmila Kemiac*
Denise Lino de Araújo**

Resumo: Considerando o *papel indutivo* do Estado (FREITAS, 2007) frente às políticas públicas de avaliação educacional, o Exame Nacional do Ensino Médio, notadamente a partir de 2009 – ano de instituição da proposta de vestibular unificado no Brasil – tem sido apresentado pelo MEC como "exame inovador", "diferente". Neste artigo, investigamos como a inovação se processa no Enem através dos conceitos de competências, habilidades, interdisciplinaridade e situação-problema. Defendemos que o exame busca inovar, mas apresenta muitas questões tradicionais. Para tanto, em um primeiro momento, procuramos entender o exame na conjuntura sócio-histórica em que ele foi instituído e, em seguida, analisamos trechos da Fundamentação Teórico-Metodológica do Enem (BRASIL, 2005). Ademais, fazemos um levantamento das temáticas constantes nas propostas de redação para ratificarmos algumas observações.
Palavras-chave: Enem. Avaliação. Inovação. Conservadorismo.

Abstract: Considering the inductive role of the state (FREITAS, 2007) in relation to public policy educational assessment, the "Exame Nacional do Ensino Médio", notably from 2009 – the year of establishment of the unified entrance exam proposal – has been presented by the MEC as a "innovative test", "different". In this article, we investigate how this innovation occurs at the Enem through the concepts of competencies, skills, interdisciplinarity and

* Mestre em Linguagem e ensino. Professora de Língua Portuguesa da Universidade Federal de Campina Grande – Centro de Educação e Saúde (*campus* de Cuité). Endereço eletrônico: ludmila_kemiac@hotmail.com
** Doutora em Educação. Professora da Unidade Acadêmica de Letras da Universidade Federal de Campina Grande. Endereço eletrônico: deniselinoaraujo@gmail.com

"problem situation". We argue that the test aims at innovating, but features many traditional issues. Therefore, at first, we tried to understand the exam in socio-historical context in which it was instituted, and then we analyzed excerpts of Enem Theoretical and Methodological Rationale (BRAZIL, 2005). Moreover, we do a survey of the themes contained in the proposals of composition to ratify some observations.
Keywords: Enem. Evaluation. Innovation. Conservatism.

1 Introdução

Instituído pela Portaria MEC n° 438, de 28 de maio de 1998 (BRASIL, 1998a), o Exame Nacional do Ensino Médio – Enem – constitui-se, segundo a referida Portaria, art. 2°, de uma prova de múltipla escolha e uma redação que avaliam "as competências e as habilidades desenvolvidas pelos examinandos ao longo do ensino fundamental e médio, imprescindíveis à vida acadêmica, ao mundo do trabalho e ao exercício da cidadania".

Esse exame, desde sua primeira edição, tinha como um de seus objetivos, *fornecer subsídios às diferentes modalidades de acesso à educação superior.* Em 2009, o Ministério da Educação propôs a utilização do Enem como exame seletivo unificado para todo o país, ficando a critério de cada instituição de ensino superior (IES) decidir sobre a adesão a essa proposta.

Considerando o *papel indutivo* do Estado (FREITAS, 2007) frente às políticas públicas de avaliação educacional, o Enem é, de forma mais evidente a partir de 2009, apresentado pelo MEC como "exame inovador", "diferente". A avaliação por competências e habilidades, que fundamenta o exame, é, então, investida em uma retórica da inovação, responsável por antagonizar o Enem e as formas (consideradas) "tradicionais" de ensino/avaliação: o ensino de conteúdos e conceitos, a ênfase na memorização. Todavia, conforme destaca Signorini (2007, p. 8), "onde se costumam traçar fronteiras nítidas e firmes entre a inovação e o conservadorismo, ou entre o inovador e o tradicional, tem-se de fato bordas fluidas e dinâmicas, ou seja, zonas de contínuo embaralhamento".

Neste artigo, tomando como pressuposto a assertiva de Signorini (op. cit.), investigamos de que forma a inovação se processa no Enem através dos conceitos de competências, habilidades, interdisciplinaridade e situação-problema. Defendemos que o exame estrutura-se a partir de uma tentativa de inovar, mas apresenta também questões bastante tradicionais, revelando as zonas de "contínuo embaralhamento" de que nos fala Signorini (2007). Para defender essa posição, em um primeiro momento, procuramos entender o exame na conjuntura sócio-histórica em que ele foi instituído e, em um segundo momento, analisamos trechos da fundamentação teórico-metodológica do Enem (BRASIL, 2005) e quatro questões do exame, sendo uma da primeira edição (Enem 1998) e três da edição 2010. Ademais, fizemos um levantamento das temáticas constantes nas propostas de redação, de 1998 a 2010, para ratificarmos algumas observações.

2 O Exame Nacional do Ensino Médio e as reformas nos conteúdos e currículos de ensino

Nas últimas décadas, temos presenciado a emergência de políticas em torno da reforma nos currículos da educação básica. Documentos que subsidiam o ensino são editados, formações continuadas de professores são propostas, programas de capacitação que visam qualificar os profissionais do ensino para uma nova realidade são realizados.

O Enem insere-se nesse quadro complexo, no qual críticas são feitas às formas "tradicionais" de ensinar e avaliar. Nesse sentido, a formação e a avaliação por competências é investida em um "discurso da modernidade". A título de exemplificação, observemos o que afirma a fundamentação teórico-metodológica do Enem (BRASIL, 2005, p. 7):

> O modelo de avaliação do Enem foi desenvolvido com ênfase na aferição das estruturas mentais com as quais construímos continuamente o conhecimento e não apenas na memória, que, importantíssima na constituição dessas estruturas,

> sozinha não consegue fazer-nos capazes de compreender o mundo em que vivemos. Há uma dinâmica social que nos desafia, apresentando novos problemas, questiona a adequação de nossas antigas soluções e exige um posicionamento rápido e adequado ao cenário de transformações imposto pelas mudanças sociais, econômicas e tecnológicas com as quais nos deparamos nas últimas décadas. Este cenário permeia todas as esferas de nossa vida pessoal, mobilizando continuamente nossa reflexão acerca dos valores, atitudes e conhecimentos que pautam a vida em sociedade.

Subjaz ao trecho destacado a ideia de um mundo em transformação, uma sociedade flexível, em mudança, na qual não se constrói mais o conhecimento apenas com base na memória. Novas formas de compreender o mundo são impostas, exigindo "posicionamento rápido" aos desafios apresentados. O documento difunde a crença de que não mais adianta, portanto, ensinar aos alunos com base na memorização. É preciso desenvolver habilidades e competências; é preciso aferir "estruturas mentais com as quais construímos continuamente o conhecimento".

Tal concepção de aprendizagem/avaliação não foi elaborada pelo Enem. Este exame reflete uma tendência desenvolvida ao longo dos anos 80 e 90 do século XX, que permeou muitos exames em larga escala, baseada no discurso da sociedade do conhecimento, que exigiria um novo tipo de homem, apto a enfrentar as incertezas e instabilidades decorrentes da reestruturação produtiva. Freitas (2007) observa que, no SAEB (sistema de avaliação que antecede o Enem), "o desempenho dos alunos é medido em termos de aprendizagem de conteúdos e de aquisição de habilidades e competências" (p. 107), considerando que habilidades e competências são operações mentais. Trata-se, segundo a autora (op. cit., p. 108), "de uma avaliação cognitiva".

Em uma situação sócio-histórica na qual se preconizam mudanças, órgãos internacionais destacam a necessidade de adequar sistemas educacionais às necessidades requeridas pelo sistema de

produção capitalista. Zanardini (op. cit., p. 135) menciona o documento da Comissão Econômica para a América Latina e Caribe da ONU, *Transformação produtiva com equidade* (CEPAL, 1990), o qual "alertava para a necessidade de implementação de mudanças, recomendando que os países investissem em reformas educacionais para adequá-los a oferecer **as habilidades e competências** requeridas pelo sistema produtivo" (destaque nosso).

Um ensino e, por conseguinte, uma avaliação centrada em conceitos e conteúdos parece não mais corresponder às necessidades e aspirações de um novo sistema de produção. Da mesma forma, o saber fragmentado, dividido em disciplinas, estaria em desacordo com as demandas decorrentes de uma reestruturação produtiva. A avaliação por competências e habilidades, com foco na interdisciplinaridade, desponta no Enem com vistas à implementação de uma reforma no currículo do ensino médio.

Competências e habilidades, interdisciplinaridade e situação-problema são conceitos caros a esse exame, os quais traduzem essa aspiração ao que seria "moderno" e adequado às demandas de um mundo em transformação. Na próxima seção, elucidaremos de que forma os conceitos referidos evidenciam a tentativa de "inovar", mas, ao mesmo tempo, demonstram a convivência e o entrelaçamento entre o "inovador" e o "tradicional".

3 Competências e habilidades, interdisciplinaridade e situação-problema: inovação e tradição no Enem

Sobre os dois primeiro conceitos – competências e habilidades –, a fundamentação teórico-metodológica do Enem (BRASIL, 2005) propõe uma distinção (a escola da excelência e a escola para todos) que visa esclarecer a necessidade de se ensinar por competências e habilidades. Esses dois conceitos são definidos com base nas *Matrizes Curriculares de Referências do Saeb* (BRASIL, 1998b), segundo as quais se deve entender por competências cognitivas

> as modalidades estruturais da inteligência – ações e operações que o sujeito utiliza para estabelecer relações com e entre os objetos, situações, fenômenos e pessoas que deseja conhecer. As habilidades instrumentais referem-se, especificamente, ao plano do 'saber fazer' e decorrem, diretamente do nível estrutural das competências já adquiridas e que se transformam em habilidades. (BRASIL, 1998b, p. 9).

Na Matriz de Referência do Enem, são definidas cinco competências associadas a vinte e uma habilidades. Vejamos as competências descritas:

I - Dominar linguagens – Dominar a norma culta da língua portuguesa e fazer uso da linguagem matemática, artística e científica.

II - Compreender fenômenos – Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.

III - Enfrentar situações-problema – Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.

IV. Construir argumentação -- relacionar informações, representadas de diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.

V. Elaborar proposta – Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

Segundo Beth Marcuschi (2006, p. 75), as cinco competências que estruturam o Enem são bastante diversificadas e não guardam uma unidade entre si. Nas palavras da autora:

> A análise das cinco competências propostas pelo ENEM revela sua natureza bastante diversificada. A primeira, principalmente, ao destacar o domínio

> da "norma culta da língua portuguesa" e o "uso das linguagens matemática, artística e científica", e a segunda, quando remete à "compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas", remete a áreas de conhecimento específicas. Não estão, portanto, no mesmo nível de abrangência das competências III e IV, bem mais amplas e não situadas em áreas de conhecimento pontuais. As capacidades de "selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações" (...), inclusive, podem e devem ser utilizadas no estudo que leva ao domínio da língua portuguesa e no uso de outras linguagens. Além disso, às competências III, IV e V é acrescida uma finalidade pragmática, ou seja, deve-se operar com dados "para tomar decisões e enfrentar situações-problema" (III); relacionar informações "para construir argumentação consistente" (IV); recorrer a conhecimentos "para a elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade" (V). O foco desse quinto item, aliás, não está propriamente numa competência, mas num comportamento social e ético desejável.

Ao que nos parece, essa diversidade é resultado de uma tentativa de adequar a proposta de avaliação aos novos "códigos da modernidade" amplamente difundidos ao longo dos anos 90 do século XX. Nesse novo paradigma, a escola torna-se responsável pelo ajustamento social – daí a necessidade de transmissão não só de conteúdos básicos, mas também de valores, atitudes considerados fundamentais para o 'pleno exercício da cidadania'.

O Enem expressa essa tendência de ajuste e regulação social do sujeito, sobretudo nas suas propostas de redação, sempre relacionadas a temas como ética, cidadania, meio ambiente etc. Um levantamento dessas propostas, desde a primeira edição do exame, em 1998, até a

edição de 2010, nos permitiu verificar uma confluência nos temas. Vejamos o quadro seguir.

Quadro 1 – Temas das propostas de redação do Enem (1998-2010)

ANO	TEMA DA REDAÇÃO
1998	"Viver e aprender"
1999	"Cidadania e participação social"
2000	"Direitos da criança e do adolescente: como enfrentar esse desafio nacional?"
2001	"Desenvolvimento e preservação ambiental: como conciliar os interesses em conflito?"
2002	"O direito de votar: como fazer dessa conquista um meio para promover as transformações sociais de que o Brasil necessita?"
2003	"A violência na sociedade brasileira: como mudar as regras desse jogo?"
2004	"Como garantir a liberdade de informação e evitar abusos nos meios de comunicação?"
2005	"O trabalho infantil na realidade brasileira"
2006	"O poder de transformação da leitura"
2007	"O desafio de se conviver com a diferença"
2008	Preservação da floresta amazônica
2009	"O indivíduo frente à ética nacional"
2010	"O trabalho na construção da dignidade humana"

É possível perceber uma tendência nas propostas de redação em abordar temáticas relacionadas a cidadania, ética, meio ambiente, trabalho. De 2000 a 2004, propõe-se explicitamente um problema, introduzido pelo advérbio interrogativo "como", que deve ser resolvido por meio da argumentação. O candidato deve, então, *selecionar, organizar e relacionar argumentos, fatos e opiniões para defender seu ponto de vista, elaborando propostas para a solução do problema discutido.*

A ênfase, nas propostas de redação, parece recair sobre as competências 4 e 5, quais sejam: Construir argumentação e Elaborar proposta de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural. Nessas propostas,

quase sempre o candidato é advertido sobre a necessidade de respeitar, em sua argumentação, os direitos humanos, evidenciando o quão ideologicamente marcadas são as propostas.

Nesse sentido, o exame forma para o consenso, procurando instituir valores relativos a uma "cidadania possível". Segundo Ramos (2001, p. 140), nas reformas curriculares propostas para o ensino médio,

> a cidadania não é resgatada como valor universal, mas como a cidadania possível, conquistada de acordo com o alcance dos próprios projetos individuais e segundo os valores que permitam uma sociabilidade pacífica e adequada aos padrões produtivos e culturais contemporâneos.

Afirmamos que o Enem constroi valores relativos a essa "cidadania possível", uma vez que se pode perceber, nas propostas de redação, o direcionamento para uma posição pré-estabelecida, pautada na intervenção solidária e no respeito aos direitos humanos. Ademais, temas mais polêmicos, que possam gerar certas divergências, parecem ser evitados. A proposta de 2010, por exemplo, embora apresente um texto motivador sobre o trabalho escravo nos dias atuais, direciona o candidato avaliado a assumir que o trabalho "dignifica o homem". Assim, institui-se uma "socialização pacífica" do aluno/candidato avaliado, imerso em uma realidade na qual "as desigualdades são sublimadas em nome do direito à diferença" (RAMOS, 2001, p. 135). Nesse sentido, as propostas de redação revelam uma postura bastante conservadora.

No que concerne à interdisciplinaridade, a fundamentação teórico-metodológica do Enem reconhece que esse conceito "tende a transformar-se em bandeira aglutinadora na busca de uma visão *sintética*, de uma reconstrução da unidade perdida, da *interação* e da Complementaridade nas ações, envolvendo diferentes disciplinas". Até 2008, o Enem era composto por 63 questões interdisciplinares, que não tinham, segundo exposto no *site* do MEC, relação direta com os conteúdos do Ensino Médio. Nesse modelo antigo do exame, encontrávamos questões como a ilustrada abaixo:

Ilustração 1 - Questão 58, Enem 1998

ENEM/98

Você está estudando o abolicionismo no Brasil e ficou perplexo ao ler o seguinte documento:

Texto 1

Discurso do deputado baiano Jerônimo Sodré Pereira - Brasil 1879

No dia 5 de março de 1879, o deputado baiano Jerônimo Sodré Pereira, discursando na Câmara, afirmou que era preciso que o poder público olhasse para a condição de um milhão de brasileiros, que jazem ainda no cativeiro. Nessa altura do discurso foi aparteado por um deputado que disse: "BRASILEIROS, NÃO".

Em seguida, você tomou conhecimento da existência do Projeto Axé (Bahia), nos seguintes termos:

Texto 2

Projeto Axé. Lição de cidadania – 1996 – Brasil

Na língua africana Iorubá, axé significa força mágica. Em Salvador, Bahia, o Projeto Axé conseguiu fazer, em apenas três anos, o que sucessivos governos não foram capazes: a um custo dez vezes inferior ao de projetos governamentais, ajuda meninos e meninas de rua a construírem projetos de vida, transformando-os de pivetes em cidadãos.

A receita do Axé é simples: competência pedagógica, administração eficiente, respeito pelo menino, incentivo, formação e bons salários para os educadores. Criado em 1991 pelo advogado e pedagogo italiano Cesare de Florio La Rocca, o Axé atende hoje a mais de duas mil crianças e adolescentes.

A cultura afro, forte presença na Bahia, dá o tom do Projeto Erê (entidade criança do candomblé), a parte cultural do Axé. Os meninos participam da banda mirim do Olodum, do Ilê Ayê e de outros blocos, jogam capoeira e têm um grupo de teatro.

Todas as atividades são remuneradas. Além da bolsa semanal, as crianças têm alimentação, uniforme e vale-transporte.

58 Com a leitura dos dois textos, você descobriu que a cidadania:

(A) jamais foi negada aos cativos e seus descendentes.
(B) foi obtida pelos ex-escravos tão logo a abolição fora decretada.
(C) não era incompatível com a escravidão.
(D) ainda hoje continua incompleta para milhões de brasileiros.
(E) consiste no direito de eleger deputados.

A questão acima exposta, retirada da primeira edição do Enem, apresenta dois textos que precisam ser correlacionados e associados ao seu contexto de produção. O texto I, produzido no século XIX, evidencia a segregação social existente no Brasil. O texto II, produzido mais de cem anos depois, demonstra a continuidade dessa realidade – uma realidade em que sucessivos governos não são capazes de garantir

a cidadania a milhões de brasileiros, recaindo a responsabilidade pela socialização dos excluídos a projetos voluntários.

O candidato pode recorrer a seus conhecimentos de história do Brasil para responder a questão; ao mesmo tempo, deve fazer inferências sobre os textos apresentados, configurando a questão como de leitura e interpretação. Os conhecimentos sobre Geografia Humana, sobre a realidade nos grandes centros urbanos em países periféricos também podem ser acionados para a análise e interpretação, sobretudo, do texto II. Em suma, a questão levanta reflexões em diferentes disciplinas das Ciências Humanas, evidenciando sua natureza interdisciplinar. No modelo antigo do Enem, não havia agrupamento das questões segundo a área do conhecimento abordada. Era possível reconhecer algumas questões como típicas de uma determinada área disciplinar; outras, no entanto, tornavam-se dúbias, difíceis de serem classificadas em uma só área do conhecimento.

A partir de 2009, as questões do Enem passaram a ser agrupadas em quatro áreas do conhecimento (Ciências humanas e suas tecnologias; Ciências da natureza e suas tecnologias; Linguagens, códigos e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias), além da redação, presente desde a primeira edição do exame.

Por fim, no que concerne à *situação problema*, conceito caro ao Enem, a fundamentação teórico-metodológica do referido exame define esse conceito como uma espécie de representação de situações inesperadas, que "implicam resolver ou decidir sobre variáveis não-previstas" (BRASIL, 2005, p. 15). Para resolver um problema, o sujeito teria de tomar decisões sobre variáveis, seguindo as seguintes etapas: 1. interpretação da situação; 2. planejamento da solução; 3. execução; 4. avaliação.

O conceito de situação-problema é proposto com base na distinção entre *exercícios* e *problemas*. Os exercícios seriam repetitivos, não desafiadores, centrados, muitas vezes, na cópia. Os problemas, por outro lado, seriam desafiadores, exigiriam reflexão, articulação de competências e habilidades.

A justificativa da relevância de se avaliar por situações-problema e não por questões mais próximas dos exercícios escolares

fundamenta-se, conforme afirmamos anteriormente, em um discurso que tende a enfatizar as transformações vividas em uma sociedade da informação, sociedade que exigiria não a memorização apenas, mas o desenvolvimento da capacidade de *aprender a aprender*. Conforme a fundamentação teórico-metodológica do Enem (BRASIL, op. cit., p. 17), "com todas as transformações tecnológicas, sociais e culturais, uma questão prática, relacional começa a impor-se com grande evidência. Temos muitos problemas a resolver, muitas decisões a tomar, muitos procedimentos a aprender". Adiante, afirma-se: "cada vez mais torna-se necessário também o domínio de um conteúdo chamado de 'procedimental', ou seja, da ordem do 'saber como fazer'". (p. 17).

A defesa de um exame estruturado em situações problemas parece, portanto, materializar a tendência acima referida de incorporar ao ensino os "signos da modernidade". Nesse sentido, investe-se em um discurso da sociedade em transformação e do conhecimento como algo que deve ser continuamente construído, algo que deve ser flexível, capaz de se adaptar ao inesperado.

Todavia, lembramos o questionamento de Signorini (2007), segundo o qual onde são traçadas fronteiras entre o retrógrado e o "inovador" tem-se, de fato, bordas fluidas e zonas de constante entrelaçamento. Assim, embora o Enem, em diversos documentos oficiais, a exemplo da fundamentação teórico-metodológica, seja apresentado como "exame inovador", embora essa ideia da "inovação" esteja sendo constantemente veiculada na promoção do exame, temos, com efeito, bordas fluidas, difíceis de serem delimitadas. Observemos, por exemplo, a questão 97 da edição 2010:

Ilustração 2 - Questão 97, Enem 2010

Questão 97

A biosfera, que reúne todos os ambientes onde se desenvolvem os seres vivos, se divide em unidades menores chamadas ecossistemas, que podem ser uma floresta, um deserto e até um lago. Um ecossistema tem múltiplos mecanismos que regulam o número de organismos dentro dele, controlando sua reprodução, crescimento e migrações.

DUARTE, M. **O guia dos curiosos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

Predomina no texto a função da linguagem

- (A) emotiva, porque o autor expressa seu sentimento em relação à ecologia.
- (B) fática, porque o texto testa o funcionamento do canal de comunicação.
- (C) poética, porque o texto chama a atenção para os recursos de linguagem.
- (D) conativa, porque o texto procura orientar comportamentos do leitor.
- (E) referencial, porque o texto trata de noções e informações conceituais.

A questão acima versa sobre a função da linguagem predominante no trecho destacado. Esse tipo de questão é frequente em livros didáticos de língua portuguesa, fruto da divulgação dos estudos funcionalistas do Círculo Linguístico de Praga. Na década de 70 do século XX, grande influência tiveram esses estudos sobre o ensino de língua portuguesa, estendendo-se tal influência até a legislação oficial, sob o rótulo "comunicação e expressão". Segundo Oliveira e Wilson (2010, p. 236-237),

> embora para o Círculo a língua fosse concebida como um sistema funcional por conta do caráter de finalidade, de propósito comunicativo com que era tratada a atividade linguística, parece ter havido, em termos de ensino, certa incompreensão dessa proposta, com sua redução a um conjunto estruturado de seis 'funções da linguagem.

Não obstante, na edição 2010 do Enem, ao lado de questões mais tradicionais, como a questão 97 acima exposta, encontram-se questões que trazem noções e conceitos difundidos, no Brasil, mais recentemente, como os conceitos de gênero e mesmo o conceito de "função social", que amplia e problematiza o conceito de "funções da linguagem", tratado de forma simplificada em livros didáticos. Observemos, a título de exemplificação, a questão 98, também da edição 2010 do Enem:

Ilustração 3 - Questão 98, Enem 2010

Questão 98

Câncer 21/06 a 21/07

O eclipse em seu signo vai desencadear mudanças na sua autoestima e no seu modo de agir. O corpo indicará onde você falha – se anda engolindo sapos, a área gástrica se ressentirá. O que ficou guardado virá à tona para ser transformado, pois este novo cido exige uma "desintoxicação". Seja comedida em suas ações, já que precisará de energia para se recompor. Há preocupação com a família, e a comunicação entre os irmãos trava. Lembre-se: palavra preciosa é palavra dita na hora certa. Isso ajuda também na vida amorosa, que será testada. Melhor conter as expectativas e ter calma, avaliando as próprias carências de modo maduro. Sentirá vontade de olhar além das questões materiais – sua confiança virá da intimidade com os assuntos da alma.

Revista Cláudia, Nº 7, ano 48, jul. 2009.

O reconhecimento dos diferentes gêneros textuais, seu contexto de uso, sua função social específica, seu objetivo comunicativo e seu formato mais comum relacionam-se aos conhecimentos construídos socioculturalmente. A análise dos elementos constitutivos desse texto demonstra que sua função é

(A) vender um produto anunciado.
(B) informar sobre astronomia.
(C) ensinar os cuidados com a saúde.
(D) expor a opinião de leitores em um jornal.
(E) aconselhar sobre amor, família, saúde, trabalho.

A questão acima problematiza a função de um gênero textual, revelando a influência de teorias divulgadas mais recentemente no Brasil. Nessa questão, não se concebe a linguagem como um conjunto estruturado de seis ou mais funções independentes do contexto, mas

como artefato sociocultural. Para responder à questão, deve o candidato correlacionar o texto apresentado às informações expressas no enunciado, lançando mão, ainda, de seu conhecimento de mundo sobre o gênero "horóscopo".

Chama-nos a atenção, porém, a identificação dessa e de outras questões como "situação- problema", nos moldes como essa expressão é definida na fundamentação teórico-metodológica. Senão, vejamos:

No Relatório Pedagógico do Enem (2002, p. 38), as situações-problemas são definidas como uma espécie de forma simbólica de representação do mundo, representação à qual deve o candidato atribuir sentido e "agir, ainda que em pensamento (atribui valores, julga, escolhe, decide, entre outras operações mentais". Percebe-se, portanto, que a ênfase recai na interpretação e ação de situações simbólicas, apresentadas como desafiadoras.

Questões como a 98 acima reproduzida exigem evidentemente interpretação, mas os conceitos de planejamento da solução, execução e avaliação – etapas que compõem a resolução de situações-problema – tornam-se difusos. Devemos entender a identificação da função social do gênero como desafio, como situação inesperada? Se sim, como intervir nessa "situação inesperada"? De que forma o conhecimento adquirido pelo aluno caminharia para a "ação"? O desafio seria encontrar a alternativa correta?

Considerando as etapas que compõem a resolução de situações-problema, talvez pudéssemos classificar a questão de redação como uma situação que leva o aluno a interpretar a problemática apresentada em diferentes textos que precisam ser correlacionados; planejar uma solução, isto é, planejar uma forma de ação e intervenção, por meio da argumentação, do jogo de linguagem; executar sua ação; e, por fim, avaliá-la. Não obstante, muitas questões de múltipla escolha não nos parecem muito diferentes dos já conhecidos exercícios escolares, os quais são criticados pela fundamentação teórico-metodológica do Enem.

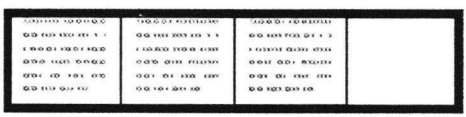
Vejamos, por exemplo, a questão 136 também da edição 2010 do exame:

Ilustração 4 - Questão 136, Enem 2010

MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS
Questões 136 a 180

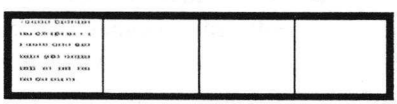
Questão 136

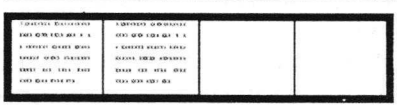
Um professor dividiu a lousa da sala de aula em quatro partes iguais. Em seguida, preencheu 75% dela com conceitos e explicações, conforme a figura seguinte.

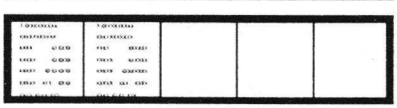


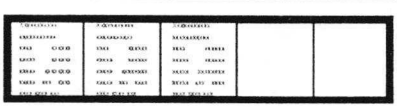
Algum tempo depois, o professor apagou a lousa por completo e, adotando um procedimento semelhante ao anterior, voltou a preenchê-la, mas, dessa vez, utilizando 40% do espaço dela.

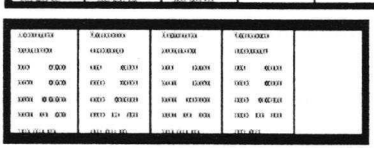
Uma representação possível para essa segunda situação é

(A)


(B)


(C)


(D)


(E)


A questão 136 acima reproduzida, constante na área "Matemática e suas tecnologias", não nos parece muito diferente de exercícios presentes em livros didáticos de nível fundamental. Primeiro, a supracitada questão exige conhecimentos básicos da área – fração e porcentagens. Segundo, a contextualização – conceito fundamental no Enem – parece ser meramente figurativa. Ora, suprimindo-se a história do professor que dividiu a lousa da sala de aula em quatro partes iguais, poderíamos ter um enunciado simples, do tipo: "Considerando que a figura 1 tem 75% de sua área preenchida, qual das figuras abaixo tem sua área preenchida em 40%?". Nesse sentido, suprimindo a contextualização, mantém-se a essência da questão, que não apresenta propriamente um desafio, uma situação "inesperada", conforme é preconizado na fundamentação teórico-metodológica do Enem. Nesse documento oficial, o conceito de "situação-problema" é apresentado, conforme mencionamos acima, a partir de uma distinção entre os exercícios escolares e os "problemas desafiadores". Vejamos:

> Penso que vale a pena insistir na distinção entre exercício e problema porque, algumas vezes, nas escolas e nos livros didáticos, problemas e exercícios são tratados como se fossem equivalentes. Voltemos ao jogo de percurso. Uma coisa é seu uso como recurso para exercitar cálculos que a criança já aprendeu e que pode "fortalecer" por intermédio desse jogo. Outra, são os problemas propostos no contexto do jogo ou mesmo de certos tipos de cálculos que implicam tomadas de decisão, correr riscos, etc. É importante termos em conta que o cálculo pode não ser o problema, ainda que faça parte de sua solução ou corrobore para ela. Em outras palavras, o exercício é fazer contas; **o problema é realizar uma conta para a qual não se estava suficientemente preparado, porque é de um outro tipo, tem uma estrutura mais complexa, coloca uma dificuldade a mais, etc.** Em síntese,

> exercício é o repetir, como meio para uma outra finalidade: por exemplo, caminhar para promover um trabalho cardiovascular. **Problema é o que surpreende nesse exercício, é o novo, o que supõe invenção, criatividade, astúcia**. (BRASIL, 2005, p. 15, grifos nossos).

Seguindo a definição acima, deveríamos conceber a representação de 40% de uma figura como uma situação inesperada, que exige astúcia, que "coloca uma dificuldade a mais", o que não ocorre na questão 136 anteriormente reproduzida. O foco, nessa questão, reside em conhecimentos elementares, os quais não são propriamente problematizados pela contextualização apresentada. Não se exige do candidato astúcia ou destreza para resolver uma situação que surpreende.

Com efeito, muitas questões do Enem não são muito distintas dos já conhecidos "exames vestibulares" ou dos exercícios constantes em livros didáticos. Não obstante, documentos oficiais que versam sobre o exame investem em uma retórica da "inovação", do "diferente", daquilo que surpreende e vai além do que a escola usualmente tem feito. Trata-se, de fato, da necessidade de apresentar o exame como algo "diferente"– necessidade que representa uma atitude responsivo-ativa às reformas nos conteúdos e currículos de ensino que têm sido propagadas nas últimas décadas, e das quais exames padronizados, em larga escala, funcionam quase como arautos.

Em síntese, podemos afirmar que a estruturação ou pretensão à estruturação do Enem em situações-problema, com ênfase na interdisciplinaridade, na contextualização e na aferição de competências e habilidades, constitui o que se poderia denominar *estilo* do exame. Conforme Voloshinov (1926), o estilo corresponde a uma pessoa mais seu grupo social. Nesse sentido, o estilo do Enem tende a refletir as mudanças, as transformações que se impõem aos currículos e conteúdos de ensino nas últimas décadas. Ao longo dos anos 90 do século XX, a educação básica tem sido alvo de propostas de reformas, com vistas à adequação da escola ao mundo do trabalho, à sociedade da informação, que não mais exigiria um conhecimento estanque, fragmentado e

enciclopédico. No entanto, nenhuma transformação efetua-se sem se vincular à tradição que busca superar.

4 Considerações finais

Neste artigo, argumentamos que não se podem propor inovações sem a percepção de que toda transformação constrói-se em um movimento de idas e vindas com aquilo que é qualificado como "tradicional" ou mesmo "retrógrado". O Enem procura inovar, seguindo uma tendência; documentos oficiais que versam sobre o exame, a exemplo de sua fundamentação teórico-metodológica (BRASIL, 2005), investem em um discurso da inovação. O inovador e o tradicional, porém, parecem conviver lado a lado, e, com frequência, o que é, de fato, tradicional às vezes é apresentado como inovador.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Matriz De Referência do Saeb 1998.* Brasília, 1998a. Disponível em: < www.mec.gov.br> Acesso em: 06 Ago. 2011.

_____. Portaria MEC N° 438, de 28 de maio de 1998. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Brasília, 1998b. Disponível em: < www.mec.gov.br> Acesso em: 06 Ago. 2011.

_____. *Exame Nacional do Ensino Médio (Enem):* fundamentação teórico-metodológica. Brasília: 2005.

CEPAL-UNESCO. *Transformación Productiva con Equidad.* Santiago, Chile, 1990.

FREITAS, D. N. T. de. *A avaliação da educação básica no Brasil.* Campinas: Autores Associados, 2007.

MARCUSCHI, B. O que nos dizem o SAEB e o ENEM sobre o currículo de língua portuguesa para o ensino médio. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor.* São Paulo: Parábola editorial, 2006, p. 57-82.

OLIVEIRA, M. R.; WILSON, V. Linguística e ensino. In: MARTELOTTA, M. E. (Org.). *Manual de linguística.* São Paulo: Contexto, 2010, p. 235-242.

RAMOS, M. N. *A pedagogia das competências:* autonomia ou adaptação?. São Paulo: Cortez, 2001.

SIGNORINI, I. Apresentação. In:_____. (Org.). *Significados da inovação no ensino de língua materna e na formação de professores.* Campinas: Mercado de Letras, 2007, p. 7-16.

VOLOSHINOV, V. N. (1926). *O discurso na vida e o discurso na arte.* Tradução para fins didáticos feita por C. Tezza e Carlos A. Faraco.

ZANARDINI, J. B. *Ontologia e Avaliação da Educação Básica no Brasil (1990-2007).* 2008. 208 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2008.

Recebido em: agosto de 2012.

Aprovado em: outubro de 2012.