QUEM TEM MEDO DO ENADE?UM ESTUDO ACERCA DAS HABILIDADES DE LEITURA CONFIGURADAS NA PROPOSTA DE AVALIAÇÃO DAS PROVAS DE "FORMAÇÃO GERAL"

WHO'S AFRAID OF ENADE?A STUDY ON READING SKILLS CONFIGURED IN THE PROPOSAL FOR EVALUATION OF THE EXAMS OF "GENERAL FORMATION"

Fernando Teixeira Luiz*

Resumo: Entre os grandes problemas que afetam o cenário educacional contemporâneo, encontram-se as dificuldades de estudantes do Ensino Fundamental e Ensino Médio, bem como de egressos dos cursos de graduação, na realização de exames de âmbito estadual e nacional (SARESP, ENEM, ENADE etc). Recentes pesquisas atestam que, possivelmente, a origem de tais impasses resida nas deficiências e fragilidades no processo de formação de leitores, uma vez que o aluno não adquire a habilidade de fazer inferências e detectar uma informação implícita. Considerando esse quadro, o presente estudo tem como objetivo central problematizar a proposta de avaliação inscrita nas provas do ENADE, verificando como as habilidades de leitura se tornam elemento preponderante para a resolução dos exercícios. A rigor, pretende-se analisar o caderno de "Formação Geral", contemplando apenas uma amostragem de três questões. Cada uma foi extraída de três provas diferentes (Pedagogia (2011), Administração (2015) e Ciências Biológicas (2017)). Os dados coletados foram processados e devidamente analisados à luz das recentes teorias da leitura e das reflexões contemporâneas sobre avaliação.
Palavras-chave: ENADE; Leitura; Avaliação; Gêneros Textuais.

Abstract: Among the major problems that affect the contemporary educational scenario are the difficulties faced by students of Elementary and Secondary Education, as well as undergraduate students, in performing state and national examinations (SARESP, ENEM, ENADE etc). Recent researches confirm that, possibly, the origin of such impasses resides in the deficiencies and fragilities in the process of formation of readers, since the student does not acquire the ability to make inferences and detect implicit information. Considering this framework, the present study has as main objective to problematize the evaluation proposal registered in the ENADE tests, verifying how the reading abilities become preponderant element for the resolution of the exercises. Strictly speaking, it intends to analyze the "General Formation" booklet, contemplating only a sampling of three questions. Each one has been extracted from three different tests (Pedagogy (2011), Administration (2015) and Biological Sciences (2017)). The collected data were processed and duly analyzed based on the recent theories of reading and the contemporary reflections about evaluation.
Keywords: ENADE; Reading; Evaluation; Textual genres.

1 Introdução

O presente estudo, centrado nas contemporâneas vertentes teóricas de leitura e nos pressupostos do letramento, ocupa-se em problematizar as propostas do *Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes* (ENADE), mapeando, assim, as competências solicitadas de leitores acadêmicos para o desenvolvimento da prova. Dada a necessidade de recorte do objeto, a investigação científica se centrará apenas em alguns testes e questões abertas aplicados pelo ENADE nos anos de 2011, 2015 e 2017. Em linhas gerais, as provas transitam por diversos gêneros e tipologias textuais, exigindo do aluno considerável repertório cultural, capacidade de percepção intertextual e estratégias de leitura apropriadas (conexões, inferências, visualização, sumarização e síntese) para a resolução das atividades.

* Pós-doutorado em Literatura Comparada, Doutor em Letras e Mestre em Educação. Professor da FACLEPP/UNOESTE, Presidente Prudente (SP).E-mail: livrosta@hotmail.com.

A opção pelos mencionados instrumentos de avaliação se justifica em razão do expressivo público alcançado. De acordo com o *site* www.portal.inep.gov.br, foram 451.517 alunos que realizaram as provas do ENADE em 2017. Sabe-se que o Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, vinculado ao Ministério da Educação, avalia, por meio do *Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes,* os alunos universitários recorrendo, muitas vezes, a testes padronizados. Segundo Nicolini e Andrade (2015), testes dessa ordem partem do pressuposto de que algumas competências e habilidades já foram definitivamente desenvolvidas ao longo da escolarização, e por isso o Ministério da Educação lança mão de provas que requerem do leitor não a função de decodificação da palavra, mas o papel de organizador e revitalizador dos enunciados. Papel esse que só pode ser exercido quando o leitor preenche todos os pontos de indeterminação do texto mediante suas experiências com outros livros, desvendando a dialogia instaurada entre autores, vozes, contextos e linguagens diversas, ou, em outras palavras, a partir do incentivo à leitura plurissignificativa.

A literatura se torna elemento incidente nas provas, firmando-se como objeto de discussão. Para observar a relação entre o texto literário e o leitor, é lícito evocar o pensamento de Hans Robert Jauss. A Estética da Recepção enfatiza a relação dialógica entre a obra e o público. Essa relação decorre da estrutura do texto, ou seja, da presença de lacunas e vazios que solicitam do destinatário um importante papel na composição artística: o de agente ativo no processo de atribuição de sentido ao discurso. Esse papel só pode ser exercido quando o leitor preenche todos os pontos de indeterminação do texto por meio da imaginação. Segundo Ferreira (2003), a estrutura de comunicação está subjacente aos vazios. Estes vazios indicam as "entradas" dos leitores no universo textual. O texto possui, assim, uma estrutura de apelo que invoca a participação do indivíduo na sua projeção: é o *leitor implícito*. A comunicação ocorre quando tal leitor procura resgatar a coerência do texto que os vazios interrompem.

Partindo da presente concepção de *leitor implícito*, Trevizan (2000) sublinha a questão da *leitura completa*, bem como suas possibilidades. Retomando o conceito do crítico Stierle (1979) no que tange à *competência recepcional*, a autora salienta que a bagagem cultural do sujeito, seu repertório enciclopédico, constitui um determinante que condiciona as chances deste promover um profícuo diálogo com a produção estética que o enreda. O leitor, assim, penetrará no arcabouço linguístico, reconhecerá o jogo intencional dos signos e adentrará a dimensão pragmática/ ideológica subjacente às malhas textuais. Detectará, dessa forma, vínculos entre a narrativa perscrutada e outras criações literárias, inferindo acerca dos intertextos latentes e preenchendo os "vazios" dispostos na rede da escritura. Em suma, ativando suas experiências anteriores, o indivíduo estabelece um confronto entre estas e o novo texto que atualiza, verificando as respectivas homologias e alargando seus horizontes culturais. Completa-se, dessa forma, o processo de interação entre texto, autor e destinatário (LUIZ, 2003).

Além da projeção do *leitor implícito*, outro dado que merece atenção diz respeito à própria proposta de avaliação. Tanto no padrão ENADE quanto nas atividades do ENEM e do SARESP, a construção de questões dissertativas e de múltipla escolha abrange a presença de gráficos, imagens, pinturas, crônicas, quadrinhos, poemas, letras de música, artigos científicos e ensaios jornalísticos, entre outras modalidades do discurso. Na construção de testes dissertativos, Hoffmann (2009), dirigindo-se particularmente ao professor, salienta que há considerável liberdade para que o aluno expresse sua própria linguagem, obedecendo, é claro, às normas do português padrão. Para tanto, questões dessa ordem devem ter objetivos claros e orientações definidas em torno do que se pretende investigar. Considerações similares

CC BY

são elencadas quando Hoffmann problematiza os testes de múltipla escolha, advertindo que convém que os enunciados permaneçam claros, isentos de ambiguidade, com nível de dificuldade adequado à compreensão do leitor e jamais solicitando – ou encorajando - à memorização mecânica dos conteúdos estudados. Questões, inclusive, seguidas de uma contextualização sincrônica, diacrônica e interativa. Santana (1995), no entanto, acrescenta que o teste é um instrumento através do qual se pode medir o rendimento de uma capacidade, mas não a capacidade em si. Isso por que ele é aplicado por meio de situações arranjadas, que inviabilizam estabelecer um recorte preciso acerca do que o educando de fato absorveu.

Transpondo as observações de Hoffmann e Santana para a o debate teórico em torno das provas do ENADE, nota-se que a meta em evidência está em verificar se a aprendizagem ocorreu conforme a "qualidade" ou o "padrão" esperado. Nesse sentido, a aferição de aproveitamento escolar proposta se aproximaria aqui – na expressão de Luckesi (2011) e Souza (2007) – não apenas de uma conduta de natureza *diagnóstica*, marcada pelo anseio de averiguar o que o grupo de estudantes assimilou durante o período letivo, mas também *classificatória*, centrando-se na posição que a escola assume em meio aos resultados obtidos pelas demais unidades de ensino de uma dada região. Em outro pólo, manifestando um posicionamento diferente, Castro (2000) sublinha que os exames aplicados no território estadual ou nacional – ENADE, ENEM, SARESP, entre outros - permitem mapear a situação dos sistemas educacionais do país, possibilitando a identificação das prioridades para que se formulem políticas públicas e, consequentemente, ofereçam subsídios para reduzir as desigualdades sociais. A avaliação, assim, poderia ser conceituada como uma *interpretação* dos resultados encontrados, investigando como o conhecimento foi construído face ao rendimento do aluno, às ações do professor e aos objetivos que foram atendidos do programa educacional.

Uma vez definidas as considerações preliminares acerca do presente estudo, resta sublinhar que não temos como pretensão polemizar a eficácia ou não do ENADE no cenário pedagógico brasileiro. O que se pretende, de fato, é debater como os testes dissertativos e de múltipla escolha recorrem à materialidade dos gêneros textuais e aos princípios da dialogia, exigindo um leitor atento às ideologias que permeiam os textos (e paratextos) e que seja capaz de planejar, sequenciar e desenvolver estratégias a fim de atribuir sentido e se apropriar do que está lendo.

É oportuno ainda reiterar que a proposta deste artigo centra-se nas habilidades[*] solicitadas por diferentes estudantes para a realização dos exames em evidência. Abarca, desse modo, uma reflexão em torno das práticas educativas que envolvem a sala de aula no ensejo das avaliações estaduais ou nacionais. Em outras palavras, trata-se de um estudo acerca das concepções entranhadas na projeção de um *leitor-modelo* ou *leitor implícito*. Koch e Elias (2006), nessa linha, salienta que o modo como é produzido o texto pode exigir determinados conhecimentos prévios do leitor. Logo, não se destina a todos ou quaisquer leitores, mas pressupõe um determinado tipo de destinatário, o qual será examinado ao longo desse estudo a partir da análise das questões veiculadas.

Enfim, resta esclarecer que o presente estudo se fundamenta em uma concepção de leitura ancorada à interação entre autor, texto e público. Parte, assim, dos princípios interacionistas da linguagem, em que os sujeitos são definidos como "atores, construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, considerado o próprio lugar de interação e de constituição de

[*] Muitas habilidades, inclusive, encontram-se em harmonia com os pressupostos da *Matriz de Referência do ENEM* (BRASIL, 2012) e das *Matrizes de referência para a avaliação Saresp* (SÃO PAULO, 2008)

interlocutores" (KOCH; ELIAS, 2006, p.10). A leitura, por conseguinte, impõe-se como uma atividade complexa de produção de sentido, firmada mediante aspectos sociais, políticos e ideológicos, bem como por elementos linguísticos diluídos na superfície textual e que mobilizam um vasto conjunto de saberes na engrenagem da ação comunicativa. O leitor, portanto, não constitui sujeito passivo que tem como meta apenas captar as ideias veiculadas pelo emissor ou decodificar a cadeia de signos disponibilizada no discurso. Nesse prisma bakhtiniano, espera-se do leitor uma postura eminentemente ativa, utilizando-se de estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, tornando-se capaz, enfim, de atribuir sentido, avaliar a finalidade de um texto e se posicionar diante da informação que tem diante de si.

2 Fundamentação e procedimentos teórico-metodológicos

Em linhas gerais, pretende-se com esse trabalho detectar, rastrear e polemizar os critérios de avaliação direcionados à competência recepcional. Critérios esses empregados pelos sistemas nacionais e estaduais de avaliação, endereçados a diferentes segmentos (Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Universitário). Para tanto, será analisada uma amostragem de três testes extraídos especificamente dos cadernos de "Formação Geral" (ENADE). Paralelamente, a pesquisa contará com um repertório teórico de apoio direcionado às vertentes da leitura, às concepções de avaliação e ao estudo de documentos oficiais que fundamentam o ensino nas modalidades citadas, como também no desenvolvimento da competência leitora requisitada nas provas de conhecimentos gerais. Entre as discussões teóricas a serem tratadas, acentuamos o debate sobre o *letramento*.

Soares (1998) adverte que, no território do letramento, importa, mais que a habilidade de decifrar letras e formar palavras, a apropriação da escrita e das práticas sociais permeadas de dialogismo e de intertextualidade. Kleiman (1995), a esse respeito, entende o letramento como um conjunto de práticas e ações que recorrem à escrita como sistema simbólico em contextos peculiares e com metas específicas. Extrapola, desse modo, a esfera linguística do texto, concebendo o signo – verbal ou visual – em suas relações interdiscursivas com o contexto histórico-social de produção da mensagem. Os gêneros se enquadram nessa situação como produções que exigem a participação ativa do leitor no processo de interação com a *palavra*, definida aqui – na visão de Brandão e Micheletti (1998) – como signo vivo, dialético, voltado para o outro. A rigor, os gêneros, apontados por Schneuwly, Dolz et al. (2011) como sistemas semióticos por excelência, comportam uma modalidade que integra o meio social, projetando-se não como território exclusivo para o ensino na esfera gramatical, mas lançando-se a um nível tão carregado de significação que requer de seu interlocutor muito mais que a alfabetização ou o domínio básico do código.

A atuação do educador se faz, então, necessária no processo de formação da competência leitora. Formação essa que transcende a sala de aula e as atividades de língua e literatura, desenvolvendo-se de forma interdisciplinar e transdisciplinar mediante diversas linguagens artísticas (pintura, cinema, música, histórias em quadrinhos e desenhos animados). Até então as práticas com leitura e letramento mostravam-se atreladas e circunscritas à mera organização formal da aula de língua materna, e o educador acabava recorrendo às orientações dos livros didáticos de Comunicação e Expressão para cumprir tal tarefa. Os manuais didáticos, no entanto, muitas vezes partem de fragmentos descontextualizados de textos estéticos, privilegiam apenas o cânone literário, atribuem importância secundária às artes visuais e desconsideram outros gêneros textuais igualmente pertinentes na formação do estudante

(textos jornalísticos, informativos, epistolares, publicitários, científicos, materiais instrucionais etc).

Segundo Bakhtin (2003), os gêneros são "tipos relativamente estáveis de enunciados", ou seja, produções criadas pela sociedade, cuja finalidade está em mediar a interação entre o enunciador e o destinatário. Nessa direção, o autor diferencia gêneros primários de secundários, entendendo que os primários se configuram nas interações diárias, cotidianas, informais, de tom coloquial, como sugerem as cartas e bilhetes. Os gêneros secundários, porém, como assegura Bronckart (2009), firmam-se em situações mais complexas de comunicação, desenvolvendo-se no discurso político, nos relatórios científicos, romances e peças de teatro. Análogo à discussão sobre os gêneros, ganha força, igualmente, a questão das tipologias. De acordo com Marcuschi (2008), são conceituados pela natureza linguística de sua composição, definindo-se mais como sequências linguísticas do que textos. Em linhas gerais, abrangem categorias como *narração, descrição, dissertação* e *injunção*.

Além das considerações teóricas sobre letramento, gêneros e tipologias, convém também uma apreciação crítica sobre as propostas dos sistemas nacionais e estaduais de avaliação. Logo, vale ainda observar o que salientam as recentes bibliografias sobre o assunto: Souza (2007), a partir de um olhar bastante crítico e meticuloso, volta-se à modalidade dos testes com o propósito de identificar o papel do leitor frente às dificuldades de inferência nas áreas leitura, interpretação, gramática e produção de textos. Castro (2000), por sua vez, ocupa-se em apresentar uma visão panorâmica acerca dos sistemas nacionais de avaliação, retratando, de modo objetivo, a situação da Educação Básica e do Ensino Superior. Nicolini e Andrade (2015), não obstante, discorrem sobre as questões de ENADE a partir do modelo teórico da taxonomia de Benjamim Bloom.

As reflexões aqui elencadas remetem a algumas indagações que norteiam o exposto estudo: quais, possivelmente, seriam as maiores dificuldades encontradas pelos alunos, no território da leitura, para a resolução dos testes? O que as provas indicam acerca das estratégias de leitura a serem empregadas pelo estudante? Quais gêneros textuais se apresentam com maior incidência? Todas as questões caminham para uma perspectiva intertextual e interdisciplinar? Como se formulam os testes que verificam a incorporação e desenvolvimento da capacidade de inferência? Qual tipo de avaliação está aqui em evidência? Diagnóstico? Classificatório?

Tendo em vista os questionamentos que moveram esse artigo, é oportuno sublinhar que toda nossa pesquisa se justifica a partir de três premissas básicas:

1- Ausência de expressivas referências científicas na área. Há, no mercado editorial, centenas produções teóricas sobre leitura, literatura e avaliação. Raras são as publicações direcionadas exclusivamente para a questão das *competências e habilidades leitoras* como eixo de discussão dos sistemas nacionais e estaduais de avaliação. Assim, face a uma bibliografia ainda incipiente, torna-se plausível um artigo que se debruce, de modo efetivo, sobre o papel da leitura na perspectiva do ENADE.

2- A importância do debate, em cursos de pós-graduação, sobre as avaliações propostas pelo Ministério da Educação. Ainda que os resultados dos citados instrumentos de avaliação muitas vezes denunciem os problemas de leitura e interpretação de textos por parte de crianças, adolescentes e jovens, convêm discutir melhor como as provas clamam por certas competências e habilidades a serem desenvolvidas nos estudantes em diversos níveis de escolarização (Ensino Fundamental, Ensino Médio e espaço universitário). Cabe, portanto, um olhar atento direcionado às principais características dos exames: a dinâmica interdisciplinar das questões, a incidência de uma pluralidade de gêneros textuais, o repertório lexical empregado, a

bagagem gramatical solicitada, os modelos cognitivos ativados e a exigência quanto a capacidade de estabelecer conexões com diversas áreas do conhecimento.

3- Necessidade de compreender os pontos de maior dificuldade por parte dos estudantes. A pesquisa insiste no princípio de que o estudo sistematizado em torno dos testes inscritos no ENADE - identificando melhor a abordagem empregada para avaliar os alunos no território da leitura e interpretação de textos - possibilitaria mapear, de modo mais nítido e efetivo, os motivos que levariam os alunos a um eventual fracasso. Algumas questões inferenciais clamam do leitor a percepção de uma informação implícita, diluída nas malhas textuais. Carregam como objetivo verificar como as habilidades de leitura foram incorporadas ao longo do processo de escolarização. Refletir sobre essas questões representa também pensar o que as escolas e a universidade podem fazer para minimizar as dificuldades nessa área. Além disso, como atesta Menin (2005), a competência leitora é criada, construída, delineada *dentro do espaço escolar*. Para tanto, requer que seja planejada e acompanhada pelos educadores *durante* a trajetória escolar do aluno. Nesse sentido, a proposta aqui é de repensar os modos, critérios e instrumentos empregados - no âmbito nacional ou estadual – para se avaliar a citada competência.

3 Entre poemas, depoimentos e recortes de jornal: análise do material veiculado nas provas do ENADE

Como anunciamos anteriormente, o exposto artigo tem como principal escopo problematizar as habilidades de leitura inscritas nas provas de ENADE. Para tanto, fixar-nos-emos nos cadernos de "Formação Geral" direcionados aos cursos de Pedagogia (2011), Administração (2015) e Ciências Biológicas (2017), abordando somente uma questão de cada prova. A escolha dos citados anos foi aleatória, obedecendo a um sorteio. Definido os períodos, tínhamos como meta verificar como as habilidades de leitura e interpretação seriam exigidas de áreas diferentes (humanas, exatas e biológicas). Por essa razão, optamos por contemplar os cadernos de Pedagogia, Administração e Ciências Biológicas. Para a seleção de questões, igualmente recorremos ao sorteio. Ademais, o trabalho com o caderno de "Formação Geral", em razão de sua natureza interdisciplinar e da amplitude dos testes tratados (não se fixando em conteúdos específicos dos cursos citados), tornaria este trabalho viável e bastante produtivo. Nossa pretensão é problematizar as questões do ENADE direcionadas a leitores de qualquer área do conhecimento – fator que acaba incitando o debate acerca das estratégias de leitura solicitadas dos alunos universitários.

O caderno de "Formação geral", que integra a prova de 2011 do curso de Pedagogia, contempla oito questões de múltipla escolha. Intercala gêneros diversos, como reportagens, mapas, imagens e fragmentos de textos científicos e literários. Diante de tal aspecto, chama a atenção, logo na primeira questão, o poema de Sophia de Mello. Andresen, disposto a seguir:

> Retrato de uma princesa desconhecida
>
> Para que ela tivesse um pescoço tão fino
> Para que os seus pulsos tivessem um quebrar de caule
> Para que os seus olhos fossem tão frontais e limpos
> Para que a sua espinha fosse tão direita
> E ela usasse a cabeça tão erguida
> Com uma tão simples claridade sobre a testa
> Foram necessárias sucessivas gerações de escravos

> De corpo dobrado e grossas mãos pacientes
> Servindo sucessivas gerações de príncipes
> Ainda um pouco toscos e grosseiros
> Ávidos cruéis e fraudulentos
> Foi um imenso desperdiçar de gente
> Para que ela fosse aquela perfeição
> Solitária exilada sem destino
> (ANDRESEN, S. M. B. *Dual*. Lisboa: Caminho, 2004. p. 73. In: ENADE, 2011. p.02).

A escolarização do poema e, por conseguinte, a proposta da prova consistia em solicitar para que o estudante se posicionasse a respeito da reflexão edificada na estrofe. Nessa linha, introduzia o enunciado e as alternativas a serem consideradas e assinaladas:

> No poema, a autora sugere que:
> A) os príncipes e as princesas são naturalmente belos.
> B) os príncipes generosos cultivavam a beleza da princesa.
> C) a beleza da princesa é desperdiçada pela miscigenação racial.
> D) o trabalho compulsório de escravos proporcionou privilégios aos príncipes.
> E) o exílio e a solidão são os responsáveis pela manutenção do corpo esbelto da princesa (ENADE, 2011. p.02).

Andresen é uma das maiores poetisas portuguesas do século XX. Agraciada com o prêmio Camões de 1999, tem em seu texto - "Retrato de uma princesa desconhecida" - a contundente crítica social para com as classes abastadas. Para tanto, estrutura, recorrendo à anáfora e a versos livres e brancos, a imagem de uma princesa, cujos atributos chamam a atenção por conta da reprodução dos modelos de beleza encarnados nas donzelas e que reporta, por conseguinte, aos contos de fadas tradicionais. Explora, em tal imagem, inúmeros indícios que reiteram ao leitor a obediência a padrões estéticos que atravessaram os séculos (a donzela ostentava "pescoço tão fino", "cabeça erguida", "claridade sobre a testa" e, sobretudo, "perfeição"). A recuperação da vertente do conto de fadas, para atualizá-la e redimensioná-la a partir de uma poética da pós-modernidade, parece dialogar com a prosa de Marina Colasanti, que igualmente adota personagens tradicionais, como reis, princesas e fadas, "para extrair delas situações novas, que traduzem o mundo interior e os desejos profundos dos seres humanos" (ZILBERMAN, 2005, p. 100). Andresen, por sua vez, incorpora em seu discurso elementos que, também, revisitam o clássico, o cânone, a literatura do século XVII, para, a seguir, desconstruí-lo.

Convém ainda apontar que seu poema sugere, por meio da intertextualidade, nítidas articulações com a emblemática cena de Chapeuzinho Vermelho, quando a protagonista questiona o lobo ("Por que estas orelhas tão grandes?"/ "Por que este nariz tão grande?"/ "Por que estes olhos tão grandes?"), obtendo respostas bastante triviais da fera, que preparava seu ataque letal ("Para te ouvir melhor, meu bem"/ "Para te cheirar melhor"/ "Para te ver melhor"). O eu lírico, no caso dos versos de Andresen, apresenta as justificativas para os traços estéticos da princesa a partir de uma sequência de signos e anáforas ("Para que ela tivesse um pescoço tão fino"/ "Para que os seus pulsos tivessem um quebrar de caule"/ "Para que os seus olhos fossem tão frontais e limpos"/ "Para que a sua espinha fosse tão direita"), com o propósito de, também a seguir, apresentar, em tom de denúncia, sua justificativa letal: *para que a princesa gozasse de*

tantos atributos de beleza, foi necessário o sacrifício de gerações sucessivas de escravos, forçados a abdicarem da própria existência – em trabalhos forçados – para que a nobreza, com todos os seus valores, se preservasse bela, limpa e cheia de luz no decorrer dos séculos. Nobreza essa não poupada nos versos, caracterizada por uma sequência de adjetivos nada cordiais ("toscos", "grosseiros", "cruéis" e "fraudulentos").

Dando voz, portanto, aos excluídos, o poema em questão sublinha, por meio do sintagma "desperdício de gente", a crítica aos modos desumanos como grupos étnicos inteiros foram massacrados na condição de escravos, bem como o quanto a historiografia oficial negou a voz a esses segmentos. É, precisamente, esse conjunto de articulações - que permeiam a literatura e a história - que exigem do acadêmico o uso de estratégias como inferências e conexões. Cabe ao estudante, portanto, a percepção da desconstrução do conto de fadas tradicional, o olhar sobre o ponto de vista de grupos marginalizados e a crítica engajada de como a exploração do trabalho proporcionou privilégios a reis, rainhas e a toda uma descendência aristocrática.

Na prova de 2015, do curso de Administração, temáticas contemporâneas e a utilização de habilidades de leitura adequadas continuam em primeiro plano. No caso, aborda-se uma polêmica envolvendo a produção musical dos *funkeiros*. Solicitam-se, agora, algumas estratégias de leitura não apenas para a análise dos dois textos de apoio, mas, sobretudo, para a reflexão em torno da "eventual" possibilidade de se pensar o gênero *funk* como manifestação cultural brasileira. Ademais, o caderno de "Formação Geral", da mesma forma que o de 2011, também abrange oito questões, das quais duas são dissertativas.

> Após mais de um ano de molho, por conta de uma lei estadual que coibia sua realização no Rio de Janeiro, os bailes funk estão de volta. Mas a polêmica permanece: os *funkeiros* querem, agora, que o ritmo seja reconhecido como manifestação cultural. Eles sabem que têm pela frente um caminho tortuoso. "Muita gente ainda confunde funkeiro com traficante", lamenta Leonardo Mota, o MC Leonardo. "Justamente porque ele tem cor que não é a branca, tem classe que não é a dominante e tem moradia que não é no asfalto ." (Disponível em http://www.rhbn.com.br)
>
> Todo sistema cultural está sempre em mudança . Entender essa dinâmica é importante para atenuar o choque entre as gerações e evitar comportamentos preconceituosos . Da mesma forma que é fundamental para a humanidade a compreensão das diferenças entre povos de culturas diferentes , é necessário entender as diferenças dentro de um mesmo sistema . Esse é o único procedimento que prepara o homem para enfrentar serenamente este constante e "admirável mundo novo" do povo. (LARAIA, R. B. Cultura: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008 (adaptado)).
>
> Com base nesses excertos, redija um texto dissertativo, posicionando-se a respeito do reconhecimento do *funk* como legitima manifestação artística e cultural da sociedade brasileira (ENADE, 2015, p.03).

Como está sendo proposto um texto dissertativo, é oportuno que o estudante domine a citada tipologia, bem como os aspectos que esta agrega (introdução, desenvolvimento, conclusão) e os elementos de textualidade aqui conferidos (coerência,

coesão, situacionalidade, informatividade e intertextualidade). Importa, no caso, o debate sobre gêneros marginais, as explicações que justificam tal marginalização e o preconceito aqui decorrente que envolve cor, classe social e variação lexical. O material de apoio da questão, inclusive, aborda assuntos bastante corriqueiros e revisitados no discurso contemporâneo, como tolerância, inclusão e diferenças culturais. Acentua, dessa forma, que os citados assuntos são incidentes no cenário de 2015 e se legitimam como alternativas à barbárie.

É com base nesse viés que a prova solicita ao leitor a construção de um texto argumentativo, emitindo sua opinião frente o debate travado entre os excertos. Para esse fim, exige-se do estudante ampla capacidade de abordar tópicos da atualidade, como também a projeção de um olhar, ainda que crítico, devidamente humanizado. Nota-se, desse modo, que as avaliações do ENADE, embora se dirijam a áreas diversas (humanas, exatas e biológicas), requerem não apenas o domínio técnico desenvolvido a partir dos currículos dos cursos, mas o pensamento sensível em torno de conteúdos veiculados no cotidiano. Conteúdos, muitas vezes, assimilados e abordados pelo senso comum mediante uma perspectiva hostil e discriminatória. O que se almeja, na verdade, é o processo inverso, conduzido por uma vertente humanizadora e atenta às notícias veiculadas no cotidiano. Lançam mão, assim, não apenas de um modelo de leitor crítico, mas também portador de um repertório bastante heterogêneo e enciclopédico, devidamente informado e capaz de posicionar-se perante notas polêmicas e mensagens disseminadas diariamente. A missão dos estudantes – independente da área de conhecimento - será organizar suas ideias e recorrer aos diversos artifícios da linguagem para se comunicar.

A prova de Ciências Biológicas de 2017 explora, com maior afinco, a riqueza de gêneros textuais articulada a questões de natureza humanística. As oito questões de "Formação Geral" – discursivas e de múltipla escolha - transitam por textos jornalísticos, produções científicas, depoimentos, poemas, gráficos, quadrinhos e ilustrações. No caso, a segunda questão – uma proposta de redação - chama a atenção do leitor por girar em torno de um tópico bastante atual e muito revisitado ao longo de 2017: *a identidade de gênero.* Valendo-se, assim, mais uma vez de um tema que abala as concepções preconceituosas e que clama pela reflexão cuidadosa por parte do acadêmico, lança mão de dois depoimentos em que a voz do transexual traduz os dilemas vivenciados e sublinhados, por conseguinte, em diferentes histórias de vida:

> Usava meu nome oficial, feminino, no currículo porque diziam que eu estava cometendo um crime, que era falsidade ideológica se eu usasse outro nome. Depois fui pesquisar e descobri que não é assim. Infelizmente, ainda existe muita desinformação sobre os direitos das pessoas trans (Disponível em <http://www.brasil.elpais.com>. Acesso em 31 ago. 2017 (com adaptações). In; ENADE, 2017, p. 04)

> Uma vez o segurança da balada achou que eu tinha, por engano, mostrado o RG do meu namorado. Isso quando insistem em não colocar meu nome social na minha ficha de consumação (Disponível em <http://www.brasil.elpais.com>. Acesso em 31 ago. 2017 (com adaptações) In; ENADE, 2017, p. 04).

Ademais, a questão também é enriquecida por um poema igualmente centrado na imagem de um travesti. O texto, na realidade, caminha de encontro a toda uma avalanche discursiva - de conduta *transfóbica* - exaltada no senso comum e marcada por agressões físicas e verbais contra travestis, transexuais e transgêneros. Exige, mais uma

vez, o posicionamento sensível do acadêmico, cujo repertório de leituras supostamente engloba as recentes discussões a favor da diversidade e as lutas dos grupos sociais diante das elevadas estatísticas sobre homicídios da população LGBT.

> No chão, a travesti morre
> Ninguém jamais saberá seu nome
> Nos jornais, fala-se de outra morte
> De tal homem que ninguém conheceu
>
> (Disponível em <http://www.aminoapps.com>. Acesso em 31 ago. 2017 (com adaptações). ENADE, 2017, p.04)

O enunciado da questão, por sua vez, incorpora os principais objetivos da atividade: *a leitura crítica de uma situação-problema e o delineamento de alternativas que contornem os impasses evidenciados*. Cabe ao estudante, com base em sua formação humanística, *analisar a relevância do nome, da identidade, para os trangêneros*. A seguir, deve projetar atividades, no âmbito das políticas públicas, que atendam a perspectiva desses grupos no sentido de minimizar situações de discriminação, como atesta a transcrição a seguir: "Com base nessas falas, discorra sobre a importância do nome para as pessoas transgêneras e, nesse contexto, proponha uma medida, no âmbito das políticas públicas, que tenha como objetivo facilitar o acesso dessas pessoas à cidadania" (ENADE, 2017, p.04).

Exige-se, desse modo, um conjunto de habilidades para sugerir caminhos perante os percalços da situação-problema delineada, como: a) planejar meios e elencar estratégias; b) articular modos de reflexão e ação; c) avaliar, de forma crítica, as possíveis "soluções" encontradas. A rigor, contempla não apenas conteúdos conceituais e procedimentais, mas, principalmente, atitudinais, assinalados após a leitura do enunciado e dos textos de apoio. Reivindica conhecimentos sobre ética e cidadania, o que exige uma formação bastante ampla por parte do acadêmico. Nessa direção, para a resolução das provas, não basta apenas o domínio de conceitos específicos assimilados durante a licenciatura (Letras, Matemática, Artes, Ciências Biológicas, História, Educação Física etc). Revela, a rigor, a necessidade de projeção de uma bagagem heterogênea e interdisciplinar de leitura, bem como uma consciência crítica para desenvolver determinadas estratégias com a meta de interpretar os dados propostos, a ponto de torná-los significativos.

4 Considerações finais

O presente artigo concentrava-se no debate acerca das habilidades de leitura configuradas nas provas do ENADE. Dada a impossibilidade de desenvolver exaustivas análises em torno de três provas (Pedagogia, Administração e Ciências Biológicas), acreditamos que seria mais prudente – e viável – o trabalho por amostragem. Justifica-se tal afirmação pelo fato de que o painel que se configuraria acabaria sendo bastante intrincado, complexo, e dificultaria uma discussão mais detalhada. A amostragem, por sua vez, representa um recorte, firmando-se, conforme explicam Marconi e Lakatos (2001), como uma parcela, um fragmento, um tópico do universo a ser investigado. Teríamos, desse modo, um campo devidamente delimitado para o estudo a que nos propomos, composto, em linhas gerais, por testes de múltipla escolha e perguntas de caráter dissertativo.

Como a pretensão dessa investigação científica foi discorrer sobre a competência leitora solicitada pelos sistemas nacionais de avaliação, cumpre destacar

que a pesquisa se fixou nas provas de conhecimentos gerais do ENADE, englobando os anos de 2011, 2015 e 2017. A amostragem aleatória se configurou como o caminho adotado para a seleção dos testes a serem perscrutados. Assim, considerando a margem de trinta e cinco questões para as provas do ENADE, nosso artigo tinha como objetivo contemplar, para cada prova, apenas uma questão, independente do tema a ser perscrutado, verificando como recorria a outros gêneros textuais (mapas, gráficos, imagens, poemas etc) para complementar a questão. Pata atingir esse fim, fixamos-nos exclusivamente nos cadernos de "Formação Geral".

Ao término do estudo, tivemos a projeção de um quadro que possibilitava *visualizar* o grau de dificuldade encontrado em cada prova (2011, 2015 e 2017), bem como o modo com que recuperavam gêneros, tipologias, conteúdos interdisciplinares e sublinhavam o delineamento de um *leitor ideal*. Não obstante, as questões analisadas transitavam por tópicos de ampla repercussão no cenário contemporâneo (injustiças sociais, identidade de gênero e cultura *funk*). Clamavam, por conseguinte, por uma visão bastante atenta e sensível por parte do aluno, que deveria evitar construções do senso comum para responder às indagações e encontrar alternativas para as situações-problema descritas nos enunciados. As provas abriam espaço para que os cursos formadores também se voltassem a projeção de um currículo composto por disciplinas heterogêneas. Disciplinas estas que absorvessem debates atuais, assinalando, assim, assuntos como preconceito, transfobia, cultura marginal, cidadania e ética.

As habilidades de leitura exigidas ultrapassavam a decodificação da palavra. Requeriam estratégias como inferência, conexão e conhecimentos prévios, edificando, a partir de cada questão, um *leitor-modelo* com traços bem definidos: eclético, crítico, capaz de estabelecer relações, sensível ao texto poético, atento a jornais e revistas, apto a decifrar gráficos, portador de referências em Semiótica para apontar os mecanismos estratégicos de construção de mensagens em textos verbais e visuais, e, sobretudo, capaz de se posicionar em situações-problema e propor alternativas para contornar os percalços encontrados. Ademais, as provas sinalizavam, especialmente para cursos nas áreas de exatas e biológicas, a necessidade de disciplinas direcionados às Ciências Sociais, Antropologia e Filosofia, com conteúdos voltados a tópicos culturais, estéticos, éticos. Na contramão da proposta da escola sem partido, o modelo atual de ENADE aborda reflexões politizadas, conscientes dos contrastes sociais, do processo de exclusão de grupos ao longo da história, da relação entre o homem e o ambiente e, em especial, dos mecanismos ideológicos de manipulação da linguagem, entre outros.

Resta saber se tal posicionamento será mantido pelo MEC nas gestões posteriores.

Referências

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal.* São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRANDÃO, H. H. N. & MICHELETTI, G. "Teoria e Prática da Leitura" In: CHIAPPINI, L. *Aprender e Ensinar com Textos Didáticos e Paradidáticos*. São Paulo: Cortez, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. *Matriz de Referência do ENEM,* 2012.

BRONCKART, J. P. *Atividades de linguagem, textos e discursos:* por um interacionismo sociodiscursivo. São Paulo: EDUC, 2009.

CASTRO, M. H. *Sistemas Nacionais de Avaliação e de informações educacionais.* São Paulo em perspectiva. São Paulo, v14, n 1, 2000.

FERREIRA, E. A. G. R. *A Leitura Dialógica e a Formação do Leitor*. 2003. Dissertação (Mestrado em Teoria da Literatura e Literatura Comparada) Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis.

HOFFMANN, J. *Avaliar para promover:* as setas do caminho. São Paulo: Editora Mediação, 2009.

KLEIMAN, A. *Os significados do letramento:* uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. São Paulo: Mercado das Letras, 1995.

KOCH, I. V. e ELIAS, V. M. *Ler e compreender os sentidos dos textos.* São Paulo, Contexto, 2006.

LUCKESI, C. *Avaliação da aprendizagem escolar.* São Paulo: Cortez, 2011.

LUIZ, F. T. *A Produção de Monteiro Lobato: contribuições para a formação de professores a partir de uma leitura semiótica da ilustração de O Saci (1921)*. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente (SP).

MARCUSCHI, L.A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão.* São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCONI, M. A. & LAKATOS, E. M. *Metodologia do Trabalho Científico*. São Paulo: Atlas, 1998.

MENIN, A. M. C. S. Estratégias de leitura e compreensão relacionadas ao tipo de texto (gênero/ suporte), à inferência, seleção, antecipação, construção de sentido e verificação. In: SOUZA, R. J. & SOUSA, A. C. *Nas teias do saber: ensaios sobre leitura e letramento.* Presidente Prudente: Meio Impresso Produções, 2005.

NICOLINI, A. M; ANDRADE, B. A. *Padrão ENADE*: análise, reflexões e proposição à luz da taxonomia de Bloom. São Paulo: Atlas, 2015.

SANTANA, I. *Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos.* Petrópolis: Vozes, 1995.

SÃO PAULO (Estado). *Matrizes de referência para a avaliação Saresp*: documento básico/Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini. – São Paulo: SEE, 2008.174 p. v. 1.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J et al. *Gêneros orais e escritos na escola.* São Paulo: Mercado das Letras, 2011.

SOARES, M. *Letramento:* um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOUZA, I. L. *A competência leitora na perspectiva do SARESP:* a habilidade de inferir informação implícita em texto escrito. 2007. 152 f. dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

STIERLE, K. Que Significa a Recepção de Textos Ficcionais? In: LIMA, L. C. *A Literatura e o Leitor*: Textos de Estética da Recepção. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979.

TREVIZAN, Z. O *leitor e o diálogo dos signos.* São Paulo: Clíper, 2000.

ZILBERMAN, R. *Como e por que Ler a Literatura Infantil Brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

Recebido em 12 de março de 2019

Aceito em 25 de setembro de 2019