

A AVALIAÇÃO ENQUANTO DISPOSITIVO DE SUBJETIVAÇÃO: A PROVA DE REDAÇÃO DO ENEM EM QUESTÃO

Luciana Kuchenbecker ARAÚJO¹
Sinval Martins de SOUSA FILHO

RESUMO

Neste trabalho, propomos uma reflexão sobre avaliação de Redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que elege o gênero dissertativo-argumentativo como referência para avaliação de competências dos sujeitos egressos da educação básica, sua repercussão e efeitos aos processos de subjetivação dos candidatos às vagas das universidades brasileiras, as quais passaram a selecionar seus alunos mediante os resultados do ENEM. Trata-se de um estudo de natureza qualitativo-descritiva cuja proposta metodológica converge à análise dos documentos oficiais que regulamentam as propostas de ensino como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997; 2000) e da proposta de Redação do ENEM/2014. Através deste estudo, pretende-se responder aos seguintes questionamentos: i) Quais efeitos essa avaliação produz nos processos de subjetivação dos candidatos ao ENEM? ii) De que forma a escolha do texto dissertativo-argumentativo atua no campo de relações de forças e como esses campos se relacionam aos processos de subjetivação? iii) Ao se vincular ao ENEM, como o ensino de Língua Portuguesa (LP) atua nos processos de subjetivação? Elegemos como referencial teórico os estudos de Foucault (1987) sobre subjetivação e as reflexões sobre a teoria dos gêneros discursivos-textuais de Bakhtin (2003; 2006) e Geraldi (1997). As conclusões sugerem que a escolha do gênero dissertativo-argumentativo como instrumento de avaliação pressupõe que o ensino de LP deva ser direcionado à subjetivação dos candidatos a partir de uma concepção de homem e linguagem que se ancora nos estudos tradicionais e, com isso, não se centra no desenvolvimento das habilidades indispensáveis às práticas discursivas sociais e ao exercício da cidadania.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino; Avaliação; ENEM; Subjetivação; Gêneros discursivos.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Neste estudo, refletimos sobre questões relacionadas à avaliação da Redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Essa avaliação da produção escrita

¹ UFG – Faculdade de Letras – Departamento de Pós-Graduação em Letras e Linguística – Caixa Postal 131 – Campus II (Samambaia) – CEP 74.001-970 – Goiânia – Goiás – Brasil – E-mail: <lubecker32@hotmail.com> – <sinvalfilho7@gmail.com>.

atualmente representa muito da classificação seletiva que vai determinar o ingresso dos egressos da educação básica no ensino superior, serve para a certificação da conclusão da educação básica (EB) e ainda garante base de dados para a análise da qualidade educacional do Brasil.

Desde o início do percurso escolar os alunos são avaliados através de provas, testes, trabalhos diversos (orais ou escritos) que se configuram como documentos capazes de aferir o desenvolvimento (intelectivo, cognitivo, motriz, linguístico, social etc.) dos sujeitos e mensurar os níveis de aprendizagem através da objetividade quantitativa, numérica ou conceitual.

As avaliações são frutos de uma sociedade e, portanto, são dinâmicas. Com o tempo, a avaliação de Redação saiu das salas de aula e ganhou lugar de destaque em concursos e vestibulares. Assim, ela passou a adquirir novos significados e a alcançar outras esferas do nosso sistema de ensino. Os significados por ela assumidos estão intimamente relacionados às concepções de educação orientadoras das práticas pedagógicas. Por isso, consideramos necessário conhecermos, na primeira parte deste estudo, as concepções que subjazem a avaliação da escrita mediante o uso de uma prova de Redação.

Os números da Educação, divulgados em 2015 pelo Ministério da Educação (MEC) – que é responsável pela elaboração e avaliação das provas de Redação – estão bem abaixo daquilo que se espera e sugerem que algo de muito equivocado está acontecendo: ou temos uma avaliação que não corresponde ao que se ensina ou temos um ensino deveras ineficiente que não consegue atingir às expectativas do MEC. Esses baixos níveis atingem o Ensino Fundamental (EF) e o Ensino Médio (EM), isto é, abrange toda a educação básica. Nosso estudo incide sobre reflexões acerca do EM. Nesse sentido, na seção 2.0, refletimos sobre os efeitos da avaliação de Redação do ENEM para o ensino de Língua Portuguesa (LP) e a qualidade da Educação no Brasil.

Convergentes às perspectivas teóricas de ensino de língua materna dos documentos oficiais da educação – como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1997-2000) –, elegemos como referencial teórico os estudos de Foucault (2006) sobre subjetivação e as reflexões sobre a teoria dos gêneros discursivos-textuais de Bakhtin (2003; 2006) como aporte teórico-metodológico para análise da proposta de Redação do ENEM/2014.

Através da análise dos dados buscamos, finalmente, responder algumas questões que julgamos relevantes: i) Quais efeitos essa avaliação produz nos processos de

subjetivação dos candidatos ao ENEM? ii) De que forma a escolha do texto dissertativo-argumentativo atua no campo de relações de forças e como esses campos se relacionam aos processos de subjetivação? iii) Ao se vincular ao ENEM, como o ensino de LP atua nos processos de subjetivação?

A AVALIAÇÃO DA REDAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR

Como prática formalmente organizada e sistematizada, desde a institucionalização da escola, a avaliação da Composição ou Redação pode ser considerada parte integrante e intrínseca ao processo educacional. Segundo Chueiri (2008:53), ainda nos séculos XVI e XVII, a Redação emergiu no contexto escolar brasileiro com os exames aplicados pelos padres jesuítas nos colégios católicos, método convencionalmente conhecido como “Pedagogia Tradicional” (ou “Pedagogia do Exame”), cuja concepção era a de que avaliar equivale a examinar o conhecimento apreendido pelos alunos.

Com o advento da modernidade, na área de Psicologia Comportamental, avançam os estudos de Skinner (1938), que considera ser possível medir habilidades, aptidões e comportamentos por meio da aplicação de testes. Os testes de Skinner exerceram e exercem grande influência na Educação, o qual os concebem como instrumento de medida quantitativa da aprendizagem na chamada “Pedagogia Tecnicista”. Nessa abordagem, a avaliação é entendida como medida que separa o processo de ensino de seu resultado, encontrando apoio na racionalidade instrumental positivista que, nas palavras de Caldeira (1997:53),

sempre buscou adquirir o *status* de ciência, libertando-se da introspecção e fundamentando-se na lógica científica dominante que lhe garantisse a objetividade das ciências da natureza. Seu principal foco de preocupação são as mudanças comportamentais que possam ser cientificamente observadas, portanto, quantificadas.

Nessa perspectiva, além de subsidiar o trabalho dos professores como ferramenta de medida periódica do conhecimento e regulação de desempenho, a avaliação passou a adquirir o *status* de documento e certificação do aluno quanto aos níveis de aprendizado (Boletim) e de escolarização (Histórico Escolar/Diploma), necessários ao funcionamento dos perfis burocrático, avaliativo e quantitativo assumidos pela escola.

No final da década de 1970, porém, com a difusão dos estudos e pressupostos teóricos de estudiosos do interacionismo sócio-histórico, como Vygotsky, Piaget, Bakhtin, confere-se ao sujeito e à interação dialógica lugar de destaque na filosofia das ciências humanas. Ainda, com a democratização do ensino, houve uma reação à visada quantitativa passando-se a discutir novos objetivos e alternativas de avaliação em uma visão libertadora de ensino. De acordo com Chueiri (2008:55), na “Pedagogia Histórico-Crítica”, com as novas demandas e necessidades advindas das transformações sociais e, conseqüentemente, da educação institucionalizada, houve significativa adesão à ideia de que o conhecimento é produto das relações de alteridade, proveniente da interação dialógica entre sujeito e um objeto.

Nessa perspectiva, a avaliação tornou-se uma ferramenta qualitativa de mediação entre o conteúdo e o resultado de um dos processos educativos, tendo em vista a tomada de posição por parte do avaliador, configurando-se, portanto, na compreensão dos processos dos sujeitos. Nas palavras de Paulo Freire (1996:54),

a avaliação é a mediação entre o ensino do professor e as aprendizagens do aluno, é o fio da comunicação entre formas de ensinar e formas de aprender. É preciso considerar que os alunos aprendem diferentemente porque têm histórias de vida diferentes, são sujeitos históricos, e isso condiciona sua relação com o mundo e influencia sua forma de aprender. Avaliar, então, é também buscar informações sobre o aluno (sua vida, sua comunidade, sua família, seus sonhos...) é conhecer o sujeito e seu jeito de aprender.

No documento introdutório dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1^a a 4^a série do Ensino Fundamental, a respeito da prática avaliativa, podemos verificar a ascensão de conceitos como eficiência, qualidade e competências a serem construídos, considerando que “a avaliação, ao não se restringir ao julgamento sobre sucessos ou fracassos do aluno, é compreendida como um conjunto de situações que têm a função de alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica” (Brasil, 1997:81). Como não se trata de uma atividade neutra ou meramente técnica, ela não acontece em um vazio conceitual: deve estar apoiada às concepções teóricas, de ciência, de mundo, de sociedade e traduzidas em práticas pedagógicas. Nas palavras de Sordi (2001:173),

uma avaliação espelha um juízo de valor, uma dada concepção de mundo e de educação, e por isso vem impregnada de um olhar absolutamente intencional que revela quem é o educador quando interpreta os eventos da cena pedagógica.

Como o processo histórico de transformação e de significados assumidos pela avaliação está intimamente relacionado às mudanças que vêm ocorrendo nos estudos das ciências humanas e nos pressupostos teórico-metodológicos que alimentam o nosso sistema educacional, é preciso compreendermos que a avaliação de Redação do ENEM reflete e refrata não somente o desempenho do aluno, mas a relação que se estabelece entre as instituições e suas concepções de ensino de LP. Portanto, por meio da sua materialidade, é possível conhecermos quais bases conceituais nosso sistema de ensino está compartilhando.

Mais do que examinar, medir, quantificar e certificar a aprendizagem dos alunos, a avaliação tornou-se uma ferramenta de avaliação da qualidade do ensino no país, com a criação da Lei nº 9.394/1996, disposta no documento de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), que fixou a obrigatoriedade da avaliação da aprendizagem nos diferentes níveis do sistema educacional para que pudesse fornecer informações sobre alunos, professores e instituições de ensino, orientar a elaboração de políticas e reformas educativas. Cury (1997:8) ratifica a presença do Estado-Avaliador ao afirmar que “a União se investe de poderes sobre a educação escolar em todos os níveis a partir de noções de coordenação e avaliação como jamais se viu em um regime democrático no Brasil”. Algumas dessas avaliações, como o ENEM, tornaram-se importantes instrumentos à análise de desempenho dos alunos, das instituições e do sistema educacional.

A AVALIAÇÃO DA REDAÇÃO NO ENEM E O CENÁRIO DA EDUCAÇÃO

Conforme consta no site do INEP (Inep, 2015), a prova do ENEM teve início em 1997, logo após a implementação da LDB 9394/96, e surgiu com o propósito de ser uma estratégia para promover a melhoria na qualidade da educação. A primeira prova do referido exame foi aplicada em 1998 e era feito por adesão voluntária dos alunos. Essa voluntariedade durou até 2000. A partir de 2001, a avaliação passa a ter papel de seleção para ingresso nas IFES. E a partir de 2014, todas as IFES “aderiram” ao ENEM como única forma de selecionar os futuros acadêmicos, isto é, o vestibular nas Instituições Públicas de Ensino Superior foi extinto e em seu lugar, está o ENEM.

Na edição do ENEM de 2014², os candidatos foram submetidos a 180 questões objetivas – sendo 45 de Ciências Humanas, 45 de Ciências da Natureza, 45 de Linguagens e Códigos e 45 de Matemática – e a prova de Redação, que é composta por uma proposta de produção de texto em prosa, a ser produzido em até trinta linhas, sobre um tema político-social e uma coletânea com breves textos motivadores a respeito do assunto. Para avaliação dos textos, o ENEM conta com uma matriz de referência³ que determina as adequações e competências a serem avaliadas, objetiva critérios e visa garantir a lisura e justeza do processo avaliativo. São avaliados cinco blocos de competências dos candidatos: Adequação à modalidade escrita formal da LP; Compreensão da proposta de redação dentro dos limites estruturais de um texto dissertativo-argumentativo; Seleção, organização e interpretação de informações e argumentos em defesa de um ponto de vista; Conhecimento dos mecanismos de coesão textual; Elaboração de proposta de intervenção ao problema abordado em defesa de um ponto de vista, respeitando os direitos humanos.

De acordo com Espanhol e Lisboa (2015), em novembro de 2014, pouco mais de seis milhões de candidatos realizaram a prova de Redação⁴, dentre os quais, 529.373 tiraram nota zero. Os motivos são diversos:

- 217.339 fuga ao tema;
- 13.039 cópia de texto motivador;
- 7.824 texto insuficiente (menos de sete linhas);
- 4.444 não atendimento ao tipo textual (dissertativo-argumentativo);
- 3.362 parte desconectada do texto;
- 955 ferir os direitos humanos.

Do restante dos candidatos que realizaram a prova, 250 obtiveram a nota máxima (1000 pontos), outros 659.971 alcançaram até 300 e quase 2,5 milhões não conseguiram atingir a média, 500 pontos. Houve queda de 9,7% nas notas, sobretudo nas disciplinas de Matemática e Redação, em relação ao Exame anterior (Espanhol; Lisboa, 2015).

Naquela época, o então Ministro da Educação, Cid Gomes, atribuiu o fraco desempenho dos candidatos à falta de problematização do tema da Redação - “Publicidade infantil em questão no Brasil” –, nas mídias populares e ao déficit do

2 Disponível em: <<https://www.infoenem.com.br/wp-content/uploads/2014/11/ENEM-2014ROSA.pdf>>. Acesso em 22 set. 2015.

3 Anexo.

4 Disponível em: <<https://www.infoenem.com.br/wp-content/uploads/2014/11/ENEM-2014ROSA.pdf>>.

sistema público de ensino (Portal Brasil, 2015). Entretanto, apesar de representarem expressivos 73,5% dos candidatos egressos do EM inscritos no ENEM/2014, seria injusto e falacioso atribuímos aos alunos e profissionais das escolas municipais as mazelas da nossa educação e fecharmos os olhos a milhares de instituições, profissionais e alunos de outras redes que também compartilham desafios, dificuldades e descobertas diários dentro e fora do ambiente escolar.

Convergentes aos pressupostos teóricos dos documentos oficiais da educação, acreditamos na concepção de avaliação como veículo de estabelecimento dos princípios pedagógicos e axiológicos de propostas e orientações de trabalho desenvolvidas coletivamente, analisadas e desenvolvidas por aqueles que atuam efetivamente na prática docente e nas instituições de ensino. Poderíamos apostar nos nossos documentos oficiais como um caminho. Um caminho que ainda é longo, já que não restam dúvidas de que as demandas da educação em 2015 sejam muito diferentes daquelas publicadas na década de noventa para atender a uma demanda do período pós-ditadura.

PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO, GÊNEROS DISCURSIVOS NO DISPOSITIVO PROVA DE REDAÇÃO DO ENEM

A prova de redação do ENEM, como a maioria das provas de concursos/vestibulares, inicia-se com o comando geral e, a partir desse comando, delinea as tarefas linguísticas a serem desenvolvidas:

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema Publicidade infantil em questão no Brasil, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista. (ENEM, 2014).

Podemos verificar que os candidatos são orientados a desenvolverem um tipo de texto, o dissertativo-argumentativo, em que se discuta sobre o tema da publicidade direcionada ao público infantil. O candidato deve posicionar-se criticamente relacionando argumentos para a construção de sua tese. É necessário que o texto seja registrado em norma padrão escrita da LP e que o candidato conclua suas reflexões a partir da construção de uma proposta capaz de intervir positivamente na problemática

discutida e os candidatos são novamente orientados: devem reconhecer e respeitar os direitos humanos.

O ENEM aposta no trabalho com os tipos de texto, no caso o dissertativo-argumentativo. Podemos analisar essa escolha por dois vieses. O primeiro seria o de que a Redação seja compreendida pelo ENEM como gênero textual, já que não podemos negar o seu espaço e condições de produção/circulação, que é a escola. É possível reconhecermos esse posicionamento nos PCN (Brasil, 1998:21) que apontam para o fato de que

todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam.

Nesse sentido, podemos supor que a escolha do tipo dissertativo-argumentativo se dá em função da afinação de critérios para avaliação da Redação, uma vez que é corrente a afirmação entre os coordenadores do ENEM de que é bem mais complicado objetivar critérios quando pensamos em textos de ficção literária ou em textos em versos.

O segundo viés pelo qual podemos olhar a questão diz respeito à falta de diálogo entre o modelo de avaliação do ENEM e os PCN (Brasil, 1998), que orientam o ensino de LP a partir da perspectiva bakhtiniana de linguagem e do trabalho a partir dos gêneros discursivos. A esse respeito, os PCN do EF (Brasil, 1998:27-28) sugerem que

aprender a pensar e a falar sobre a própria linguagem, realizar uma atividade de natureza reflexiva, uma atividade de análise linguística supõe o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão não apenas sobre os diferentes recursos expressivos utilizados pelo autor do texto, mas também sobre a forma pelos quais tais recursos refletem as condições de produção do discurso e as restrições impostas pelo gênero e pelo suporte.

Num outro olhar ainda possível, podemos dizer que a escolha da dissertação se dá porque é sabido que esse tipo de texto favorece o que Foucault (1987) nomeia de tecnologia de subjetivação. De acordo com Foucault (1987), na tecnologia de subjetivação os dispositivos mais eficientes são o exame e a confissão. São esses dois modos que atuam certamente para que haja uma normatização social, são eles que produzem as tecnologias normatizadoras. Sabe-se que tanto para Foucault (1987) quanto para Bakhtin (2003), os processos de subjetivação definem uma identidade determinada, sobretudo porque esses processos estão relacionados aos modos de objetivação.

Desta forma, a prova, ao se centrar no exame e na confissão, pode levar ao esvaziamento da voz de autoria nos textos dos candidatos do ENEM. Nesse sentido, é preciso ressaltarmos o fato de que, quando se formata a produção textual, a criatividade e a autoria do candidato ficam comprometidas e, mesmo assim, elas não deixam de ser critérios de avaliação. Na competência três, está no nível quatro o candidato que apresentar em seu texto **indício de autoria**, e estará no nível máximo, o cinco, aquele que **configura autoria**.

Nessa mesma competência, a subjetivação dos sujeitos não acontece somente porque ele tem que escrever sobre o tema tal sem se ater muito ao seu posicionamento como autor, dentro dos limites do tipo de texto tal, em até 30 linhas e em tantos minutos. A subjetivação também acontece porque é preciso manifestar-se, é preciso opinar, é preciso não somente ter, mas defender um ponto de vista, é sempre preciso convencer/persuadir o outro na arena discursiva. E não basta apenas que a tese do candidato seja defendida: ele precisa mostrar uma estratégia de intervenção para solucionar um problema. Como ele precisa sempre solucionar um problema, ele tem que dizer que há sempre um problema em tudo. Não há espaço para dizer que estamos todos muito bem, obrigado.

Na competência cinco, o candidato é novamente subjetivado. Ele precisa não apenas ter o que dizer, mas precisa solucionar, detalhar e envolver toda a comunidade nesse processo.

Não fosse a normatização ou padronização, ainda assim os textos em seu conjunto revelam características da formação discursiva a qual estão ligados, como defendem tanto Bakhtin (2003) quanto Foucault (1987). Então, esses textos padronizados, com tudo o que se tem a dizer sendo traçado anteriormente ao dizer do autor, já têm seus dizeres pré-definidos, já estão dados os limites do discurso e, portanto, da subjetivação de cada candidato. Com isso, podemos afirmar que os textos revelam processos de subjetivação que operam nos candidatos antes mesmo da prova, inclusive nos momentos de treinamento escolar para essa prova. Dessa forma, tanto a escola quanto o governo, mediante o ENEM, enquadram os jovens num perfil de sujeito generalizado, isto é, os textos das redações do ENEM revelam um perfil de sujeito que se estende por todos os cantos do país, quer este sujeito seja egresso da escola pública ou da particular, que conclui a EB reproduzindo tanto e produzindo nem tanto.

O resultado da padronização: textos/candidatos/sujeitos politicamente corretos, massificados, padronizados, porque ele precisa agradar ao leitor; o candidato sequer tem

o direito de dizer, por exemplo, que os danos causados pela publicidade infantil são tão grandes, que, no fundo, no fundo, gostaria de ele mesmo fazer sangrar todo e qualquer publicitário que visse pela frente. O pleno conhecimento da Declaração Universal dos Direitos Humanos por parte dos candidatos também está pressuposto. Isso significa que o MEC sente-se bastante seguro quanto ao debate sobre esse documento em todas as instituições de EB no Brasil. No Brasil, é sabido que grande parte desses direitos humanos são violados e que as discussões sobre certos tabus são evitadas em livros didáticos da EB.

Para Bakhtin (2003:262), os gêneros são definidos como tipos relativamente estáveis de enunciados, ou seja, estão em constante transformação e surgem através das condições e necessidades dos agentes da interação verbal. Conforme postula Bakhtin (2003:263), os enunciados e os gêneros discursivos são compostos pelo estilo, pela construção composicional e pelo conteúdo temático. Além de surgirem e circularem conforme demandados, são tão variados quanto à atividade humana e sem a existência deles a comunicação verbal seria impossível. O engessamento, a formatação do gênero Redação Escolar e, junto com ele, do tipo dissertativo-argumentativo, pode fazer com que o fato de os gêneros discursivos serem relativamente estáveis possa produzir tentativas de reelaboração de gêneros nem sempre bem-sucedidas e isso pode resultar em uma “forma muito desajeitada” de intervenção em uma dada situação comunicativa (Bakhtin, 2003:285). E, com isso, o sujeito é interdito com a punição máxima, ou seja, com a nota zero.

Vimos na seção anterior que 4.444 candidatos tiveram nota zero por não terem atendido ao tipo textual (dissertativo-argumentativo) solicitado. Não podemos dizer qual foi a motivação que levou esses candidatos a não desenvolverem os seus textos a partir do gênero solicitado, mas podemos dizer que eles se permitiram ao direito de serem sujeitos de sua própria escrita e isso fez com eles fossem severamente punidos.

Assim, a prova do ENEM, de certa forma, anula a presença da subjetividade, de um “eu” situado entre a responsabilidade e a responsividade. Esse “eu”, na situação da prova, não pode refratar a realidade, deve refleti-la tal qual ela se apresenta para ser reproduzida e, com isso, mantida. Não há o encontro do Eu com o Outro, o jogo dialógico entre interlocutores (Bakhtin, 2003).

Para que possamos compreender a concepção de linguagem adotada na prova, já que é a partir dela que os candidatos serão avaliados, recorremos a Bakhtin (2006:44-45), que sugere que

uma análise mais minuciosa revelaria a importância incomensurável do componente hierárquico no processo de interação verbal, a influência poderosa que exerce a organização hierarquizada das relações sociais sobre as formas de enunciação. O respeito às regras da “etiqueta”, do “bem falar” e as mesmas formas de adaptação da enunciação à organização hierarquizada da sociedade têm uma importância imensa no processo de explicitação dos principais modos de comportamento.

De acordo com Bakhtin (2006), podemos observar que a opção por adotar a linguagem padrão não é especificidade dessa avaliação, apenas reflete o comportamento da superestrutura, de uma sociedade hierarquicamente organizada, cuja escola é apenas um dos espaços em que esse discurso elitizado reverbera o domínio da regra, da norma culta, como verdade, como fator de essencialidade e representatividade da língua nas situações reais de uso e interações sociais mais corriqueiras.

Dessa forma, podemos afirmar, ainda, a partir do estudo de Foucault (1987), que o “eu” que aparece na escrita revela a multidão de “eus” que estão submetidos à mesma ordem do discurso, às mesmas formações discursivas. Essas formações discursivas, obviamente, são usadas para disciplinar os sujeitos a partir da homogeneização de sentidos. Assim, verificamos também a padronização de como dizer, já que na Redação do ENEM é necessário que os candidatos registrem o texto a partir da norma padrão da língua escrita.

Observemos o que sugerem os PCN (Brasil, 2000) a respeito do ensino de LP e suas perspectivas concepções teóricas sobre as práticas de produção escrita no EM: “Os estudos dos gêneros discursivos e dos modos como se articulam proporcionam uma visão ampla das possibilidades de usos da linguagem, incluindo-se aí o texto literário” (Brasil, 2000:8). É importante relatarmos o fato de que os estudos literários também estão comprometidos devido à padronização e devido ao fato de que a literatura esteja diluída entre as questões objetivas, porque a avaliação de leitura literária obrigatória não faz parte do conjunto de provas do ENEM.

ANÁLISE DOS DADOS: OS EFEITOS DA AVALIAÇÃO DA REDAÇÃO DO ENEM

Para Foucault (1987), as práticas de avaliação tornaram-se altamente ritualizadas, pois nelas estão reunidas a cerimônia do poder, a demonstração da força e o

estabelecimento da verdade por meio de cada um com todos. Os efeitos de se empregar a lógica do padrão único instigam o aumento da concorrência, da competitividade e o controle social pela meritocracia.

Podemos compreender o posicionamento do filósofo se considerarmos a politização do nosso sistema educacional, que ainda é bastante tradicional e conteudista. O caráter avaliativo da escola, a quantificação do conhecimento e a busca por resultados promoveram uma inversão basilar das funções sociais das instituições de ensino, perceptível por meio da postura mercadológica de muitas escolas que orientam suas propostas pedagógicas à finalidade avaliativa direcionando a metodologia de ensino ao conteúdo das provas do ENEM.

Como profissionais da educação e da linguagem, consideramos que o cenário do ensino de LP na EB tem sido resumido ao exaustivo treinamento para uma atividade fim: escrever um texto dissertativo-argumentativo posicionando-se a respeito de um tema e concluí-lo com uma proposta de intervenção. Essa é a receita que, desde a primeira série do EM, há um tempo vem sendo praticada. Ao conversarmos com colegas de trabalho e observarmos algumas aulas de Redação do EM, é possível percebermos que grande parte do tempo, após a leitura da proposta de Redação e dos textos motivadores (pois só o que muda é o tema), o professor despeja nos alunos aquilo que pensa/sabe sobre o assunto e os alunos sugerem o início da escrita.

Pensando na teoria dos gêneros discursivos desenvolvida por Bakhtin (2003), podemos dizer que toda a situação que descrevemos e analisamos na seção anterior, o nosso olhar para a prova de redação do ENEM e nossas observações de aulas de Redação, como a que relatamos anteriormente, servem-nos para concluir que, de 1998 a 2014, a avaliação da prova de redação do ENEM se dá a partir da observação exclusiva do tema desenvolvido pelo candidato, uma vez que a estrutura composicional e os recursos estilísticos não interferem em nada, nem no texto do aluno e nem na construção da proposta de redação da prova.

Com relação ao impacto do ENEM nas escolas, sobretudo nas particulares, criou-se com o Exame uma rede de treinadores ou formatadores de sujeitos para escreverem temas de modo a não romper com a ordem dada para as coisas. Normalmente, o professor, depois da aula treino, solicita ao aluno que faça a redação. Como não é possível concluir a atividade em sala, os alunos a levam para casa e, com muita sorte, entregam seus textos para que os corretores, os *freelancers* da redação, possam avaliar e comentar o texto escrito dentro da forma ditada pelo ENEM.

Nessa perspectiva, as escolas podem estar deixando de desenvolver competências diversas, com vistas à formação de um sujeito crítico, reflexivo, autônomo e participativo, visando um “ensino dedutivo, que proponha o conhecimento e a produção em detrimento do reconhecimento e da reprodução” (Geraldi, 1997:183). Lamentavelmente, quando a escola olha para o aluno como Taylor e Ford (1927) olhavam para os operários nas fábricas, é mais difícil que se relacione o EM “com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho” (Brasil, 1999:1), conforme disposto no Art. 1º da Resolução CEB nº 3/98, sem conseguir superar a Pedagogia Tecnicista.

Essa frenética busca por resultados, além de subverter toda a concepção daquilo que representa a instituição escolar – e tantas outras – para o convívio social, pode justificar o comportamento de muitas famílias que, de encontro a uma visão equivocada da realidade, acreditam que, pelo fato de contarem com melhores instalações, autossuficiência financeira e autonomia administrativa, as escolas particulares sejam melhores e estejam imunes a outros tipos de carência, optando pela migração de rede. Pelo menos foi o que mostrou o Censo da EB de 2013 (Vieira, 2014), ao revelar que o número de alunos matriculados em escolas particulares subiu 14%, enquanto houve queda de 5,8% nas públicas em relação a 2010. Na realidade, muitos desconhecem que são os documentos oficiais como os PCN (Brasil, 1997-2000) e as Orientações Curriculares do EM (Brasil, 2006) que, sem distinção de redes, determinam as diretrizes e orientam as propostas pedagógicas de ensino no país, partindo da premissa de que os pressupostos teóricos adotados devem – ou pelo menos deveriam – alcançar a todas as salas de aula do EB no país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esperamos ter deixado claro que toda avaliação produz um efeito em um processo de subjetivação. As avaliações, não só as do ENEM, mas outras tantas, têm no Brasil a função de, em última análise, influenciar no debate sobre a qualidade dos processos de ensino-aprendizagem. Como afirma Foucault (1987), ao se estudar o sujeito, temos o deciframento do significado de práticas sociais. Similarmente, Bakhtin (2003) considera que o estudo das práticas sociais revela o sentido dos sujeitos a elas

submetidos. Assim, mostramos tanto as práticas sociais relacionadas à avaliação do ENEM quanto nuances da subjetivação do candidato que faz essa prova. Mostramos os efeitos que o ENEM tem provocado tanto na sociedade quanto no sujeito aluno/candidato in(dividu)al(mente).

Nas últimas décadas, a qualidade do sistema educacional brasileiro vem sendo debatida e criticada por estudiosos, leigos, agentes da comunidade escolar e, assim como Cid Gomes faz, comumente o Estado é responsabilizado pela falta de investimento na rede pública. De fato, trata-se de um sistema que clama pela construção e restauração de escolas; por mais professores, engajados, qualificados e bem remunerados; pelo aumento de recursos financeiros e para que estes possam verdadeiramente chegar ao seu destino. Mais do que críticas, acreditamos que, para debatermos as questões que envolvem a qualidade da nossa educação e atribuímos merecida parcimônia ao tema, é necessário reconhecermos, antes de tudo, que as instituições sociais, escolar e familiar coexistem neste processo e nos afastarmos do discurso determinista sobre aquilo que é público e aquilo que é privado, cada um assumindo o seu papel.

É preciso reconhecermos que a formação dos profissionais da educação nos cursos de licenciatura das universidades públicas e privadas não ocorre no sentido de atender a particularidades de demanda institucional deste ou daquele sistema de ensino, já que a produção do conhecimento independe dos perfis sociais de seus agentes e a escola, independente daquilo que lhe falte ou sobre, é o espaço que promove o encontro dos dois principais parceiros do sistema educacional: professores e alunos. Precisamos informar aos alunos, pais e outros professores sobre os efeitos que a escolha do texto dissertativo-argumentativo traz para as práticas sociais e, nestas, aos processos de subjetivação. Temos que mostrar como a dissertação ainda atua no campo de relações de forças para a normatização/padronização de sujeitos dóceis.

Ainda, precisamos convidar nossos colegas a uma reflexão sistematizada sobre as atividades perversas que desenvolvemos em sala de aula para que nossos alunos sejam aprovados no ENEM. Essas atividades, como mostramos, normalmente são formas de anulação de subjetivação ou de reforço para a manutenção de subjetivação imposta, se dão nas aulas de todas as disciplinas e não nas aulas de LP.

Conforme requer a situação, devemos nos arriscar e demonstrar uma tomada de posição quanto ao fato de termos um modelo de avaliação que não corresponde ao que é ensinado nas escolas e que é extremamente cerceador da liberdade, da identidade e da

subjetividade de nossos alunos. Além do fato de não podermos confirmar o diálogo entre os documentos oficiais da Educação e o modelo da proposta de Redação do ENEM, acreditamos que o governo faz aquilo que ele sempre fez: dociliza os sujeitos a partir de dispositivos múltiplos. A prova de Redação é só mais um modo de controlar os dizeres dos sujeitos, uma forma de interditar a rebeldia que, como podemos supor, deve/deveria ser própria dos jovens.

Como dissemos, quando o sujeito é privado de seus modos de ver a realidade, há um processo de subjetivação que torna o candidato um executor de tarefas, uma pessoa que não pode manifestar sua subjetividade, isto é, temos textos padronizados de forma a não aparecer neles as características do sujeito escritor. Com isso, o ENEM consegue instaurar no país, em alta medida a partir das escolas, uma moral pedagógica eficiente e normatizadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bakhtin, Mikhail. (2003). *Estética da criação verbal*. Trad. P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes.

_____. (2006). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução Michel Lahud & Yara F. Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec.

Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96*. Brasília, DF: Ministério da Educação.

Brasil, Secretaria de Educação Fundamental. (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília, DF: MEC/SEF.

Brasil, Ministério da Educação. (1998). *Parâmetros curriculares nacionais – Ensino Fundamental – Língua Portuguesa*. Brasília: SEF/MEC.

Brasil. Conselho Nacional de Educação. (1999). *Resolução CEB n.3, de 26 de junho de 1988: institui as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio*. Brasília, DF: Ministério da Educação.

Brasil. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica. (2000). *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)*. Brasília: MEC.

Brasil, Ministério da Educação. (2006). Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Orientações curriculares nacionais para o Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação.

Caldeira, Anna M. Salgueiro. (1997). *Avaliação e processo de ensino aprendizagem*. Belo Horizonte: Presença Pedagógica.

Chueiri, Mary Stela Ferreira. (2008). *Concepções sobre a avaliação escolar*. Associação Brasileira de Avaliação Educacional, v. 19, n. 39.

Cury, Jamil. (1997). O Conselho Nacional de Educação e a Gestão Democrática. In: Oliveira, Dalila Andrade (Org.). *Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos*. Petrópolis: Vozes.

Exame Nacional do Ensino Médio. (2014). *Prova de Redação e de Linguagens*. Disponível em: <<https://www.infoenem.com.br/wp-content/uploads/2014/11/ENEM-2014ROSA.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2015.

Espanhol, Juliana; Lisboa, Ana Paula. (2014). *MEC revela média de notas dos alunos no Enem*. Correio Brasiliense. Disponível em: <http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-studente/especial_enem/2015/01/13/especial-enem-interna,466144/inep-revela-media-de-notas-dos-alunos-no-enem-2014.shtml>. Acesso em: 20 jan. 2015.

Foucault, Michel. (1987). *Vigiar e Punir*. São Paulo: Vozes.

Freire, Paulo. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Geraldi, João Wanderley. (1997). *Portos de Passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes.

Skinner, Burrhus Frederic. (1938). *The behavior of organisms*. New York: Appleton-Century.

Sordi, Mara Regina. (2001). Alternativas propositivas no campo da avaliação: por que não? In: Castanho, Sérgio; Castanho, Maria Eugênia (Orgs.). *Temas e textos em metodologia do Ensino Superior*. Campinas, São Paulo: Papyrus.

Vieira, Leonardo. (2015). Rede pública perde alunos para escolas privadas, segundo Censo. *O Globo, Educação*, publicado em 27/02/2014. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/rede-publica-perde-alunos-para-escolas-privadas-segundo-censo11730917>. Acesso em: 3 mar. 2015.

ANEXO: MATRIZ DE COMPETÊNCIAS PARA A REDAÇÃO DO ENEM

COMPETÊNCIA	I - Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.	II - Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.	III - Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.	IV - Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.	V - Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.
NÍVEIS (NOTAS)					
NÍVEL 0	Demonstra desconhecimento da modalidade escrita formal da língua portuguesa.	"Fuga ao tema/não atendimento à estrutura dissertativoargumentativa".	Apresenta informações, fatos e opiniões não relacionados ao tema e sem defesa de um ponto de vista.	Não articula as informações.	Não apresenta proposta de intervenção ou apresenta proposta não relacionada ao tema ou ao assunto.
NÍVEL I	Demonstra domínio precário da modalidade escrita formal da língua portuguesa, de forma sistemática, com diversificados e frequentes desvios gramaticais, de escolha de registro e de convenções da escrita.	Apresenta o assunto, tangenciando o tema, ou demonstra domínio precário do texto dissertativoargumentativo, com traços constantes de outros tipos textuais.	Apresenta informações, fatos e opiniões pouco relacionados ao tema ou incoerentes e sem defesa de um ponto de vista.	Articula as partes do texto de forma precária.	Apresenta proposta de intervenção vaga, precária ou relacionada apenas ao assunto.
NÍVEL II	Demonstra domínio insuficiente da modalidade escrita formal da língua portuguesa, com muitos desvios gramaticais, de escolha de registro e de convenções da escrita.	Desenvolve o tema recorrendo à cópia de trechos dos textos motivadores ou apresenta domínio insuficiente do texto dissertativoargumentativo, não atendendo à estrutura com proposição, argumentação e conclusão.	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, mas desorganizados ou contraditórios e limitados aos argumentos dos textos motivadores, em defesa de um ponto de vista.	Articula as partes do texto, de forma insuficiente, com muitas inadequações e apresenta repertório limitado de recursos coesivos.	Elabora, de forma insuficiente, proposta de intervenção relacionada ao tema, ou não articulada com a discussão desenvolvida no texto.
NÍVEL III	Demonstra domínio mediano da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro, com alguns desvios gramaticais e de convenções da escrita.	Desenvolve o tema por meio de argumentação previsível e apresenta domínio mediano do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão.	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, limitados aos argumentos dos textos motivadores e pouco organizados, em defesa de um ponto de vista.	Articula as partes do texto, de forma mediana, com inadequações, e apresenta repertório pouco diversificado de recursos coesivos.	Elabora, de forma mediana, proposta de intervenção relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.
NÍVEL IV	Demonstra bom domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro, com poucos desvios gramaticais e de convenções da escrita.	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente e apresenta bom domínio do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão.	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, de forma organizada, com indícios de autoria, em defesa de um ponto de vista.	Articula as partes do texto com poucas inadequações e apresenta repertório diversificado de recursos coesivos.	Elabora bem proposta de intervenção relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.
NÍVEL V	Demonstra excelente domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro. Desvios gramaticais ou de convenções da escrita serão aceitos somente como excepcionalidade e quando não caracterizem reincidência.	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente, a partir de um repertório sociocultural produtivo e apresenta excelente domínio do texto dissertativo-argumentativo.	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema proposto, de forma consistente e organizada, configurando autoria, em defesa de um ponto de vista.	Articula bem as partes do texto e apresenta repertório diversificado de recursos coesivos.	Elabora muito bem proposta de intervenção, detalhada, relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.

