

O LUGAR DA ANÁLISE LINGUÍSTICA NAS PROVAS DE 2010 E 2011 DO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO

Michel Pratini Bernardo da Silva (UFPB)

mchel_pbs@hotmail.com

Introdução

Devido ao surgimento da concepção de ensino sociointeracionista da linguagem, vários textos e discussões têm permeado nossa atualidade a fim de promover uma reorientação no ensino de língua portuguesa (LP). Sabe-se que para um professor realizar eficazmente sua prática pedagógica é necessário se subsidiar em uma concepção de linguagem, pois ela direcionará as ações metodológicas, bem como direcionará os objetivos no processo de ensino-aprendizagem. Para Traváglia (2009, p. 23), na concepção sociointeracionista da linguagem, o sujeito não utiliza a língua apenas para se comunicar, mas para realizar ações, ou seja, agir, atuar sobre o seu interlocutor.

A primazia do ensino da gramática de umas das variedades linguísticas, por meio da metalinguagem, tem sido um alvo recorrente dessas discussões devido ao advento dessa nova concepção de linguagem. No entremeio dessas discussões, Geraldí, especificamente em 1984, visando uma reorientação do ensino de língua, criou o termo Análise Linguística (AL) para designar uma nova abordagem de ensino de LP que propõe a reflexão de estruturas linguísticas em situações concretas de uso. Essa perspectiva contribui para a prática plena de atividades de leitura e produção textual, levando os alunos a desenvolverem habilidades fundamentais para o exercício cidadão.

Em concomitância com o aparecimento dessas novas teorias, dentre elas a AL, surgiu também o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, avaliação criada pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura), criada em 1998 com o intuito de verificar o nível de desenvolvimento das competências esperadas dos alunos que concluirão ou concluíram o Ensino Médio. Esse exame é de grande relevância para a educação do país, pois auxilia o MEC a elaborar políticas públicas de melhoria para ensino. Além disso, tem como os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), bem como outras diretrizes voltadas para o ensino. Nas questões dessa avaliação são solicitadas habilidades e competências pré-requisitas aos estudantes egressos do ensino médio. Uma dessas habilidades consiste na reflexão de sentido dos elementos linguísticos nas situações de uso, o que explica a relevância da temática de nossa pesquisa.

Com base nas considerações discutidas, objetivamos investigar como é abordada a Análise Linguística nas provas de 2010, 2011 e 2012 do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Como aporte teórico, utilizaremos os textos de Antunes (2003; 2007), Traváglia (2009), Mendonça (2006), PCN (1997), dentre outros. A Pesquisa é de natureza qualitativa/interpretativista, pois se aterá à interpretação de dados documentais. Para compor nosso trabalho, realizamos uma pesquisa bibliográfica, bem como selecionamos duas questões da prova de 2010 e duas da prova de 2011, da área de linguagem, códigos e suas tecnologias do exame do ENEM. Estas questões nos proporcionarão realizar uma análise de como são abordadas as atividades de reflexão

sobre a língua, bem como investigar se ocorre uma integração entre atividades metalinguísticas e epilinguísticas ou até mesmo se alguma delas é mais priorizada.

Nosso artigo se estruturará da seguinte forma, após esse momento introdutório, realizaremos uma discussão teórica a fim de traçar um panorama do surgimento da AL, conceituá-la e observar como os PCN e alguns autores vêm essas atividades de reflexão de sentidos sobre a língua etc. Em seguida, analisaremos algumas questões do ENEM dos anos supracitados e, por fim, faremos nossas considerações finais. Esperamos, por meio dessa iniciativa, chegar ao nosso objetivo, mostrando como tem sido abordada essa temática no ENEM.

I - A análise linguística nas aulas de língua portuguesa

A primazia do ensino da gramática de uma das variedades linguísticas, por meio da metalinguagem, tem sido durante muitos anos o objetivo das aulas de língua portuguesa. Essa visão de ensino de língua tem ocasionado entre professores, estudantes e pais de estudantes vários equívocos. Antunes (2007, p.37) fala que essa tradição gramatical tem gerado muitos equívocos, além de provocar um desentendimento do que deve constituir o ensino de língua materna. A autora, na mesma obra, discute os equívocos gerados por esse absolutismo gramatical, que são: língua e gramática não são a mesma coisa; não basta saber gramática para falar, ler e escrever com sucesso; explorar nomenclaturas e classificações não é estudar regras de gramática; a norma socialmente prestigiada não é a única norma linguisticamente válida; nem todo uso de língua tem que se pautar pela norma culta; um novo padrão gramatical não se justifica prioritariamente pelos manuais. Preocupados com essa hegemonia gramatical, vários linguísticos passaram a tecer discussões a respeito do assunto, o que ocasionou o surgimento de novas abordagens de ensino, dentre elas, a análise linguística.

O termo análise linguística foi proposto por Geraldí, em 1984, no seu livro “O texto na sala de aula”, para designar uma nova abordagem de ensino de LP. Essa perspectiva, segundo Mendonça (2006, p.200), pauta-se na leitura e escrita de textos nas diversas práticas sociais e na análise de problemas encontrados na produção textual dos alunos. Essa visão de ensino surgiu com o objetivo de promover a reflexão de estruturas linguísticas nas situações concretas de uso. Ela se constitui como uma prática que contribui para a formação de sujeitos autônomos, proficientes no que se refere à leitura e escrita de textos. Vale aqui salientar que a AL não retira a gramática de sala de aula, pois não refletimos sobre a língua sem a gramática, tendo em vista que esta é parte integrante da língua. Devemos, na verdade, encontrar um meio termo utilizando atividades que envolvam a metalinguagem (descrição da língua) e epilinguagem (uso e reflexão da/sobre a língua).

Em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) começaram a trazer considerações que abarcam essa nova modalidade de ensino, tendo em vista que levar os alunos, apenas, a decorarem conceitos e nomenclaturas gramaticais não é o suficiente para o desenvolvimento eficaz de sua competência linguística. É necessário, na verdade, levá-los a uma reflexão sobre a língua. Vejamos:

Quando se pensa e se fala sobre a linguagem mesma, realiza-se uma atividade de natureza reflexiva, uma atividade de análise linguística. Essa reflexão é fundamental para a expansão da capacidade de produzir e interpretar textos. É uma entre as muitas ações que alguém considerado letrado é capaz de realizar com a língua. (BRASIL, 1997, p. 30)

Como pudemos observar, é essencial o desenvolvimento de atividades que visem aperfeiçoar nos alunos essa capacidade de reflexão sobre a língua. Porém, não devemos excluir a metalinguagem dos estudos em sala de aula. Para os PCN, somente uma proposta que associe a metalinguagem e a epilinguagem poderá melhorar o desenvolvimento linguístico dos alunos, levando-os a entender melhor sua língua, a fazer escolhas de determinados itens linguísticos de forma consciente no momento da produção textual, a compreender o porquê da utilização de determinadas estruturas linguísticas nos textos que leem etc. Vejamos abaixo as considerações dos PCN a respeito disso:

Se o objetivo principal do trabalho de análise e reflexão sobre a língua é imprimir maior qualidade ao uso da linguagem, as situações didáticas devem, principalmente nos primeiros ciclos, centrar-se na atividade epilinguística, na reflexão sobre a língua em situações de produção e interpretação, como caminho para tomar consciência e aprimorar o controle sobre a própria produção linguística. E, a partir daí, introduzir progressivamente os elementos para uma análise de natureza metalinguística. O lugar natural, na sala de aula, para esse tipo de prática parece ser a reflexão compartilhada sobre textos reais. (PCN, 1997, p.31)

Por meio da citação, compreendemos que a metalinguagem também deve ter seu lugar em sala de aula, pois é fundamental que os falantes nativos de LP compreendam o funcionamento e a descrição da sua língua. Mas vale salientar que a descrição gramatical não deve ser, como dito no momento introdutório dessa seção, o fim das aulas de português. Possenti (2001, p.29), na crônica “É um adjunto, e daí?”, faz uma reflexão a respeito do ensino de língua portuguesa a partir do seguinte questionamento: “A minha pergunta, que tenho feito a professores em palestras, e que repito aqui, é a seguinte: depois que você achou um advérbio, o que é que você faz com ele?”.

Travaglia (2009) apresenta uma proposta para o ensino de português que contempla quatro tipos de gramática, a saber: gramática teórica, normativa, do uso e reflexiva. Segundo o autor, o professor deve desenvolver atividades que contemplem essas gramáticas de maneira articulada, pois isso possibilitará o desenvolvimento da competência comunicativa de seus alunos. Vejamos, sucintamente, um pouco dessas gramáticas: a gramática teórica corresponde a uma sistematização sobre a língua, por meio de uma metalinguagem apropriada. Já a normativa é um manual de normas de bom uso de uma das variedades linguísticas, a variedade de prestígio social, padrão. A gramática do uso está ligada a gramática internalizada do falante e se pauta em atividades que têm como finalidade os automatismos dos usos. Por fim, a gramática reflexiva é a que melhor se enquadra na proposta de análise linguística, pois propõe o

trabalho que utilize os efeitos de sentidos de elementos linguísticos nas situações de uso.

Na análise linguística, a unidade privilegiada é o texto. Essa abordagem configura-se como uma proposta voltada para a produção de sentidos e compreensão dos usos da língua, além disso, contribui para o trabalho com os gêneros textuais. Segundo Mendonça (2006, p.209), como essa perspectiva envolve o trabalho com os gêneros textuais, leitura e produção de texto, as sequências didáticas (SD), proposta elaborada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), constituem um dos métodos essenciais para o trabalho com análise linguística em sala de aula, pois, possibilitará, durante os módulos, o estudo dos problemas linguísticos encontrados no texto.

II- A análise linguística nas provas do ENEM

Nesta seção, realizaremos a análise das questões do ENEM anteriormente citadas. Nosso objetivo é saber como são abordadas as atividades que requerem dos participantes do exame uma reflexão sobre a língua, bem como verificar se ocorre uma integração entre atividades metalinguísticas e epilinguísticas ou a priorização de uma delas. Prossigamos às análises.

As questões que serão apresentadas a seguir fazem parte da prova que ocorreu em 2010. Vejamos.

Questão 113

Os filhos de Ana eram bons, uma coisa verdadeira e sumarenta. Cresciam, tomavam banho, exigiam para si, malcriados, instantes cada vez mais completos. A cozinha era enfim espaçosa, o fogão enguiçado dava estouros. O calor era forte no apartamento que estavam aos poucos pagando. **Mas** o vento batendo nas cortinas que ela mesma cortara lembrava-lhe que se quisesse podia parar e enxugar a testa, olhando o calmo horizonte. Como um lavrador. Ela plantara as sementes que tinha na mão, não outras, **mas** essas apenas.

LISPECTOR, C. *Laços de família*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

A autora emprega por duas vezes o conectivo **mas** no fragmento apresentado. Observando aspectos da organização, estruturação e funcionalidade dos elementos que articulam o texto, o conectivo **mas**

- A expressa o mesmo conteúdo nas duas situações em que aparece no texto.
- B quebra a fluidez do texto e prejudica a compreensão, se usado no início da frase.
- C ocupa posição fixa, sendo inadequado seu uso na abertura da frase.
- D contém uma ideia de sequência temporal que direciona a conclusão do leitor.
- E assume funções discursivas distintas nos dois contextos de uso.

A questão 113 traz um fragmento de um texto do Livro “Laços de Família”, da autora Clarice Lispector. Em seu enunciado, é solicitado que o candidato, por meio dos aspectos de organização, estruturação e funcionalidade dos elementos que articulam o texto, possa refletir a respeito do conectivo “**mas**”. Desse modo, para que o sujeito responda a pergunta, é necessário refletir sobre o sentido que a conjunção “mas” ocupa em cada um dos contextos em que foi empregada no fragmento. Assim, é essencial interpretar que o primeiro “mas” expressa um sentido de adversidade, enquanto o segundo assume o papel de intensificador, o que leva os conectivos a assumirem funções discursivas diferentes nos dois

contextos de uso. Por meio do que pudemos observar, chegamos ao entendimento de que a questão requer do aluno uma capacidade de reflexão sobre a língua. Além disso,

destoa do que, incansavelmente, é apregoadado pela gramática normativa, ou seja, o “mas” como uma das conjunções que expressa o sentido apenas de adversidade. É possível observar que as alternativas apresentadas levam o sujeito para um caminho reflexivo, pois abordam o conectivo como um elemento de textualidade. Entretanto, observamos que a metalinguagem, embora não tão evidente, está presente na pergunta, tendo em vista que o aluno também necessita saber o que é um conectivo para respondê-la.

Prossigamos para a análise da próxima questão.

Questão 130

O Flamengo começou a partida no ataque, **enquanto** o Botafogo procurava fazer uma forte marcação no meio campo e tentar lançamentos para Victor Simões, isolado entre os zagueiros rubro-negros. **Mesmo** com mais posse de bola, o time dirigido por Cuca tinha grande dificuldade de chegar à área alvinegra **por causa do** bloqueio montado pelo Botafogo na frente da sua área.

No entanto, na primeira chance rubro-negra, saiu o gol. **Após** cruzamento da direita de Ibson, a zaga alvinegra rebateu a bola de cabeça para o meio da área. Kléberson apareceu na jogada e cabeceou por cima do goleiro Renan. Ronaldo Angelim apareceu nas costas da defesa e empurrou para o fundo da rede quase que em cima da linha: Flamengo 1 a 0.

Disponível em: <http://momentodofutebol.blogspot.com> (adaptado).

O texto, que narra uma parte do jogo final do Campeonato Carioca de futebol, realizado em 2009, contém vários conectivos, sendo que

- A **após** é conectivo de causa, já que apresenta o motivo de a zaga alvinegra ter rebatido a bola de cabeça.
- B **enquanto** tem um significado alternativo, porque conecta duas opções possíveis para serem aplicadas no jogo.
- C **no entanto** tem significado de tempo, porque ordena os fatos observados no jogo em ordem cronológica de ocorrência.
- D **mesmo** traz ideia de concessão, já que “com mais posse de bola”, ter dificuldade não é algo naturalmente esperado.
- E **por causa de** indica consequência, porque as tentativas de ataque do Flamengo motivaram o Botafogo a fazer um bloqueio.

mais próximo com o texto, mobilizando a reflexão de elementos linguísticos no contexto de uso.

Na questão em análise, espera-se que o candidato escolha a alternativa C como a resposta certa. Nela é abordado o termo “mesmo” que assume no texto um sentido de concessão, sendo, portanto, um conectivo concessivo. Entretanto, supondo outras

Na questão 130, observamos um texto de narração futebolística que contém, em seu discorrer, vários conectivos. Em suas alternativas, são listadas algumas conjunções e os respectivos sentidos que supostamente assumem no texto, para que o candidato possa refletir e chegar à resposta. Logo, constatamos que se trata de uma atividade que envolve a integração de metalinguagem e epilinguagem, tendo em vista que, ao mesmo tempo que evoca um conhecimento sobre elementos gramaticais, também requer uma reflexão sobre o sentido deles, sobre sua função textual. Além disso, observamos uma atividade que vai além da análise de uma frase hipotética, priorizando o trabalho com uma unidade maior, o texto, o que é de fundamental relevância para a formação de verdadeiros analistas da língua. Ao analisarmos as alternativas, observamos que esse movimento de reflexão fará com que o sujeito retorne para consultar o próprio texto. Como pudemos observar, por meio das discussões realizadas na seção anterior, a AL propõe um trabalho que contemple esse contato

situações de uso, ele pode ser um intensificador, a exemplo de “Te juro, ela passou mesmo.”, bem como um pronome demonstrativo que tem a função de retomar um termo ou uma oração, a exemplo: “Pedro sente-se muito confiante e espera que sintamos o mesmo.” etc. Assim, são essas peculiaridades linguísticas que, na verdade, são relevantes que os sujeitos percebem quando em contato com a língua. De semelhante modo, na prova de 2011, encontramos uma questão que segue uma linha de raciocínio muito semelhante. Vejamos:

QUESTÃO 106

Cultivar um estilo de vida saudável é extremamente importante para diminuir o risco de infarto, mas também de problemas como morte súbita e derrame. Significa que manter uma alimentação saudável e praticar atividade física regularmente já reduz, por si só, as chances de desenvolver vários problemas. Além disso, é importante para o controle da pressão arterial, dos níveis de colesterol e de glicose no sangue. Também ajuda a diminuir o estresse e aumentar a capacidade física, fatores que, somados, reduzem as chances de infarto. Exercitar-se, nesses casos, com acompanhamento médico e moderação, é altamente recomendável.

ATALIA, M. Nossa vida. Época, 23 mar. 2009.

As ideias veiculadas no texto se organizam estabelecendo relações que atuam na construção do sentido. A esse respeito, identifica-se, no fragmento, que

- A a expressão “Além disso” marca uma sequenciação de ideias.
- B o conectivo “mas também” inicia oração que exprime ideia de contraste.
- C o termo “como”, em “como morte súbita e derrame”, introduz uma generalização.
- D o termo “Também” exprime uma justificativa.
- E o termo “fatores” retoma coesivamente “níveis de colesterol e de glicose no sangue”.

está agregando um nova informação; e que o substantivo “fatores” tem uma propriedade referencial, pois retoma os termos “estresse” e “capacidade física”. Então, podemos observar uma atividade voltada para uma reflexão do uso, centrada no discurso, mas que também não deixa de lado aspectos metalinguísticos.

Para finalizar nossa análise, passemos às considerações a respeito da questão 129 da prova de 2011.

A questão 106 apresenta um texto de teor informativo, retirado da revista *Época*, a fim de trabalhar com os recursos responsáveis pelas relações de sentido. Nas alternativas são apresentados alguns conectivos e termos que estão no texto, bem como as supostas relações que estabelecem. Para que a questão seja respondida corretamente, o sujeito terá que, como na questão anterior, acionar habilidades relacionadas à metalinguagem e à epilinguagem, tais como: conectivos, relações semânticas desses elementos coesivos, processo de referenciação das palavras etc.

Para chegar à resposta da questão, são necessárias algumas reflexões como: saber que o conectivo “além disso” acrescenta e promove uma sequenciação de ideias no texto; compreender que o “mas também” acrescenta ideias; entender que o termo “como” é usado nesse contexto para exemplificar e não generalizar ou comparar; saber que o “também”

QUESTÃO 129



VERÍSSIMO, L. F. As cobras em: Se Deus existe que eu seja atingido por um raio. Porto Alegre: L&PM, 1997.

O humor da tira decorre da reação de uma das cobras com relação ao uso de pronome pessoal reto, em vez de pronome oblíquo. De acordo com a norma padrão da língua, esse uso é inadequado, pois

- A contraria o uso previsto para o registro oral da língua.
- B contraria a marcação das funções sintáticas de sujeito e objeto.
- C gera inadequação na concordância com o verbo.
- D gera ambiguidade na leitura do texto.
- E apresenta dupla marcação de sujeito.

ambiguidade, concordância verbal etc.

Sabemos que na oralidade é muito comum, entre os falantes da língua, encontrarmos a troca desses pronomes, o que não é inadequado dependendo da situação sócio comunicativa a qual os sujeitos estão inseridos. Isso não quer dizer que este fenômeno não ocorra também em textos escritos, acontece sim, mas não tão evidente e rotineiro como na linguagem oral. A questão em foco trabalha com a norma padrão da língua, ou seja, a variedade linguística de prestígio social, que normatiza que o pronome reto só pode assumir a função de sujeito enquanto o oblíquo a de objeto. Para que seja respondida corretamente, o candidato terá que buscar todas essas informações.

Dessa maneira, podemos constatar que a questão requer um conhecimento maior a respeito da metalinguagem e seu uso. Vale salientar que, apesar de ater-se mais à metalinguagem, ela não deixa de lado a reflexão, tendo em vista que aborda o uso desses elementos gramaticais. Além disso, é importante frisar que o estudo da descrição gramatical também é relevante, pois possibilitará ao sujeito escolher quais elementos utilizará para alcançar os efeitos de sentido desejados em seu texto.

Considerações Finais

Como pudemos observar por meio da análise dos dados, o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM - contempla atividades que envolvem a epilinguagem e a metalinguagem, ou seja, enquadra-se na abordagem da AL proposta por Geraldi em 1984. Além disso, constatamos sua articulação com os PCN, tendo em vista que a prova requer do sujeito uma análise da língua, de maneira a refletir sobre os elementos linguísticos em situações concretas de uso. Assim, percebemos que, o exame requer de seus candidatos uma postura crítica, de modo que saibam refletir sobre a língua nos seus usos, na sua estrutura e organização, ou seja, compreender e usar a LP como língua materna. Concluímos, ressaltando a importância do desenvolvimento da competência de reflexão sobre a língua, para que os sujeitos possam ser bem-sucedidos em exames como o do ENEM.

A questão 129 traz uma tira de autoria de Veríssimo, cujo humor é apresentado pela reação de uma das cobras em relação ao uso do pronome reto no lugar do pronome oblíquo. Seu enunciado solicita que o candidato a partir da norma padrão da língua diga por que o uso do pronome na tira é inadequado. Para chegar à conclusão correta, o sujeito terá que acionar alguns conhecimentos relacionados à gramática normativa padrão, a saber: o uso adequado dos pronomes retos e oblíquos,

Referências

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, Irandé. *Muito Além da Gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, 1997.

FERRAZ, Mônica Mano Trindade; OLIVAN, Karen Neves. *Gramática e formação do professor de língua materna: refletindo sobre o ensino e ensinando para a reflexão*.

Disponível em:

http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:MHetIMyuppwJ:disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/6419/mod_folder/content/0/Gram%25C3%25A1tica,%2520Norma%2520e%2520Ensino/FERRAZ_OLIVAN_%2520GramaticaEFormacaoDoProfessorDeLinguaMaterna.PDF%3Fforcedownload%3D1+Gram%C3%A1tica+e+forma%C3%A7%C3%A3o+do+professor+de+1%C3%ADngua+materna:+refletindo+sobre+o+ensino+e+ensinando+para+a+reflex%C3%A3o+ABRALIN+Curitiba&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br. Acesso: 22/07/2013.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. São Paulo: Cortez, 2006.