

COMO A LÍNGUA PORTUGUESA É COBRADA NO NOVO ENEM?

Aytel Marcelo Teixeira da Fonseca (UERJ / FCCAA)
aytelfonseca@yahoo.com.br
Andrea Soares Dutra (UERJ)
Camila Mourão Dias (UERJ)

1. *Considerações iniciais*

O objetivo maior do presente trabalho, de perfil mais *prático* que *teórico*, está explícito em seu próprio título: verificar criticamente como a disciplina Língua Portuguesa aparece no Novo Enem.

Ao assumir tal propósito, depara-se, no entanto, com um problema metodológico: inexistente, no Novo Enem, uma prova de Língua Portuguesa. Isso porque o Ministério da Educação e Cultura (MEC), idealizador da avaliação, recorrendo à interdisciplinaridade, propõe a junção do estudo da língua materna com outros campos do conhecimento que têm o signo (*lato sensu*) como centro das atenções. Cria-se, então, a prova de *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*.

Por tal razão, o objetivo acima definido precisa ser ampliado: mais que investigar as questões de língua portuguesa, pretende-se analisar panoramicamente o conjunto das disciplinas integrantes da macroárea. O objeto de estudo é, portanto, a prova de *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*, como um todo.

Um enfoque especial será dado às questões da competência que avalia o reconhecimento e emprego das variedades linguísticas, incluindo a padrão, e às questões que trazem, no enunciado ou nas alternativas, algum termo da Nomenclatura Gramatical Brasileira (sexta seção), marca de um ensino mais tradicional do português²⁵.

2. *(Novo) Enem: o que é e para que serve*

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foi criado em 1998 pelo INEP / MEC (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacio-

²⁵ Devido à limitação de espaço, iremos expor apenas uma pequena parte da pesquisa, que ganhou dimensão muito maior que a de um artigo.

nais Anísio Teixeira) com a intenção primeira de avaliar o desempenho dos estudantes ao final da escolaridade básica.

O teste, aplicado em apenas um dia, continha uma proposta de redação e ainda 63 questões de múltipla escolha, abrangendo quatro áreas: *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, e Ciências Humanas e suas Tecnologias*.

Os itens da prova, em sua maioria, não cobravam os conteúdos “tradicionais” do então segundo grau. Por isso, os estudantes não precisavam decorar as famigeradas fórmulas de Física, nem as tabelas com as conjugações verbais. Exigiam-se deles competências e habilidades de solucionar situações-problema do dia a dia, de enfrentar desafios, com base no conjunto de saberes e informações angariado em suas experiências dentro e fora da escola.

Em 2009, o Enem passou por alterações significativas em sua estrutura e em seus objetivos. Surge assim o *Novo Enem* que, em apenas duas edições, já causou muita polêmica por causa de desvio de provas e de problemas operacionais. Dentre as mudanças, destaca-se o aumento do número de itens: 180 questões (quase três vezes mais que a versão anterior), aplicadas em dois dias, sendo 45 para cada área do saber, mais a redação.

Outra mudança (talvez a mais importante) foi quanto aos objetivos da prova. Além de servir como instrumento de avaliação dos egressos do ensino básico, o Enem ganhou duas novas incumbências, conforme aparece em um documento elaborado pelo MEC, intitulado *Proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – IFES* (Brasil: 2009a): democratizar as oportunidades de concorrência às vagas federais de ensino superior e induzir a reestruturação dos currículos do ensino médio.

Como consequência dessas novas responsabilidades, o nível de dificuldade das questões também ficou maior. Um motivo para a maior complexidade talvez esteja no fato de a nova versão ser um “meio termo” entre o vestibular tradicional (mais “conteudista”) e o antigo Enem (menos “conteudista”), já que a proposta do Novo Enem é trabalhar os conteúdos “clássicos” associados a *competências e habilidades*, ambas vinculadas a necessidades reais do alunado.

3. *Competências e habilidades de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*

A prova de linguagens, códigos e suas tecnologias não é apenas uma prova de língua portuguesa. Integram ainda essa área: língua estrangeira moderna, literatura, artes, educação física e informática.

O que há em comum a essas disciplinas? Todas têm como objeto central de estudo algum tipo específico de linguagem, manifestada sempre em *textos*. Todas colocam no centro das atenções os *signos*, mesmo que de diferentes naturezas: “em Língua Portuguesa [*e também em Língua Estrangeira Moderna e em Literatura*] se fala em signos verbais, em Arte se fala em signo icônico, em Educação Física se fala em signo corporal” (ibidem, 21).

A finalidade da criação de áreas não é eliminar as disciplinas, mas propiciar uma aprendizagem “convergente e integrada” e, portanto, mais significativa para o aluno. Dessa forma, as competências integrantes da área *linguagens, códigos e suas tecnologias* e listadas a seguir extrapolam os limites da matéria que conhecemos como língua portuguesa, alvo de interesse neste trabalho.

– *Competência 1: Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para a vida*

As tecnologias de comunicação e informação dizem respeito aos recursos tecnológicos que permitem o trânsito de informações: jornal impresso, rádio, televisão, livro, computador, etc. (Brasil, 1998). No século XXI, é óbvio que tais recursos (sobretudo os mais modernos) influenciam diretamente o cotidiano escolar: os alunos realizam pesquisas em *sites* de busca, relacionam-se em redes sociais como o *Orkut* e o *Twitter*, publicam seus textos em *blogs* – tudo isso, às vezes, sem sair da sala de aula.

Essa primeira competência assemelha-se muito à de número nove, pelo fato de ambas abordarem conhecimentos mais ligados à área de informática: entender os princípios, a natureza, a função e o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na vida pessoal e social, no desenvolvimento do conhecimento, associando-os aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte, às demais tecnologias, aos processos de produção e aos problemas que se propõem solucionar (Competência 9).

– *Competência 2: Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e outras culturas e grupos sociais*

Somente na última edição do Enem, em 2010, duas línguas estrangeiras foram exigidas: inglês e espanhol, cada uma com cinco questões, cabendo ao aluno escolher apenas um idioma.

A prova não cobra descrição gramatical. Dá-se enfoque à compreensão de pequenos textos, o que requer o domínio de determinadas estratégias de leituras, como inferir o sentido de um vocábulo pelo contexto da frase.

– *Competência 3: Compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora social e formadora da identidade.*

Competência diretamente relacionada à educação física, por apresentar habilidades do tipo: *reconhecer as manifestações corporais de movimento como originárias de necessidades cotidianas de um grupo social (H9) e reconhecer a necessidade de transformação de hábitos corporais em função das necessidades cinestésicas (H10).*

- *Competência 4: Compreender a arte como saber cultural e estético gerador de significação e integrador da organização do mundo e da própria identidade*

Para avaliar essa competência, o Enem aborda a arte em diferentes manifestações: artes plásticas, danças, textos teatrais, música etc.

– *Competência 5: Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.*

Esta competência, ao contrário da anterior, analisa um tipo específico de manifestação artística: o texto literário. Citam-se autores representantes tanto da *prosa* (Visconde de Taunay, Monteiro Lobato, Machado de Assis) quanto do *verso* (Cecília Meireles, Cruz e Souza, Augusto dos Anjos), tanto “*clássicos*” (Lima Barreto, Fernando Pessoa, Drummond, Álvares de Azevedo), quanto *contemporâneos* (Chacal, Raduan Nassar, Gilberto Gil).

– *Competência 6: Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição dos significados, expressão, comunicação e informação*

O destaque nesta competência é a habilidade que relaciona estratégias de coesão textual a diferentes gêneros textuais e tipos textuais: *identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos* (H18).

– *Competência 7: Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas*

Uma das habilidades centrais englobadas pela sétima competência é *inferir em um texto quais são os objetivos de seu produtor e quem é seu público alvo, pela análise dos procedimentos argumentativos utilizados* (H23).

– *Competência 8: Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade*

Todas as habilidades dessa competência reportam-se à *variação linguística*, incluindo o emprego da variedade padrão. Vejam-se alguns exemplos:

Exemplo 01 (2009)

Iscute o que tô dizendo,
Seu dotô, seu coroné:
De fome tão padecendo
Meus tio e minha muié.
Sem briga, questão nem guerra,
Meça desta grande terra
Umas farela pra eu!
Tenha pena do agregado
Não me dêxe deserdado
Daquilo que Deus me deu.

PATATIVA DO ASSARÉ. A terra é naturá. In. *Cordéis e outros poemas*. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2008 (fragmento).

A partir da análise da linguagem utilizada no poema, infere-se que o eu lírico revela-se como falante de uma variedade linguística específica. Esse falante, em seu grupo social, é identificado como um falante:

- (A) *escolarizado* proveniente de uma metrópole.
- (B) *sertanejo* morador de uma área rural.
- (C) *idoso* que habita uma comunidade urbana.
- (D) *escolarizado* que habita uma comunidade no interior do país.
- (E) *estrangeiro* que imigrou para uma comunidade do sul do país.

Resposta: (B)

Um aspecto positivo da questão é considerar a língua *heterogênea*, reconhecer (mesmo indiretamente) que existem diferentes usos ligados a fatores sociais, históricos, situacionais, entre outros.

Além disso, nota-se um abandono da atitude extremamente retrógrada (mas ainda presente em algumas práticas pedagógicas) de se “corrigir” um texto como o cordel, reescrevendo-o na variedade padrão.

Há, no entanto, pelo menos dois pontos negativos no item citado.

Em primeiro lugar, aborda-se a variação linguística de modo *simplista*, pois se rotula o eu poético como sertanejo sem que haja elementos comprobatórios suficientes: a pronúncia “dotô”, “dêxe” e “tô”, e a não marcação do plural em “meus tio”, por exemplo, são bastante comuns entre falantes urbanos.

A identificação do eu poético como sertanejo justifica-se muito mais pelo léxico do texto (coronel, grande terra), pelo tema (desigualdade social), pelas informações da referência (cordel de Patativa do Assaré), do que pela “análise da linguagem utilizada no poema” – como se diz no enunciado.

Em segundo lugar, a variação linguística é vista de modo *descontextualizado*. O objetivo da questão é apenas caracterizar o falante, e não relacionar o emprego de uma variedade não padrão com a natureza do cordel, em que figura como um recurso expressivo característico desse gênero textual.

Em outras palavras, privilegiou-se a *classificação* (falante escolarizado, sertanejo, idoso ou estrangeiro) em detrimento da *reflexão* sobre

um uso concreto da língua (por que uma variedade não padrão no cor-de-l?).

Exemplo 02 (2009)

Vera, Sílvia e Emília saíram para passear pela chácara com Irene.

– A *senhora* tem um jardim deslumbrante, dona Irene! – comenta Sílvia, maravilhada diante dos canteiros de rosas e hortênsias.

– Para começar, deixe o “senhora” de lado e esqueça o “dona” também – diz Irene, sorrindo. – Já é um custo aguentar a Vera me chamando de “tia” o tempo todo. Meu nome é Irene.

Todas sorriem. Irene prossegue:

– Agradeço os elogios para o jardim, só que **você** vai ter de fazê-los para a Eulália, que é quem cuida das flores. Eu sou um fracasso na jardinagem.

BAGNO, M. *A língua de Eulália: Novela Sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2009.

Na língua portuguesa, a escolha por “você” ou “senhor(a)” denota o grau de liberdade ou de respeito que deve haver entre os interlocutores. No diálogo apresentado acima, observa-se o emprego dessas formas. A personagem Sílvia emprega a forma “senhora” ao se referir à Irene. Na situação apresentada no texto, o emprego de “senhora” ao se referir à interlocutora ocorre porque Sílvia

- (A) pensa que Irene é a jardineira da casa.
- (B) acredita que Irene gosta de todos que a visitam.
- (C) observa que Irene e Eulália são pessoas que vivem em área rural.
- (D) deseja expressar por meio de sua fala o fato de sua família conhecer Irene.
- (E) considera que Irene é uma pessoa mais velha, com a qual não tem intimidade.

Resposta: (E)

Nesse item, ao contrário do anterior, há *reflexão* sobre um uso linguístico concreto e pontual: o emprego de “você” e de “senhora”.

Exige-se do candidato a *análise* da situação comunicativa em que se encontram Sílvia e Irene, ainda que se trate de um fragmento sem unidade de sentido (não se sabe quase nada sobre as personagens, a relação estabelecida entre elas, sobre a chácara).

Exemplo 03 (2009)

Dario vinha apressado, guarda-chuva no braço esquerdo e, assim que dobrou a esquina, diminuiu o passo até parar, encostando-se à parede de uma casa. Por ela escorregando, sentou-se na calçada, ainda úmida da chuva, e descansou na pedra o cachimbo.

Dois ou três passantes rodearam-no e indagaram se não se sentia bem. Dario abriu a boca, moveu os lábios, não se ouviu resposta. O senhor gordo, de branco, sugeriu que devia sofrer de ataque.

TREVISAN, D. Uma vela para Dario. *Cemitério dos Elefantes*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1964 (adaptado).

No texto, um acontecimento é narrado em linguagem literária. Esse mesmo fato, se relatado em versão jornalística, com características de notícia, seria identificado em:

Resposta: (B) – O representante comercial Dario Ferreira, 43 anos, não resistiu e caiu na calçada da Rua da Abolição, quase esquina com a Padre Vieira, no centro da cidade, ontem por volta do meio-dia. O homem ainda tentou apoiar-se no guarda-chuva que trazia, mas não conseguiu. Aos populares que tentaram socorrê-lo não conseguiu dar qualquer informação.

Questão interessante por ilustrar que um mesmo fato (ou tema) pode ser abordado de diferentes formas (no caso, em linguagem jornalística e literária). Mas se esquece de um questionamento essencial: com qual *intenção* é feita a passagem de uma linguagem para a outra? A falta de resposta a tal pergunta comprova a descontextualização do item. Assim, a transposição de linguagem é *gratuita*, e o texto serve apenas como *pretexto* para essa tarefa.

Exemplo 4 (2010)

Venho solicitar a clarividente atenção de Vossa Excelência para que seja conjurada uma calamidade que está prestes a desabar em cima da juventude feminina do Brasil. Refiro-me, senhor presidente, ao movimento entusiasta que está empolgando centenas de moças, atraindo-as para se transformarem em jogadoras de futebol, sem se levar em conta que a mulher não poderá praticar este esporte violento sem afetar, seriamente, o equilíbrio fisiológico das suas funções orgânicas, devido à natureza que dispôs a ser mãe. Ao que dizem os jornais, no Rio de Janeiro, já estão formados nada menos de dez quadros femininos. Em São Paulo e Belo Horizonte também já estão se construindo outros. E, neste crescendo, dentro de um ano, é provável que em todo o Brasil estejam organizados uns 200 clubes femininos de futebol, ou seja, 200 núcleos destroçados da saúde de 2,2 mil futuras mães, que, além do mais, ficarão presas a uma mentalidade depressiva e propensa aos exibicionismos rudes e extravagante.

O trecho é parte de uma carta de um cidadão brasileiro, José Fuzeira, encaminhada, em abril de 1940, ao então presidente da República Getúlio Vargas. As opções linguísticas de Fuzeira mostram que seu texto foi elaborado em linguagem

- (A) *regional*, adequada à troca de informações na situação apresentada.
- (B) *jurídica*, exigida pelo tema relacionado ao domínio do futebol.
- (C) *coloquial*, considerando-se que ele era um cidadão brasileiro comum.
- (D) *culta*, adequando-se ao seu interlocutor e à situação de comunicação.
- (E) *informal*, pressupondo o grau de escolaridade de seu interlocutor.

Resposta: (D)

Mais uma vez, a preocupação em *classificar*, o que pressupõe a existência de uma nomenclatura.

Aqui ganha força um problema comum nas provas do *corpus* e já apontado anteriormente: o emprego de diferentes termos em referência a um mesmo fenômeno linguístico. A esse respeito, assevera Henriques (2009, p. 26):

Os professores voltaram a conviver com todos os problemas nomenclaturais anteriores à NGB, embora contraditoriamente coexistam com a progressiva minimização da figura da gramática como instrumento para a aprendizagem crítica e reflexiva do idioma.

Em (C), aparece o termo “coloquial”; em (E), “informal”. Por estarem em alternativas separadas, “coloquial” e “informal” seriam conceitos distintos, ou prevalece a tradição escolar que os considera sinônimos? E mais: *linguagem* informal é o mesmo que *registro* informal, como aparece em outras questões do *corpus*?

Vejam-se como exemplo as alternativas de um item que analisa uma tira de Calvin e Haroldo:

- (A) Calvin, na sua última fala, emprega um registro formal e adequado para a expressão de uma criança.
- (B) Haroldo, no último quadrinho, apropria-se do registro linguístico usado por Calvin na apresentação de sua obra de arte.
- (C) Calvin emprega um registro de linguagem incompatível com a linguagem de quadrinhos.
- (D) Calvin, no último quadrinho, utiliza um registro linguístico informal.

(E) Haroldo não compreende o que Calvin lhe explica, em razão do registro formal utilizado por este último.

Resposta: (D)

E quanto ao “registro formal” de (A), trata-se de um sinônimo de “linguagem culta”? Se não o for, qual seria a diferença entre eles?

A situação fica mais complicada quando se encontram nas provas mais designações: “*língua culta*” (e não *linguagem*) e ainda “*língua padrão*”.

Exemplo 5 (2010)

Carnavália

Repique tocou

O surdo escutou

E o meu *corasamborim*

Cuíca gemeu, será que era meu, quando ela passou por mim?

[...]

TRIBALISTAS, 2002 (fragmento).

No terceiro verso, o vocábulo “corasamborim”, que é a junção *coração + samba + tamborim*, *refere-se, ao mesmo tempo, a elementos que compõem uma escola de samba e à situação emocional em que se encontra o autor da passagem, com o coração no ritmo da percussão* [itálico nosso].

Essa palavra corresponde a um

(A) *estrangueirismo*, uso de elementos linguísticos originados em outras línguas e representativos de outras culturas.

(B) *neologismo*, criação de novos itens linguísticos, pelos mecanismos que o sistema da língua disponibiliza.

(C) *gíria*, que compõe uma língua originada em determinado grupo social e que pode vir a se disseminar em uma comunidade mais ampla.

(D) *regionalismo*, por ser palavra característica de determinada área geográfica.

(E) *termo técnico*, dado que designa elemento de área específica de atividade.

Resposta: (B)

Último exemplo para reforçar a ênfase dada à *classificação*, desperdiçando-se um espaço para *reflexão*.

A maior riqueza da letra da música dos Tribalistas, a criação de “corasamborim”, foi desperdiçada: o efeito expressivo do vocábulo foi “dado de bandeja” no enunciado, restando apenas ao candidato saber o que era neologismo (conhecimento “arquivado”).

Para acertar a questão, o aluno nem precisa ler o texto, que, de novo, serve como pretexto para classificações estanques: *Essa palavra corresponde a um...* Interessante e mais complexo seria: *Essa palavra foi criada porque...* ou *O efeito de sentido oriundo da criação dessa palavra consiste em...*

4. A Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB) e o Novo Enem.

O ensino tradicional de português, bastante criticado mas ainda presente em muitas escolas, aparece intimamente ligado à NGB, uma vez que tem como principal objetivo identificar e classificar palavras e orações.

Com o intuito de conhecer a diferentes opiniões sobre a validade (ou não) da nomenclatura gramatical para o ensino de língua materna, o professor Claudio Cezar Henriques lançou a ilustres professores o seguinte questionamento: *Por que, hoje, ainda há (ou não há mais) necessidade de uma nomenclatura gramatical uniforme no ensino de língua portuguesa nos níveis fundamental e médio?* (2009, 69).

Há basicamente dois pontos de vista: “a NGB não é relevante para o ensino” e “a NGB, por mais que precise de reparos teóricos, é importante, sim, para o ensino” – tese defendida nesse trabalho.

De um lado, o polêmico Sírio Possenti: “Quanto à Nomenclatura, minha opinião é que: (a) não ajuda em nada; (b) prejudica (já pensou enquadrar os advérbios em seis classes???)” (idem, 119). De outro, Irandé Antunes, consciente do necessário papel do ensino de língua portuguesa:

As nomenclaturas são necessárias, dentro da função “designadora” que cumprem. Sua uniformidade facilita o uso adequado da metalinguagem, *quando isso for necessário*. Não podem, no entanto, polarizar o estudo da língua, *que deve concentrar na exploração do que, de fato, fazemos em nossas interações verbais*. (idem, 83) [itálicos nossos].

O emprego da nomenclatura gramatical, de fato, não desvirtua o professor do seu papel de fazer de seus alunos leitores e escritores profi-

cientos. Quando for necessário à explicação de fatos linguísticos, à sistematização de determinado conteúdo, ao trabalho de “pensar metalinguisticamente”, o uso de termos como “oração coordenada”, “sujeito”, “adjetivo” é sempre bem-vindo.

Aprender sistematicamente qualquer tema pressupõe a existência de um vocabulário técnico. Nesse sentido, muito pertinente a pergunta lançada por Henriques (ibidem, 21): “Estamos falando de aulas de português na escola, e aula de português implica o emprego de termos específicos para quem estuda uma língua. *Se o mesmo ocorre nas outras disciplinas, por que com a nossa seria diferente?*” [itálico nosso].

Devido a toda essa polêmica envolvendo NGB e ensino de português, optou-se por fazer um recorte específico no montante de 170 questões do *corpus* (excetuando inglês e espanhol), de modo a responder à indagação: *quantas e como são as questões do Novo Enem em que figura a nomenclatura gramatical?*

No total, somente onze itens (ou 6,5%) trazem algum termo da NGB – conclusão semelhante à que chegou Henriques (ibidem, 53): “É insignificante – pelo menos do ponto de vista estatístico – a utilização da terminologia linguístico-gramatical nos exames realizados nos últimos dez anos [*Enem e vestibulares do Rio de Janeiro e São Paulo até 2009*]”.

Uma possível explicação para esse número inexpressivo talvez esteja na existência de uma verdadeira “campanha antigramatical” nas escolas, nos documentos oficiais (PCN, matrizes de referência, orientações curriculares), nas editoras especializadas, etc.

A ideia dominante é a de que falar em “conjugação verbal”, “conjunções subordinativas” significa praticar um ensino retrógrado, quando, na verdade, o problema não está na nomenclatura em si, mas na concepção de língua, de ensino, de texto que subjaz ao trabalho do professor. Em outras palavras, a falha é metodológica: o “*como ensinar*” pensando mais que o “*quê ensinar*”.

Os termos encontrados nos enunciado ou nas alternativas das onze questões (vinte e três, ao todo) tocam em vários âmbitos da gramática: *fonética* e *fonologia* (duas ocorrências), *morfologia* (quinze ocorrências, sendo onze ligadas a pronomes), *sintaxe* do período simples (uma ocorrência), do período composto (três ocorrências), *sintaxe de concordância* (uma ocorrência), e *semântica* (uma ocorrência).

Os pronomes ganham destaque certamente porque estão envolvidos com dois tópicos bastante cobrados nas provas: coesão textual e função apelativa ou conativa da linguagem, típica do texto argumentativo. Interessante observar que, em nenhuma das onze questões, pede-se ao candidato para nomear determinada classe gramatical ou identificar a função sintática de uma palavra ou oração.

Emprega-se a terminologia sempre como *um meio* para avaliar habilidades – mesmo que seja a habilidade de *classificar* falantes, funções da linguagem, tipos de texto...

Nas questões do *corpus*, notam-se quatro atribuições diferentes para a nomenclatura gramatical: caracterizar as funções da linguagem, descrever as estratégias argumentativas, detalhar as variedades linguísticas e, por fim, esmiuçar os recursos coesivos. A seguir, um exemplo desta última função:

Exemplo 06 (2009)

Manuel Bandeira

Filho de engenheiro, Manuel Bandeira foi obrigado a abandonar os estudos de arquitetura por causa da tuberculose. Mas a iminência da morte não marcou de forma lúgubre sua obra, embora em seu humor lírico haja sempre um toque de funda melancolia, e na sua poesia haja sempre um certo toque de morbidez, até no erotismo. Tradutor de autores como Marcel Proust e William Shakespeare, esse nosso Manuel Bandeira traduziu mesmo foi a nostalgia do paraíso cotidiano mal idealizado por nós, brasileiros, órfãos de um país imaginário, nossa Cocanha perdida, Pasárgada. Descrever seu retrato em palavras é uma tarefa impossível, depois que ele mesmo já o fez tão bem em versos.

Revista Língua Portuguesa, nº 40, fev. 2009.

A coesão do texto é construída principalmente a partir do(a)

- (A) repetição de palavras e expressões que entrelaçam as informações apresentadas no texto.
- (B) substituição de palavras por sinônimos como “lúgubre” e “morbidez”, “melancolia” e “nostalgia”.
- (C) emprego de pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos: “sua”, “seu”, “esse”, “nosso”, “ele”.
- (D) emprego de diversas conjunções que articulam as orações e períodos quem compõem o texto.

(E) emprego de expressões que indicam sequência, progressividade, como “iminência”, “sempre”, “depois”.

Resposta: (C)

Nas alternativas dadas tanto na questão acima, há dois graus de dificuldades: ora o termo gramatical vem exemplificado, como em (B) e (C), ora não são dados exemplos, como em (D). No primeiro caso, o grau de complexidade é bem menor. No segundo, o aluno deverá voltar ao texto e identificar as conjunções, o que deixa a tarefa mais árdua, por requerer o conhecimento da nomenclatura gramatical. Isso prova que o estudo da NGB, embora não seja o foco central do Novo Enem, é indispensável para um bom desempenho do candidato, até mesmo em questões sem preocupação classificatória.

5. *Considerações finais*

Entre as duas linhas de ensino conhecidas por todos nós, a de curso mais “tradicional” e a de acordo com visão sociointeracional da linguagem, nota-se que o Enem afasta-se, a todo custo, da primeira, tentando uma aproximação (*tímida*) da segunda, em coerência com as orientações curriculares nas quais se baseia:

A linguagem não se reduz a simples veículo de transmissão de informações e mensagens de um emissor a um receptor, nem é uma estrutura externa a seus usuários: firma-se como espaço de interlocução e *deve ser entendida como atividade interacional* [itálico meu] (Brasil: 2006, 44).

Não há, de fato, nenhuma questão que dispense o texto ou apenas exija classificação morfológica ou sintática (considerada, nas entrelinhas, como “bicho-papão”), mas também a prova ainda traz poucas questões que motivem uma *reflexão* efetiva do aluno em relação aos usos linguísticos.

Nega-se um tipo de classificação, porém se incorre em outro: catalogar espécies de falantes, variedades linguísticas e funções da linguagem, ignorando-se, por vezes, o próprio texto, que, outra vez, vira *pretexto*.

Há uma enxurrada de novos termos (sendo recorrente a existência de dois ou mais para mesma designação) – gêneros e tipos textuais, situação e intencionalidade comunicativas, modalidades oral e escrita, conectivo, etc – que ainda não foram bem articulados de modo a considerar, verdadeiramente, a língua como “atividade interacional”.

Assim, o novo modelo de prova, paradoxalmente, afasta-se, em muitos itens, do seu princípio: integrar conteúdos e habilidades e competências, ambas envolvidas com *práticas sociais da linguagem*.

Isso talvez aconteça por causa da dificuldade (crônica!) de transpor, com eficiência, a teoria (e haja teoria!) para a prática pedagógica.

Se há tal afastamento entre as orientações oficiais e o Novo Enem, corrobora-se a existência de um fosso enorme entre o que o MEC prescreve e o que é efetivado nas salas de aula de todo o país – o que talvez explique, em parte, a pergunta lançada por Henriques (2009, 27): *por que passados dez, quinze anos de tantos investimentos em programas e avaliações oficiais, nossos alunos continuam tendo tão péssimo desempenho em leitura?*

Tem de haver solução.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL (Ministério da Educação e Cultura). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília: 1998. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>.

_____. *Orientações Educacionais e Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNEM +)*: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf.

_____. *Proposta à Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior*. Brasília: 2009a. Disponível em <http://www.enem.inep.gov.br/enem.php>.

_____. *Matriz de referência para o Enem 2009*. Brasília: 2009b. Disponível em: http://www.enem.inep.gov.br/pdf/Enem2009_matriz.pdf

HENRIQUES, Claudio Cezar. *Nomenclatura gramatical brasileira: 50 anos depois*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

Todas as provas do novo Enem estão disponíveis no *site* www.inep.gov.br/enem