

# A escrita e o Enem: os sentidos da resistência<sup>1</sup>

Amilton Flávio Coleta Leal<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo tem por objetivo suscitar algumas reflexões sobre o processo de constituição do sujeito através da língua escrita. Pois pensar em escrita nos manuais de ensino é considerar o apagamento e a resistência do sujeito, bem como a literalidade e a superficialidade na produção de sentido(s). Dessa forma, ancorado na Teoria da Análise de Discurso de Linha Francesa, buscaremos um lugar de interpretação/investigação para as escritas “homogeneizadas” desses alunos a partir dos dados que quantificam/qualificam as competências e habilidades no Enem. Com isso, faremos um paralelo entre as políticas de ensino e as políticas voltadas ao Exame, a fim de perceber o que é feito durante todo percurso escolar para garantir e dar seguridade a esses alunos se marcarem através da escrita e, portanto, constituírem-se como autores de seu próprio dizer.

**Palavras-chave:** Análise de Discurso; Enem; escrita; sujeito.

**Abstract:** This article aims to raise some reflections on the process of constituting the subject through written language. To think in writing in the manuals of instruction is to consider the erasure and the resistance of the subject and the literalness and superficiality in the production of meaning(s). Thus, anchored in the Theory of Discourse Analysis French Line, we seek a place of interpretation/research written for the "homogenized" writing of these students from the data that quantify/qualify the skills and abilities of Enem. With this, we will make a parallel between education policies and policies aimed at the examination in order to understand what is done during the entire school careers to ensure and give security to these students affirm themselves through writing and, therefore, constitute themselves as authors of their own saying.

**Key words:** Discourse Analysis; Enem; writing; subject.

---

<sup>1</sup> Este artigo é parte dos resultados de um projeto de pesquisa e que resultou num Trabalho de Conclusão de Curso.

<sup>2</sup> Graduado em Letras pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. Campus de Cáceres/ email: [amiltonflavio@hotmail.com](mailto:amiltonflavio@hotmail.com).

## Introdução

Desde muito tempo, a Educação vem passando por constantes reformulações e adaptações em seu currículo de ensino. Um exemplo disso são os “ajustes” que o governo tem feito, nessas últimas décadas, na tentativa de universalizar, dar possibilidades de acesso e, conseqüentemente, garantir a permanência dos alunos na Escola. Porém, não podemos esquecer que estas questões são, na totalidade, de cunho político-ideológico, pois é o Estado quem legitima as políticas educacionais e a instituição Escola, por sua vez, apenas acata e faz valer esse jogo político de interesses e relações de forças. Percebe-se, portanto, uma relação de interdependência, permitindo-nos afirmar que tais determinações validam uma voz que não favorece o social, uma vez que as decisões tomadas e acatadas pelo Estado são de interesses próprios, ou seja, a universalização, o acesso e a permanência na Escola são ações do governo que inclui, mas também exclui, socialmente e/ou linguisticamente esse sujeito-aluno das relações de força, prestígio e ascensão<sup>3</sup>. Pfeiffer (2002, p.10) ao falar dessas categorias afirma que *“a urbanidade”<sup>4</sup> de uma língua se dá, fundamentalmente pela escrita, que tem seu lugar legítimo de “aquisição” remetida à Escola*. Entendemos, portanto, no dizer da autora, que a Escola é, essencialmente, o lugar autorizado da leitura e da escrita.

A escrita é assim inclusão. Ao contrário disso, o sujeito é excluído dessas relações de sentido e poder, ficando, portanto, à margem da linguagem<sup>5</sup>. Logo, da mesma forma que há disparidades entre as classes sociais, por exemplo, há também a exclusão daqueles que não possuem domínio de leitura e escrita, revelando-nos que uma hierarquização na Educação. Uma questão inteiramente política, pois essa possibilidade de exclusão ocorre pelo fato de que as ações do governo não garantem uma Educação de qualidade, e mesmo que haja possíveis reformulações/adaptações no currículo de ensino, são apenas “reparos”, isto é, uma “**remediação**” e nunca uma reversão. Nesse sentido, nesta escrita, refletiremos sobre o

---

<sup>3</sup> Essas relações de força, prestígio e ascensão são questões que tratam essencialmente da imersão e inclusão na linguagem, fazendo dos alunos sujeitos higienizados, politizados e, portanto produtores de linguagem.

<sup>4</sup> O termo “urbanidade” utilizado pela autora está no sentido de civilidade, delicadeza, fineza. E à Escola cabe, portanto, o papel de cumprir tal tarefa, dando suporte no aprendizado, aperfeiçoamento e domínio da língua escrita.

<sup>5</sup> Estamos comumente acostumados a ouvir falar em ficar à margem da sociedade. Ficar à margem da linguagem, portanto, é realmente não ter o domínio de leitura e escrita necessário e, dessa maneira ser automaticamente eliminado da linguagem e de todas suas relações de pertinência e sentido.

processo de constituição do sujeito na sua relação com a língua escrita. Para isso utilizaremos o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), funcionando como uma avaliação que quantifica/qualifica os alunos, no final do ensino médio. A partir disso, tomaremos as competências e habilidades como critérios a serem atendidos, conforme afirma a política do Exame Nacional. Buscaremos compreender como esses alunos atenderão a tais critérios, uma vez que se considerarmos o princípio da unicidade, daremos vazão à exclusão, dado as condições de produção dos alunos participantes.

### **1- Escrita: resistência e apagamento do sujeito.**

De acordo com Meserani (1995), “*o bom aluno era aquele que escrevia seguindo as regras gramaticais da norma culta padrão e que também sabia imitar os bons autores*”. Nessa perspectiva, gramática e atividade de cópia eram concebidas como fundamentais para uma boa escrita. Entretanto, as competências e habilidades exigidas no Enem vão além quando diz que o aluno precisa ter “*independência e autonomia sobre aquilo que discursa*”, pois a escrita, no ponto de vista da AD, é o lugar onde o sujeito se marca enquanto função-autor, isto é, sua constituição através da língua. Nesse sentido, a autoria para a AD é a “**posição**” que o sujeito assume diante de seu texto e, portanto é subjetiva.

Concordando com o que fora dito anteriormente, Orlandi (2004) nos afirma que quando se fala em autor de seu dizer, de seu próprio discurso, é compreender a relação do sujeito com a língua e com a história, pois desprender do texto e construir uma identidade própria a partir do mesmo é, realmente, inserir-se na língua a ponto de não ser um mero espectador, um reproduzidor de conhecimentos, do já-dito, mas pôr-se na posição de sujeito-autor de seu discurso. Tudo isso nos remete à Escola que, por sua vez, é sem dúvida, o lugar legitimado e autorizado da/para a escrita.

Em outras palavras, quando o processo de autoria não é legitimado, temos portanto, o apagamento e a resistência desse sujeito, que não materializa e resiste diante daquilo que está institucionalizado pelas políticas da *boa escrita*, subjetivando e homogeneizando-os. Enfim, não valida outras vozes, outros vieses, e acreditam o LD – instrumento de ensino mais comum nas escolas – como uma verdade única, uma vez que ele é institucionalizado como uma voz que fala ao Estado e cala as demais e, portanto, traz-nos a ideia de unidade. Há, por um lado, uma condição de resistência, que está ligada à historicidade e às condições de produção desse sujeito-aluno no processo avaliativo do Enem, em situação de avaliação. Por outro lado, há a resistência da instituição que, legitimada pelo Estado, torna-se submissa frente a esse jogo

político na qual está inserida. Portanto, se existe essa possibilidade de resistência é exatamente pelo fato de que durante a trajetória escolar é exigido que se escreva conforme o Sistema, porém não é dado nem vez e nem voz a esse sujeito se marcar através da escrita.

A seguir, temos um demonstrativo das proposições do Exame Nacional. Nota-se, a partir do quadro, que ao legitimar as políticas de ensino no Enem, ocorre uma contenção da autoria<sup>6</sup> a partir da constituição desse sujeito-aluno na sua relação com a língua escrita, pois pressupõe-se que as competências e habilidades avaliadas são aquelas desenvolvidas na escola, isto é, a instituição realmente está ensinando tais competências, ou a transposição dos péssimos desempenhos é por consequência, muitas vezes, do escamoteamento/ocultamento dessas práticas? Sendo assim, é pertinente afirmar que a escala de desempenho e o quadro de competências estão relacionados ao currículo básico esperado no Ensino Médio, isto é, espera-se que o aluno tenha adquirido conhecimento suficiente no decorrer de seu processo de formação escolar a ponto de manter-se seguro na produção e argumentação de sua escrita. Agora nos perguntamos: após os resultados são criadas políticas práticas de ensino redirecionadas às reais necessidades dos alunos?

**Tabela 1: Quadro de competências e habilidades do Enem.**

<b>I</b> - Dominar a norma padrão da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemáticas, artísticas e científicas.
<b>II</b> - Construir e aplicar conceitos das mais variadas áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.
<b>III</b> - Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.
<b>IV</b> - Relacionar informações representadas de diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.
<b>V</b> - Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para a elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

**Obs:** Quadro de competências e habilidades que precisam ser demonstradas pelos alunos no momento da produção escrita.

Dessa forma, é preciso repensar essas práticas e políticas de leitura e escrita no contexto escolar, que por sua vez, são primordiais para se alcançar as competências e

---

<sup>6</sup> Nos referimos à questão de autoria, embasados em (Orlandi, 2009, p.75) que nos diz que, a constitutividade do sujeito no discurso, se dá a partir do lugar onde o mesmo se materializa na produção de sentidos(s). Isto é, a autoria é apresentada como um posicionamento do autor para seu texto/discurso, ou seja, a função que o “eu” assume enquanto produtor da linguagem, produtor de seu próprio texto. E a escrita, nesse sentido, é a materialização da constituição dos sentidos e dos sujeitos, visto que o sujeito se marca, ou melhor, se materializa enquanto função-autor.

habilidades exigidas no ENEM. Assim, refletir sobre a escrita dos alunos neste Exame é refletir sobre as políticas do Enem e as políticas voltadas ao ensino médio, que por sua vez, fazem-nos pensar sobre a trajetória desse sujeito-aluno, que ao final da última etapa de ensino não consegue, em sua grande maioria, se marcar na escrita. Portanto, faz-se necessário perceber isso na sala de aula em primeira instância, pois é nesse espaço onde há uma política de língua, na qual, rege a língua legitimada pelo Estado.

Considerando a política no ENEM, há que se pensar nesse jogo de relações de forças, pois espera-se que o aluno escreva (produza) de tal forma e não de outra, ou seja, percebe-se certa imposição do Sistema nesse jogo político-ideológico. Assim, ele não constrói uma identidade através de seu próprio discurso, mas ao tentar produzir conforme o que lhe é proposto faz atividades de cópias, recortes, do já-dito e que, por sua vez, não traz novidades, diferencial. Daí falar em resistência na escrita, isto é, um sujeito hostilizado diante daquilo que lhe é sugerido.

Nessa ótica, não podemos afirmar que, com princípio avaliador, o ENEM funcione como um problematizador para os estudantes. Em outras palavras o Exame não propõe algo que seja comparado a outro nível e/ou patamar, simplesmente para evidenciar aquilo que se espera todos os anos: os discursos sobre a problemática no Ensino. O que realmente é proposto é aquilo que a Escola – instituição legítima – precisa desenvolver durante o processo formativo de seus alunos. Porém, isso não é comprovado, uma vez que a mesma nos resultados revela-nos uma Educação que dá visibilidade à precariedade de produção escrita nas escolas. À não generalizar tais pontos de vista, percebemos, de fato, que alguns bons resultados não superam e, muito menos justificam a quantidade maçante de resultados ruins.

Nesse sentido, tendo ciência de que a língua é circunscrita de relações, então as práticas de ensino propostas pelo LD e demais instrumentos e as atividades de língua escrita direciona-nos a refletir sobre a superficialidade, literalidade e a ausência de sentido (s) na prática de produção de textos. Uma trajetória do LD e das concepções de escrita que, através das condições próprias da história, faz-nos entender os discursos que dão funcionamento ao imaginário de Escola e das políticas que acreditam e dão visibilidade ao ensino no Brasil, uma vez que refletir sobre a escrita na sala de aula e no Exame Nacional é, portanto, pensar em termos de língua/linguagem e práticas sociais, isto é, como esse sujeito se marca e é marcado através da sua escrita, afinal, são alarmantes os dados que quantificam/qualificam as etapas de ensino no Brasil, a destacar o Enem. Índices esses que legitimam um quadro educacional com uma qualidade que talvez condiga com a dificuldade que os alunos têm de ler, escrever, interpretar e expressar.

Portanto, nota-se que a avaliação das competências e habilidades dos alunos, feita pelo Exame, ao final de uma etapa, serve mais para classificar/hierarquizar apenas. Em contrapartida, deveria servir para identificar os problemas na Educação e assim haver melhorias que pudessem repercutir na própria prática da sala de aula. Em outras palavras, para que esse fim seja realmente atingido é necessário que os resultados sejam transpostos dos relatórios e dos noticiários da imprensa para a criação e efetivação de políticas voltadas à melhoria do ensino.

## 2- Repensando o modelo proposto

De acordo com o Documento Básico, o ENEM é um instrumento de acreditação/inclusão dos alunos referentes à leitura e a escrita, excluindo aqueles que têm acúmulo de informações e não conseguem relacioná-las de acordo com as competências exigidas na prova. Entretanto, nas Escolas é recorrente que *“Para se propor uma produção escrita aos alunos é recorrente que se ensine todo o conteúdo de gramática, exercícios, análises morfológicas, sintáticas, etc.”* E ainda, *“de forma organizada, pois caso contrário o aluno não aprenderá e nem assimilará o conteúdo, de forma a não conseguir realizar a produção escrita”* Coracini (1999, p.129, 130). Isso comprova que o ensino da gramática é dado como produto/prática da boa escrita. Isso denota uma visão política, ideológica e, principalmente estereotipada de ensino, importando apenas aquilo que é validado pelo Estado e pela instituição. Uma acepção de produção escrita calcada num ensino que tem como marco os primeiros índios sendo catequizados.

Daí pensarmos em política, relações de força e poder nas instituições e nas relações entre sujeito e língua escrita, uma vez que, *“com o advento da república, a Escola ganha o centro das atenções, pois é quem vai veicular os ideais positivistas e civilizar os indivíduos, higienizando-os dos “velhos costumes”*. Maluf-Souza (2007, p.30). *“Tudo isso em função da submissão e em detrimento do Estado, e assim, apenas “aprende-se”*. Maluf-Souza (2007, p.36). Isso faz-nos refletir sobre as disputas de ordem política que regem o currículo escolar, no qual aniquila, mitifica, estereotipa, distorce e foge aos parâmetros daquilo que para a teoria precisa ser considerado como o sujeito se marcar enquanto autor daquilo que diz e independe de certas imposições do Sistema.

Contudo, em se tratando mais especificamente do Exame Nacional, Pfeiffer (2004) afirma que *“as políticas de ensino do MEC são lugares analíticos de grande importância para compreender como se dão algumas interpelações dos sujeitos pelo Estado”*. E mais,

Orlandi (2004) compreende que “*todo indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia*”. E, dessa forma, percebe-se que há um imaginário já construído a respeito das políticas de ensino regidas pelo Estado, confirmando, portanto, a tese apresentada por Pfeiffer (2004) de que ao comparar essas políticas de ensino às políticas públicas nota-se a semelhança entre ambas no que diz respeito ao poder e às relações de forças imbricadas em suas concepções. Portanto, o político silencia as práticas que não se encontram de acordo com aquilo que já está imposto, remetendo àquilo que fora dito anteriormente e a Escola apaga o aluno como sendo autor de seu texto, fazendo-o submisso e resistente à escrita. Nessa visão é fato que diante da proposta de redação do Enem, os alunos tenham dificuldades em articular, desenvolver e argumentar seu ponto de vista, pois quando não há conhecimento sobre o assunto conseqüentemente não há discurso. Isso revela uma possível escassez/mediocridade no ensino de leitura e produção escrita. Entra, portanto, o discurso do outro, do já-dito, conferindo a partir de então, uma homogeneização discursiva<sup>7</sup>.

### **2.1- Efeitos de sentido na escrita: a proposta de redação.**

Durante todo seu percurso, o Enem sempre propôs temas de redações, cuja ideia central é embasada na reflexão, nas relações, no conhecimento de mundo e, sobretudo, na articulação do pensamento crítico dos participantes. A grande maioria das propostas de redações do Enem direciona o participante a se posicionar discursivamente sobre temas de cunho político e social, revelando, portanto que o aluno, durante seu percurso escolar, tenha arranjado um repertório de leitura suficiente para discursar sobre essa temática, cuja dimensão é desproporcional àquilo que a escola vem formando. Nesse sentido, interessa-nos ressaltar também que a imposição de tal tema não é feita aleatoriamente, mas, aquela de maior discussão e circulação nos meios de comunicação. Com isso, o participante é levado a acreditar que tudo o que está em circulação sobre a proposição da redação pertença também ao seu repertório de escrita, porém isso não é validado quando são disponibilizados os resultados, insatisfatórios, por sinal.

Perceberemos, a seguir, como os temas das redações propostos pelo Enem, desde sua primeira edição, direcionam o participante a pensar social e politicamente. Infelizmente, devido às condições de produção, o contexto, o currículo, a formação e o percurso de leitura e escrita, o aluno desvia à proposição daquilo que foi apresentado no quadro 1, uma vez que a

---

<sup>7</sup> Homogeneização discursiva são as redações que possuem uma escrita literal, esvaziada de sentido, isto é, o discurso do já-dito.

escola não forma cidadãos políticos, críticos e civilizados. Ademais, entender a proposta de redação no Enem é dar visibilidade a um contexto marcado pela história e suas relações, ou seja, dá-se um tema para que o aluno discorra sobre ele, ao mesmo tempo em que dá as condições situacionais e instiga o aluno a pensar naquilo que lhe é proposto e a partir daí desprender-se do texto, isto é, daquele conteúdo sugerido, fazendo-o buscar na memória tudo aquilo que é pertinente dizer. Portanto, tudo o que é sugerido já vem taxado por parâmetros, normas e regras. O próprio comando da questão impõe por isso e não aquilo, logo coíbe e prendo o aluno diante das várias possibilidades de escrita a respeito de determinado assunto. Temos, portanto, um sujeito escolarizado, que se demonstra resistente à própria escrita e àquilo que ela possibilita, pois não adquiriu o hábito pela leitura e sendo assim, escrever torna-se, conseqüentemente, algo quase impossível.

De acordo com Méndez (2002, p.108) “*no exame é momento de expressar apenas verdades absolutas, que na maioria das vezes, só persistem e servem no imediatismo da sala de aula*”. Portanto, no que concerne à produção escrita, é validado um discurso eminentemente, político-social e junto à isso a capacidade crítico-reflexiva, pois durante todo seu percurso, as redações do Enem sempre direcionam o participante a se posicionar discursivamente sobre temas de cunho político e social, revelando, portanto que o aluno, durante seu percurso escolar, tenha arranjado um repertório de leitura suficiente para discursar sobre essa temática, revelando certa desproporcionalidade àquilo que a escola vem formando. Com isso, participante é levado a crer que tudo o que está em circulação sobre a proposição da redação pertença também ao seu repertório de escrita, porém isso não é validado quando são disponibilizados os resultados, insatisfatórios, por sinal.

**Tabela 2: Temas de redações no Enem (1998 - 2011)**

1998	Viver e aprender.
1999	Cidadania e participação social.
2000	Direitos da criança e do adolescente: como enfrentar esse desafio nacional?
2001	O direito de votar: como fazer dessa conquista um meio para promover as transformações sociais de que o Brasil necessita?
2002	A violência na sociedade brasileira: como mudar as regras desse jogo?
2003	A violência na sociedade brasileira: como mudar as regras desse jogo?
2004	Como garantir a liberdade de informação e evitar abusos nos meios de comunicação?
2005	O trabalho infantil na realidade brasileira.
2006	O poder de transformação da leitura.
2007	O desafio de se conviver com a diferença.
2008	Possibilidades e as limitações de ação para a preservação da Amazônia.
2009	O indivíduo frente à ética nacional.
2010	O trabalho na construção da dignidade humana.
2010	Ajuda humanitária (Reaplicação).
2011	Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado.



### 3- O processo avaliativo no Enem: mudanças no contexto de sala de aula?

*O fato de o Enem ter conquistado, nessas últimas edições, grande crescimento, repercussão e aceitação, deixando de ser apenas uma prova com princípio de avaliação, e passando a ser uma possibilidade de acesso ao ensino superior, tornou-se também um ponto de referência à política de inclusão (grifo nosso). Ora, o exame é unificado. E diversidade? As condições de produção desses alunos são as mesmas? A voz do Enem é a do Estado, que por sua vez unifica os discursos e cala/apaga o diferente. Portanto, não é legitimada uma política de inclusão, mas um discurso de persuasão que favorece uns e exclui outros.*

Por outro lado, a partir dos resultados, é possível dar visibilidade à Educação no Brasil e, assim perceber quais são as principais dificuldades dos alunos no que diz respeito às competências e habilidades exigidas na prova. Tudo isso reflete e remete-nos automaticamente à Escola, enquanto espaço político-educacional, formadora de cidadãos e instruída por uma voz que não lhes é própria: o Estado.

Diante disso, nos perguntamos como fica a Escola diante dessa situação? Por um lado, o professor assume a responsabilidade de utilizar a autonomia em relação às normas ditas pelo Estado? De outro, é dada autonomia e independência para julgar, escolher, opinar, bem como o direito de intervir, ao aluno? Infelizmente, a autonomia dada ao aluno é de outra forma; não é uma autonomia linguística, discursiva, opinativa ou intelectual, mas física, que por sua vez decorre na indisciplina. Todavia, esta não é a questão foco, portanto, não entraremos em detalhe, mas que fica à reflexão.

Dessa forma quando se fala nas proposições do Enem para a produção da redação, todas as concepções da boa “escrita” não fazem sentido quando o aluno precisa redigir seu texto na prova do Enem, pois o objetivo, o direcionamento, a exigência, a amplitude e a finalidade são redobradas e ressignificadas de maneira a complicar o estado e as condições permitidas pelo aluno.

A título de informação, a proposta de redação do ENEM, que segue logo na primeira folha do caderno do segundo dia de prova, traz, além do tema, textos-suporte para o auxílio na escrita e junto à isso o aluno precisa articular seu conhecimento linguístico-discursivo, a fim de apresentar e defender seu ponto de vista acerca do tema proposto. Tudo isso nos revela que o discurso não é vazio e isolado, isto é, a relação de um texto com outro revela a possibilidade de o aluno lançar mão para a intertextualidade, ou seja, dá-se a proposta e junto a esta apresentam-se outras ideias e suportes para a escrita. Daí, mais uma vez uma condição

necessária e que subsidia a necessidade do aluno em produzir seu texto. De acordo com Luna (2009), os textos que funcionam como suporte para a escrita, são excelentes meios dos alunos se apagarem enquanto autores, ou seja, quando se apropriam dos mesmos, utilizam-os sem assumir uma posição autor de seu próprio discurso, ou seja, permanecem numa ideia fechada e tais textos, ao invés de motivarem para a escrita, argumentação, desenvolvimento e defesa do ponto de vista, simplesmente prende-o. Isso revela-nos mais uma vez que, na Escola, ainda são realizadas atividades de cópias e o sujeito-aluno, no Enem, não se inscreve na língua a partir do processo de autoria. Ele é, continuamente, levado a se significar com o discurso do outro.

Segundo Isabel Cristina Michelan de Azevedo (USP), as condições de realização da prova do ENEM estão permeadas por técnicas que normalizam, qualificam, classificam e punem, isto é, uma política institucional que privilegia e avalia os discursos e as formas do bem dizer e que, por sua vez, faz do aluno um sujeito sancionado pelas coerções e verdades institucionalizadas nas provas. E isso faz o aluno ficar preso perante aquilo que quer e aquilo que pode dizer, contanto que é posto a escrever sobre um tema que só passa a ser conhecido no momento da prova, o que faz com que suponhamos que a Escola desempenha uma prática de leitura e escrita recorrentes, diversificada, bem como a intertextualidade, as relações, etc. Tudo isso se resume num padrão supostamente aprendido pelos candidatos na esfera escolar e que conduz o inscrito a reproduzir a prática de produção textual sobre tema previamente não conhecido e em situação de avaliação.

É sabido que o ENEM é uma prova unificada e quando se fala em avaliação unificada, muito se fala em exclusão. Porém, é preciso ir além e acreditar que não se pode pensar no termo exclusão quando se trata de uma prova que avalia de forma unificada/igualitária habilidades e competências dos alunos, a fim de se obter um parâmetro sobre o nível da educação no Brasil. Contudo, a própria língua tem um princípio nacional e essa unicidade é a condição necessária na constituição de qualquer língua, pois, considerar a exclusão é confirmar que tais alunos realmente são inferiores e não conseguem obter um bom desempenho na prova. As próprias práticas de ensino que esse aluno obteve no seu percurso escolar, bem como o desenvolvimento das competências, condições de produção e/ou formação para a realização da prova, que repercutem nessa exclusão, ou seja, questões ligadas ao sujeito, bem como seu contexto sócio-histórico-ideológico.

Há por trás de tudo isso, um sociologismo, que nos faz acreditar, através do imaginário e pelas condições próprias da história, que não se pode radicalizar e que é preciso remediar, apenas, o ensino. Porém, o que se sabe é que a educação é e está ruim e, notadamente, que

políticas de língua escrita são essas criadas no contexto escolar? O que é feito nos três últimos anos do Ensino Médio em termos de ensino de língua, a fim de dar capacidade e segurança para o aluno realizar uma prova de nível nacional e obter um resultado satisfatório, condizente ao seu perfil de aluno proveniente desta etapa de ensino? Questões essas que precisam ser postas no jogo de reflexões e que precisam suscitar discussões para possíveis mudanças nesse cenário.

### **Finalizando**

E como ficam as políticas de ensino para essa etapa de ensino? Aprender a ler e a escrever não são tarefas aprendidas, essencialmente, na escola? O fato é que os alunos não são formados com vista às responsabilidades sociais nem mesmo políticas. Contudo, sabemos que viver numa sociedade e cumprir os direitos e deveres de cidadão é, portanto, exercer a cidadania, e assim desempenhar o papel de indivíduo-político, que fala, indaga, critica, protesta e, deste modo, a prova do Enem gira em torno de questões, que são (ou deveriam ser) conteúdos e discussões pertencentes ao currículo do ensino médio, entretanto, é evidente que isso não acontece, ou seja, a escola não forma cidadãos civilizados, político-sociais e críticos. Formam-se alunos categorizados, para o mercado de trabalho e para o vestibular, apenas.

Diante dessas questões e/ou situações impostas no exame, o aluno muitas vezes, se vê mobilizado a construir um conjunto de competências e habilidades que são propostas, na tentativa de buscar possíveis respostas ou soluções às situações-problema. Neste sentido, diferente de outros processos avaliativos, percebe-se que no ENEM, o aluno é convocado a pensar e a colocar seus conceitos em prática, posicionando-se de maneira crítica. Por isso mesmo não faz sentido a escola formar cidadãos categorizados.

Essas são, contudo, questões que precisam pertencer ao currículo de ensino, uma vez que faz o aluno se defrontar com questões que exigem reflexão e maturidade acerca de um ponto de vista, o que para a Escola é quase impossível, pois já se habituou pôr o aluno na posição de passividade e moldando-o como plateia (espectador) apenas. É preciso sair da ficção e passar à realidade.

Para tanto, o sofrimento e a dificuldade dos estudantes desenvolverem uma produção escrita no ENEM, está circunscrito nas condições históricas de produção do discurso escolarizado, isto é, precisam escrever de um modo que se distancie da realidade cotidiana da Escola. Nessa ótica, o aluno busca construir sua argumentação naquilo que lhe é permitido e

aceito pelo professor. Tudo isso em consequência da Escola, que por sua vez, é legitimada pelo Estado.

Todavia, não se aprende escrita aprendendo regras; a escrita é prática. Sendo assim, não podemos negligenciar a Educação aos simples e insatisfatórios resultados do Enem, pois com isso reduzimos a Educação apenas à última etapa do ensino médio. Portanto, é necessário repensá-la desde já, a fim de que isso não seja um problema apenas na última etapa de ensino, uma vez que o Enem está dentro do contexto das políticas do Ensino Médio.

Em resumo, acreditando que não há possibilidade de pôr um fim à problemática, este trabalho foi apenas uma provocação que suscitará reflexões e problematizações outras acerca daquilo que a Escola, como instituição legítima, precisa desenvolver enquanto processo formativo em língua escrita que não se feche em regras e discursos atravessados por uma memória discursiva literal e esvaziada de sentidos.

### **Referências Bibliográficas**

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de. Exercício da autoria no exame nacional do ensino médio: um mapeamento de manifestações discursivas. IN: *Associação Brasileira de Educação e Cultura (ABEC)*, Universidade de São Paulo (USP), 2011.

CASTELLANOS PFEIFFER, C. R. . Retórica: sujeito e escolarização. IN: Eni P. Orlandi; Eduardo Guimarães. (org.). *Institucionalização dos estudos da linguagem: A disciplinarização das idéias linguísticas*. Campinas: Pontes, 2002, v. 1, p. 139-153.

\_\_\_\_\_. C. R. . Políticas Públicas de ensino. IN: Eni P. Orlandi. (org.). *Discurso e Políticas Públicas urbanas: a fabricação do consenso*. 1 ed. Campinas: Editora RG, 2004, v. 1, p. 85-99.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático*. 1ed. Campinas SP: Pontes, 1999.

DI RENZO, Ana Maria. *Os estudos da análise do discurso e seus efeitos nas práticas linguísticas dos manuais de ensino*, 2011 (artigo).

LUNA, Ewerton Àvila dos Anjos. *Avaliação da produção escrita no Enem: como se faz e o que pensam os avaliadores* – 156 folhas (dissertação). Recife, 2009.

MÉNDEZ, J. M. A. *Avaliar para conhecer, examinar para excluir*. Trad. Magda Schwartzhaupt Chaves. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MESERANI, Samir. *O Intertexto escolar: sobre leitura, aula e redação*. São Paulo: Cortez, 1995.

ORLANDI, Eni P. *Discurso e texto*. Campinas, SP: Pontes, 2004.

