COMPETÊNCIAS E HABILIDADES NA PRÁTICA ESCRITA: Trabalhando com a redação do ENEM

Mayara Myrthes Henriques Santos

Universidade Estadual da Paraíba, mayara.mhs@gmail.com

Resumo: O processo de ensino e aprendizagem da produção de textos escritos ainda é, em muitas escolas, uma dificuldade a ser enfrentada pelos professores, especialmente se considerarmos os resultados que os alunos vêm apresentando na redação do ENEM, os quais demonstram que um grande número de alunos brasileiros não compreende o que lê, não consegue fazer relações entre as várias informações presentes ao longo do texto, gerando dificuldades para interpretar. Assim, objetiva-se neste trabalho analisar como se dá o processo de ensino e aprendizagem da produção textual escrita, em consonância com a matriz de competências proposta pelo ENEM.
Palavras-chave: Redação, Enem, Competências, Escrever, Reescrever.

Introdução

O ensino da produção textual vem se mostrando cada vez mais ineficiente no âmbito escolar, logo, as habilidades e competências que os alunos deveriam apresentar ao longo de sua formação na educação básica têm se mostrado precárias.

O processo de ensino e aprendizagem da produção de textos escritos ainda é, em muitas escolas, uma dificuldade a ser enfrentada pelos professores, os quais não têm conseguido fazer com que os alunos alcancem uma escrita eficiente, mesmo diante dos avanços das pesquisas nas mais diversas áreas da linguagem. Assim, torna-se relevante o desenvolvimento de pesquisas que investiguem o porquê dessa dificuldade que os professores apresentam no processo de ensino e aprendizagem de produção de textos escritos dos alunos concluintes da educação básica. Além disso, os baixos resultados do ENEM demonstram problemas de leitura e escrita dos alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Luiz Neto, a exemplo do restante do país. É consenso entre os professores de todas as disciplinas o desinteresse e a falta de qualidade da escrita e da leitura dos alunos, e nesse caso, o professor de língua portuguesa é visto como o único responsável por solucionar o problema.

Resultados de avaliações e pesquisas demonstram que um grande número de alunos brasileiros não compreende o que lê, não consegue fazer relações entre as várias informações presentes ao longo do texto, gerando dificuldades para interpretar. Desse modo, podemos

dizer que, se o aluno não consegue interpretar o que lê, tão pouco ele poderá se apropriar do conhecimento que aquela leitura poderia proporcionar? E, mais ainda, pode-se afirmar que sua capacidade de refletir criticamente no ato de uma produção textual também será afetada? Muitos alunos apresentam essas dificuldades desde o ensino fundamental até o ensino superior. De acordo com Borges (2002 p.24):

> Os estudantes universitários apresentam dificuldades de análises de textos, de formular argumentos, de discutir com base em teorias e, até mesmo dificuldades mais pontuais como ler e redigir com sentido, fazer resumos, enfim, elaborar trabalhos acadêmicos. Isso advém da problemática do aluno não conseguir entender os objetivos do texto. Em suma, de não fazer uma leitura que busque a compreensão e o significado textuais.

É no ensino superior que esses problemas se mostram mais evidentes e críticos porque, o aluno, ao ser exigido em atividades de escrita textual como resumos, resenhas, artigos, vai demonstrar as deficiências que acumulou durante os anos de estudo. Um agravante, porém, para tal situação é o fato de que, nas escolas, entende-se que o trabalho com a leitura e a escrita é um trabalho exclusivo do professor de português e, por isso, torna-se difícil aperfeiçoar tais práticas nos alunos se não houver o comprometimento de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem para que essa realidade possa ser mudada. Não se pode negar a responsabilidade desse professor para com a prática de leitura e escrita. Outro fator que tem contribuído para a falta de competência e habilidade de escrita e leitura dos alunos é o ensino gramatical que a maioria dos professores de língua portuguesa priorizam. É ilusão pensar que o aluno escreverá bem só porque conhece regras e normas gramaticais, elas são necessárias, mas não suficientes para a prática da escrita. Contrário a isso, sabemos que os alunos escrevem mal ou não escrevem porque não conseguem organizar as ideias e colocá-las no papel.

Muitos professores parecem desconhecer metodologias apropriadas ao ensino de "como" o texto é organizado, a estruturação específica dos diferentes gêneros textuais; uma prática em sala de aula que ajude o aluno na construção de seu próprio texto, a partir da

compreensão do diálogo que faz discurso. A esse respeito assim escreve Marcuschi (2008 p. 270).

> Não obstante o fato de hoje haver uma maior consciência de que a compreensão não é simples ato de extração de informações de textos mediante a leitura superficial, ainda continua muito presente nos LDs atuais a atividade de leitura superficial. Algumas análises recentes sobre o tema têm revelado que as mudanças nesse particular têm sido mínimas. Tudo indica que a questão acha-se ligada em especial à ausência de reflexão crítica em sala de aula. Pois o trabalho com a compreensão dentro de um paradigma que se ocupa com a interpretação e análise mais aprofundada exige que se reflita e discuta o tema e isso não é prática comum em sala de aula.

O que a escola precisa, realmente, é desenvolver estratégias que levem os alunos a adquirirem competências leitoras e, consequentemente, aprimorarem a capacidade discursiva na oralidade, leitura e escrita a fim de que possam defender seus interesses e tomar posições nos mais diversos contextos sociais em que atuem. Assim sendo, o aprendizado da produção textual escrita tão recorrente nas aulas de Língua Portuguesa precisa desfazer-se daquele caráter tradicional em que o aluno escreve por escrever, sem um objetivo real para o texto e em um processo que não o considera como sujeito no uso da linguagem. As atividades de produção textual são realizadas como cumprimento de uma tarefa e não como uma ação planejada para a promoção do aprendizado. Além disso, as "contribuições" dadas pelo professor em relação ao texto produzido pelo aluno, têm se restringido, apenas, ao nível gramatical. Desse modo, vemos que o ensino de produção textual precisa ser repensado como um processo que começa antes mesmo da escrita do aluno com o planejamento das ações, pelo professor, a serem realizadas no intuito de que a aprendizagem, de fato, se concretize e a escola possa cumprir seu papel na formação do homem crítico e reflexivo.

O trabalho com gêneros em sala de aula, conforme proposto por Bakhtin (2003) como gêneros discursivos, desde que o professor de língua materna não se limite a apresentar o gênero, supera o ensino tradicional de produção de texto e promove práticas de interação que permitem ao aluno ampliar sua capacidade linguístico-discursiva tão necessária à convivência em sociedade e condição para que as metas propostas nas avaliações externas sejam alcançadas conforme as ações descritas no projeto de intervenção pedagógica.

Diante do problema exposto, objetiva-se neste trabalho analisar como se dá o processo de ensino e aprendizagem da produção textual escrita, em consonância com a matriz de competências proposta pelo ENEM, no 3° ano "B" do período matutino no ensino médio, durante os meses de agosto a outubro do corrente ano. E como objetivos específicos:

a) Compreender a importância da utilização do gênero dissertativo-argumentativo em práticas de linguagens orais ou escritas.

b) Refletir sobre o trabalho com o gênero na formação do leitor crítico.

Para a pesquisa levantamos as seguintes hipóteses:

a) As aulas sobre o gênero dissertativo-argumentativo com leitura, discussão e produção de texto permitem que os educandos se tornem proficientes das modalidades oral e escrita, em diversas situações sociais de interação.

b) O trabalho com o gênero dissertativo-argumentativo estimula, no aluno, o desenvolvimento de sua capacidade crítico-reflexiva;

O *corpus* a ser analisado é constituído pelas atividades de produção textual dos alunos do Terceiro Ano "B" do Ensino Médio, da EEEFMJLN, na cidade de Barra de Santa Rosa-PB, a escolha da referida turma foi devido ao interesse dos alunos em se inscreverem no ENEM.

Pautados nas aulas ministradas pela professora efetiva da disciplina de Língua Portuguesa, buscaremos investigar as dificuldades enfrentadas pelos alunos no exercício da produção textual dissertativa-argumentativa, a qual é pedida no Exame Nacional do Ensino Médio.

Metodologia

A metodologia de pesquisa prevista no projeto é, essencialmente, investigativa, de observação da realidade e ações de intervenção. Os sujeitos envolvidos serão os alunos do 3° ano "B" do Ensino Médio, da referida escola, cujas produções textuais serão coletadas e analisadas a cada atividade de reescrita textual com base nas competências da matriz de redação do ENEM. Os passos da metodologia serão descritos a seguir:

Passo 1: Solicitar aos alunos que redijam um texto dissertativo-argumentativo sobre um tema definido pela professora;

Passo 2: Corrigir a redação dos alunos considerando, apenas, os aspectos pertinentes à competência I da matriz de redação do ENEM;

Passo 3: Promover um feedback em sala de aula sobre a competência I e os textos dos alunos para que eles reescrevam, corrigindo os erros dessa competência.

Passo 4: Corrigir a redação dos alunos considerando, apenas, os aspectos pertinentes à competência II da matriz de redação do ENEM;

Passo 5: Promover um feedback em sala de aula sobre a competência II e os textos dos alunos para que eles reescrevam, corrigindo os erros dessa competência.

Passo 6: Corrigir a redação dos alunos considerando, apenas, os aspectos pertinentes à competência III da matriz de redação do ENEM;

Passo 7: Promover um feedback em sala de aula sobre a competência III e os textos dos alunos para que eles reescrevam, corrigindo os erros dessa competência.

Passo 8: Corrigir a redação dos alunos considerando, apenas, os aspectos pertinentes à competência IV da matriz de redação do ENEM;

Passo 9: Promover um feedback em sala de aula sobre a competência IV e os textos dos alunos para que eles reescrevam, corrigindo os erros dessa competência.

Passo 10: Corrigir a redação dos alunos considerando, apenas, os aspectos pertinentes à competência V da matriz de redação do ENEM;

Passo 11: Promover um feedback em sala de aula sobre a competência V e os textos dos alunos para que eles reescrevam, corrigindo os erros dessa competência.

MATRIZ DA REDAÇÃO DO ENEM

Competência / Níveis (notas)	**Nível 0**	**Nível I (40 pts)**	**Nível II (80 pts)**	**Nível III (120pts)**	**Nível IV (160pts)**	**Nível V (200 pts)**

I – Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.	Demonstra desconhecimento da modalidade escrita formal da língua portuguesa.	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.	Demonstra domínio insuficiente da modalidade escrita formal da língua portuguesa, com muitos desvios gramaticais, de escolha de registro e de convenções da escrita.	Demonstra domínio mediano da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro, com alguns desvios gramaticais e de convenções da escrita.	Demonstra bom domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa e de escolha de registro, com poucos desvios gramaticais e de convenções da escrita.	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.
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.	Fuga ao tema/não atendimento à estrutura dissertativo-argumentativa.	Apresenta o assunto, tangenciando o tema, ou demonstra domínio precário do texto dissertativo-argumentativo, com traços constantes de outros tipos textuais.	Desenvolve o tema recorrendo à cópia de trechos dos textos motivadores ou apresenta domínio insuficiente do texto dissertativo-argumentativo, não atendendo à estrutura com proposição, argumentação e conclusão.	Desenvolve o tema por meio de argumentação previsível e apresenta domínio mediano do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão.	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente e apresenta bom domínio do texto dissertativo-argumentativo, com proposição, argumentação e conclusão.	Desenvolve o tema por meio de argumentação consistente, a partir de um repertório sociocultural produtivo e apresenta excelente domínio do texto dissertativo-argumentativo.

III – Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.	Apresenta informações, fatos e opiniões não relacionados ao tema e sem defesa de um ponto de vista.	Apresenta informações, fatos e opiniões pouco relacionados ao tema ou incoerentes e sem defesa de um ponto de vista.	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.	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, limitados aos argumentos dos textos motivadores e pouco organizados, em defesa de um ponto de vista.	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionadas ao tema, de forma organizada, com indícios de autoria, em defesa de um ponto de vista.	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema proposto, de forma consistente e organizada, configurando autoria, em defesa de um ponto de vista.
IV – Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.	Não articula as informações.	Articula as partes do texto de forma precária.	Articula as partes do texto, de forma insuficiente, com muitas inadequações e apresenta repertório limitado de recursos coesivos.	Articula as partes do texto, de forma mediana, com inadequações, e apresenta repertório pouco diversificado de recursos coesivos.	Articula as partes do texto com poucas inadequações e apresenta repertório diversificado de recursos coesivos.	Articula bem as partes do texto e apresenta repertório diversificado de recursos coesivos.
V – Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.	Não apresenta proposta de intervenção ou apresenta proposta não relacionada ao tema ou ao assunto.	Apresenta proposta de intervenção vaga, precária ou relacionada apenas ao assunto.	Elabora, de forma insuficiente, proposta de intervenção relacionada ao tema, ou não articulada com a discussão desenvolvida no texto.	Elabora, de forma mediana, proposta de intervenção relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.	Elabora bem proposta de intervenção relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.	Elabora muito bem proposta de intervenção, detalhada, relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto.

Disponível em: http://www.joseferreira.com.br/blogs/lingua-portuguesa/enem/matriz-de-referencia-para-a-redacao-do-enem/

Ao término dos passos citados espera-se que cada aluno consiga escrever um bom texto, visto que o reescreverão à cada competência, e que possam compreender as exigências da redação do ENEM. Além disso, busca-se, com tais estratégias metodológicas, aperfeiçoar a capacidade de escrita dos alunos.

Resultados e discussão

O processo de escrita acerca do tema proposto foi realizado por todos os alunos, após algumas discussões e leituras sobre o tema – Lei de Redução da Maioridade Penal – assim, com a primeira versão do texto, a pesquisa pode ser encaminhada. Os resultados encontrados nos textos dos alunos, quanto aos aspectos linguísticos das redações avaliados na Competência I da Matriz do ENEM, demonstraram que muitos alunos têm dificuldade no uso da vírgula, da concordância verbal e nominal, no uso de formas como “mas” e “mais”, “por que” e “porque”, as formas verbais “tem” e “têm” dentre outros. Entretanto, o feedback realizado em sala de aula, após as correções dos textos, permitiu que os alunos não só percebessem os desvios da normas e regras como também reescrevessem seus textos fazendo as devidas correções no que tange à referida competência.

Na Competência II que analisa a capacidade do aluno 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, a principal dificuldade vivenciada pelos alunos foi obedecer aos aspectos estruturais do texto e, para sanar tal problema, foi realizado um “desmembramento” de um texto “modelo” nas partes que o compõem a fim de fazer o aluno perceber a distinção entre elas. Feito isso, partimos para a reescrita do texto com o objetivo de corrigir a competência II.

Na área discursiva, especificamente na Competência III que visa selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista ficou evidente que muitos alunos faziam afirmações equivocadas, como por exemplo, afirmar que “ a lei foi sancionada”, visto isso foram selecionados vários textos sobre o tema para leitura e discussão em sala de aula, além da realização de uma palestra com o

promotor público da cidade, ocasião na qual foram feitos os devidos esclarecimentos sobre a temática proposta. Após essas ações, reescrita textual.

A Competência IV na qual é preciso demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação, o que se pode perceber foi que os alunos, em sua maioria, usavam conectivos sem a devida correspondência com o seu sentido, como por exemplo o uso de "além disso" sem que antes tivesse sido citado algo relacionado ao que viria depois. Desse modo, foi feita uma atividade com textos fragmentados sem conectivos para que os alunos fizessem a devida junção. E mais uma vez, reescrita do texto com as correções da competência IV.

E por fim, na Competência V da Matriz do ENEM, um ponto positivo foi o fato de que a maioria dos alunos demonstrou a consciência e o cuidado de não se limitar às propostas de intervenção que falam de "conscientização".

Ao término das ações, é importante salientar que as atividades realizadas pelos alunos - produção textual, reflexão sobre erros e acertos e reescrita textual – parecem ter tido significativa relevância no processo de aprendizagem. Principalmente porque o ponto de partida foram os textos produzidos pelos próprios alunos.

Conclusão

O que o ENEM avalia, na redação, e o trabalho desenvolvido nas escolas parecem estar incoerentes. Na verdade, o ENEM serve como um parâmetro para melhorar a educação básica, mas o fato é que as escolas não estão conseguindo desenvolver as competências e habilidades tal qual são exigidos nas avaliações como o ENEM e pouco tem sido feito para mudar essa realidade.

É preciso que o ensino preocupe-se com a avaliação do ENEM e não apenas com os livros indicados pela escola, mas, como muito bem disse Paulo Freire, é preciso fazer uso da leitura do mundo tendo em vista que esta antecede a leitura da palavra. Para Carvalho (2005 p. 113):

> A redação do ENEM, assim como a parte objetiva da prova, é uma avaliação de competências. Para tanto, a matriz de competências é devidamente adaptada, a fim de avaliar o desempenho do participante como produtor de um texto no qual ele demonstre capacidade de reflexão sobre o tema proposto. (...) O modo como é elaborada a proposta, envolvendo diferentes textos que tratam de temas atuais, em diferentes linguagens e sob uma ótica também diversa, resulta em uma prova que avalia conhecimentos de diferentes áreas.

A produção textual requer interação com outros discursos, outras vozes. Assim, quanto mais o aluno reler e refizer seu texto, mais perceberá que ele não fica pronto e acabado na primeira escrita e, consequentemente, um maior domínio da escrita terá. Desse modo, as etapas que envolvem o planejamento textual até a reescrita precisam fazer parte do cotidiano escolar para que o aluno se torne um leitor corretor e crítico do próprio texto.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BORGES, Rita de Cássia Monteiro Barbugiani. **As Práticas de Leitura e Escritura no Ensino Superior – Uma Contribuição para a Pedagogia do Pensar**. 2002. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Católica de Goiás – UCG – Goiânia, Goiás, 2002.

CARVALHO, Reginaldo Pinto de. **Metodologia de Correção da Redação no Enem**. In: ENEM: fundamentação teórico-metodológica. Brasília: O Instituto, 2005

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