

## TEXTOS DO ENEM E AS PRÁTICAS LEITORAS NA ESCOLA: PONTOS OU CONTRAPONTO?

Ednilson da Silva Cardoso<sup>1</sup>

Francisca Vieira Guimarães<sup>2</sup>

Gecita de Sales Gonçalves<sup>3</sup>

Martha Chistina Ferreira Zoni do Nascimento (orientadora)<sup>4</sup>

### RESUMO:

Este artigo tem como objetivo mapear e analisar as leituras que são feitas no 3º ano do Ensino Médio em duas escolas do município de Santana: escola “A” e escola “B”. A nossa pergunta de pesquisa principal consistia em saber se os textos trabalhados em sala são, em alguma medida, semelhantes aos que compõem o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A base metodológica do nosso trabalho consistiu em estudos de Chizzotti (2006) e Hymes (1981). A pesquisa tem natureza microetnográfica e foi feita no espaço escolar. Para auxiliar a observação em sala de aula, lançamos mão das versões do ENEM dos anos 2012, 2013, 2014, 2015 e 2016 a fim de se fazer um mapeamento dos principais gêneros textuais trabalhados. A fundamentação teórica se pautou em autores como Antunes (2003), Kock e Elias (2006), Maria (2002), Costa Val (1991), Cosson (2006), Leffa (2006). A análise dos dados mostrou que se atingiu os objetivos propostos da pesquisa, comprovaram-se na prática as informações coletadas, mostrando assim o comparativo dos rendimentos, o maior e o menor.

**Palavras-chave:** Leitura. Aulas de Português no Ensino Médio. ENEM.

### RÉSUMÉ:

Cette article a pour objective de étudier et analyser les lectures qui sont faites par le terminale des lycées de deux écoles de la ville de Santana: école “A” et école “B”. Notre question de recherche principale consiste en savoir si les textes travaillés en salle de classe se ressemblent, d’une certaine façon, avec l’examen Nationale de l’enseignement moyen (ENEM). La base méthodologie de notre travail constitu l’étude de Chizzotti (2006) e Hymes (1981). La recherche a pour nature microethnographique elle a été réalisé dans une ambience scolaire. Pour aider l’observation en la salle de classe, on a utilisé les versions du ENEM des années 2012, 2013, 2014, 2015, 2016 afin de vérifier les principales genres textuels qu’on ta travaillé. Les références théoriques que nous avons utilisés ont été fondé par les auteurs Antunes (2003) Kock e Elias (2006), Maria (2002), Costa Val (1991), Cosson (2006), Leffa (2006). L’analyse du résultat a démontré qu’on a réussi nos objectifs de la recherche, on a prouvé dans la pratique que les informations recueillis, démontrent les rendement, le plus et le moins.

**Mots-Clé:** Lecture. Cours de portugais dans l’enseignement moyen. ENEM.

---

<sup>1</sup>Licenciando em Letras Português-Francês pela Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, turma 2012.1. E-mail: [cardoso.ednilson@bol.com.br](mailto:cardoso.ednilson@bol.com.br)

<sup>2</sup> Licenciando em Letras Português-Francês pela Universidade Federal do Amapá –UNIFAP, turma 2012.1. E-mail: [vgfranci@gmail.com](mailto:vgfranci@gmail.com)

<sup>3</sup> Licenciando em Letras Português-Francês pela Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, turma 2012.1. E-mail: [gecita\\_sales@hotmail.com](mailto:gecita_sales@hotmail.com)

<sup>4</sup> Professora Doutora do Curso de Letras Português-Francês da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP. E-mail: [mcfzoni@hotmail.com](mailto:mcfzoni@hotmail.com)

## 1-INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo principal mapear e analisar as leituras que são feitas no 3º ano do Ensino Médio em duas escolas do município de Santana: escola “A”, escola “B” e se essas leituras são equivalentes às propostas pelos gêneros textuais presentes no ENEM. Esse objetivo geral foi desdobrado nos seguintes objetivos específicos: (i) levantar informações sobre os métodos e recursos utilizados pelos professores bem como mapear as dificuldades encontradas para as práticas da leitura entre alunos e professores do terceiro ano do Ensino Médio; (ii) identificar a integração de projetos nos gêneros trabalhados em sala de aula tendo como foco principal as leituras no terceiro ano do Ensino Médio para as provas do ENEM; (iii) verificar estratégias, conhecimentos, capacidades trabalhadas em sala de aula quanto à leitura.

A pesquisa de campo é qualitativa e de natureza microetnográfica. Segundo Chizzotti (2006, p. 79), a pesquisa qualitativa pressupõe “um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a objetividade do sujeito”. Quanto à pesquisa microetnográfica, propriamente dita, Hymes (1981, p. 57) afirma que ela é “uma forma disciplinada de olhar, perguntar, refletir, comparar, descrever”. Os dados foram coletados a partir de aplicação de dados o corpus da pesquisa constitui-se de questionários com perguntas abertas e fechadas, observação em sala de aula e a comparação do trabalho das professoras com os textos utilizados no ENEM. As escolas selecionadas foram, por dois anos consecutivos (2014/2015), no Município de Santana, tidas como a melhor e a pior escola com pontuação no ENEM. Tal fato nos motivou para o trabalho.

O embasamento teórico, recorreremos às contribuições de autores que abordam a leitura em suas práticas de ensino como forma de desenvolver as competências necessárias na formação do aluno no universo da leitura a partir de ação contínua. Para isso, utilizamos o processo de leitura de ANTUNES (2003), o processo interativo de leitura como processo político de MARIA (2002), o processo de interação autor-texto-leitor e a linguística do texto de Koch e Elias (2006), a concepção de leitura como ato solidário de Cosson (2006).

A pesquisa surgiu da preocupação de se verificar e comprovar as capacidades leitoras de professores e alunos quando se trata de exercitar nas turmas de terceiro ano do Ensino Médio com vistas ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), visto que ele é em grande medida, ou deveria ser, um norteador das práticas dos professores, sobretudo dos que trabalham com alunos do terceiro ano do segundo grau. Preocupamo-nos em saber se existem

projetos nas escolas a serem desenvolvidos e como são desenvolvidos, se existem simulados e como são utilizados nas escolas “A” e “B”, quais as habilidades, as competências relevantes que os professores trabalham com a preocupação de visualizar os instrumentos dessa trajetória no espaço escolar através das experiências, os saberes, onde os instrumentos de avaliação serão analisados.

O presente trabalho está dividido nas seguintes partes, além da introdução e das considerações finais: fundamentação teórica (e as subseções *A leitura em uma visão sociointeracional*; *Leitura na escola*); Metodologia e Análise de dados.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 A Leitura em uma visão interacional**

A leitura proporciona ao indivíduo a compreensão da realidade para que futuramente seja elemento de conscientização e mudança, pois, alguém que lê, desenvolve sua capacidade crítica e assim começa a se posicionar e buscar respostas para muitas interrogações que até então não foram respondidas. Uma vez que é por meio dela que se processa a interação do indivíduo com uma cultura globalmente letrada. Em uma visão sociointeracional, Costa Val (1991) afirma que só se compreende melhor o fenômeno da produção de textos escritos, se “entender previamente o que caracteriza o texto, escrito ou oral, unidade linguística comunicativa básica, já que o que as pessoas têm a dizer umas às outras não são palavras isoladas, são textos.”.

De acordo com Costa Val (1991, p.12), “pode se definir texto ou discurso como ocorrência linguística falada ou escrita, de qualquer extensão, dotada de unidade sócio-comunicativa, semântica e formal”. Ela afirma que, antes de qualquer coisa, um texto é uma linguagem em uso, cumprindo uma função comunicativa em um dado contexto. Ou seja, o papel que ele produz gera uma série de fatores pragmáticos que, aliados ao texto, propriamente dito, constroem sentidos. São exemplos desses fatores: as intenções do produtor; o jogo de imagens mentais que cada um dos interlocutores faz de si, do outro e do tema do discurso na comunicação.

Deste modo, entende-se que a interação entre professores e alunos são pontos importantes na aprendizagem do aluno para se comunicar entre os indivíduos e que este precisa seguir alguns princípios, como afirma Ribeiro e Garcez:

Os interagentes levam em consideração não somente os dados contextuais relativamente mais estáveis sobre participantes (quem fala para quem), (sobre o quê), espaço (em que lugar) e tempo (em que momento), mas consideram sobretudo, a maneira como cada um dos presentes sinaliza e sustenta o contexto interacional do curso (RIBEIRO E GARCEZ, 2002, p.8).

De acordo com os autores, é de suma importância a interação conjunta dos participantes face a face em sala de aula. Trata-se de uma forma de comunicar e diversificar. Em outras palavras, para ter compreensão das relações dialógicas e interativas envolvendo a leitura e o professor em sala de aula ele precisa desenvolver práticas e competências com seus alunos. Buscar e indicar caminhos que conduzam à melhoria da prática docente, como prática de ensino.

Antunes (2003, p. 43) também corrobora com esta concepção interacionista da língua. Desta concepção “deriva o princípio geral de que a língua só se atualiza através da comunicação intersubjetiva, em uma atuação social, através de práticas discursivas e materializadas em textos orais e escritos”. Conforme essa visão sociointeracionista da linguagem e, por conseqüente, das práticas de linguagem como a oralidade e a escrita, é possível perceber que se torna papel da escola e do professor o trabalho com o ensino da língua, também, a partir de uma visão interacionista. Assim, nas aulas, devem ser escolhidas práticas de linguagem que efetivamente ocorram fora da escola. Ou melhor, o ensino da prática de leitura também deve ir ao encontro dessa visão mais ampla de texto.

Nessa busca de significados da leitura para que se tenha uma visão interacionista do aluno com ela, vale lembrar que a escrita é uma atividade interativa; que por meio dela o indivíduo mostra intenções e manifesta suas expressões verbais. Segundo Antunes (2003, p. 46), a visão interacionista da escrita supõe a existência do outro, com quem dividimos o momento da escrita. Embora o sujeito com quem se interaja pela escrita não esteja presente no momento da produção do texto, é inegável que tal sujeito existe e é imprescindível que ele seja levado em conta, em cada momento.

Segundo o PCNEM (2000), a interação é o que faz com que a linguagem seja comunicativa. Esse princípio anula qualquer pressuposto que tenta referendar o estudo de uma língua isolada do ato de interlocução. De acordo com o PCNEM (2000), é preciso ensinar a língua em razão do ato comunicativo. Neste aspecto, é necessário que o professor tenha alternativas para trabalhar a pluralidade com os alunos, desenvolvendo a socialização dos textos como ferramentas e que cada um assuma seu papel de leitor/participante.

Kock e Elias (2006, p. 19) também concebem a leitura como atividade interativa. Para os autores, há uma relação direta entre o autor, o texto e o leitor. Nessa interação são ativados: “lugar social, vivências, relações com o outro, valores da comunidade, conhecimentos sociais”, logo há diversos fatores envolvidos na atividade de leitura e esses fatores ultrapassam o texto escrito. Assim como, também, há diferentes objetivos para se ler um texto. Por exemplo, pode-se ler para se manter informado, por prazer, para fazer trabalhos ou pesquisas; enfim, não se lê tudo sempre da mesma forma, como se o sentido já preexistisse ao texto.

Portanto, é necessário que haja ao menos dois elementos e que estes se relacionem de alguma maneira, como afirma Leffa (1999, p.14-15), “No processo da leitura, esses elementos podem ser o leitor e o texto, o leitor e o autor, as fontes de conhecimento envolvidas na leitura, existentes na mente do leitor, como conhecimento de mundo e conhecimento linguístico”. Neste sentido, a leitura de mundo deve estar relacionada à interação do texto com a compreensão do leitor “no momento em que cada um desses elementos se relaciona com o outro, no processo de interação, ele se modifica em função desse outro”. O autor resume que quando lemos um livro, provocamos uma mudança em nós mesmos, e que essa mudança, por sua vez, provoca uma mudança no mundo.

De acordo com o autor acima citado, no processo entre autor/texto/leitor na aquisição de conhecimentos e isso requerem um processo de leitura de forma interativa e que esse aluno crie ou tenha intimidade com o texto, mas para que isso aconteça o professor deve estar em consonância com o aluno e encontrar para ele leituras com que se identifique. O professor precisa ser o mediador desse processo de interação entre o aluno, o texto e o autor. Ou seja, ele precisa dar ao aluno condições para que a leitura faça sentido.

## 2.2 Leituras na escola

Segundo Leffa (1996), há quatro definições de leitura: uma geral, duas específicas e uma conciliatória. Ele argumenta que a definição geral de leitura é basicamente pautada em um processo de apresentação, no qual é possível definir restritamente o processo da leitura que contrasta duas definições: ler é extrair significado do texto e atribuir significado ao texto. A citação aborda um processo de interpretação do leitor diante de um texto que vai além das palavras do autor; diz respeito a uma autonomia do leitor em propor sentidos não previstos. Para isso, é preciso compreender as múltiplas funções sociais que a leitura oferece. De acordo

com Maria (2002), não deve haver um descompasso entre o que se aprende na escola do que se aprende fora dela. Para a autora, a leitura é pensamento, é questionamento, é conhecimento, é diálogo, é experiência. E a escola não pode ficar de fora desse processo. Em suas palavras,

(...) a leitura é a possibilidade de diálogo para além do tempo e do espaço; é o alargamento do mundo para além dos limites do nosso quarto, mesmo sem sair de casa; é a exploração das experiências as mais variadas, quando não a podemos viver realmente ( MARIA, 2002, p. 28).

Assim, faz-se necessário que a escola busque resgatar o valor e a importância do ato da leitura como requisito para ascensão cultural e social do cidadão e não se prender só nas atividades meramente taxonômicas de identificação e classificação linguístico-gramatical. Para Antunes (2003, p. 28), não se deve restringir a leitura à habilidade mecânica de codificação da escrita, sem que também e fundamentalmente se leve em conta a dimensão da interação verbal. Segundo ela:

O aluno, antes de qualquer coisa, deveria estar convencido das vantagens de saber ler e de poder ler. O professor faria bem, então, em ajudar o aluno a construir uma representação positiva da leitura e dos poderes que ela confere ao cidadão. (ANTUNES, 2003, p. 80-81).

A escola precisa empoderar o aluno, isto é, dar a ele instrumentos para a cidadania. E a leitura é um desses instrumentos. Maria (2002) discute uma dimensão mais ampla do termo leitura. Essa dimensão vai ao encontro do que se entende por empoderamento do ato de ler: é a dimensão que entende a leitura com ato político. Nesse sentido, é uma leitura que pode oferecer respostas ao homem sobre sua própria realidade, e ao mesmo tempo trazer melhorias para ele e para a comunidade em que vive. Sob essa compreensão, uma leitura politizada dá ao leitor maiores possibilidades de reflexão e aguça o pensamento e a sensibilidade no conhecimento de sua realidade histórico-social.

De acordo com Cosson (2006, p. 27), no sentido que lemos apenas com os nossos olhos, a leitura, é de fato, um ato solitário, mas a interpretação é um ato solidário. Para o autor, leitura é trocadilho e tem por objetivo mostrar que o ato da leitura está bem mais envolvido que o movimento individual dos olhos. Na visão do autor, ler implica em compartilhamentos de visões de mundo entre os homens no tempo e no espaço. A leitura não pode ser um fato isolado, uma vez que implica cumplicidade em todos os aspectos e ele conclui: “a leitura é um concerto de vozes e nunca um monólogo”.

Considerando o PCNEM (2000), “é desejável que as salas de aula disponham de um acervo de livros e de outros materiais de leitura”. Neste aspecto, o trabalho deverá ser uma prática constante. “O professor deve organizar momentos de leitura livre em que também ele próprio leia, criando um círculo de leitura em que se fala sobre o que se leu, trocam-se sugestões, aprende-se com a experiência do outro.” Além disso, proporciona uma melhor compreensão acerca da língua usada na comunidade em relação àquela que é usada como meio de instrução na escola.

Entende-se a leitura, em todos os aspectos abordados, como fonte de informação e de capacitar o indivíduo para uma nova perspectiva de mundo. “O professor deve planejar atividades regulares de leitura, assegurando que tenham a mesma importância dada às demais. deve permitir que também os alunos escolhessem suas leituras” (PCNEM, 2000, p. 72). Uma vez que cabe a escola organizar-se em torno de uma política de formação de leitores, envolvendo toda comunidade escolar.

Semelhante a essa ideia, Kato (1987) defende que a leitura é um processo que depende de várias condições: do grau de maturidade do leitor, da complexidade do texto, do objetivo da leitura, do conhecimento do assunto dado e do estilo individual do leitor. Quando se abordam as diversidades de leituras, as comparações conduzem o leitor por caminhos perceptivos. É preciso que o leitor seja capaz de analisar, comparando os textos lidos com a sua leitura de mundo. Conduzir o indivíduo a interpretar nas entrelinhas, formando assim um novo processo de entendimento dos textos lidos para produção do saber elaborado e também uma maneira de interação social com o mundo, amplia-se os diálogos alcançando pessoas e lugares distantes. Entende-se que a leitura é, assim, uma prática de uso da linguagem no âmbito social.

Delia Lerner (2002, p.72) afirma que “ler é entrar em outros mundos possíveis. É indagar a realidade para compreendê-la melhor, é se distanciar do texto e assumir uma postura crítica frente ao que se diz, e ao quer dizer”. Neste aspecto, compreende-se a leitura como um diálogo interlocutor que perpassa o sujeito envolvido com seu meio social, este percurso reflexivo leva em conta no sentido de compreender a realidade nos quais os processos de ensino estão inseridos. Desta maneira, o mundo vai se configurando no cotidiano destes alunos, a quem cabe a tarefa de prepará-los para a realidade que vai se impor a eles. A sociedade exige que os indivíduos tenham a formação plena da leitura. Assim, criam-se “leitores que, ao ler, são questionados pelo mundo ou por si próprios” (KRAMER e MELO 2001, p. 204).

Severino (2000, p.58-59) afirma que “[...] a leitura bem-feita deve possibilitar ao estudioso progredir no desenvolvimento das ideias do autor, bem como daqueles elementos relacionados com elas”. Em seus estudos, ele insiste que o procedimento da leitura proceda como sustentação principal os conteúdos disciplinares. Além desses instrumentos, ele recomenda as formas de produções textuais, entrelaçando a prática da leitura com a escrita na busca de significados que facilitem na construção do conhecimento para que o aluno não fique na mera codificação do texto, mas que possa resgatar da memória dos alunos e instigá-los a discutir, opinar sobre o que entenderam a partir das estratégias apresentadas ao longo das aulas e construir o seu próprio pensamento.

A leitura é um processo interno de cada pessoa. Para o aluno aprender, deverão ser aplicadas estratégias que possibilitem a compreensão do texto em situação significativa. Solé (1998, p. 89) define a leitura em três etapas de atividade com texto: o antes, o durante e o depois. Ela faz críticas às atividades aplicadas em sala de aula porque não atendem às necessidades do aluno. Para a autora, é preciso estimular a compreensão leitora do aluno, antecipação do tema principal a partir dos elementos pré-textuais, como título, subtítulo, imagens, conhecimentos prévios, gênero, localizar o tema ou ideia principal do texto, atividades durante a leitura, esclarecimento das palavras desconhecidas.

O PCNEM (2000, p.22) corrobora com a ideia de que “dessa forma, consciente e responsável, o aluno poderá fazer previsões e escolhas adequadas na fala/escrita, bem como olhar para o texto de forma crítica, ampliando os significados para além da palavra escrita”. De acordo com o documento, o aluno poderá ver-se no texto e ver o texto como objeto, dialogar com o “outro” que o produziu, criar seu próprio texto. No sentido de identificar elementos implícitos que estabeleçam relação entre o que se lê e outros textos conhecidos pelo aluno, a descoberta de vários sentidos que consiga validar sua leitura, reconhecendo os elementos discursivos, as competências a serem utilizadas. Vale ressaltar que, embora o aluno seja o principal sujeito, o professor, como mediador, deverá ser ferramenta importante neste processo.

Segundo OCEM (2006, p.32) “dados os objetivos de formação anteriormente expostos, essa coletânea de textos deve ser constituída e trabalhada de modo que contribua para que os alunos se construam, de forma consciente e consistente”. Em referência ao texto citado é preciso, na escola, apostar em práticas de leitura por meio das quais os alunos possam ter acesso à produção simbólica do domínio literário, de modo que eles estabelecem diálogos (sentidos) com os textos lidos.



Considerando as teorias citadas, entende-se a leitura como fonte de informação e de capacitação do indivíduo para uma nova perspectiva de mundo. Assim, um trabalho realizado de forma constante na escola pode permitir ao aluno a oportunidade de ler diversos textos. É importante entender que o professor é aquele que em uma interação com o aluno busca modificar a sociedade, embora enfrentando dificuldades deva assumir seu papel com as mudanças.

### **3- METODOLOGIA**

Adotamos a pesquisa de cunho microetnográfico e de natureza qualitativa, mas que prevaleceu a observação participativa. A pesquisa qualitativa, segundo Chizzoti (2006), tem como objetivo estabelecer uma relação dinâmica entre a realidade e o sujeito, entre o sujeito e o objeto a ser pesquisado. Nas suas palavras, a pesquisa qualitativa é “um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito” (p. 79).

Ainda em relação à pesquisa qualitativa, Kramer e Mello (2011), em seu artigo intitulado “A investigação etnográfica na sala de aula de Segunda Língua estrangeira” afirma que ela é “uma forma disciplinada de olhar, perguntar, registrar, refletir, comparar, descrever”. Ele sugere que a etnografia deve ser entendida como um processo participativo, onde o pesquisador não somente observa, indaga, compara e faz inferências, mas também ouve e reflete sobre o que as pessoas participantes têm para dizer.

Para a realização do levantamento e coleta de dados, foram utilizados três diferentes instrumentos: o mapeamento de cinco anos das provas do ENEM, a observação de aulas e a aplicação dos questionários. Gil (2008, p.111) entende-se por questionário “conjunto de questões respondidas por escrito pelo pesquisado”. De acordo com o autor, “há que se considerar, todavia, que, na aplicação deste, o pesquisador está presente e é ele quem registra todas as respostas”.

A escolha da técnica de pesquisa através de questionários serviu para melhor direcionar o contexto dos pesquisados. Sendo assim, a construção das perguntas é tão importante quanto às respostas. Dessa forma, as perguntas aos alunos foram fechadas com alternativas específicas, considerando o nível de informações que a pesquisa objetivava investigar. Já as perguntas direcionadas as professoras foram abertas, viabilizando a comprovação e esclarecimentos de respostas, possibilitando uma análise ainda mais ampla da realidade pesquisada.

Antes de se trazer os dados e análise da pesquisa feita, consideramos importante mostrar um breve histórico da composição e existência do ENEM. Esse “parêntese” é fundamental para que possamos entender alguns dados da pesquisa.

Dentre as diversas políticas educacionais que se destinam a avaliar a qualidade do ensino no país, destaca-se o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, que, além de avaliar estudantes ao fim de seus estudos na Educação Básica, cria também novas políticas educacionais de acesso para a Educação Superior. O ENEM foi criado em 1998. Conforme alude Andriola (2011, p.115), “O ENEM possui como objetivo avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica, visando aferir o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias ao exercício pleno da cidadania”.

A partir de 2004, este processo de seleção é utilizado para os educandos que pretendem pleitear uma bolsa no Programa Universidade para Todos (PROUNI). 539 Instituições de Ensino Superior (IES) utilizam o resultado do exame como critério de seleção para o ingresso na educação superior, acrescentando ou substituindo o vestibular.

Até em 2008, o caderno de provas do ENEM era composto por sessenta e três questões interdisciplinares de múltipla escolha, sem ligação concreta com os conteúdos ministrados no ensino médio. O atual ENEM possibilita a aproximação dos desempenhos dos estudantes ao longo do tempo, dessa forma, promovendo a organização de séries históricas de grande importância na educação.

Em 2009, surgiram novas reestruturações metodológicas e teóricas, com o objetivo de aproximar das proposições das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio. Nesse mesmo ano, o governo federal estimulou cada vez mais o uso do ENEM, não somente como um processo avaliativo do Ensino Médio, mas também como forma de ingressar no Ensino Superior.

No ano de 2010, o Ministério da Educação (MEC) apresentou uma proposta para revisar a referida avaliação. Esta passaria a ser o instrumento de seleção unificada nos processos seletivos das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Em 2015, houve uma modificação significativa, pois, a nota tornou-se requisito para uma conquista de subsidiar o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES).

Nos dias atuais, ele é constituído por testes de rendimento (provas) em quatro áreas do conhecimento humano, como: linguagens, códigos e suas tecnologias (incluindo redação); ciências humanas e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; e matemática e suas tecnologias. Cada grupamento de testes é composto por 45 itens de múltipla escolha, aplicados em dois dias, constituindo, dessa forma, um conjunto de 180 itens. A redação, por

sua vez, é feita em língua portuguesa e com toda estrutura na forma de texto em prosa do tipo dissertativo-argumentativo.

O ENEM representa um progresso social à democratização à educação superior. Além de legitimar o Ensino Médio, substituindo, assim, as diferentes formas de vestibulares das grandes universidades (públicas ou privadas) e faculdades. Dessa forma, pode ser o único processo seletivo a servir como ferramenta para concessão de bolsas de estudos, parciais ou integrais.

Especificamente no que diz respeito à seção da prova destinada à área de linguagens, preocupamo-nos em mapear quais seriam os gêneros mais utilizados nas edições de 2012 a 2016, computando os últimos cinco anos do exame. Diante desse mapeamento, percebeu-se que as Crônicas e os Artigos de Opinião são os gêneros mais utilizados, conforme se pode ver pelo quadro a seguir.

QUADRO 1: gêneros textuais recorrentes no ENEM		
ANO	TÍTULO DOS TEXTOS	GENERO-AUTORIA-SUPORTE
2012	<i>Sem título</i>	Artigo de opinião de Chartier (1998)
	<i>Não somos tão especiais</i>	Crônica de Burgierman (2003)
2013	<i>Cordel resiste a tecnologia</i>	Artigo de opinião Vicelmo. A (2013)
	<i>Novas Tecnologias</i>	Artigo de opinião de Sampaio, A.S (2013)
2014	<i>Uso de suplementos alimentares por adolescentes</i>	Artigo de opinião de Alves, C. Lima (2009)
	<i>Futebol: a rebeldia é que muda o mundo</i>	Crônica Andreucci, R. (2011)
2015	<i>Sem título</i>	Crônica de Manoel Bandeira (1985)
	<i>Sem título</i>	Crônica de Dangelis, W, R. (2012)
2016	<i>Você pode não acreditar</i>	Crônica publicada no jornal Estado de Minas (2013)
	<i>Crítica musical</i>	Artigo de opinião de Ramirez, H (2005)

Fonte: dados da pesquisa

Optou-se pela observação como ferramenta metodológica da pesquisa e se deu pela necessidade de uma investigação, visando minimizar a influência pessoal dos pesquisadores, captando o comportamento natural dos pesquisados, os dados dessa observação foram coletados através de registros.

A escolha das escolas campo em questão originou-se pela proposta da pesquisa, a qual objetivou um comparativo entre a escola com maior e menor rendimento no ENEM, conforme se observa no quadro abaixo do ranking das escolas do Município de Santana .

QUADRO 2 – Ranking das escolas do município de Santana no ENEM												
Ranking	Nome da escola	Município	UF	Rede	Indicador de permanência na escola	Indicador de nível socioeconômico	Média da escola (provas objetivas)	Média da escola (línguas)	Média da escola (matemática)	Média da escola (ciências da natureza)	Média da escola (ciências humanas)	Média da escola (redação)
15368	ESC EST EVERALDO VASCONCELOS- 7º	SANTANA	AP	Estadual	De 60% a 80%	Médio	444.66	442.36	417.32	436.17	482.78	383.72
9923	ESC EST PROF JOSE BARROSO TOSTES – 1º	SANTANA	AP	Estadual	80% ou mais	Médio Alto	492.97	512.41	442.09	468.39	548.97	518.35
13839	ESC EST PROFRODOVAL BORGES SILVA – 5º	SANTANA	AP	Estadual	80% ou mais	Médio	466.75	477.35	419.16	458.45	512.02	421.54
13210	ESC EST AUGUSTO ANTUNES – 3º	SANTANA	AP	Estadual	De 60% a 80%	Médio	472.13	485.01	432.14	455.60	515.76	457.30
13753	ESC ESTIGARAPE DA FORTALEZA – 4º	SANTANA	AP	Estadual	De 60% a 80%	Médio	467.42	472.47	432.30	452.03	512.89	442.58
4305	ESC EST ALMIRANTE BARROSO – 6º	SANTANA	AP	Estadual	De 60% a 80%	Médio	462.42	473.41	423.21	438.16	514.90	415.09
13340	ESC EST PROF IZANETE VICTOR DOS SANTOS – 2º	SANTANA	AP	Estadual	De 60% a 80%	Médio	471.02	489.33	423.81	448.10	522.83	467.50

Fonte: <http://especiais.g1.globo.com/educacao/enem/2014/enem-2014-medias-por-escola/>

A pesquisa de campo foi desenvolvida no contexto das duas escolas, em períodos distintos, na escola “A” aconteceu nos meses de junho e agosto de 2016 (dois meses), na escola “B” o período foi também de dois meses (setembro e outubro). Assim, a pesquisa de campo compreendeu o período de quatro meses.

Escola “A”, fundada no dia 01 de junho de 1962, situada à Avenida 07 de setembro, 186, bairro Central, atende alunos provenientes dos diversos bairros nas modalidades de Ensino Médio (EM) e Médio Integrado ao ensino Profissionalizante na área de Informática e o funcionamento se dá nos três turnos.

E na Escola “B”, fundada em 27 de dezembro de 1993. Situada na Rua Emilio Garrastazu Médici s/nº – Bairro Paraíso atende nas modalidades do Ensino Fundamental (5ª à 8ª série) e Ensino Médio. O funcionamento se dá nos três turnos, e atende alunos do próprio bairro e bairros adjacentes.

Vale ressaltar que as escolas envolvidas nas pesquisas serão denominadas de “A” e “B”, respectivamente, partindo do critério de classificação no ENEM. A escola “A” apresenta excelentes notas, enquanto que a escola “B” apresenta resultados desfavoráveis. Sendo assim, foram os objetos da pesquisa realizada nas referidas instituições de ensino, envolvendo alunos

do 3º ano do ensino médio, e (03) três Professoras de Língua Portuguesa. Os professores foram denominados pelas iniciais S, J e M respectivamente.

#### 4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados enfoca duas categorias, divididas em três partes, conforme descritas a seguir. Em um primeiro momento, foram tratados os questionários, a que chamamos de categoria 1. Esta categoria está dividida em dois momentos: (i) questionários direcionados aos alunos; (ii) questionários direcionados às três professoras de língua portuguesa. Em um segundo momento, foram analisadas as observações em sala (categoria 2). Essa divisão por categorias não impede que uma categoria seja usada para fazer a refutação de um dado de pesquisa conflitante, como, por exemplo, respostas dadas por professores e alunos e observação em sala de aula.

##### 4.1 Questionários destinados aos alunos

Para a pergunta, “se os gêneros estudados na escola são voltados para as provas do ENEM?” Escola “A” e escola “B” responderam o seguinte:

QUADRO 3 – Gêneros estudados são voltados para as provas do ENEM			
QUADRO 3: <u>Respostas da escola - A –</u> <u>TURMAS: 333/335</u>		QUADRO 3: <u>Respostas da escola - B -</u> <u>TURMAS:331/332</u>	
TOTAL DE ALUNOS PARTICIPANTES: 36		TOTAL DE ALUNOS PARTICIPANTES:47	
SIM	33ALUNOS	SIM	38 ALUNOS
NÃO	00 ALUNOS	NÃO	03ALUNOS
TALVEZ	03 ALUNOS	TALVEZ	06ALUNOS

Fonte: dados da pesquisa

Na escola “A”, os alunos, em sua maioria responderam que são trabalhados diversos gêneros em sala de aula, o que foi comprovado por meio da observação. Na escola “B”, por sua vez, apesar de os alunos afirmarem que são trabalhados diversos gêneros que são objetos das prova do ENEM, a observação mostrou que não há, de fato, essa diversidade de gêneros.

Quanto à pergunta sobre o professor utilizar estratégias para o trabalho de leitura com os gêneros presentes no ENEM, as respostas foram as seguintes:

QUADRO 4 – estratégias de leitura com os gêneros do ENEM			
QUADRO 4 : <u>Respostas da escola - A -</u> <u>TURMAS: 333/335</u>		QUADRO 4: <u>Respostas da escola - B -</u> <u>TURMAS: 331/332</u>	
TOTAL DE ALUNOS PARTICIPANTES: <b>36</b>		TOTAL DE ALUNOS PARTICIPANTES: <b>47</b>	
INCENTIVA	<b>30</b> ALUNOS	INCENTIVA	<b>34</b> ALUNOS
NÃO	<b>01</b> ALUNOS	NÃO	<b>04</b> ALUNOS
ÀS VEZES	<b>05</b> ALUNOS	ÀS VEZES	<b>09</b> ALUNOS

Fonte: dados da pesquisa

As respostas demonstram que tanto a escola “A” quanto a escola “B” trabalham estratégias que possam viabilizar a prática de leituras de gêneros que são comuns no ENEM. A grande maioria assinalou positivamente a essa questão, conforme os dados mostram. No entanto, mais uma vez, os dados das observações em sala de aula são díspares em relação ao resultado. Enquanto, na escola “A”, ocorrem estratégias diversificadas com a leitura e em diferentes gêneros, na escola “B” as aulas com leitura são pouco significativas. Segundo OCEM (2006), é preciso investir, nas escolas, em práticas de leitura. E por elas permitir que os alunos tenham acesso aos domínios das mais diferentes esferas de produção e circulação de textos. É pela leitura de diferentes textos e por meio de diferentes estratégias que os alunos poderão ser capazes de estabelecer diálogos (sentidos) com os textos.

A pergunta seguinte versa sobre quais são os gêneros textuais mais recorrentes em sala. Acerca desse dado, os alunos respondem o seguinte, conforme demonstrado no quadro 5.

QUADRO 5 – Gêneros mais recorrentes em sala			
QUADRO 5 : <u>Respostas da escola - A - TURMAS: 333/335</u>		QUADRO 5: <u>Respostas da escola - B - TURMAS: 331/332</u>	
TOTAL DE ALUNOS PARTICIPANTES: <b>36</b>		TOTAL DE ALUNOS PARTICIPANTES: <b>47</b>	
ARTIGO DE OPINIÃO, CRÔNICA, FÁBULA E ROMANCE.	<b>23</b> ALUNOS	ARTIGO DE OPINIÃO, CRÔNICA, FÁBULA E ROMANCE.	<b>42</b> ALUNOS
PROSA, CONTO, POESIA E LETRA DE MÚSICA.	<b>13</b> ALUNOS	PROSA, CONTO, POESIA E LETRA DE MÚSICA.	<b>05</b> ALUNOS
BILHETE, CARTA, E-MAIL E RECEITA.	<b>00</b> ALUNOS	BILHETE, CARTA, E-MAIL E RECEITA.	<b>00</b> ALUNOS

Fonte: dados da pesquisa

Apesar de os dados da escola “B” serem mais relevantes, acerca de quais gêneros são mais recorrentes, é na escola “A” que esse dado realmente acontece. Interessante observar que, nas duas escolas, a resposta foi maior para os gêneros Artigo de Opinião e Crônica,

exatamente os gêneros mais recorrentes nas provas dos últimos cinco anos do ENEM, conforme mapeamento nosso.

Nas aulas observadas na escola “A” existe de fato interação dos professores com os alunos, são trabalhados diversos gêneros e as respostas dos alunos foram comprovadas na prática. Na escola “B”, apesar da declaração dos alunos não se verificou “in loco” essa preocupação entre alunos e professores.

Quanto à pergunta sobre as leituras que os alunos fazem fora do ambiente escolar e se é a professor que as indica, escola “A” e “B” responderam o seguinte:

QUADRO 6 – leituras fora do ambiente escolar			
QUADRO 6: <u>Respostas da escola - A - TURMAS: 333/335</u>		QUADRO 6: <u>Respostas da escola - B - TURMAS: 331/332</u>	
TOTAL DE ALUNOS PARTICIPANTES: <b>36</b>		TOTAL DE ALUNOS PARTICIPANTES: <b>47</b>	
NÃO LEMBRO	<b>16</b> ALUNOS	NÃO LEMBRO	<b>25</b> ALUNOS
NÃO INDICA	<b>06</b> ALUNOS	NÃO INDICA	<b>08</b> ALUNOS
SIM, INDICA	<b>14</b> ALUNOS	SIM, INDICA	<b>14</b> ALUNOS

Fonte: dados da pesquisa

É de suma importância que o professor incentive o aluno a fazer leituras fora do ambiente escolar e isso faz com que ele busque novos conhecimentos aguçando o senso crítico, reflexivo e questionador. Nas respostas dos alunos da escola “A” e “B”, a maioria dos alunos afirmaram que ou não lembram ou a professora não indica esse momento de leitura fora do espaço escolar. Esse é um dado bastante relevante, uma vez que são alunos que estão no último ano do Ensino Médio e se preparando, na grande maioria, para as provas do ENEM. Acerca dessa informação, o PCNEM (2000) é taxativo ao afirmar que “o professor deve organizar momentos de leitura livre em que também ele próprio leia, criando um círculo de leitura em que se fala o que se leu, trocam-se sugestões, aprende-se com a experiência do outro”.

Quanto a projetos de leitura desenvolvidos pela escola com vistas ao ENEM, os alunos da escola “A” responderam, na maioria, que não há e os alunos da escola “B” responderam que há projetos, conforme se pode ver mediante o quadro 7, a seguir.

QUADRO 7 – Projetos de leitura na escola			
QUADRO 7: <u>Respostas da escola - A - TURMAS: 333/335</u>		QUADRO 7: <u>Respostas da escola - B - TURMAS:331/332</u>	
TOTAL DE ALUNOS PARTICIPANTES: 36		TOTAL DE ALUNOS PARTICIPANTES: 47	
SIM	15ALUNOS	SIM	31ALUNOS
NÃO	20 ALUNOS	NÃO	16 ALUNOS
VÁRIOS	01ALUNOS	VÁRIOS	02 ALUNOS

Fonte: dados da pesquisa

**OBSERVAÇÃO:** 02 alunos da escola B responderam que foi nesse ano que iniciou o projeto de leitura na escola.

É de suma importância que a escola desenvolva projetos de leitura para os alunos tornando esses projetos de suma importância dentro e fora da escola. Mediante observação do espaço escolar e da atuação das professoras das escolas “A” e “B”, podemos constatar que apenas na escola “A” há projetos de leitura e, além disso, a escola “A” realiza dois simulados semestrais baseados no ENEM. Vale ressaltar que as avaliações são realizadas em datas diferenciadas para melhor assimilação dos seus alunos, visto que os simulados não fazem parte das avaliações bimestrais. Na escola “B”, apesar de os alunos afirmarem que a escola desenvolve projetos de leitura, não foram comprovadas essas práticas. De acordo com Maria (2002, 28), “não deve haver um descompasso entre o que se aprende na escola do que se aprende fora dela. Leitura é pensamento, é questionamento, é conhecimento, é diálogo, é experiência. E a escola não pode ficar de fora desse processo”.

#### 4.2 Questionários direcionados às professoras de língua portuguesa

As respostas a seguir foram dadas pelas professoras das escolas “A” e “B”. Essas professoras foram convidadas a participarem do questionário sobre os textos do ENEM e as práticas leitoras na escola, constando no questionário 5 perguntas abertas e fechadas. O questionário foi aplicado após um período de observação de 2 meses em cada escola e em cada sala de aula, conforme já descritas anteriormente.

Para analisar os dados apresentados, que procuraram seguir a mesma lógica das perguntas feitas aos alunos e até como forma de comparar as respostas, optamos por expor todas as respostas dadas para só ao final fazermos nossas considerações, até porque algumas de nossas análises já foram dadas por meio dos questionários dos alunos.



QUADRO 8 – Gêneros mais trabalhados em sala de aula	
<i>PROFESSORAS</i>	<i>RESPOSTAS</i>
(S) – Escola “A”	Poemas, crônicas, charges, artigos de opinião, reportagens, etc. esses gêneros são utilizados no ENEM.
(J) – Escola “A”	Contos, produções de perfil biográfico, textos de divulgação científicos, relatório e dissertação-argumentativo; este último trabalhado no Exame Nacional do Ensino Médio.
(M) - Escola “B”	Procuro trabalhar gêneros variados como exemplo, contos, crônicas, notícias, artigos de opinião e outros. Como se podem comprovar esses textos são frequentes nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)

Fonte: dados da pesquisa

QUADRO 9 - Estratégias utilizadas para a leitura	
<i>PROFESSORAS</i>	<i>RESPOSTAS</i>
(S) – Escola “A”	Debates, seminários, produção textual, interpretação de texto, dramatização.
(J) – Escola “A”	Fazemos leitura, análise de textos, contexto de circulação e exposição de ponto de vista (produção de texto)
(M) - Escola “B”	Leitura e análise individual, em grupo; leitura em pequenos grupos e exposição de sínteses do que foi lido e compreendido; atividades de perguntas respostas dos textos lidos; resumo.

Fonte: dados da pesquisa

QUADRO 10 – Material didático utilizado nas aulas de leitura	
<i>PROFESSORAS</i>	<i>RESPOSTAS</i>
(S) – Escola “A”	Livros, revistas, notebook, data show, quadro, caneta, pincel, apagador, caixa de som.
(J) – Escola “A”	Livros, filmes, revistas, jornais, documentários.
(M) - Escola “B”	Fotocópia, quadro, data show.

Fonte: dados da pesquisa

QUADRO 11 – Avaliação dos alunos acerca das capacidades leituras para o ENEM	
<i>PROFESSORAS</i>	<i>RESPOSTAS</i>
(S) – Escola “A”	Através da evolução deles nas práticas realizadas na classe
(J) – Escola “A”	Fazemos simulados, produção escrita
(M) - Escola “B”	Com a discussão sobre o texto lido; com questões objetivas de múltipla escolha sobre os textos analisados.

Fonte: dados da pesquisa

QUADRO 12 – Dificuldades encontradas para o trabalho com a leitura na escola	
<i>PROFESSORAS</i>	<i>RESPOSTAS</i>
(S) – Escola “A”	Grande parte dos alunos não tem o hábito de ler, não gostam dessa prática. O professor apresenta os benefícios da leitura, mas essa prática deve também ser incentivada pela família desde a infância.
(J) – Escola “A”	O tempo para trabalharmos esses conteúdos é a principal dificuldade encontrada
(M) - Escola “B”	O tempo e a quantidade de outros elementos/ componentes do currículo que são cobrados pela escola; a concentração dos alunos para a prática da leitura; a atenção e o interesse dos alunos com as atividades de classe.

Fonte: dados da pesquisa

Mediante as respostas das professoras das escolas “A” e “B”, é possível perceber que, apesar de a professora da escola “B” afirmar que trabalha gêneros diversificados, suas estratégias, material didático utilizado e forma de avaliação das capacidades leitoras do aluno não condizem com a diversidade de gêneros que diz apresentar e com a forma com que cada um desses gêneros deve ser trabalhado. Há uma tendência a se normatizar as atividades didáticas apesar do gênero apresentado.

As professoras da escola “A”, por sua vez, apresentam uma diversidade de gêneros e também uma variedade de estratégias de trabalho com esses gêneros, mencionam inclusive o contexto de circulação e exposição dos diversos gêneros, trabalham com debates, simulados, dramatização, produção de textos a partir dos textos lidos. Além de levarem para suas aulas textos autênticos como livros, revistas, documentários, filmes.

Esses dados foram corroborados pelas observações feitas por nós, pesquisadores. As professoras da escola “A” de fato trabalham maior diversidade de gêneros e conseguem fazer aulas de leitura e interpretação de textos. A professora da escola “B” trabalha aulas expositivas e com muita dificuldade, pois os alunos não mostram interesse nas explicações dadas. A falta de interesse era visível nas atividades ministradas e poucos se mostraram motivados em resolver as questões em sala de aula. Esse desinteresse dos alunos pode advir do fato de eles não terem sido acostumados a ler e ao fato de a escola não ter uma política clara sobre o ensino da leitura. É preciso pensar que a leitura é uma atividade que depende também da vontade do leitor e da sua capacidade de poder ler e não apenas decodificar as informações que encontra. Kato (1987) defende “que a leitura é um processo que depende de várias condições: do grau de maturidade do leitor, da complexidade do texto, do objetivo da leitura, do conhecimento do assunto dado e do estilo individual do leitor”.

#### 4.3 Observações em sala de aula

A escola “A”, por meio das docentes de língua portuguesa, interage com os alunos de forma diversificada. Foram trabalhados diversos gêneros discursivos em sala de aula. Em uma das aulas observadas, a professora ministrou o gênero textual “letras de músicas” e direcionou para que os alunos pesquisassem o referido gênero e apresentassem o contexto histórico, conceitos, características, sobre a importância de cada um na sociedade e

identificar as figuras de linguagem presentes em cada estrofe da música. As pesquisas foram realizadas com êxito e apresentaram os trabalhos para a classe. Foram momentos de muita interação entre os alunos e professores. No final de cada apresentação, as letras das músicas foram cantadas por todos da turma. Os alunos, por sua vez, dominaram o assunto trabalhando aulas expositivas sobre o gênero pesquisado.

A escola realiza uma atividade denominada de “provinha” para os alunos, como simulação da prova do ENEM. Percebemos a preocupação com a aprendizagem dos alunos e, principalmente, em prepará-los para as provas e para interagir na sociedade. Neste aspecto, Lerner (2002) afirma que “ler é entrar em outros mundos possíveis. É indagar a realidade para compreendê-la melhor, e se distanciar do texto e assumir uma postura crítica frente ao que se diz, e ao que se quer dizer”. Neste sentido, foram realizados simulados, para as turmas e nele constavam 19 questões da disciplina de língua portuguesa. Havia, no cartão resposta, o total de 75 questões. As professoras da escola “A” nos explicaram que a escola realiza (02) simulados por semestre, ressaltando que esse simulado não faz parte das avaliações da escola e são aplicados separadamente.

Na escola “B”, o primeiro contato com os alunos foi de cordialidade. O método da coleta de dados foi o mesmo usado na escola “A”. Durante as aulas expositivas, a maioria ficava muito dispersa em conversas paralelas, mostrando a falta de interesse. As atividades que eram para serem realizadas em sala tornavam-se uma atividade extraclasse. Na aula subsequente, essas atividades não eram entregues. Consideramos esse um aspecto negativo no processo ensino-aprendizagem, comprometendo o planejamento feito pela docente, logo fragmentando o fluxo dos conteúdos.

Percebeu-se que a professora não usa as ferramentas necessárias e citadas por ela nos questionários. O quadro a seguir apresenta o trabalho mais relevante que foi exposto para os alunos nas aulas observadas. O texto exposto foi “O menor conto de fadas do mundo” de autor desconhecido. Os alunos passaram a maior parte do tempo copiando o texto no quadro e em seguida passou exercício sobre o texto. A professora ficou várias aulas subsequentes com o mesmo texto.

QUADRO 13 – Atividade de leitura do conto – escola “B”

Texto: “O menor conto de fadas do mundo”

Era uma vez uma linda moça que perguntou a um lindo rapaz:

– Você quer casar comigo?

Ele respondeu:

– NÃO!!!

E a moça viveu feliz para sempre, foi viajar, vivia fazendo compras conheceram muitos outros rapazes, visitou muitos lugares, foi morar na praia, trocou de carro, redecorou sua casa, sempre estava sorrindo e de bom humor, pois não tinha sogra, não tinha que lavar, passar, não tinha ninguém para dar satisfação de onde ia ou a que horas voltaria, nunca lhe faltava nada, bebia champanhe com as amigas sempre que estava com vontade e ninguém mandava nela.

O rapaz ficou barrigudo, careca, ficou sozinho e pobre, pois nenhum homem constrói nada sem uma MULHER.

Autor: Desconhecido

Atividade

- 1- Qual o universo de referência do texto, isto é, qual o seu domínio discursivo?
- 2- Além do título, que outras marcas linguísticas permitem ao leitor reconhecer o texto como um conto de fadas?
- 3- Como é o grau de informação desse texto (baixo, alto, nenhum)? Por quê?
- 4- Um texto se constitui de várias vozes (discursos, ideias), construídas socialmente. Quais são as vozes que podemos identificar no texto em análise?

### Fontes da pesquisa

Além dessas aulas sobre o conto, a professora realizou atividades avaliativas com a turma acerca da primeira geração Modernista. Nessas aulas, os alunos pesquisaram o assunto em sala e tinham de dizer o que foi o modernismo e quais principais autores. Não houve atividade relacionada à leitura de uma obra de autores da primeira fase do Modernismo, o que teria sido interessante para aos alunos aprimorarem os conhecimentos deles sobre leitura e sobre esse período tão importante da história da literatura brasileira. Além de eles poderem conhecer características da escrita da época e das questões históricas e culturais do período.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão proposta sobre os textos do ENEM e as práticas leitoras nas escolas foi uma constante no desenvolvimento deste trabalho, que teve como objetivo mapear e analisar as leituras que são feitas no 3º ano do Ensino Médio em duas escolas do município de Santana: escola “A” e escola “B”. A nossa pergunta de pesquisa principal consistia em saber se os textos trabalhados em sala são, em alguma medida, semelhantes aos que compõem o ENEM. Nesse contexto é fundamental que o professor saiba como utilizar, de maneira adequada, uma diversidade textual e atividades que levem o aluno diante de situações significativas de aprendizagem relacionadas ao desenvolvimento da linguagem, despertando no mesmo o interesse de buscar mais conhecimentos e valorizar a leitura e escrita.

Com base na pesquisa desenvolvida, ficaram evidentes que a escolha de textos utilizados no âmbito escolar deve abranger várias esferas discursivas e contemplar variedades de gêneros, pois é um mecanismo fundamental para a ampliação do crescimento intelectual do aluno bem como a continuação da vida educacional, com seu ingresso no Ensino Superior.

Com a observação e comparação da prática docente, foi possível perceber e considerar que a diversidade de gêneros textuais acrescentou aos alunos no que diz respeito à produção como prática social e ferramenta de inserção nas sociedades letradas, levando em consideração o desempenho no processo do ENEM.

Assim, um fator possível de ser observado nas práticas docentes, uma dando mais ênfase na exploração dos gêneros textuais e outra abordando de forma superficial e limitada a prática leitora dos discentes, é de que só é possível ampliar a prática leitora do aluno se houver diversidade de gêneros, estratégias, materiais, formas de avaliação diferenciadas, a exemplo do que pode ser visto na escola “A”. No entanto, algumas práticas acerca da leitura ainda são feitas como forma de cobrança como prática meramente avaliativa, como pode ser visto, de alguma forma, na escola “B”, e não como forma de interação, reflexão e formação de opinião. Isso, quando o texto não serve simplesmente como pretexto para estudar regras gramaticais.

Vale ressaltar que por meio da contextualização histórica do ENEM foi possível compreender a sua reformulação focando o aluno como indivíduo capaz de interagir com a diversidade de gêneros textuais, assim apontando o desenvolvimento da competência leitora como imprescindível na sociedade contemporânea, não se pode negar a importância desse

processo seletivo e sua influência no ensino-aprendizagem de língua portuguesa no Ensino Médio.

Desse modo este trabalho nos proporcionou uma reflexão mais aprofundada a respeito da prática da leitura no contexto escolar, apontando o planejamento didático, a preparação das atividades como mecanismo crucial para o objetivo proposto, levando-nos a entender que nesse processo, apesar de o aluno ser o protagonista, o professor tem um papel fundamental, pois as estratégias utilizadas foram o diferencial na construção da aprendizagem significativa. O que mostra que o aluno reage, sim, de acordo com a ação do professor.

## 6. REFERÊNCIAS

ANDRIOLA, W. B. *Doze motivos favoráveis à adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) pelas Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes)*. Aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, v.19, n.70, 2011.

ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: Encontro e Interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. *Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1 (OCEM)*. Brasília: MEC, 2006.

CHIZZOTI, Antônio. *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. 8ª ed. São Paulo. Cortez, 2006.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

COSTA VAL, M. G. *Redação e Textualidade*. S.Paulo, Martins. Fontes: 1991.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HYMES, D. H. *Verstla compétence de communication*. In: *Languesetapprentissage des langues*. Paris: Hatier-Crédif, 1984.

KATO, Mary A. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática. 1987.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3ª. Ed.; 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011.

KRAMER, Sonia e MELO Dinorá Machado. *Leitura e escrita como experiência*. In: OSWALD, M. L. (org.). *Didática da Linguagem: ensinar a ensinar ou ler e escrever?*. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

LEFFA, Wilson J. *Perspectiva no estudo da leitura: Texto, leitor e interação social*. In: PEREIRA, Aracy E. (Org.). *O ensino da leitura e produção textual: alternativas de renovação*. Pelotas, RS: Educat: 1999.

LERNER. D. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MARIA, Luzia de. *Leitura & colheita: livros, leituras e formação de leitores*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: *terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental*; - Brasília: MEC/SEF, 1998.

[Portal. Mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf) – acesso em 03/12/2016 as 21hs10 min.

REES, Dilys Karen; MELLO, Heloísa Augusta Brito de. *Cadernos do IL. Artigo: A investigação etnográfica na sala de aula de Segunda Língua/Língua Estrangeira*. Porto Alegre, nº 42, junho de 2011. P. 30-50.

RIBEIRO, Branca Teles; GARCEZ, Pedro M.(org.). *Sociolinguística Interacional*. 2ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002. 271p.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Diretrizes para leitura análise e interpretação de textos*. In: *Metodologia do trabalho científico*. 21ª ed. São Paulo: Cortez, 2000,p.47-61.

| SOLÉ. Isabel. *Estratégias de Leitura*. Porto Alegre: Artemed, 1988.

<http://www.seer.ufrgs.br/cadernosdoil/> – acesso em 03/12/2016 as 21hs10 min.