

PROVA: UM DOS INSTRUMENTOS DOS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO E LETRAMENTO

Maria da Glória Lima Pereira Vernick¹

RESUMO: Nos últimos anos, com a consolidação das avaliações em larga escala, dentre elas o ENEM, a avaliação escolar ganhou uma nova configuração. Por isso, este artigo tem como objetivo avaliar a estrutura de uma Avaliação de Estudo (AE) do 3º ano do Ensino Médio do Colégio Militar de Curitiba, a partir das relações com os fundamentos teóricos da avaliação na perspectiva das competências e habilidades, como o ENEM, e do letramento em comparação com a perspectiva do ensino por objetivos. Para tanto, parte das abordagens da avaliação. Apresenta, em seguida, os fundamentos teórico-metodológicos do ENEM presentes na literatura sobre o assunto. Segue com a apresentação do conceito de letramento e sua relação com a avaliação, considerando o ENEM um *evento de letramento*. Ao final, são analisadas as questões que compõem a base desta pesquisa, observando-se a forma como os itens de prova são elaborados, a clareza, a adequação às competências e habilidades, contextualização, interdisciplinaridade e uso de situações-problema. A partir desta análise, sugere indicadores para a elaboração de uma prova que atenda as diretrizes da avaliação na perspectiva do letramento e do ensino por competências, considerando que a prova enquanto instrumento de avaliação contribui significativamente para o processo ensinoaprendizagem ao revelar para o professor os conteúdos que precisam ser retomados e o direcionamento de sua prática pedagógica.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação de Estudo. ENEM. Competências e Habilidades. Letramento.

¹ Pedagoga do Quadro Complementar de Oficiais do Exército Brasileiro no Colégio Militar de Curitiba na Seção de Apoio Pedagógico e Mestre do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR, na Linha de Pesquisa em Políticas Educacionais. E-mail: gloriavernick@ig.com.br.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é apresentado como um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e tem como objetivo avaliar a estrutura de uma Avaliação de Estudo (AE) do 3º ano do Ensino Médio do Colégio Militar de Curitiba, a partir das relações com os fundamentos teóricos da avaliação na perspectiva das competências e habilidades (Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM) e do letramento em comparação com a perspectiva do ensino por objetivos, com o propósito de trazer discussões iniciais que possam auxiliar o professor na elaboração de itens de prova que privilegiem as habilidades de leitura e escrita e os princípios da contextualização e interdisciplinaridade.

Como *corpus* para a pesquisa utilizou-se uma Avaliação de Estudo (AE) do 1º bimestre, aplicada em 2013 para as turmas de 3º ano do Ensino Médio, no Colégio Militar de Curitiba (CMC) e a prova de Redação, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias (2º dia, caderno cinza) do ENEM, aplicadas em 2012. Será realizada a análise de algumas questões destas provas a partir dos fundamentos teórico-metodológicos do ENEM, do letramento e do ensino por competências e habilidades. Serão analisadas também algumas implicações relacionadas à sua formulação, tais como clareza e a objetividade nos enunciados.

Cabe destacar a dificuldade exigida para esta tarefa, tanto por parte da pesquisadora quanto por parte dos docentes elaboradores das provas no CMC, visto que a abordagem das competências e habilidades é recente no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) e os professores estão se adequando a nova prática pedagógica, que preconiza a mudança do enfoque tradicional baseado na *Pedagogia por objetivos* por um *Ensino por competências e habilidades*.

Vive-se hoje no SCMB um processo de transformações do ponto de vista das concepções pedagógicas e correntes teóricas que afetam as práticas escolares vivenciadas no cotidiano escolar desta instituição. Assim, incorporam-se algumas práticas e rejeitam-se outras. Mas independente da concepção que se adote é necessário que os professores sejam coerentes em suas ações educativas. Assim, quando se trabalha com competências e habilidades que privilegiam situações de análise e reflexão, a metodologia e a avaliação devem ser coerentes com este trabalho em sala de aula.

Importa trazer para esta discussão a prática da AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM, compreendida como um espaço importante no contexto escolar e que não deve ser concebida como um mero mecanismo de atribuição de notas ou um simples instrumento de pressão para

manter a disciplina do aluno em sala de aula. Ela é um instrumento fundamental no desenvolvimento da proficiência de leitura e de escrita dos alunos, como elemento que auxilia o professor a delinear suas estratégias pedagógicas para a melhoria das aprendizagens (HOFFMANN, 2006, p. 69).

Mais especificamente, deste processo destaca-se neste artigo a prática de análise e elaboração de um dos instrumentos de avaliação²: a prova. Vale destacar que a construção deste instrumento de avaliação deve levar em consideração as aprendizagens reais dos alunos ou da turma como um todo e não partir somente do programa curricular. Quando bem elaborado torna-se fundamental para o processo de aprendizagem.

Esta discussão é relevante no momento em que o SCMB passa por uma revisão de seu currículo e discussões em torno da elaboração de instrumentos de avaliação que considerem o aluno um sujeito ativo na elaboração de seu conhecimento.

Assim, apresenta-se a seguir uma breve revisão bibliográfica sobre avaliação, a fundamentação teórica sobre o ENEM, sobre a avaliação e o letramento, a análise e comparação entre as provas visando, ao final, sugerir indicadores para a elaboração de uma prova escrita (AE) que atenda as diretrizes de uma avaliação na perspectiva do letramento e do ensino por competências e habilidades.

AValiação

Afinal, ensina-se para que o aluno desenvolva competências a serem utilizadas enquanto um sujeito inserido em um contexto social ou para que ele faça uma prova ao término do assunto ou da unidade didática?

A resposta a este questionamento está relacionada com a concepção que se tem sobre os objetivos da avaliação. Para Luckesi (1997, p. 175) ela “permite o julgamento e a consequente classificação”. Entretanto, segundo o autor, essa não é a sua função constitutiva. É sim, a de diagnóstico, que deve servir como base para a tomada de decisão e encaminhamento de ações em busca de melhores resultados.

Em relação a este assunto, Méndez (2002) discorre que a avaliação pode ser considerada sob duas abordagens: a *avaliação tradicional*, baseada no positivismo e a *avaliação alternativa ou formativa*, baseada na concepção sócio-histórica.

² Avaliação aqui entendida como um processo que não se resume a medir ou apenas verificar a aprendizagem em um único dia.

A compreensão baseada na *avaliação tradicional* inclui a *Pedagogia por objetivos* na qual o “conhecimento é reduzido a uma lista de objetivos empiricamente observáveis” (LUNA, 2009, p. 44). Ela utiliza com mais frequência o exame enquanto instrumento de avaliação e como consequência têm-se as notas representando informações quantitativas quanto ao resultado das aprendizagens dos alunos.

A perspectiva da *avaliação alternativa ou formativa*, por sua vez, concebe o conhecimento como construção sócio-histórica e compreende que, por meio da avaliação, pode-se descobrir a qualidade do que o aluno aprende, o modo pelo qual ele aprende e as dificuldades que ele encontra (MÉNDEZ, 2002, p. 36).

Vários autores trouxeram contribuições nesta perspectiva, dentre os quais: Luckesi (1997), Hoffmann (1998), Perrenoud (1999) e Méndez (2002). Perrenoud (1999) acredita que a avaliação deve acontecer por meio da aplicação de testes criteriosos à observação *in loco* dos processos intelectuais dos alunos.

Esta perspectiva concebe a avaliação como um processo e não um momento final. Ao invés de exercícios repetitivos que privilegiam a memorização, deve ser enfatizado o desenvolvimento da criatividade, do senso crítico e da solução de problemas.

Luna (2009, p. 54) discorre que a avaliação tem duas grandes finalidades: “(1) selecionar como é feito nos vestibulares e concursos” e “(2) identificar a real situação dos sistemas de ensino através da aprendizagem do aluno”. A primeira classifica os candidatos para hierarquizá-los, não havendo preocupação com o processo ensinoaprendizagem. A segunda avalia os sistemas de ensino, finalidade esta que vem sendo desenvolvida em vários países. No Brasil, a partir da década de 90 do século XX, houve a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e do Exame Nacional de Cursos (ENADE). Mais tarde foram criadas a Prova Brasil e o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja).

Estas *avaliações em larga escala* têm sido utilizadas para buscar melhorias e soluções para problemas educacionais. Não cabe aqui analisar e discutir sobre a relevância ou não destas avaliações. O objetivo é trazer informações sobre o ENEM e seus fundamentos teórico-metodológicos para realizar comparações com a Avaliação de Estudo (AE) do 3º ano do CMC e sugerir indicadores para a elaboração de uma prova escrita que atenda aos pressupostos do letramento e do ensino por competências.

O ENEM

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é um exame aplicado desde 1998 pelo Ministério da Educação (MEC) e desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), com o objetivo inicial de avaliar as competências e habilidades dos estudantes concluintes e egressos do ensino médio. De acordo com a sua fundamentação teórico-metodológica (BRASIL, 2005, p. 7) o objetivo principal é “possibilitar uma referência para auto-avaliação”, além do mais “serve como modalidade alternativa ou complementar aos processos de seleção para acesso ao ensino superior e ao mercado de trabalho” e “se constitui num instrumento de avaliação, fornecendo uma imagem realista e sempre atualizada de educação no Brasil”. Constitui-se numa política de avaliação criada pelo Estado para que a partir dos resultados possam ser criadas políticas públicas visando à melhoria deste nível de ensino. Não é um exame obrigatório, mas com o passar dos anos o ENEM passou a ser um fator de incentivo e possibilidade de ingresso no ensino superior.

Em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, este exame preconiza para o ensino médio o domínio dos princípios científicos e tecnológicos que orientam a vida moderna, a compreensão do conhecimento das formas contemporâneas de uso das linguagens e códigos e o domínio e aquisição da reflexão filosófica e sociológica para a vida cotidiana. Possibilita ainda a discussão entre professores e alunos a respeito dessa nova concepção, que preconiza o uso da interdisciplinaridade, da contextualização e de situações-problema, considerados aspectos importantes para a construção do conhecimento e que devem ser mais explorados (BRASIL, 2005). Diferente dos modelos tradicionais de avaliação, o ENEM pauta-se por um modelo que enfatiza as competências e habilidades em detrimento da memorização.

A partir de 1998 passou a ser aplicado anualmente. Até 2008 avaliava 5 competências e 21 habilidades a partir de uma matriz de referência nas três áreas do conhecimento³: Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias, por meio de questões contextualizadas e interdisciplinares.

³ Na atualidade são quatro áreas do conhecimento que compõem a prova do ENEM: Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias.

Em 2009, por meio de proposta governamental tornou-se um instrumento de acesso às universidades públicas, substituindo o vestibular tradicional por um exame único aplicado em todo o país. De lá para cá, a cada ano vem aumentando o número de candidatos inscritos.

Sua concepção teve como alicerce a fundamentação em 6 documentos, responsáveis pelas transformações que buscaram aperfeiçoá-lo enquanto sistemática de avaliação: *Diretrizes Nacionais do Ensino Médio* (1998), *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio* (2000), *Matriz de Referência do SAEB* (2001), *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio* (2002), *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006) e *Matriz de Referência do Ensino Médio* (2009).

O ENEM avalia as estruturas mentais “com as quais construímos continuamente o conhecimento e não apenas a memória” (BRASIL, 2005, p. 7). Estruturas quantificadas e qualificadas através de competências e habilidades. Seu modelo estruturante, portanto, é a matriz de competências e habilidades associadas aos conteúdos do ensino fundamental e médio (BRASIL, 2005).

O que está presente na concepção do ENEM é a importância de uma educação com conteúdos analiticamente mais ricos, voltados para o desenvolvimento do raciocínio e a capacidade de aprender a aprender, buscando a eliminação dos currículos gigantescos e permitindo que as escolas do ensino médio concentrem-se no que é importante ensinar. Neste sentido, a escola deve assegurar aos alunos o desenvolvimento das estruturas mais gerais das linguagens, das artes e da filosofia, numa dinâmica de ensino que permita ao jovem mobilizar esses conhecimentos tradicionais na busca de soluções criativas para problemas cotidianos devidamente contextualizados. (CASTRO e TIEZZI, 2005 p. 131).

Mas o que são competências e habilidades? De acordo com o documento básico do ENEM, *competências* são ações e operações mentais (mobilização de recursos que consistem nas modalidades estruturais e estruturantes da inteligência) que realizamos ao estabelecer relações com objetos, situações, fenômenos e pessoas, assim como as relações entre eles e *habilidades* são ações e operações práticas decorrentes dos saberes transformados em competências (MEC/INEP, 1998).

Uma das características importantes da noção de competência, segundo Perrenoud (1999, p. 7) é desafiar o sujeito a mobilizar recursos cognitivos no contexto de situação-problema para tomar decisões favoráveis ao seu objetivo ou metas. Assim, em um contexto de avaliação, o sujeito deve analisar o conteúdo proposto e recorrer às habilidades de ler, comparar, interpretar, etc., a fim de decidir sobre a alternativa que melhor expressa o que foi proposto (MACEDO, 2005, p. 30).

Para Macedo (2005) uma boa situação-problema, como técnica de avaliação e como concepção de aprendizagem, deve compor um sistema, ao mesmo tempo fechado e aberto. Fechado como ciclo no sentido de que convida o aluno a percorrer o seguinte percurso no contexto de cada questão:

- a) alteração: consiste na modificação a ser considerada pelo sujeito que pode vir a tornar-se indiferente ou agir em face da alteração;
- b) perturbação: expressa o fato de que uma alteração foi assimilada como um problema e permite ao sujeito envolver-se com a busca ou construção de uma resposta;
- c) regulação: refere-se ao trabalho do sujeito em face de uma perturbação no contexto das interações provocadas pela situação-problema, como formuladas. É a recuperação do equilíbrio rompido pelo problema proposto.
- d) tomada de decisão: é a escolha, pelo trabalho de reflexão, da melhor alternativa para uma questão.

E aberto, no sentido de que propõe trocas ou elementos de reflexão que transcendem os limites da prova (MACEDO, 2005, p. 32).

As competências comuns a todas as áreas do conhecimento denominadas pela matriz de referência como “Eixos cognitivos” e focados no processo avaliativo do ENEM são (BRASIL, 2009):

I – Dominar linguagens (DL): dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica;

II – Compreender fenômenos (CF): construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas;

III – Enfrentar situações-problema (SP): selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações, representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema;

IV – Construir argumentação (CA): relacionar informações, representadas de diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente; e

V – Elaborar propostas (EP): recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

Essas competências globais são desdobradas em habilidades para cada área do conhecimento e cada uma dessas áreas possui competências específicas (Matrizes de referência para o Novo ENEM 2009⁴). O exame é constituído de uma parte objetiva e uma redação. A cada competência corresponde um conjunto de “habilidades”, que seriam a demonstração prática dessas competências. A matriz de referência apresenta um conjunto de 120 habilidades, sendo 30 para cada uma das quatro grandes áreas que compõem o exame atualmente:

- a) Linguagens, códigos e suas tecnologias, que abrange os conteúdos de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte, Educação Física, Literatura e Tecnologias da Informação;
- b) Matemática e suas tecnologias;
- c) Ciências da Natureza e suas tecnologias, que abrange os conteúdos de Biologia, Física, Química;
- d) Ciências Humanas e suas tecnologias, que abrange os conteúdos de Geografia, História, Filosofia e Sociologia.

Dentre as operações mentais utilizadas para o exame do ENEM podem-se destacar como habilidades propostas: observar, identificar, caracterizar, levantar hipóteses, selecionar, destacar opiniões, comparar, analisar, interpretar, confrontar, aplicar, traduzir, quantificar, construir explicações, intervir, etc. O exame concebe ainda que as competências e habilidades não poderão ser cobradas de forma dissociada porque elas formam um conjunto.

Vale destacar que o ENEM vem utilizando a leitura compreensiva como uma competência básica que permeia todas as demais, tanto na parte objetiva quanto na redação. Esta competência exige o domínio de habilidades e estratégias de processamento de informações que abrangem diversas linguagens a partir de textos com diagramas, gráficos, charges, tabelas e outros. (CASTRO e TIEZZI, 2005).

Parte-se do pressuposto que a competência de leitura, escrita e interpretação “não se desenvolve exclusivamente no âmbito da língua portuguesa, estando presente no conjunto das atividades pedagógicas” (FRANCO, BONAMINO, 1999, p. 29). É, portanto, uma competência a ser desenvolvida pelos professores de outras disciplinas.

Para Macedo (2005, p. 53) “contextuar é uma estratégia fundamental para a construção de significações” porque, por meio do aproveitamento e da incorporação de relações

⁴ Para ter acesso as matrizes de referência, acessar o endereço eletrônico: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf

vivenciadas e valorizadas no contexto em que se originam aproximando os temas escolares e a realidade extraescolar, ela enriquece os canais de comunicação entre a bagagem cultural e as formas de manifestação do conhecimento. Nesta perspectiva, as avaliações escolares devem desenvolver estratégias de enraizamento dessas formas de manifestação do conhecimento, alimentadas por elementos culturais de maneira diversa.

O modelo de avaliação do ENEM rompe com a “educação bancária⁵”, exigindo que o aluno demonstre o domínio de competências e habilidades na solução de problemas, a partir do uso dos conhecimentos adquiridos na sua experiência de vida e dos adquiridos na escola.

Para tanto, o professor precisa lançar mão de eventos e práticas de letramento.

LETRAMENTO: EVENTOS E PRÁTICAS

Advindo da tradução para o português da palavra inglesa *literacy*, o termo letramento significa um *estado*, uma *condição*:

[...] o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e escrita (SOARES, 2006, p.44).

Ele está presente em estudos recentes a partir da perspectiva teórica que considera a língua escrita como um recurso comunicativo. Segundo Lopes (2006, p.36) a partir da perspectiva ideológica apresentada por Street (apud Kleiman 1995), os *Novos Estudos do Letramento*, compreende-se este fenômeno “enquanto prática social que se processa segundo especificidades requeridas pelo contexto onde se efetiva a comunicação linguística por meio da escrita”.

Nessa perspectiva a abordagem sócio-cultural de *eventos de letramento* é importante para a compreensão do funcionamento das *práticas de letramento* nos diferentes contextos e demandas sociais do uso da escrita. Estes conceitos tornam múltiplo o sentido do fenômeno em estudo e sua denominação hoje é concebido como plural, por isso se fala em letramentos, cujas práticas são influenciadas por outros contextos sociais de interação.

Ferreira (2009, p. 70) define os *eventos de letramento* “como situações comunicativas em que a escrita se faz presente tanto de modo material quanto de modo ideacional”. Para que

⁵ Educação bancária concebe o processo ensino-aprendizagem como uma simples transferência do conhecimento do professor para o aluno, visto como um depositário passivo de quem não se espera mais do que o esforço mecânico de memorização de fatos, regras e conceitos.

haja um *evento de letramento* é necessário um contexto em que o uso do texto escrito seja utilizado tanto na forma escrita quanto oral. Para complementar esta ideia, Heath (1982 apud Soares 2007) designa *eventos de letramento* as situações em que a língua escrita é parte integrante da natureza da interação entre os participantes e de seus processos de interpretação, ou seja, situações em que as pessoas interagem pela mediação da leitura e da escrita, face a face ou à distância.

As *práticas de letramento*, por sua vez, refletem a maneira em que cada pessoa ou grupo utiliza a escrita em um determinado contexto da sociedade. Portanto, essas práticas “são modos através dos quais o sujeito utiliza a escrita num evento de letramento” (FERREIRA, 2009, p. 71).

Em relação a este assunto, Rojo (2009) afirma que a escola deve proporcionar e aceitar a influência dessas práticas e desenvolver nos alunos habilidades que ampliem não apenas os conteúdos gramaticais, mas a capacidade de expressar suas identidades e opiniões por meio dos discursos.

Vale destacar que

Na escola, eventos e práticas de letramento são planejados e instituídos, selecionados por critérios pedagógicos, com objetivos pré-determinados, visando à aprendizagem e quase sempre conduzindo as atividades de avaliação (SOARES, 2007).

O ENEM, por sua vez, pode ser concebido como um *evento de letramento*, onde o candidato fará uso da leitura e da escrita. Assim, eventos e práticas de letramento estão presentes nas diversas formas de avaliação.

AVALIAÇÃO E LETRAMENTO

A avaliação é uma atividade importante no contexto escolar para o acompanhamento e transformação do processo ensino-aprendizagem. Por meio da “observação, análise, registro, reflexão sobre o que foi observado e registrado, comunicação dos resultados e tomada de decisão pode-se atingir os objetivos que ainda não foram alcançados” (VASCONCELLOS, 2004).

Nesse processo, torna-se importante o uso de instrumentos de avaliação que tragam questões que exijam dos alunos habilidades mais complexas, tais como análise, síntese e avaliação e que desenvolvam a proficiência de leitura e de escrita.

Abreu e Moreira (2010, p. 19) reafirmam esta ideia e destacam que o processo de aprendizagem e o de avaliação estão estreitamente ligados ao processamento de leitura, pois “ao deparar-se com uma questão de prova o aluno se depara com uma situação de leitura”. Por isso, é importante que, nas situações de sala de aula, para o desenvolvimento da capacidade de leitura, os professores apresentem aos alunos, em qualquer área do conhecimento, desde os textos mais simples até os mais complexos. As autoras defendem ainda a ideia de que “o fio condutor do conhecimento é o domínio da linguagem, que se concretiza no desenvolvimento das capacidades de leitura e de escrita” e que “o domínio de diferentes habilidades que compõem a competência leitora pode levar o indivíduo à abrangência do que está sendo dito nas diferentes áreas” (p. 21). Importa destacar que

A plena formação de um estudante letrado requer desde a capacidade de selecionar informações explícitas e implícitas no texto, quer de domínio da linguagem verbal, quer da linguagem não-verbal, passando pelo reconhecimento do efeito de sentidos decorrente das expressões linguísticas, até a formação de um leitor, efetivamente, competente, com autonomia de leitura tanto no que tange à diversidade textual, quanto aos aspectos da linguagem com capacidade de expressar sua visão crítica acerca de um tema, bem como depreender o posicionamento expresso por outrem (ABREU e MOREIRA, 2010, p. 240).

Corroborando ainda com a ideia de Moretto (2008, p. 87) “se tivermos que elaborar provas, que sejam bem feitas, atingindo seu real objetivo, que é verificar se houve aprendizagem significativa de conteúdos relevantes”. O autor ressalta ainda que a avaliação da aprendizagem precisa ser coerente com a forma de ensinar. Se a abordagem no ensino foi dentro dos princípios da construção do conhecimento, a avaliação da aprendizagem seguirá a mesma orientação. Nessa linha de pensamento, as provas são construídas de acordo com as seguintes características:

CARACTERÍSTICAS DAS PROVAS NA LINHA TRADICIONAL	CARACTERÍSTICAS DAS PROVAS NA PERSPECTIVA DO CONSTRUTIVISMO
<ul style="list-style-type: none"> - exploração exagerada da memorização; - falta de parâmetros para correção; - utilização de palavras de comando sem precisão de sentido no contexto. 	<ul style="list-style-type: none"> - contextualização; - parametrização; - exploração da capacidade de leitura e escrita do aluno;

	- proposição de questões operatórias e não apenas transcritórias.
--	---

Quadro adaptado pela autora

Fonte: Livro Prova: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas. Autor: Vasco Pedro Moretto, 2008.

O ENEM, portanto, de acordo com os fundamentos teórico-metodológicos estudados neste artigo enquadra-se na perspectiva do construtivismo. Pode-se inferir que a forma como a escola elabora o instrumento de avaliação reflete a sua posição em relação às formas de abordagem e à sua proposta pedagógica.

Partindo do conceito de competência como a capacidade do sujeito de abordar *situações complexas*, para o professor, na maioria das vezes, a avaliação da aprendizagem é uma delas. Ainda mais no contexto atual de mudanças de enfoque da avaliação por objetivos para uma avaliação por competências e habilidades, em que ela precisa ser concebida como uma ferramenta fundamental no processo de intervenção pedagógica.

Para Moretto (2008, p. 85) avaliar a aprendizagem “tem sido um tema angustiante para professores e estressante para alunos”. É fato que o sistema escolar gira em torno desse processo e tanto professores quanto alunos se organizam em função dele.

Diante desta situação de angústia, de estresse e do contexto atual de mudanças no SCMB, corroborando com Moretto (2008, p. 85), é necessário que professores e equipe pedagógica se reúnam para estudar mais, debater com profundidade e conceituar com segurança o papel da avaliação no processo de aprendizagem.

AVALIAÇÃO DE ESTUDO NO CMC

Dentre os instrumentos de avaliação utilizados no CMC, existe a Avaliação de Estudo (AE), que se constitui numa prova para cada disciplina, aplicada ao final do bimestre. Isto ocorre no 6º ano do ensino fundamental ao 2º ano do ensino médio.

Já, no 3º ano do ensino médio, as provas são aplicadas em dois dias. No primeiro dia, tendo como exemplo a prova aplicada no 1º bimestre, ela reúne questões das disciplinas de Língua Portuguesa, Literatura, Geografia, Física e Língua Estrangeira Moderna (Inglês ou Espanhol), composta por dois cadernos de prova. O primeiro traz 50 questões objetivas de múltipla escolha, sendo 10 questões para cada disciplina e o segundo caderno contém 8 questões discursivas, sendo 2 questões para cada disciplina.

No segundo dia, a prova reúne questões das disciplinas de Matemática, Biologia, Química e História, sendo 40 questões objetivas de múltipla escolha, sendo 10 questões para cada disciplina e 8 questões discursivas, sendo 2 para cada disciplina. Estas provas têm a duração de 5 horas.

As disciplinas de Filosofia e Sociologia são aplicadas no 2º bimestre, sendo distribuídas em dias diferentes.

O objetivo deste tipo de avaliação é propiciar aos alunos oportunidades de realização de provas longas que conjuguem assuntos de várias disciplinas.

Diferente do ENEM, que é organizado por áreas do conhecimento, a AE está organizada por disciplinas, cuja distribuição agrupa algumas disciplinas por área e outras são separadas, como por exemplo, História, aplicada no 2º dia e Geografia, aplicada no 1º dia de prova.

As questões da AE, por disciplina, são elaboradas a partir de descritores que revelam as habilidades relacionadas às competências e aos objetos de conhecimento.

DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Após a exposição sobre os fundamentos teórico-metodológicos do ENEM e a relação entre avaliação e letramento, apresenta-se, neste momento, comparações entre a prova de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias do ENEM e da AE aplicada no 3º ano do ensino médio no CMC (1º dia), fazendo-se este recorte. Estas comparações são limitadas não entrando no detalhamento quanto aos conteúdos específicos de cada área, pois neste caso, haveria necessidade de contribuições dos professores das diversas disciplinas.

O caderno de questões do ENEM (2º dia, caderno cinza), da Prova de Redação e de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias contém a proposta de redação e 90 questões numeradas de 91 a 180, dispostas da seguinte maneira:

- a) as questões de número 91 a 135 são relativos à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias;
- b) as questões de número 136 a 180 são relativas à área de Matemática e suas Tecnologias; e
- c) as questões de 91 a 95 são relativas à língua estrangeira (inglês ou espanhol).

Esta prova tem a duração de cinco horas e trinta minutos e inicia com a proposta de redação que traz como tema “*Movimento imigratório para o Brasil no século XXI*”. Tema recorrente na atualidade em virtude da crescente expansão do país, tornando-o um importante

polo de atração para investimentos do mundo todo, o que atrai imigrantes de diversas partes do planeta, especialmente os de origem latino-americana.

A proposta de redação traz uma coletânea com trechos pequenos sobre o assunto, que apesar de reduzida e limitada, auxilia o candidato no desenvolvimento e ampliação das ideias, para ao final, apresentar uma proposta de intervenção para o problema abordado, demonstrando respeito aos direitos humanos, como foi cobrada em anos anteriores.

A prova de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias, baseia-se no texto com temas diversos, avaliando, principalmente, a competência leitora do candidato, ou seja, a compreensão e interpretação, assumindo a leitura como pressuposto inicial, ultrapassando os limites da decifração linguística.

Pode-se constatar que, de acordo com a própria fundamentação teórico-metodológica do exame, as questões se estruturam de modo a verificar se o aluno é capaz de ler e interpretar textos em linguagem verbal, visual e enunciados:

- identificando e selecionando informações centrais e periféricas;
- inferindo informações, temas, assuntos, contextos;
- justificando a adequação da interpretação;
- compreendendo os elementos implícitos de construção do texto, como organização, estrutura, intencionalidade, assunto e tema;
- analisando os elementos constitutivos dos textos, de acordo com a sua natureza, organização ou tipo; comparando os códigos e linguagens entre si, reelaborando, transformando e reescrevendo (resumos, paráfrases e relatos) (BRASIL, 2005, p. 59).

O conteúdo é apresentado de forma contextualizada, por meio de diversos gêneros textuais: charge, tirinhas, fragmentos de romances e contos, poemas, notícias, histórias em quadrinhos, músicas, anedotas, etc. Exige-se que o candidato saiba o tipo de linguagem de cada texto, perceba as diferentes funções da linguagem e os recursos argumentativos presentes nos textos. São explorados também, textos de linguagem não-verbal ou mista para que o candidato possa refletir sobre os diferentes recursos expressivos da linguagem. Não há preocupação com questões que explorem a especificidade do uso da língua, por exemplo, “a que este pronome está se referindo”.

As questões de Literatura privilegiam o entendimento dos estilos e o que eles representam dentro de um determinado contexto histórico, assim como os recursos estilísticos usados por cada autor. Elas ainda estabelecem relações com gêneros artísticos.

A questão 128 traz um conteúdo de História da Arte, mas para resolvê-la o aluno precisa de conhecimentos estudados em Literatura e História, além da competência leitora.



BARDI, P. M. **Em torno da escultura no Brasil.**
São Paulo: Banco Sudameris Brasil, 1989.

Com contornos assimétricos: riqueza de detalhes nas vestes e nas feições, a escultura barroca no Brasil tem forte influência do rococó europeu e está representada aqui por um dos profetas do pátio do Santuário do Bom Jesus de Matosinho, em Congonhas (MG), esculpido em pedra-sabão por Aleijadinho. Profundamente religiosa, sua obra revela

- (A) liberdade, representando a vida de mineiros à procura da salvação.
- (B) credibilidade, atendendo a encomendas dos nobres de Minas Gerais.
- (C) simplicidade, demonstrando compromisso com a contemplação do divino.
- (D) personalidade, modelando uma imagem sacra com feições populares.
- (E) singularidade, esculpindo personalidades do reinado nas obras divinas.

Para resolvê-la o aluno precisa saber que o Barroco era extremamente preso aos conceitos religiosos e não representava a vida dos trabalhadores comuns, que a obra de Aleijadinho não era simples, mas riquíssima em detalhes e de rara beleza, que demonstra grandes personalidades ao modelar uma imagem sacra com feições populares e que ele centralizou sua obra na temática religião e não em trabalhos particulares para nobres da época nem em representação de personalidades políticas.

A prova de Matemática e suas Tecnologias avaliou as habilidades dos alunos em tratar e lidar com as informações. Os enunciados se apresentam na forma de pequenos textos e que permitem ao aluno desenvolver o problema e avaliar a sua capacidade de ler e interpretar textos, tabelas e gráficos aliados aos conhecimentos matemáticos.

Quanto a análise da AE (1º dia) do 3º ano do ensino médio aplicada no 1º bimestre de 2013 no CMC, pode-se constatar que grande parte dos itens propostos são questões selecionadas de vestibulares com maior ênfase para o vestibular da UFPR.

Em Língua Portuguesa, os itens partem de pequenos textos, alguns adaptados, com especificação da fonte. Não é explorada a variedade de gêneros textuais. Os itens se apresentam de forma contextualizada, mas não há a preocupação com a interdisciplinaridade como nas questões do ENEM.

Há apenas uma questão que trabalha com o uso específico da língua tendo como referência o texto. As demais solicitam que o aluno identifique as ideias principais e infiram informações a partir da leitura, destacando a competência leitora. Não há proposta de redação.

Na prova de Literatura, também não há preocupação com a interdisciplinaridade, com a contextualização e com a competência leitora. A ênfase maior está na aquisição dos conteúdos trabalhados no bimestre e no alcance de objetivos específicos, como se pode observar no item 13 da prova, selecionado abaixo para exemplificar estas constatações.

13. (UNISA) A “literatura jesuítica”, nos primórdios de nossa história:
- (A) tem grande valor informativo
 - (B) marca nossa maturação clássica
 - (C) visa à catequese do índio, à instrução do colono e sua assistência religiosa e moral
 - (D) está a serviço do poder real
 - (E) tem fortes doses nacionalistas

Fonte: AE Literatura, 1º bimestre, 3º ano do ensino médio, CMC, 2013.

Na questão acima o aluno precisa identificar as características da literatura jesuítica, usando a memorização. Ela não parte de uma situação problematizadora e nem estabelece relações com outras áreas do conhecimento.

Os enunciados da prova de Geografia partem de fragmentos de textos, figuras, gráficos, demonstrando a preocupação com a diversidade de gêneros textuais, destacando a competência leitora. Mas não há a preocupação com a interdisciplinaridade.

A maioria dos itens de Física partem de pequenos textos demonstrando a contextualização. Mas ainda há questões como a apresentada no item 35, sem contexto e com ênfase no domínio do conteúdo específico, sem explorar a competência leitora. O aluno não precisa nem compreender mas se ele memorizou a teoria, responderá com facilidade, sem ter demonstrado que de fato se apropriou deste conteúdo, o que poderia ser avaliado melhor a partir de uma situação-problema.

(VUNESP-SP) O módulo da força resultante necessária para manter um objeto em movimento retilíneo e uniforme é:

- (A) zero
- (B) proporcional a sua massa
- (C) inversamente proporcional a sua massa
- (D) proporcional a sua velocidade
- (E) inversamente proporcional a sua velocidade

Fonte: AE Física, 1º bimestre, 3º ano do ensino médio, CMC, 2013.

Os itens de Língua Estrangeira Moderna (Inglês) partem de textos, onde há preocupação com a contextualização, com a exploração da competência leitora, onde o aluno precisa inferir os significados de determinada palavra no contexto, interpretar e identificar a ideia principal, sem ênfase com a gramática. O contrário ocorre na disciplina de Espanhol.

Apenas um item de Inglês trouxe uma questão do ENEM.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as considerações realizadas, é importante ressaltar que a análise ficou bastante restrita, havendo necessidade da participação dos professores das diversas disciplinas na comparação das provas. Portanto, a autora deste artigo considera importante que momentos de discussão, de estudo e formação em serviço sejam planejados e executados com a intenção de discutir com os professores das diversas áreas a construção de um instrumento de avaliação que melhor se aproxime da proposta pedagógica do SCMB, que explore a competência leitora e a interdisciplinaridade. Nesta perspectiva, pode-se realizar uma Oficina com a participação dos docentes no estudo sobre os fundamentos do ENEM, na análise das propostas de prova do CMC tendo em vista a proposta pedagógica para a elaboração de um instrumento de avaliação contextualizado, que parta de situações-problema e enfatize os letramentos múltiplos.

A LDB 9.394/96 propõe um currículo interdisciplinar e apresenta como objetivos do ensino médio: a consolidação das aprendizagens do Ensino Fundamental e a continuidade dos estudos; o aprimoramento das habilidades cognitivas, visando à autonomia intelectual e a compreensão dos conteúdos acadêmicos. Esses objetivos são cobrados na prova do ENEM, e, para resolvê-la, o candidato deve mobilizar saberes construídos ao longo de sua vida e da escolaridade, aplicando-os com autonomia para resolver situações-problema inseridas em contextos. E como os saberes não são estanques e nem vazios, mas, sim, carregados de conteúdos, de saberes disciplinares que se comunicam, são apresentados de forma interdisciplinar.

Não quero afirmar que a escola deva treinar os alunos para as provas do ENEM , muito menos para os vestibulares e que a solução não está somente na aplicação de um novo tipo de instrumento de avaliação escolar. É necessário o desenvolvimento de competências que tornem os alunos qualificados para aplicar os conhecimentos adquiridos em qualquer uma destas provas.

Para tanto, é necessário o movimento de mudança que ora se apresenta no SCMB e o desenvolvimento real de um currículo interdisciplinar que proporcione a formação crítica, cidadã e ética dos alunos, entendendo que os saberes não são dissociados e isto implica em uma mudança de postura frente à maneira de se fazer educação.

É preciso desenvolver na equipe de docentes a habilidade de trabalhar em equipe, reformular os materiais didáticos existentes, bem como o currículo e os instrumentos de avaliação, onde todos se percebam como peças fundamentais de algo maior, a proposta pedagógica da escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, M. T. T. V; MOREIRA, V. **Especialização em Língua Portuguesa com ênfase em multiletramentos**. Rio de Janeiro: Fundação Trompowsky, 2010.

BRASIL. **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): fundamentação teórico-metodológica do ENEM**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Brasília, 2005.

_____. **Matriz de competências para o Enem 2009**. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2009.

CASTRO, M. H. G de; TIEZZI, S. **A reforma do ensino médio e a implantação do Enem no Brasil**. In: SCHWARTZMAN, S.M.C. Os desafios da educação no Brasil. RJ. Ed. Nova Fronteira, 2005.

FRANCO, C.; BONAMINO, A. O ENEM no contexto das políticas para o ensino médio. Revista Espaço Aberto: **Química nova na escola: o ENEM e o ensino médio**, nº 10, nov, 1999.

FERREIRA, J. L. **Enem e letramento escolar: práticas letradas na fundamentação teórico-metodológica e na proposta de redação da prova 2009**. Revista Ao pé da letra, vol. 11.2, 2009.

HOFFMANN, J. **Avaliação: mito e desafio, uma perspectiva construtivista**. 24. ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. **O Jogo do contrário em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

KLEIMAN, A. **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 1995.

LOPES, I. A. **Cenas de Letramentos Sociais.** Recife: Programa de Pós- Graduação em Letras da UFPE, 2006.

LUNA, E. A. A. **Avaliação da produção escrita no ENEM:** como se faz e o que pensam os avaliadores. 157f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** São Paulo: Cortez, 1997.

MACEDO, Lino de. Competências e habilidades: Elementos para uma reflexão pedagógica. In: BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Exame Nacional Do Ensino Médio (ENEM) Fundamentação Teórico-Metodológica.** 2005 Disponível em: < http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B9330753A-7FCB-43ECB99F-FB657407BE7%7D_ENEM_para%20uma%20discuss%C3%A3o%20te%C3%B3rica.pdf >. Acesso em: 29 maio 2013.

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

PERRENOUD, P. **Construir competências desde a escola.** Tradução de Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas.** Porto Alegre, RS: Artes Médicas Sul, 1999.

ROJO, R. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOARES, M. **Um tema em três gêneros.** 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006

_____. M. Letramento e escolarização. Revista Construir notícias nº 37, Nov-dez, 2007.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico:** do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula, 5ª ed. São Paulo: Libertad, 2004.