



## Reflexão linguística e interpretação textual no ENEM: uma análise do construto das questões objetivas

### Linguistic reflection and textual interpretation in ENEM: an analysis of the construct of objective questions

Gabriela PISKE\*

Luiene da Silva VELOSO\*\*

---

**RESUMO:** Este trabalho tem como objetivo analisar as questões de reflexão linguística e interpretação textual da prova de *Linguagens, códigos e suas tecnologias* do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), verificando se há consonância entre o construto da prova e a Matriz de Referência (MR). Com este estudo, pode-se perceber que há no exame itens que avaliam o conhecimento de forma segmentada, sem estabelecer relação entre conteúdos (MCNAMARA, 1996), um tipo de testagem que pode ser considerada mais confiável e menos válida (BACHMAN, 1990; HUGHES, 1994). Itens que podem ser respondidos com leitura e interpretação textual sem a necessidade de o usuário do exame refletir sobre o conteúdo da questão ou a língua foram os mais encontrados na prova analisada, ainda assim, detectou-se que há uma consonância entre o construto da prova e o exposto previamente na MR.

**PALAVRAS-CHAVE:** Exame Nacional do Ensino Médio. Reflexão linguística. Interpretação textual. Construto.

---

**ABSTRACT:** This work aims to analyze the questions of linguistic reflection and textual interpretation of the test of Languages, codes and their technologies of the National High School Examination (ENEM), verifying if there is consonance between the test construct and the Reference Matrix (MR). With this study, it can be seen that there are items in the exam that evaluate knowledge in a segmented way, without establishing a relation between contents (MCNAMARA, 1996), a type of test that can be considered more reliable and less valid (BACHMAN, 1990; Hughes, 1994). Items that can be answered with reading and textual interpretation without the need for the user of the exam to reflect on the content of the question or the language were the most found in the analyzed test, nevertheless, it was detected that there is a consonance between the test construct and the previously exposed in MR.

**KEYWORDS:** National High School Exam. Linguistic reflection. Textual interpretation. Construct.

---

\* Doutoranda em Educação, professora no UniAvan. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1320-5983>. [piskegabriela@gmail.com](mailto:piskegabriela@gmail.com)

\*\* Mestre em Letras, professora na Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4190-5522>. [velosoluiene@gmail.com](mailto:velosoluiene@gmail.com)

## 1 Introdução

Este trabalho trata-se da aferição do construto das questões de reflexão linguística e interpretação textual na prova de *Linguagem, códigos e suas tecnologias* no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) no ano de 2015. A temática em questão tem relevância, uma vez que os questionamentos sobre as questões de interpretação textual presentes na referida avaliação são existentes. Desta forma, surge a necessidade de uma análise de seu construto.

O ENEM é uma prova de caráter nacional que teve início em 1998, com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao final da educação básica, com a finalidade de contribuir para a melhoria da qualidade desse nível de escolaridade. Mais tarde, em 2009, passou a ser utilizado como mecanismo de seleção para o ingresso no Ensino Superior, quando foram implementadas mudanças na prova para democratizar o acesso à universidade e para induzir a reestruturação dos currículos de Ensino Médio. Atualmente, as universidades podem optar pela adesão ao exame como única forma de ingresso ou ainda combiná-lo com outra avaliação específica da instituição.

Diante de toda a trajetória histórica do Exame Nacional do Ensino Médio, entende-se a sua relevância perante Ensino Médio e Ensino Superior, afinal, é um elo de ligação entre ambas os níveis de escolaridade. Neste sentido, pesquisas que atuem frente ao seu conteúdo são de extrema relevância para contribuição com a aplicabilidade, bem como qualidade.

Para a discussão, é válido que se evidencie os conceitos de avaliação que são pertinentes para tal análise. Aqui, baseia-se prioritariamente em Schlatter *et al.* (2005). Os autores salientam que a avaliação está diretamente ligada às ações que o sujeito pode realizar no mundo; ou seja, não se trata, nessa concepção, de verificar apenas se

alguém tem ou não determinado conhecimento, mas como o candidato que se submete à determinada avaliação efetivamente é capaz de agir no mundo.

Quanto à finalidade dos instrumentos de avaliação, como o ENEM, os autores ressaltam que atuam, principalmente, em dois papéis: de uma lado, diz respeito às interferências que se pode realizar quando alguém desempenha tarefas no mundo; de outro, em relação a tomadas de decisões sobre esses indivíduos, uma vez que é possível compreender capacidades. Desta forma, entendem que é fundamental que as avaliações sejam bem elaboradas e com qualidade (SCHLATTER *et al.*, 2005).

Sob esse viés, tem-se como objetivo analisar as questões objetivas de reflexão linguística e interpretação textual da prova de *Linguagens, códigos e suas tecnologias* do ENEM, à luz da Matriz de Referência (MR), e a partir dessa análise dizer se o construto da prova é condizente com o documento divulgado pelo INEP.

## 2 Pressupostos teóricos

Para a aferição do objetivo dessa pesquisa, é preciso compreender as teorias relacionadas à avaliação em três perspectivas: testes de desempenho, validade e confiabilidade. Conforme se discute a seguir.

### 2.1 Testes de desempenho

O teste de itens isolados é um dos reflexos deixados pela tradição estrutural (SCHLATTER *et al.*, 2005), que acreditava que o conhecimento era segmentado e sua avaliação também deveria ser. O teste de itens isolados avalia segmentos de forma independente, descontextualizados e sem estabelecer relação entre conteúdos. Essa testagem permite uma avaliação confiável e de fácil aplicação e pontuação. Portanto, o avaliado não cria uma resposta, mas classifica como certa ou errada a resposta presente na questão, como nas provas objetivas do ENEM, analisadas nesta pesquisa.

Esses testes são chamados testes indiretos, pois avaliam o conhecimento de forma indireta, apresentando alternativas de respostas, a fim de avaliar o que se deseja

avaliar. O contrário é o que se verifica nos chamados testes diretos, que dão possibilidade ao candidato de mostrar seu conhecimento de maneira semelhante ao que acontece na vida real (SCHLATER *et al.*, 2005). Acredita-se serem mais válidos, já que pesquisas têm mostrado que o conhecimento, ao contrário do que era dito pela tradição estrutural, não é segmentado e sim uma rede integrada, em que os conteúdos se relacionam entre si.

McNamara (1996) mostra que os testes de desempenho são mais apropriados para avaliações mais complexas, pois envolvem julgamentos subjetivos. Neste sentido, reitera que em avaliações muito complexas torna-se muito difícil de serem feitas automaticamente.

O ENEM utiliza os dois métodos de avaliação, o teste de itens isolados nas questões de múltipla escolha, que serão analisadas nesta investigação, e o teste de desempenho, por meio da produção escrita do candidato na prova de redação, de maneira que, em princípio, não é avaliado apenas o conhecimento gramatical, mas a utilização da língua na contextualização, com objetivos reais; neste caso, convencer um interlocutor imaginado, a partir da apresentação de um ponto de vista sobre determinado tema num texto de caráter dissertativo.

## 2.2 Validade

Os conceitos de validade e confiabilidade possuem uma relação direta, já que a validade de um instrumento está relacionada ao quanto ele confiavelmente afere o que se pretende medir. Sobre essa relação, Bachman (1990) afirma que quando ocorre aumento da confiabilidade nas medições, conseqüentemente há uma satisfação em relação às condições para a validade; ou seja, é essencial que o escore de um teste seja confiável para então ser válido.

Como se viu anteriormente, com a desmistificação de que o ensino é segmentado, abriu-se espaço aos testes de desempenho e, para dar conta da nova

realidade, outros aspectos de validade passaram a ser considerados. Primeiramente, falar-se-á sobre a validade de conteúdo, que, segundo Schlatter *et al.* (2005), é a relação entre as especificações de conteúdo que o teste pretende avaliar e o conteúdo que ele efetivamente avalia.

Tal aspecto é obtido quando o teste avalia amostras de conteúdos significativas, capazes de inferir conclusões relevantes sobre o conteúdo considerado pertinente à finalidade do teste. Por exemplo, se o desejo é avaliar a capacidade de argumentação do candidato, avaliá-lo produzindo um texto argumentativo é mais relevante do que responder questões gramaticais isoladas.

Sobre avaliações propostas em exames vestibulares e no ENEM, Ettrich (2006) diz que a validade em provas de Língua Portuguesa será efetiva quando o conteúdo explorar os conhecimentos relevantes da língua, expostos na relação pragmática da prova. Neste sentido, entram questões como: capacidade de escrita; competência de leitura; e entendimento quanto ao funcionamento das estruturas linguísticas. Quando predominam questões de múltipla escolha que explorem apenas questões pontuais da gramática ou concordância, haverá falha na validade do conteúdo, deixando de apresentar amostras representativas para o objetivo do teste.

São por esses motivos que os vestibulares estão acrescentando a redação em suas provas, “que mede diretamente um conteúdo fundamental para o ingresso em uma universidade: a habilidade de escrever um texto acadêmico em língua portuguesa.” (ETTRICH, 2006, p. 13)

Para Hughes (1994), a validade de conteúdo mostra uma relevância além de apenas aferir acuradamente aquilo que se está medindo, mas também na repercussão que os conteúdos de fato testados têm em termos de efeito retroativo; já que, segundo o autor, conteúdo que não é avaliado no teste não é abordado na escola.

Outro aspecto relevante é a validade de construto que, segundo Bachman (1988), ocorre a partir de um teste que avalia o que se deseja avaliar, bem como define

o que se deseja medir, por meio de uma base teórica do objeto medido. Dessa forma, deve-se verificar a definição de proficiência em Língua Portuguesa expressa no manual do candidato do ENEM e de que forma esse construto é revelado nas tarefas do teste.

Testes diferentes costumam, portanto, serem operacionalizações de construtos diferentes (SCHOFFEN, 2009). Um teste de interpretação textual deve avaliar o conhecimento do contexto social e cultural que informa a interpretação do texto em questão; caso contrário, revelará um construto desvinculado do propósito comunicativo e do contexto de uso deste texto, revelando um construto de leitura que não corresponde às práticas de leitura que se efetivam na circulação social dos textos. Para ser proficiente em uma língua, é necessário dominar vários aspectos. Conhecimento gramatical, por exemplo, é apenas um conhecimento necessário, talvez menos importante que conhecimento lexical e semântico.

Ainda sobre a validade de construto, alguns autores ressaltam que ela deve estar relacionada à interpretação que se faz sobre o desempenho de um candidato a partir de seus resultados em um teste. Conforme explica Schlatter *et al.* (2005, p. 17) sobre construto: “é a definição específica de uma ou mais habilidades que servirá de base para a elaboração de um teste, bem como para a interpretação dos resultados advindos desta avaliação”.

Logo, a validade de construto está relacionada às interpretações e inferências que são tiradas a partir do resultado de um teste; ou seja, dizem respeito ao quanto se pode interpretar um resultado como indicador das habilidades medidas no teste e também ao grau de generalização do resultado obtido com base nas interpretações. É a definição teórica que serve de base para a elaboração do teste e para a interpretação de seus resultados.

Para aumentar o grau de generalização da interpretação dos resultados de uma avaliação, a autenticidade das tarefas propostas desempenha um papel fundamental.

Para que uma tarefa seja válida, é necessário que o desempenho que o candidato tenha no teste seja semelhante ao desempenho em uma situação na vida real. Para isso, dois tipos diferentes de autenticidade são propostos por Bachman (1991): autenticidade situacional e autenticidade interacional, que dizem respeito, respectivamente, ao reconhecimento das características como sendo correspondentes àquelas da situação de uso da habilidade testada e ao envolvimento da habilidade linguística do candidato na realização do teste.

No exame que será analisado neste trabalho, o ENEM, percebe-se os dois tipos de autenticidade nas questões do teste; as questões são contextualizadas, aproximam-se de situações reais e exigem envolvimento de várias habilidades linguísticas, muitas vezes na mesma questão.

Segundo Schoffen (2009,), a validade de face é outro aspecto a ser considerado quando se examina a qualidade de um instrumento de avaliação. A validade de face diz respeito a quanto o teste parece avaliar aquilo que pretende avaliar. Portanto, deve estar claro ao candidato o conteúdo ou habilidade que o teste avaliará. O usuário do teste possui expectativas que devem ser correspondidas.

As discussões atuais não consideram validade como uma característica do teste, mas um argumento que justifica possíveis usos e interpretações. A validade de construto é central para a elaboração bem-sucedida de uma avaliação, para sua correção e para as inferências que podem ser feitas quanto às habilidades do candidato a partir dos resultados (SCHLATTER *et al.*, 2005).

### **2.3 Confiabilidade**

A confiabilidade é um fator importante para um teste e consiste em minimizar os efeitos que possam reduzir a credibilidade do teste e prejudicar a avaliação das habilidades linguísticas do candidato de maneira uniforme; como fatores externos,

cansaço, conhecimento ou desconhecimento de determinado tópico, discrepância de referencial teórico entre os avaliadores (SCHOFFEN, 2009).

Um teste é confiável quando os candidatos são avaliados em igualdade de oportunidade, quando o construto que se está testando seja avaliado de maneira uniforme, evitando, assim, a interferência de alguns fatores que podem prejudicar a avaliação do candidato.

Segundo Schlatter et al. (2005), para haver uma redução de influência de fatores externos numa testagem, é necessária uma especificação cuidadosa e analítica do instrumento e das grades de avaliação. Essas ações aliadas com a uniformidade de aplicação e um treinamento uniforme de todos os avaliadores podem contribuir significativamente para o aumento da confiabilidade de um teste.

Em testes de larga escala, como os vestibulares e o ENEM, para garantir a confiabilidade, e também a praticidade, geralmente são utilizadas questões de múltipla escolha; uma vez que “garantem aos candidatos igualdade na avaliação dos escores, já que esses, uma vez marcados na grade, são geralmente lidos por máquinas, garantindo-se assim as mesmas condições de avaliação para todos” (SCHLATTER *et al.*, 2005, p. 20).

Para que um teste seja confiável, é necessário que todos os candidatos respondam às mesmas questões; caso não seja possível, seria ideal que as questões fossem similares ou com o mesmo grau de dificuldade. Além disso, deve haver igualdade na realização do teste: os mesmos recursos para todos os locais em que a prova será aplicada e o mesmo tempo de duração.

Para a avaliação de rendimento em testes de desempenho, não é possível se fazer uma correção automática, como em questões de múltipla escolha; portanto, para mantê-la confiável, é necessário que os avaliadores conheçam o construto que está sendo avaliado, além de outras medidas que devem ser tomadas visando à



uniformização dos procedimentos e critérios adotados pelos avaliadores e do instrumento de avaliação.

De acordo com McNamara (1996), a visão que o teste tem do construto testado deverá estar descrita na escala de avaliação utilizada, logo o posicionamento teórico fica implícito nos critérios pelos quais os avaliadores fazem seus julgamentos. A avaliação nos testes de desempenho envolve julgamentos subjetivos e inevitavelmente complexos, por envolver atos de interpretação por parte dos avaliadores.

Para identificar e reduzir discordâncias entre avaliadores, o autor propõe três procedimentos: a) descrições de desempenho (grades de avaliação), formulados de maneira cuidadosa e conforme cada nível de avaliação, incluindo exemplos ilustrativos; b) treinamento dos avaliadores quanto aos procedimentos de avaliação; c) mais de uma avaliação por candidato, bem como uso de procedimentos para lidar com possíveis discrepâncias.

Os conceitos discutidos sobre avaliação, quando comparados, mostram que alguns que conferem confiabilidade a um exame lhe tiram validade, da mesma forma que testes com grande validade podem perder em confiabilidade. O ENEM, a fim de conferir validade e confiabilidade às suas avaliações, executa a prova de Linguagens em duas modalidades: uma prova com questões de múltipla escolha (mais confiável e menos válida) e uma prova de redação (mais válida e menos confiável).

### 3. Metodologia

A partir do objetivo de analisar as questões objetivas de reflexão linguística e interpretação textual da prova de *Linguagens, códigos e suas tecnologias* do ENEM, à luz da Matriz de Referência (MR), utilizou-se uma análise de seu construto, tendo como base teórica conceitos sobre avaliação de Schlatter *et al.* (2005).

O conteúdo da prova do ENEM é definido a partir de matrizes de referência em quatro áreas do conhecimento: Linguagens, códigos e suas tecnologias, abrangendo o

conteúdo de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Literatura, Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação; Matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias, que abrange os conteúdos de Física, Química e Biologia; Ciências Humanas e suas tecnologias, abordando os conteúdos de Geografia, História, Filosofia, Sociologia e conhecimentos gerais.

Para expor o conteúdo que cada prova abordará, o INEP disponibiliza em seu site um documento intitulado "*Matriz de Referência ENEM*". O documento explana eixos cognitivos comuns a todas as áreas e posteriormente as matrizes específicas de cada prova. Segundo o INEP, para realizar as provas das quatro áreas do conhecimento, o aluno precisa: (I) dominar linguagens, (II) compreender fenômenos, (III) enfrentar situações problemas, (IV) construir argumentação, (V) elaborar propostas.

A prova de *Linguagens, códigos e suas tecnologias*, escolhida para esta pesquisa, é elaborada com itens que procuram dar conta de nove competências divulgadas previamente pelo INEP. Além das competências expostas, as habilidades necessárias para o desenvolvimento da competência também são divulgadas. São trinta habilidades da área, que abordam conhecimentos Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Literatura, Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação.

Diante do exposto, a análise do construto partiu da MR do INEP, por meio das questões que compunham o ENEM de 2015.

#### **4. Resultados**

A prova do ENEM de *Linguagens, códigos e suas tecnologias* conta com itens que abordam, além de Língua Portuguesa, as áreas de Literatura, Artes, Tecnologia da Informação e Educação Física. Ao analisar a prova, o primeiro desafio foi identificar as questões relevantes para o propósito, sendo selecionado, então, das 45 questões do exame, 29 classificadas em cinco categorias.

A primeira categoria é “*Questões de reflexão linguística desvinculadas do uso da língua*” e está ligada ao ensino de gramática, segundo o qual o conceito de uma norma padrão é fundamentado em uma noção de usos divididos entre uso correto e incorreto, reduzindo a língua a um sistema de regras gramaticais que objetivem a padronização. É um tipo de questão pouco vista no Exame, pois apresenta uma característica que valoriza mais a língua em uso do que apenas o conhecimento gramatical.

Este tipo de questão fere alguns princípios citados anteriormente, como a validade de construto, uma vez que a Matriz de Referência do exame não aponta como construto o conhecimento ou memorização de conceitos gramaticais desvinculados do uso da língua. Sendo assim, a validade também é afetada, uma vez que a habilidade de conhecer conteúdos gramaticais isolados não contribui para a formação do estudante enquanto leitor, escritor e usuário da língua.

Nas 29 questões analisadas, do ano de 2015, nenhuma se encaixou nessa categoria. Entretanto, segundo Veloso (2014), já foi utilizada em anos anteriores: um item em 2011 e um em 2013, que apesar de não dividir as questões entre “certo e errado” exigem um conhecimento gramatical que valoriza apenas a nomenclatura pura e simples, sem possibilitar ao candidato uma reflexão sobre a língua.

A segunda categoria é “*Questões de reflexão linguística para fins de leitura*”. As questões dessa categoria exigem conhecimento de gramática e aferem a capacidade de leitura. Nesses itens, costumam ser avaliados os conhecimentos de vocabulário do candidato, assim como as estratégias de leitura de que ele lança mão na compreensão do texto. Algumas questões desta categoria podem ser respondidas com a leitura do texto apenas, mas têm suas chances de acerto aumentadas se o candidato possuir a capacidade de refletir sobre a língua, além de apenas decifrar o texto. Nesta análise, apenas 5 itens foram classificados nessa categoria.

As questões desta categoria, em geral, apresentam uma boa autenticidade situacional, uma vez que é de praxe no exame a exposição de textos que

contextualizem a questão, o que proporciona que o estudante veja o item mais próximo da situação ocorrida originalmente.

“*Questões de reflexão linguística para fins de escrita*” é a terceira categoria. Esse é o tipo de pergunta que propõe o preenchimento de lacunas ou substituição de termos nos textos, a fim de verificar possíveis alterações decorrentes da mudança. São questões que procuram, indiretamente, verificar a capacidade de escrita do usuário do exame, sendo esta uma habilidade descrita na Matriz de Referência do exame. Portanto, as questões desta categoria conferem ao teste validade de construto, bem como autenticidade operacional. É um tipo de item bastante comum em vários exames de larga escala, porém, no ENEM, encontra-se poucas questões que contemple tal categoria. Em 2015, uma questão apenas foi diagnosticada. Veloso (2014) verificou que nos anos de 2011, 2012 e 2013 nenhuma questão encaixava-se na categoria.

O ENEM conta com uma prova de redação que busca verificar a capacidade de escrita do usuário do exame. Este pode ser o motivo de haver poucos itens que contemplem essa habilidade; no entanto, é necessário um estudo mais aprofundado para fazer tal afirmação.

As “*Questões de reflexão linguística para fins de leitura e escrita*”, presentes na quarta categoria, são perguntas que exigem do candidato o conhecimento de gramática e que requerem domínio da leitura e da escrita ao mesmo tempo. No geral, as questões dessa categoria solicitam a identificação de determinado aspecto linguístico ou recurso na leitura, mas que pode expressar uma possível escolha de escrita, ou simplesmente contribuir para um momento futuro de escrita. Dessa categoria, encontramos 5 questões na prova analisada.

É comum que os itens desta categoria confirmem ao exame validade de conteúdo, uma vez que o objetivo das questões são avaliar a capacidade de leitura e escrita do aluno e conteúdos são mobilizados para atingi-los. Além desta, também ocorre a validade de face, já que os estudantes, ainda ligados à tradição de ensino estrutural,

são majoritariamente preparados para os exames através do estudo de conteúdos gramaticais isolados do uso da língua, sendo que estes aparecem visivelmente nestes itens, cumprindo suas expectativas.

A última categoria, e mais relevante para este trabalho, é “*Questões de interpretação textual*”. Esse tipo de questão é a mais recorrente na prova, contando com 17 itens. O exame como um todo carrega a característica de conter questões de interpretação textual que ultrapassam a prova de *Linguagem, códigos e suas tecnologias*. As questões de interpretação textual avaliam a capacidade que o candidato tem de ler e compreender um texto e nenhum conhecimento gramatical é diretamente testado.

Algumas questões de Literatura, Artes e Tecnologia da Informação podem ser resolvidas apenas com interpretação do texto que antecede a questão, não necessitando de conhecimentos específicos. Tais questões estão incluídas, então, nesta categoria.

Um dia, meu pai tomou-me pela mão, minha mãe beijou-me a testa, molhando-me de lágrimas os cabelos e eu parti. Duas vezes fora visitar o Ateneu antes da minha instalação. Ateneu era o grande colégio da época. Afamado por um sistema de nutrido reclame, mantido por um diretor que de tempos a tempos reformava o estabelecimento, pintando-o jeitosamente de novidade, como os negociantes que liquidam para recomeçar com artigos de última remessa; o Ateneu desde muito tinha consolidado crédito na preferência dos pais, sem levar em conta a simpatia da meninada, a cercar de aclamações o bombo vistoso dos anúncios. O Dr. Aristarco Argolo de Ramos, da conhecida família do Visconde de Ramos, do Norte, enchia o império com o seu renome de pedagogo. Eram boletins de propaganda pelas províncias, conferências em diversos pontos da cidade, a pedidos, à substância, atochando a imprensa dos lugarejos, caixões, sobretudo, de livros elementares, fabricados às pressas com o ofegante e esbaforido concurso de professores prudentemente anônimos, caixões e mais caixões de volumes cartonados em Leipzig, inundando as escolas públicas de toda a parte com a sua invasão de capas azuis, róseas, amarelas, em que o nome de Aristarco, inteiro e sonoro, oferecia-se ao pasmo venerador dos esfaimados de alfabeto dos confins da pátria. Os lugares que os não procuravam eram um belo dia surpreendidos pela enchente, gratuita,

espontânea, irresistível! E não havia senão aceitar a farinha daquela marca para o pão do espírito.

POMPÉIA, R. O Ateneu. São Paulo: Scipione, 2005.

Ao descrever o Ateneu e as atitudes de seu diretor, o narrador revela um olhar sobre a inserção social do colégio demarcado pela

A) ideologia mercantil da educação, repercutida nas vaidades pessoais.

B) interferência afetiva das famílias, determinantes no processo educacional.

C) produção pioneira de material didático, responsável pela facilitação do ensino.

D) ampliação do acesso à educação, com a negociação dos custos escolares.

E) cumplicidade entre educadores e famílias, unidos pelo interesse comum do avanço social. (ENEM, 2015, p. 11)

Observa-se que o item destacado apresenta um texto literário para compô-lo. Fica nítido que os examinandos que tivessem lido a obra “O Ateneu” saberiam resolver a questão sem ter lido o excerto citado; entretanto, uma leitura calma do texto pode substituir, com a finalidade de responder ao item, a leitura da obra na íntegra.

Esse tipo de ocorrência é comum no ENEM. O conteúdo está presente no texto que antecede o item, mas não torna-se essencial conhecê-lo previamente ou refletir sobre ele, apenas ler o texto e identificar a resposta da questão. Estas questões apresentam todas as características específicas dos testes de itens isolados, que se opõem aos testes de desempenho. Para resolver o item desta categoria, é necessário apenas a leitura do texto exposto na questão, sem exigir que se relacione à conteúdos, temas e conceitos externos.

Há no exame algumas questões que enquadram-se nessa categoria, pois a leitura e compreensão do texto podem contribuir muito para resolução do item, mas não são imprescindíveis.

Riscar o chão para sair pulando é uma brincadeira que vem dos tempos do Império Romano. A amarelinha original tinha mais de cem metros e era usada como treinamento militar. As crianças romanas, então, fizeram

imitações reduzidas do campo utilizado pelos soldados e acrescentaram numeração nos quadrados que deveriam ser pulados. Hoje as amarelinhas variam nos formatos geométricos e nas quantidades de casas. As palavras “céu” e “inferno” podem ser escritas no começo e no final do desenho, que é marcado no chão com giz, tinta ou graveto.

Disponível em: [www.biblioteca.ajes.edu.br](http://www.biblioteca.ajes.edu.br). Acesso em: 20 maio 2015 (adaptado).

Com base em fatos históricos, o texto retrata o processo de adaptação pelo qual passou um tipo de brincadeira. Nesse sentido, conclui-se que as brincadeiras comportam o(a)

- A) caráter competitivo que se assemelha às suas origens.
- B) delimitação de regras que se perpetuam com o tempo.
- C) definição antecipada do número de grupos participantes.
- D) objetivo de aperfeiçoamento físico daqueles que a praticam.
- E) possibilidade de reinvenção no contexto em que é realizada. (ENEM, 2015, p. 8)

Nota-se no item citado que a leitura do texto que o antecede não é obrigatória para que a questão seja resolvida, embora quem o leia tenha suas chances aumentadas. O texto relata que a “amarelinha”, nascida para treinamento militar e dotada de mais de cem metros de extensão, teve seu tamanho reduzido e seus quadrados numerados quando passou a ser brincadeira de criança. Dessa forma, essa atividade física se mostrou aberta a reinvenções que se adaptam ao contexto em que é praticada.

Entretanto, para chegar a tal conclusão, a leitura do título da questão é suficiente para obter a informação. “Com base em fatos históricos, o texto retrata o processo de adaptação pelo qual passou um tipo de brincadeira” (ENEM, 2015, p. 8) é um excerto que expressa o sentido geral do texto, podendo então, substituir a leitura.

A Matriz de Referência (MR) do ENEM aponta competências e habilidades extremamente relevantes e que implicam uma reflexão sobre a língua que ocorre no decorrer da vida escolar e, algumas de forma mais específicas, outras de forma mais indiretas, são aferidas nos itens do exame. Toma-se como exemplo a análise do item 106 à luz da competência de área 6.

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

**H18** - Identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos.

**H19** - Analisar a função da linguagem predominante nos textos em situações específicas de interlocução.

**H20** - Reconhecer a importância do patrimônio linguístico para a preservação da memória e da identidade nacional. (2012, p. 3)

A competência de área 6 explicita a importância dos sistemas simbólicos de diferentes linguagens para circular e interagir em diferentes meios. A habilidade 20, principalmente, é facilmente identificada no item 106 do exame, que aborda a relevância da oralidade nas sociedades indígenas brasileiras.

As narrativas indígenas se sustentam e se perpetuam por uma tradição de transmissão oral (sejam as histórias verdadeiras dos seus antepassados, dos fatos e guerras recentes ou antigos; sejam as histórias de ficção, como aquelas da onça e do macaco). De fato, as comunidades indígenas nas chamadas “terras baixas da América do Sul” (o que exclui as montanhas dos Andes, por exemplo) não desenvolveram sistemas de escrita como os que conhecemos, sejam alfabéticos (como a escrita do português), sejam ideogramáticos (como a escrita dos chineses) ou outros. Somente nas sociedades indígenas com estratificação social (ou seja, já dividida em classes), como foram os astecas e os maias, é que surgiu algum tipo de escrita. A história da escrita parece mesmo mostrar claramente isso: que ela surge e se desenvolve – em qualquer das formas – apenas em sociedades estratificadas (sumérios, egípcios, chineses, gregos etc.). O fato é que os povos indígenas no Brasil, por exemplo, não empregavam um sistema de escrita, mas garantiram a conservação e continuidade dos conhecimentos acumulados, das histórias passadas e, também, das narrativas que sua tradição criou, através da transmissão oral. Todas as tecnologias indígenas se transmitiram e se desenvolveram assim. E não foram poucas: por exemplo, foram os índios que domesticaram plantas silvestres e, muitas vezes, venenosas, criando o milho, a mandioca (ou macaxeira), o amendoim, as morangas e muitas outras mais (e também as desenvolveram muito; por exemplo, somente do milho criaram cerca de 250 variedades diferentes em toda a América).



D'ANGELIS, W. R. Histórias dos índios lá em casa: narrativas indígenas e tradição oral popular no Brasil. Disponível em: [www.portalkaingang.org](http://www.portalkaingang.org). Acesso em: 5 dez. 2012.

A escrita e a oralidade, nas diversas culturas, cumprem diferentes objetivos. O fragmento aponta que, nas sociedades indígenas brasileiras, a oralidade possibilitou

- A) a conservação e a valorização dos grupos detentores de certos saberes.
- B) a preservação e a transmissão dos saberes e da memória cultural dos povos.
- C) a manutenção e a reprodução dos modelos estratificados de modelos sociais
- D) a restrição e a limitação do conhecimento acumulado a determinadas comunidades.
- E) o reconhecimento e a legitimação da importância da fala como meio de comunicação. (ENEM, 2015, p. 9)

Neste item, o texto que antecede tem a função, além de apresentar e servir de apoio para a reflexão da questão, de fomentar a discussão sobre a função da oralidade nesta situação específica que tem sua leitura e compreensão indispensáveis para resolução do item. No entanto, é nítido que o usuário que, no decorrer da sua vida, refletiu sobre a língua tem suas chances de acerto do item aumentadas. Em questões como esta, torna-se fundamental relacionar o texto do exame com outros textos que não estão expressos na prova, sejam escritos ou não, mas que o usuário já teve contato anteriormente.

Seguindo esse viés, todas as questões de interpretação textual podem ser comparados com a Matriz de Referência do ENEM e, embora haja problemas na elaboração dos itens, no que diz respeito à validade de construto há uma consonância entre a prova e a MR, já que, entre os itens analisados, até nos mais contestáveis, apresentam, ainda que minimamente, o mesmo construto do documento.

## 5. Considerações finais

O objetivo deste trabalho foi analisar as questões objetivas de reflexão linguística e interpretação textual da prova de *Linguagens, códigos e suas tecnologias* do ENEM, à luz da MR, e a partir dessa análise dizer se o construto da prova é condizente com o documento divulgado pelo INEP. Em decorrência dos limites impostos por um artigo, tornou-se viável a análise minuciosa apenas das questões classificadas na categoria “*Questões de interpretação textual*”. A escolha da categoria para análise mais aprofundada se deu após a categorização de todos os itens, equivalentes a disciplina Língua Portuguesa. Dessa forma, percebeu-se que mais de cinquenta por cento das questões encaixavam-se nesse tipo de questão, inclusive as que apresentavam temáticas de Artes ou Literatura.

Com essa pesquisa, foi possível observar que, em comparação com reflexão linguística, o exame prioriza a interpretação textual, contando, em 2015, com 17 itens dos 29 identificados como de Língua Portuguesa. Entretanto, percebeu-se que o nível de exigência era diferenciado de um item para o outro. Para obter acerto em algumas questões, era necessária a leitura calma do texto, a relação com outros textos (verbais ou não) que o usuário já tivesse tido acesso e a reflexão sobre a temática do item. Enquanto para outros, a leitura superficial e rápida seria suficiente para obter sucesso na questão. Há, ainda, na mesma prova, alguns itens que a leitura do texto não era imprescindível para resolução do item. Assim, era possível identificar a resposta esperada no título da questão; nesses itens, o texto era apenas um pretexto.

Ao realizar um estudo aprofundado da MR e do exame, notou-se que ambos são condizentes no que dizem respeito ao construto da prova, mesmo que minimamente, para alguns itens. Além disso, ficou claro que a elaboração de alguns itens precisa ser revista, já que muitas questões de interpretação textual não estimulam o aluno a refletir sobre o texto, suas características e sua função, assim como a reflexão linguística vem sendo secundarizada no exame.

Pode-se também avaliar a presença, de variável intensidade, de itens que conferem validade de conteúdo, construto e face ao exame. Com relação à confiabilidade, não é possível avaliar completamente tendo apenas o teste como recorte. É necessário avaliar fatores externos à prova, como os locais de realização do exame, para verificar se os estudantes possuem condições iguais no momento de resolução das questões, o preparo das pessoas envolvidas na operacionalização dos exames, como os fiscais, coordenadores e aplicadores de provas, o preparo dos avaliadores e conhecimentos teóricos de cada um, pois são especificidades que podem interferir no resultado final dos alunos.

### Referências Bibliográficas

BACHMAN, L. F. Problems in examining the validity of the ACTFL oral proficiency interview. **Studies in Second Language Acquisition**, 10 (2), 149-164, 1988. DOI <https://doi.org/10.1017/S0272263100007282>

BACHMAN, L. F. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press, 1990.

BRASIL. **Exame Nacional do Ensino Médio**, caderno 5, 2015. Disponível em: <http://enem.inep.gov.br/>. Acesso em: 12 fev. 2016.

BRASIL. **Matriz de Referência**, Exame Nacional do Ensino Médio. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/downloads/2012/matriz\\_referencia\\_enem.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf). Acesso em: 12 fev. 2016.

ETTRICH, C. da G. **A concepção de escrita no vestibular 2006 da FFFCMPA**. Monografia de Conclusão de Curso. Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

HUGHES, A. **Backwash and TOEFL 2000**. Unpublished manuscript, Educational Testing Service, 1994.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

McNAMARA, T. **Measuring Second Language Performance**. Edinburgh Gate: Addison Wesley Longman Limited, 1996.

SCHLATTER, M. *et. al.* Avaliação de desempenho e os conceitos de validade, confiabilidade e efeito retroativo. *In: COPERSE/UFRGS. A redação no contexto do vestibular 2005 - a avaliação em perspectiva*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.

SCHOFFEN, J. R. **Gêneros do discurso e parâmetros de avaliação de proficiência em português como língua estrangeira no exame CELPE-BRAS**. Tese de Doutorado em Linguística Aplicada. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

VELOSO, L. **Exame Nacional do Ensino Médio: análise do constructo das questões de reflexão linguística da prova de Linguagens, códigos e suas tecnologias**. 2014. 38f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)- Instituto de Letras, UFRGS, Porto Alegre, 2014.

Artigo recebido em: 31.03.2019

Artigo aprovado em: 30.09.2019