

## UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE A AVALIAÇÃO

Magna Leite Carvalho Lima<sup>1</sup>

**RESUMO:** Uma das principais causas do mau desempenho dos alunos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) tem sido a prova de Redação. Assim, procuramos fazer uma reflexão acerca da avaliação para, em seguida, contextualizar o ENEM. Entendemos que avaliações como as desse processo podem ser consideradas fatos sociais, pois são aceitas como verdadeiras e validadas como fundamentais para mensurar o ensino, bem como as instituições e os profissionais que as compõem. Por isso, acreditamos que possuem um efeito retroativo, fato que tem gerado possibilidades de análise e reflexão.

**PALAVRAS-CHAVE:** ENEM; Avaliação; Efeito retroativo.

**ABSTRACT:** One of the main causes of the poor performance of students in Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) has been the Writing test. Thus, we try to reflection on assessment to then contextualize the ENEM. We understand that assessments such as those that process can be considered social facts as they are accepted as true and validated as key to measure education as well as the institutions and professionals that comprise it. Therefore, we believe that have a retroactive effect, fact that has generated possibilities for analysis and reflection.

**KEYWORDS:** ENEM; Assessment; Retroactive effect.

### Introdução

A discussão deste trabalho leva em consideração que uma das principais causas do mau desempenho dos alunos no ENEM tem sido a prova de Redação. Dessa forma, fizemos uma reflexão acerca da avaliação para, em seguida, contextualizar o ENEM. Como consideramos avaliações em larga escala como fatos sociais, acreditamos que possuem um efeito retroativo. Este artigo é parte de uma dissertação cujo objetivo principal foi verificar se havia regularidades nas produções, como, por exemplo, a apropriação da coletânea e se, a partir de suas peculiaridades, o candidato seria capaz de constituir indícios de autoria e atender às expectativas da banca. A análise foi feita a partir de textos de estudantes ativos e egressos do Ensino Médio e do guia A REDAÇÃO NO ENEM 2012 – GUIA DO PARTICIPANTE. O que se apresenta aqui é o primeiro capítulo da dissertação sintetizado.

### 1 Um olhar reflexivo sobre a avaliação

Apresentar um olhar reflexivo sobre a avaliação exige que, em primeira instância, apresente-se uma explicação sobre o vocábulo. Ao fazermos um levantamento histórico sobre

---

<sup>1</sup> Mestre em Letras pela Universidade Vale do Rio Verde (UNINCOR). Doutoranda em Ciências da Linguagem pela Universidade Vale do Sapucaí (UNIVÁS). E-mail: magnaleite30@gmail.com. Este artigo é uma adaptação do primeiro capítulo de minha dissertação de mestrado, intitulada *Indícios de autoria nas produções de texto de candidatos do ENEM 2012*, defendida em 2014, sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cilene M. Pereira.

o processo avaliativo, deparamo-nos com diversas tentativas de não somente conceituar, mas validar e valorizar tal estratégia. Entendemos que

A avaliação deve permitir, por um lado, adaptar a atuação educacional/docente às características individuais dos alunos ao longo de seu processo de aprendizagem e, por outro lado, comprovar e determinar se estes atingiram as finalidade e metas educacionais que são o objeto e a razão de ser da atuação educacional (CASTILLO ARREDONDO; DIAGO, 2009, p. 37).

Nessa perspectiva, a avaliação é um processo sistemático e integrador, pois está inserida dentro de outro processo que é o de ensino/aprendizagem. Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), de 2000, apontam que o resultado educacional brasileiro ainda é insatisfatório, embora venha apresentando algumas reformas na área educacional a fim de superar o quadro desvantajoso em relação aos índices de escolarização e de nível de conhecimento de países desenvolvidos. Tais reformas são possíveis, em grande parte, devido aos testes aplicados em todo o território nacional, que geram efeitos positivos ou negativos devido à análise da coleta de informações concebidas em cada resultado. Logo,

Para realizar a coleta de informações, conta-se com determinados instrumentos de avaliação que nos facilitam a observação direta do aluno; outros permitem obter dados necessários para que o professor, ou a equipe educacional, possa estabelecer **juízos** que podem ter um caráter preditivo ou não, mas que são consequência da análise dos dados obtidos. O processo deve desembocar em uma **tomada de decisões**, que pode ser de diferente natureza de acordo com a análise efetuada e com as necessidades detectadas no aluno (CASTILLO ARREDONDO; DIAGO, 2009, p. 39, grifos do autor).

É notório o fato de que a avaliação é vista como um instrumento fundamental de análise tanto do aluno como de todos os envolvidos no processo, sejam eles professores, instituições, sistemas políticos etc. Como no Brasil, especificamente, essa prática ocorre constantemente, é possível elucidar discussões acerca do efeito retroativo e da influência que os exames têm no sistema educacional e nos envolvidos no processo. As “provas” são um processo natural nas instituições de ensino: elas se instituem tanto como pequenos testes feitos nas escolas até os grandes exames como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Há, também, outras avaliações que garantem o acesso a instituições de ensino como a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), por exemplo, ou a bons empregos em áreas públicas (Promotoria, Polícia Federal etc.). Fora do âmbito formal, a avaliação é uma constante no dia a dia das pessoas. Quando participamos de um evento (palestra, festa etc.), é comum comentarmos sobre ele, descrevermos os aspectos positivos e negativos, fazermos relato sobre o que aconteceu, dizermos quantas pessoas participaram, comparar o

acontecimento com outros etc. Essas várias formas de avaliar determinada situação são apenas mais um dos exemplos possíveis que nos possibilitam afirmar que o processo avaliativo faz parte da vida humana e não somente das instituições de ensino. Isso ocorre porque o homem é um ser essencialmente comparativo e este é o aspecto inicial para avaliar.

Refletir sobre como o exame formal, principalmente em larga escala, estrutura-se no país é uma maneira de entender melhor o processo e conseqüentemente tecer estratégias para diligenciar avaliações da melhor maneira possível. O estudo que ora se projeta pretende focalizar alguns aspectos de um exame brasileiro específico: o ENEM. Como esse exame divide-se em dois blocos, sendo questões objetivas e a Redação, um recorte maior é necessário. Logo, a abordagem priorizará a prova discursiva, principalmente no que tange ao êxito do candidato, ou seja, condições que permitam a ele ter um resultado satisfatório a fim de conseguir ingressar no curso pretendido. Observar os aspectos positivos que garantem uma nota considerada acima da média na redação é fator relevante, uma vez que estamos inseridos em um processo que teoricamente prima pelo diagnóstico de falhas no processo, mas que em sua praticidade é associado à seleção. Quando assumimos esse posicionamento, temos plena consciência de que, apesar de vermos o ENEM como uma avaliação a serviço da seleção – parafraseando Perrenoud (1999a, p. 11) –, não se pode negar que fato perceptível nessa modalidade avaliativa como o ENEM é que, nos últimos anos, esse sistema encontra-se em grande difusão e seu principal objetivo está em diagnosticar problemas nos sistemas de ensino e não mais apontar sucessos e fracassos individuais dos estudantes como outrora ocorria. Pode-se dizer que o Exame, no início de sua implantação, era uma avaliação do ensino, permitia ao aluno querer ou não participar, apontava uma visão individualizada, atribuía toda responsabilidade de fracasso ou êxito ao estudante e se mostrava como um diagnóstico individual. Vejamos:

O ENEM poderá lhe mostrar, enfim, em que áreas você precisa caprichar ainda mais para ter sucesso pessoal e profissional. Desse modo, você terá uma avaliação do seu potencial e poderá tomar as decisões mais adequadas aos seus desejos e às suas escolhas futuras (SOUZA; OLIVEIRA, 2003, p. 883).

Classificar e notificar de maneira individual faz parte do sistema avaliativo, no entanto, avaliar o fracasso ou sucesso do aluno não se deve mais ao indivíduo, mas ao sistema. Em uma visão ampla, a prova que antes somente individualizava, atualmente abre outros debates: “Possibilita a discussão entre professores e alunos dessa nova concepção de ensino preconizada

pela LDB, pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e pela Reforma do Ensino Médio, norteadores da concepção do exame” (BRASIL, 2005, p. 08).

Isso significa que o exame é uma política educacional que, devido ao seu efeito retroativo cada vez mais consolidado, leva a Escola a trabalhar no viés da aprendizagem voltada para o desenvolvimento de competências. Entendemos que por trabalhar nessa perspectiva, o Exame contempla o que os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio já determinaram:

Partindo de princípios definidos na LDB, o Ministério da Educação, num trabalho conjunto com educadores de todo o País, chegou a um novo perfil para o currículo, apoiado em competências básicas para a inserção de nossos jovens na vida adulta. Tínhamos um ensino descontextualizado, compartimentalizado e baseado no acúmulo de informações. Ao contrário disso, buscamos dar significado ao conhecimento escolar, mediante a contextualização; evitar a compartimentalização, mediante a interdisciplinaridade; e incentivar o raciocínio e a capacidade de aprender (INEP, 2000b, p. 4).

Assume-se, portanto, a postura de que, devido à relevância do ENEM, ele compele a Escola a uma reforma educacional.

A Declaração Mundial sobre a Educação para Todos destaca, em um dos seus artigos, que toda pessoa – criança, adolescente ou adulto – deve poder se beneficiar de uma formação concebida para responder às suas necessidades educativas fundamentais. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos de aprendizagem essenciais (leitura, escrita, expressão oral, cálculo, resolução de problemas) como conteúdos educativos (conceitos, atitudes, valores), dos quais o ser humano tem necessidade para viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de sua existência, tomar decisões de forma esclarecida e continuar a aprender (BRASIL, 1998, p. 17).

Avaliações como o ENEM podem permitir, portanto, uma sistematização que se resume em classificação do ensino e do indivíduo, meio de acesso ao ensino superior e possibilidade de mudanças. Elucida-se, neste processo atual, o objetivo de não somente verificar se o estudante atingiu ou não as metas escolares ou aquelas propostas pelo sistema de ensino, mas, contrariamente, verificar, inclusive, se os sistemas de ensino cumprem o que deveria ser seu principal objetivo: ensinar aos alunos aquilo que se considera necessário que eles aprendam. E, ainda, se os órgãos governamentais estão empreendendo ações significativas para obter bons resultados. Diante dessa visão, não se pode negar um aspecto positivo de que se o Estado é responsável pela oferta de ensino de qualidade, cabe também a ele garantir que o resultado dos testes avaliativos seja positivo e não mais imputar somente às instituições, bem como a cada

aluno, tal responsabilidade. Caso as avaliações sejam bem-feitas e planejadas é possível ter melhorias no sistema, bem como será possível traçar metas, objetivos e prioridades.

O problema é que, para chegarmos a exames como o ENEM, é preciso passar pelas avaliações inseridas dentro dos sistemas educacionais e é comum, neste contexto, ver que “a avaliação é tradicionalmente associada, na escola, à **criação de hierarquias de excelência**” (PERRENOUD, 1999a, p. 11, grifos do autor). A escola, por sua vez, é um dos primeiros lugares onde nos sentimos inseridos em um espaço público, por isso

Assim como os pequenos mananciais formam grandes rios, as pequenas hierarquias se combinam para formar hierarquias globais, em cada disciplina escolar, depois sobre o conjunto de programas, para um trimestre, para um ano letivo e, enfim, para o conjunto de um ciclo de estudos (PERRENOUD, 1999b, p. 11).

Esse ciclo de estudos se une a outras instâncias globais e a outros espaços públicos, os anos acumulados geram um conjunto de séries, esse conjunto de séries forma blocos de Ensino infantil, fundamental e médio. A avaliação em todos eles garante os diplomas, o curso universitário, o emprego e, por fim, as “**aquisições em relação a terceiros** garantem aos empregadores em potencial que seu portador recebeu uma formação, o que permite contratá-lo sem fazer com que preste novos exames” (PERRENOUD, 1999b, p. 13, grifos do autor).

Não só o ENEM, como outros exames, além de garantirem uma vaga na universidade, surgem como instrumentalização para avaliar os sistemas de ensino em sua amplitude, ou seja, mensuram e avaliam as escolas, as IES (Instituições de Ensino Superior), os professores, os recursos teórico-metodológicos, enfim, todos que guiam o ensino. Essa é uma tendência, como já mencionado, que vêm sendo desenvolvida em vários países. As análises dos impactos provenientes dessa sistematização encontram-se presentes em teorias mais modernas às quais resumidamente já denominamos como efeito retroativo e cuja abordagem será sinteticamente apresentada na seção 1.2 desta pesquisa. No Brasil, podemos citar como exemplos desses exames instrumentalizadores, sobretudo a partir da década de 1990, além do ENEM, a criação do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e do ENC (Exame Nacional de Cursos), conhecido por Provão – hoje ENADE (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes), que avalia o Ensino Superior. Temos, ainda, outros criados mais recentemente, como a Prova Brasil, com objetivo de avaliar apenas estudantes de ensino fundamental (5º e 9º anos) e o Encceja, Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos.

No entanto, para que o objetivo sistemático de diagnosticar e monitorar a qualidade do sistema educacional se concretize, em um país onde a avaliação mais seleciona do que gera

oportunidades, é preciso investir não somente em exames, mas mobilizar estruturas. Sabemos que:

Uma certificação fornece poucos detalhes dos saberes e das competências adquiridas e do nível de domínio precisamente atingido em cada campo abrangido. Ela garante sobretudo que um aluno sabe globalmente o que é necessário saber para passar para a série seguinte no curso, ser admitido em uma habilitação ou começar uma profissão (PERRENOUD, 1999b, p. 13).

Entendemos que apresentar uma certificação nem sempre é comprovação de que determinadas competências foram amplamente desenvolvidas e muito menos apontamento de como desenvolvê-las, por isso, pretendemos fazer uma abordagem mais específica de algumas competências durante as análises das produções de texto de candidatos do ENEM 2012. A análise de dados permite saber detalhes sobre qual competência foi a mais apreendida, qual deve ser mais trabalhada e, também, verificar a possibilidade de reversão da tradicionalidade em ver os exames além da seleção. Pelas análises, entendemos as inúmeras possibilidades de ajuste de currículos e revisão de estratégias. Por exemplo, ao observarmos qual o nível dos alunos em cada Competência exigida pelo ENEM, temos a oportunidade de triagem de novos rumos que garantam o ensino-aprendizagem aplicáveis não somente dentro dos espaços escolares, mas também, em outras instâncias sociais. Quando analisamos o objetivo estatal de usar os exames como instrumentalização para avaliar os sistemas de ensino, entendemos que essa necessidade ocorre por dois motivos: mediação e seleção. Para verificar se os objetivos em comum estão sendo cumpridos e medir como o processo ocorre

Será indispensável, portanto, que existam mecanismos de avaliação dos resultados para aferir se os pontos de chegada estão sendo comuns. E para que tais mecanismos funcionem como sinalizadores eficazes, deverão ter como referência as competências de caráter geral que se quer constituir em todos os alunos e um corpo básico de conteúdos, cujo ensino e aprendizagem, se bem sucedidos, propiciam a constituição de tais competências. O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e, mais recentemente, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), operados pelo MEC; os sistemas de avaliação já existentes em alguns Estados e que tendem a ser criados nas demais unidades da federação; e os sistemas de estatísticas e indicadores educacionais constituem importantes mecanismos para promover a eficiência e a igualdade.

A análise dos resultados das avaliações e dos indicadores de desempenho deverá permitir às escolas, com o apoio das demais instâncias dos sistemas de ensino, avaliar seus processos, verificar suas debilidades e qualidades e planejar a melhoria do processo educativo. Da mesma forma, deverá permitir aos organismos responsáveis pela política educacional desenvolver mecanismos de compensação que superem gradativamente as desigualdades educacionais (INEP, 2000b, p. 69).

Observamos que o termo “seleção” não é mencionado no documento, no entanto, é visto por nós como um dos motivos para a existência de instrumentos avaliadores; é, pois, decorrência de processos que não garantem a todos as mesmas oportunidades. Percebemos que

O pressuposto do modelo da competição é de que os consumidores podem escolher a unidade de serviço público de maior qualidade. Contudo, esse pressuposto nem sempre é verdadeiro, pois nem todos os consumidores têm a possibilidade de escolher de fato o equipamento social que lhes agrada, em virtude da existência de obstáculos geográficos e financeiros, os quais dificultam o acesso a todas as unidades de serviço público. Ademais, se todos os consumidores (ou boa parte deles) escolherem um número limitado de equipamentos sociais, estes ficarão lotados e tenderão também a perder qualidade (ABRUCIO, 1999, p. 189 *apud* SOUZA; OLIVEIRA, 2003, p. 886).

Como consequência de tal limitação, é preciso um critério seletivo para mascarar aquilo que de fato ocorre em todo sistema educacional de mercado competidor. Em outras palavras,

Trata-se, portanto, de uma medida de resultado final, interpretada em uma perspectiva individualizada, desconsiderando as condições do sistema de ensino que, sem dúvida, induzem a produção de “competências” ou “incompetências” nos alunos (SOUZA; OLIVEIRA, 2003, p. 884).

Essa estratégia, inevitavelmente, nos remete ao processo tradicional em que a escola separa os bons dos ruins pelas notas, “Elas dizem sobretudo se o aluno é ‘melhor ou pior’ do que seus colegas” (PERRENOUD, 1999a, p. 12), elas ditam se o candidato foi bem ou não no ENEM, se conseguirá ou não entrar para o curso superior. Neste molde tradicional, o sistema, muitas vezes, não é visto como responsável pelo êxito do estudante, isso é facultado ao aluno.

Dentro dessa lógica, podemos parafrasear Souza e Oliveira (2003, p. 889) e dizer que as propostas avaliativas realizadas no Brasil, como o ENEM, têm como atribuição de mérito os fins classificatórios e isso evidencia as finalidades a que vem servindo a avaliação: classificar para selecionar. É uma maneira funcional de agir: o sistema deixa a escola “livre” para ensinar, mas em algum momento irá avaliar o processo; afinal, dentro da perspectiva neoliberal é necessário mensurar, mesmo porque, para que os recursos tanto internos quanto externos possam fluir mais logicamente, são necessárias as comprovações que garantem tal premiação. Como os estudos sobre os impactos que essas avaliações causam nas instituições ainda são poucos, e os exames têm explícita ou implicitamente tal objetivo, resta-nos como contribuição analisar os resultados das provas. Como acreditamos que o exame, apesar de classificar e selecionar, é um forte instrumento que detecta falhas e possibilita reformas, buscamos identificar, nas produções escritas dos candidatos, aspectos que garantam, no mínimo, uma boa

nota. Esse fato tem relação com a capacidade de letramento e esse tem relação com a trajetória dos alunos. Logo, retomamos a relação entre avaliação e poder, pois compreendemos que os exames ainda funcionam como uma forma de evidenciar as desigualdades sociais, estruturais e governamentais do país.

### **1.1 O Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM**

Avaliações de desempenho como o ENEM tornaram-se, segundo o Guia do Participante – Redação 2012, p. 31, muito importantes e, inclusive, a “porta de acesso a inúmeras universidades públicas e a importantes programas de Governo, como o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Programa de Financiamento Estudantil (Fies).”<sup>2</sup>

Essa forma de avaliação (ENEM) foi criada pelo Ministério da Educação (MEC) em 1998 e inicialmente foi vista como um modo de avaliar o desempenho dos estudantes de escolas públicas e particulares que concluíam o Ensino Médio no Brasil. No entanto, com o tempo ganhou tanta relevância, como veremos a seguir pela trajetória apresentada, que hoje pode ser considerada uma avaliação de ensino e o maior exame para ingresso no ensino superior do Brasil. É possível, inclusive, afirmar que, sobretudo no setor privado, o ENEM possui potencial para condicionar os currículos escolares, pois hoje há uma forte tendência a ensinar para obter bons resultados no Exame. Conseqüentemente, o efeito gerado funciona como uma cascata dentro das instituições, especialmente se estas possuem estudantes tanto na etapa conclusiva do Ensino Médio quanto inseridos em outras fases escolares.

Ao analisar o ENEM desde seu surgimento, há mais de dez anos, nota-se que o exame tem sido aprimorado e consolidado. Os fundamentos para sua estruturação partiram da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que introduziu conceitos e organizações básicas para o sistema educacional brasileiro. O Ensino Médio (etapa conclusiva da educação básica) ganhou uma nova identidade: preparar o aluno para prosseguir seus estudos, ser inserido no mundo do trabalho e participar de forma plena da sociedade (cf. LDB, art. 35, incisos I a V). Entendemos, nesse sentido, que o estudante concluinte de Ensino Médio deve ser visto como um cidadão capaz de exercer sua função social plenamente, realizar as práticas sociais a ele demandadas de forma absoluta e com uma profunda capacidade multiforme de resolver as situações, adaptar-se às diferenças e às mudanças, ser criativo, flexível, ter “capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-

---

<sup>2</sup> O Guia do Participante 2012 é um instrumento disponibilizado a todos os candidatos e tem como objetivo tornar o mais transparente possível a metodologia de correção da Redação.

se a eles” (PERRENOUD, 1999a, p. 7). Em outras palavras, esse estudante precisa ser mais que alfabetizado, precisa ser um cidadão letrado. Diante dessa afirmativa, a lógica sequencial é percorrer o caminho de que a avaliação seletiva do ENEM também pode ser vista como uma forma de levar a escola a refletir sobre o ensino voltado para competências e não somente para a transmissão de conhecimentos. Como o Exame estruturalmente avalia e classifica aquele que melhor aplica competências, é importante buscar as vantagens que ele apresenta, apropriar-se delas e adaptá-las ao contexto. Tal aplicação torna-se um instrumento que auxilia o estudante a inserir-se na universidade utilizando o resultado do ENEM e a aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação na sociedade em que vive.

A análise dos resultados das avaliações e dos indicadores de desempenho deverá permitir às escolas, com o apoio das demais instâncias dos sistemas de ensino, avaliar seus processos, verificar suas debilidades e qualidades e planejar a melhoria do processo educativo. Da mesma forma, deverá permitir aos organismos responsáveis pela política educacional desenvolver mecanismos de compensação que superem gradativamente as desigualdades educacionais (INEP, 2000a, p. 69).

Dessa forma, observa-se que o ENEM não tem se tornado somente o principal exame de seleção para ingresso no ensino superior, mas um grande direcionador dos currículos escolares do setor privado. Enquanto, a princípio, apenas algumas universidades particulares aceitavam a nota do ENEM como processo de seleção, hoje, o que se constata é o número cada vez maior de instituições que adotam esse modelo avaliativo como única forma de ingresso em universidades e/ou faculdades, e uma grande parcela utiliza a nota total do ENEM ou uma porcentagem dela no processo seletivo.<sup>3</sup> Além disso, com o surgimento do Programa Universidade para Todos (ProUni)<sup>4</sup> e a necessidade de um bom desempenho no ENEM para garantir esta bolsa, houve uma grande procura dos candidatos pelo exame. Para se ter uma ideia, no ano em que surgiu, 1998, houve cerca de 150 mil participações. Em 2005, o número de egressos do Ensino Médio foi de aproximadamente 3 milhões de candidatos. Segundo o Portal Brasil, em 2012 esse número ultrapassou 4 milhões e, em 2013, atingiu o maior número em quinze anos: mais de 7 milhões de inscrições.<sup>5</sup> Como é possível notar, a pouca adesão inicial não é realidade hoje. Inclusive, a proposta governamental desse atual exame em larga escala é

---

<sup>3</sup> Em Minas Gerais, por exemplo, podemos citar a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e a Universidade Federal de Alfenas (Unifal-MG).

<sup>4</sup> O Programa Universidade para Todos (ProUni) é uma estratégia governamental que oferece bolsas de estudos integrais ou parciais, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros, em instituições de educação superior privadas.

<sup>5</sup> Dados retirados do site [www.brasil.gov.br](http://www.brasil.gov.br). Acesso em 06 jan. 2014.

de que ele seja a única forma de ingresso nas universidades públicas. A cada ano mais candidatos têm buscado no ENEM a oportunidade denominada como “democrática”<sup>6</sup> de concorrer a uma vaga em uma universidade de boa qualidade. Consequentemente, o exame tem ganhado credibilidade entre as instituições de ensino superior. Desde 2010, a maioria das instituições federais adota o ENEM em seu processo seletivo. Parte dessa atitude se deve aos programas de apoio a planos de reestruturação e expansão das Universidades Federais do país (REUNI). Os subsídios oferecidos pelo Governo às instituições com o objetivo de ampliar o acesso ao ensino superior foram grandes atrativos e mostraram o forte interesse que o Programa despertou. Outra utilidade do ENEM é servir como certificado de conclusão do Ensino Médio. Muitas pessoas que pararam de estudar sem ter concluído esse nível escolar podem realizar a prova e conquistar seu certificado. No entanto, isso só se aplica a pessoas maiores de 18 anos.

Quanto à avaliação, o Ministério da Educação (MEC) busca criar, segundo o site *brasil.gov.br* – acesso em 24 maio 2013 –, uma prova multidisciplinar, que não exija que o aluno fique decorando fórmulas, regras e conceitos. Ele se propõe a relacionar atualidades, fatos cotidianos e os diversos conteúdos trabalhados no Ensino Médio. Até 2008 o ENEM era uma prova clássica, com 63 questões interdisciplinares, que não estavam relacionadas diretamente aos conteúdos ministrados no Ensino Médio. Deste modo, não era possível comparar as notas e, consequentemente, o desempenho dos alunos de um ano para outro. A partir da relevância que o Exame adquiriu, as mudanças também se estenderam para a prova que aborda, desde então, o currículo do Ensino Médio diretamente.

O objetivo é aplicar quatro grupos de provas diferentes em cada processo seletivo, além da redação. O novo exame então passou a ser composto por perguntas objetivas em quatro áreas do conhecimento: linguagens, códigos e suas tecnologias (incluindo redação); ciências humanas e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias e matemáticas e suas tecnologias. Cada grupo será composto por 45 itens de múltipla escolha, aplicados em dois dias ([www.brasil.gov.br](http://www.brasil.gov.br)).<sup>7</sup>

Em 2012, surgiu outra mudança: a possibilidade de visualizar a correção da redação. O candidato pode acessar o site do Inep, digitar sua inscrição e senha e terá acesso à correção feita pela banca. Além da sua nota, o candidato consegue visualizar os subsídios pedagógicos quanto a sua atuação em cada uma das cinco Competências exigidas pelo exame, ou seja, a justificativa

---

<sup>6</sup> Usamos o termo entre aspas porque temos conhecimento de que o estudante da escola particular, especialmente como o da instituição selecionada para essa pesquisa, possui mais benefícios financeiros e formativos. Isso torna a concorrência para uma vaga na universidade entre alunos de escola pública e escola privada desigual.

<sup>7</sup> Acesso em 24 maio 2013.

da pontuação baseada no Guia do Participante. Tal nota pode variar, em cada Competência, de 0 a 200 pontos. Em seguida, há um gráfico no qual se destaca o grupo em que o candidato se encontra em relação aos demais candidatos do ENEM e, por fim, há um link onde é possível ter acesso à redação digitalizada.

Como visto, com o novo ENEM, o MEC busca a reformulação do currículo do Ensino Médio, algo já esperado desde a implantação dos PCN e mencionado na Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), e a mudança no acúmulo excessivo de conteúdo, hoje cobrado nos vestibulares. Como já mencionado, o objetivo é trabalhar além da transmissão de conteúdo. Entendemos que tal proposta implica prováveis mudanças dentro das instituições, provoca transformações e tenta trazer melhorias, uma vez que é preciso adaptar-se ao processo. Com essa proposta avaliativa é preciso oferecer outro tipo de formação, voltada para a solução de problemas, baseada em competências, que para serem executadas demandam certas habilidades que a escola deve se encarregar de desenvolver no aluno durante o período de sua formação escolar, a fim de serem aplicáveis à vida. Logo,

O modelo de avaliação do ENEM foi desenvolvido com ênfase na aferição das estruturas mentais com as quais construímos continuamente o conhecimento e não apenas na memória, que, importantíssima na constituição dessas estruturas, sozinha não consegue fazer-nos capazes de compreender o mundo em que vivemos (BRASIL, 2005, p. 07).

A escola pode, nesse contexto, ir além daquilo que é proposto e direcionar os currículos para que sejam voltados a competências. Ao tomar tal atitude, aproveita-se a oportunidade de ampliar as possibilidades de êxito não somente no ENEM, mas em outras situações da vida.

Desse modo, a inovação consistiria não em fazer emergir a ideia de competência na escola, mas sim em aceitar “todo programa orientado pelo desenvolvimento de competências, as quais têm um poder de gerenciamento sobre os conhecimentos disciplinares” (PERRENOUD, 1999b, p. 15).

Assim, o conceito de competência está de acordo com a seguinte proposta:

Capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. Para enfrentar uma situação da melhor maneira possível, deve-se, via de regra, pôr em ação e em sinergia vários recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos (PERRENOUD, 1999b, p. 7).

Um exame unificado, baseado em competências, pode gerar uma reformulação do sistema educacional, apontar formas mais igualitárias de competitividade no mercado de

trabalho, promover a mobilidade dos alunos pelo país. Centralizar os exames seletivos é, assim, mais uma tentativa de democratizar o acesso a todas as universidades. Dessa maneira, o bom desempenho no Exame é, conseqüentemente, imprescindível para pleitear uma vaga nas instituições de ensino superior que adotarem o ENEM como ferramenta de seleção, de maneira integral ou parcial. Para tanto, é preciso mudanças e também um questionamento: as escolas entenderam a proposta baseada em competências e estão promovendo mudanças oriundas do efeito retroativo gerado pelo ENEM?

## 1.2 Efeito retroativo versus ENEM

O termo efeito retroativo tem sua origem nos termos *backwash* ou *washback*<sup>8</sup> e é fruto das observações feitas acerca do impacto que testes e avaliações em geral exercem sobre os processos educacionais bem como em seus participantes. Em português, o termo “retroativo” quer dizer “que retroage; que tem efeito ou influi sobre fatos passados, que atinge fatos anteriores à sua ocorrência” (INSTITUTO, 2001), ou seja, há ênfase na ação passada, no caso, na prova que ocorre no final do processo. Apesar dos termos “efeito retroativo” e “impacto” não serem vistos por teóricos como Alderson e Wall como sinônimos, optamos por trabalhar nessa perspectiva, uma vez que autores brasileiros como Scaramucci (2004) o fazem.

Mesmo que a discussão sobre os impactos que avaliações em larga escala geram na sociedade seja considerada atualmente popular, ela se consolida com a publicação de um artigo denominado “Does washback exist?”, por Alderson e Wall, em 1993, na revista *Applied Linguistics*, que evidencia o quão frágil era o assunto e o quanto necessitava de comprovações.<sup>9</sup>

O artigo foi baseado em um projeto de avaliação que estudou o impacto de um exame nacional de inglês no Sri Lanka e, a partir disso, foi possível mensurar em que estágio o conceito se encontrava. Tal teste tinha como objetivo causar mudanças no currículo e na metodologia a fim de que ambos se tornassem mais alinhados às tendências comunicativas. Apesar de tal objetivo,

Para surpresa dos autores, entretanto, seus resultados foram muito menos significativos do que os esperados: o exame teve um impacto considerável no conteúdo das aulas de inglês e na maneira como os professores elaboravam seus testes (alguns positivos e outros negativos), mas pouco ou nenhum impacto na metodologia que usavam em sala de aula ou na maneira como

---

<sup>8</sup> Segundo Scaramucci (2004), *backwash* ou *washback effects* ou apenas *backwash* ou *washback* podem ser considerados sinônimos, sendo *backwash* o termo preferido na literatura da área de Educação e *washback* na área de Educação Linguística ou Linguística Aplicada (pelo menos naquela de tradição inglesa).

<sup>9</sup> Tal artigo não foi lido por nós; no entanto, dada sua importância, ele é mencionado nos estudos de Scaramucci sobre efeito retroativo.

avaliavam o desempenho de seus alunos. Possíveis explicações para esses resultados são a falta de informação dos professores sobre o exame e entendimento de como preparar os alunos [...] (SCARAMUCCI, 2004, p. 208).

Surge, assim, a primeira dúvida em relação aos impactos que o ENEM tem provocado na sociedade. Há de se questionar se os efeitos globais existem de fato, se esse impacto tem mudado metodologias de ensino, currículos escolares, modos de pensar e agir ou se estão restritos a mudanças de alguns conteúdos apenas, dentro de algumas salas de aula, em instituições específicas. Esse é um estudo abrangente que, por questões de recorte, não cabe discutir aqui, mas que inevitavelmente incita reflexões e pesquisas futuras.

Um estudo como o de Alderson e Wall (1993) nos possibilita associar efeito retroativo a resultados positivos ou negativos. Caso o exame ao qual o estudante é submetido seja mal estruturado, o efeito pode ser negativo, e o contrário também ocorre, bons testes resultam em efeitos positivos. No entanto, os mesmos autores salientam que somente isso não é suficiente, pois outros fatores interagem com as características dos exames, como, por exemplo, a crença dos professores no exame, os requisitos das instituições onde atuam, bem como aspectos políticos, sociais, econômicos.

Mesmo ressaltando a importância que o ENEM tomou nesses quinze anos de aplicação, não se pode categoricamente afirmar que sabemos descrever hoje, de forma total e indiscutível, o efeito retroativo causado por ele. Aliás, atualmente, nem se cogita se tal efeito existe ou não, “mas como podemos descrevê-lo, por que existe e quais são suas causas.” (SCARAMUCCI, 2004, p. 215). Há hipóteses de que mudanças visíveis ocorrem, porém reconhecemos que elas ainda são insuficientes para garantir esse posicionamento, uma vez que não estão empiricamente comprovadas. Na conclusão dos pesquisadores Alderson e Wall (1993 *apud* SCARAMUCCI, 2004, p. 215), eles chamaram a atenção para a análise de que é importante determinar em que condições esse conceito de efeito retroativo opera,

o que o afeta, como alunos e professores preparam-se para os testes, a natureza da relação entre avaliação e ensino. Somente depois de entender e descrever sua natureza é que estaríamos em condição de explorar porque ele ocorre, ou quais são as causas desses efeitos (SCARAMUCCI, 2004, p. 208).

Alderson e Wall apresentam também quinze hipóteses que servem como auxílio para pesquisas seguintes. São elas:

1. Um teste tem influência no ensino.
2. Um teste tem influência na aprendizagem.

3. Um teste tem influência na forma como os professores ensinam.
4. Um teste tem influência no que os professores ensinam.
5. Um teste tem influência no que os alunos aprendem.
6. Um teste tem influência na forma como os alunos aprendem.
7. Um teste tem influência na taxa e sequência da aprendizagem.
8. Um teste tem influência na taxa e na sequência do ensino.
9. Um teste tem influência no grau e profundidade do ensino.
10. Um teste tem influência no grau e profundidade da aprendizagem.
11. Um teste tem influência nas atitudes, conteúdo, método, etc., de ensino e de aprendizagem.
12. Testes que têm consequências importantes terão efeito retroativo.
13. Testes que não têm consequências importantes não terão efeito retroativo.
14. Testes terão efeito retroativo em todos os alunos e professores.
15. Testes terão efeito retroativo em alguns alunos e em alguns professores, mas não em outros (ALDERSON; WALL, 1992, p. 8-9 *apud* SCARAMUCCI, 2004, p. 209).

O estudo precedente ao de Alderson e Wall (1993 *apud* SCARAMUCCI, 2004, p. 209) sobre esse assunto foi visto como “tradicional”, pois foi fundado em um modelo baseado no estímulo-resposta, mas não se pode negar sua contribuição para a literatura, pois, como todo ato inicial, permitiu aprofundamentos posteriores. Esse estudo “tradicional” também é denominado como primeira fase na pesquisa sobre conceito de efeito retroativo. Na segunda fase dos estudos, a busca por evidências empíricas e o aprofundamento teórico fazem surgir o reconhecimento de que somente o estímulo-resposta não basta, pois se reconhece que os professores podem reagir de maneiras variadas quando preparam os alunos para testes. Os resultados das pesquisas, nessa fase, apontaram regularidades e padrões que foram importantes para a elaboração de uma teoria.

Um artigo específico nos interessa mais particularmente para este estudo. Scaramucci (2004, p. 210) observa que Messick (1996) aponta o efeito retroativo como uma das várias consequências que testes podem ter. Esse autor utiliza um termo específico para denominar a necessidade de validar um teste levando em consideração as consequências de seu uso – é a chamada “validade de consequência”. A leitura que Scaramucci (2004) faz do autor, aponta que

O conceito é, assim, equiparado ao de **validade sistêmica**, usado na área educacional mais geral (Frederiksen e Collins, 1989): um teste é sistemicamente válido se conseguir induzir, no sistema curricular e instrucional, mudanças que levem ao desenvolvimento das habilidades/conhecimentos/competências que o teste pretende avaliar. Da mesma forma, portanto, um teste teria **validade de consequência** ou ainda **validade retroativa** (um outro conceito semelhante proposto por Morrow, 1986) se influenciar as pessoas a fazerem coisas que elas não fariam necessariamente sem o exame (SCARAMUCCI, 2004, p. 210, grifos da autora).

Nessa ótica, podemos dizer que o ENEM fez com que as escolas, no mínimo, soubessem que a prova atual enfoca competências em detrimento aos conteúdos, fato que não pode mais ser ignorado; que a redação tem um peso de 1000 pontos e exige cinco competências específicas como garantia de nota máxima; que o material didático precisa ser revisto, mesmo que ainda não tenha sido<sup>10</sup>; que para ter acesso a inúmeras instituições consideradas excelentes no país é preciso ter nota boa no exame, etc. Portanto, o conceito “validade de consequência” pode ter efeito em algumas escolas e o resultado na prova do ENEM pode gerar consequências positivas ou negativas, dependendo da maneira como agirmos em relação ao processo. Ainda retomando Messick (1996), a partir da leitura de Scaramucci (2004), o

efeito retroativo deve ser evidência de impacto no ensino e na aprendizagem (práticas boas ou ruins) apenas se essa evidência puder ser relacionada à introdução e uso do teste, o que nem sempre é possível, uma vez que em muitos contextos em que testes são introduzidos, não se tem dados sobre as condições do ensino (*baseline data*) – antes da introdução do exame (MESSICK, 1996 *apud* SCARAMUCCI, 2004, p. 211).

Para se ter notícia sobre as condições de ensino antes da introdução de um exame em um país que apresenta uma extensão territorial como a do Brasil, recorre-se indubitavelmente a outros exames (Prova Brasil, Saeb etc.). Como possivelmente a visita física em todas as instituições não seria possível, entendemos que uma maneira encontrada pelo Estado de lidar com essa dificuldade, tentar diminuir as discrepâncias de ensino e minimizar a concorrência desleal gerada pelas provas que ocorrem em um país cuja extensão física por si só se encarrega disso, foi elaborar a prova pautada na análise do desenvolvimento das competências, situação plausível de ocorrência tanto em uma escola pública situada na periferia de Macapá como em uma escola particular situada, por exemplo, no centro de São Paulo.

Outra abordagem sugerida, caso a sondagem acima apresentada (condições de ensino antes da introdução de um novo exame) não seja possível, é a de comparar as intenções dos elaboradores do teste, explicitadas em materiais de divulgação, com o teste, situação feita por nós neste trabalho quando utilizamos o Guia do Participante 2012 para determinar como as intenções são operacionalizadas na prova. No nosso caso, a abordagem principal também analisará como o candidato, ao fazer uma leitura adequada da Proposta de Redação, aplica as Competências exigidas pelo Guia.

Scaramucci (2004), em estudos mais recentes, aponta que os estudos de Bailey (1996 e

---

<sup>10</sup> Em políticas nacionais, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é uma forma de revisar o material didático e adequá-lo às novas perspectivas propostas.

1999) contribuem para discussões sobre efeito retroativo quanto à observação de que testes podem influenciar participantes, processos e produtos e vice-versa. Nos estudos citados, Bailey denomina como participantes não somente aqueles que prestam o exame, mas os professores, alunos, diretores e até mesmo elaboradores de materiais didáticos, editores e outras tantas pessoas que podem alterar suas percepções em decorrência de um teste, de uma avaliação etc. O processo inclui as ações que os candidatos tomam a fim de contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem, sendo que essas ações englobam desenvolver material didático, elaborar currículo, aplicar mudanças metodológicas, usar estratégias de aprendizagem etc. Logo, o que está em curso no caso do ENEM é uma política educacional de Estado (LDB – PCN – ENEM – PNLD). E, por fim, o produto é o resultado, ou seja, tudo que foi aprendido somado à qualidade dessa aprendizagem. Ainda na leitura de Scaramucci (2004) sobre os estudos de Bailey, entendemos que

A partir desses elementos, a autora [Bailey] constrói um modelo: a natureza do teste pode afetar, primeiramente, as percepções e atitudes dos participantes em relação às tarefas de ensino e de aprendizagem. Essas percepções e atitudes afetam o que os participantes fazem (processo) que, por sua vez, afeta os resultados, ou o produto. Salienta Bailey (op. cit.), entretanto, que não necessariamente um processo leva diretamente à aprendizagem, mas a outros produtos que podem contribuir e promover a aprendizagem – novos materiais, melhoria no ensino, etc. (SARAMUCCI, 2004, p. 212).

Para exemplificar de forma prática a abordagem acima, evidenciamos a escola onde estudam os alunos que cederam os dados utilizados nesta pesquisa. A instituição é particular, concorre com outras cinco, também particulares, na cidade de Varginha – MG, e no ano de 2011 esteve em último lugar (entre as instituições particulares) no ranking do ENEM que avalia, pela nota dos alunos, o desempenho das escolas particulares e públicas. Algumas estratégias adotadas pela escola, a partir do ano seguinte, reforçam a influência que o ENEM exerce sobre os candidatos: contratação de novos professores e equipe técnica (especialmente aqueles que trabalhavam em escolas cujo desempenho foi melhor); mudança de material didático – a apostila adotada tem como foco o ENEM –; mudança de direção; capacitação continuada de professores – isso inclui reformulação das matrizes curriculares e dos descritores; implementação da biblioteca e dos laboratórios; aplicação de simulados sistemáticos nos moldes do ENEM etc. Nesse caso, o produto (nota baixa no ENEM) não foi satisfatório e implicou mudanças substanciais em toda a instituição, tanto que, no ano seguinte (2012), a escola saiu do último lugar para o terceiro no ranking de avaliação. Porém, para Bailey (1996; 1999 *apud* SCARAMUCCI, 2004), mais que percepção e atitude em relação às tarefas de ensino

e aprendizagem, é preciso autonomia e autoavaliação por parte de quem aprende. Somente a partir do momento que o candidato desenvolve seus valores em relação à maneira como julga o seu desempenho de acordo com os materiais ou habilidades propostos é que o ciclo se completa. O candidato precisa se envolver no processo para que seja capaz de obter a “apropriação”, a “autorregulação”, os indícios de autoria e não somente reprodução do material utilizado pela escola para ensinar e posteriormente a aquisição de uma nota satisfatória na produção da redação do ENEM, por exemplo, o que estaria relacionado à hipótese número 10 de Alderson e Wall, conforme já apresentado: “um teste tem influência no grau e profundidade da aprendizagem”.

Temos consciência de que os estudos sobre efeito retroativo estão muito ligados às avaliações de língua estrangeira em exames variados; no entanto, entendemos que esse estudo se torna perfeitamente aplicável a qualquer tipo de avaliação em pequena, média ou larga escala. É de nosso conhecimento, por exemplo, que a denominada terceira fase da pesquisa relata estudos em cenários onde a língua inglesa é avaliada e que, no Brasil, os estudos pioneiros sobre o conceito de efeito retroativo também se dão em cenários de ensino de Inglês.

Uma terceira geração de estudos sobre efeito retroativo é apresentada em uma publicação recente, lançada em abril deste ano por ocasião do Language Testing Research Colloquium em Temecula, Califórnia. Organizado por Liying Cheng e Yoshinori Watanabe, o volume intitulado Washback in Language Testing – Research Contexts and Methods compreende onze artigos, dos quais três abordam aspectos conceituais e metodológicos; os demais são relatos de estudos conduzidos em diferentes partes do mundo (Estados Unidos, Inglaterra, Nova Zelândia, Austrália, Japão, Hong Kong e Israel). Um dos aspectos que chama a atenção no volume é o fato de todos os estudos ali relatados terem sido conduzidos em cenários em que o inglês é a língua avaliada, o que, de certa forma, pode ser visto como uma limitação, considerando-se a importância que o contexto e o status da língua têm em estudos dessa natureza. O relato de pesquisas realizadas em outros cenários ofereceria, sem dúvida alguma, um contraponto importante no estágio atual de elaboração de uma teoria (SCARAMUCCI, 2004, p. 214).

Dessa forma, percebemos que, apesar de os estudos pioneiros sobre o conceito de “efeito retroativo” serem em cenários de ensino de Inglês como língua estrangeira, isso não nos impede de nos apropriarmos dessas pesquisas para aplicá-las em avaliações como a do ENEM, mesmo porque Scaramucci (2004, p. 222) acrescenta em seu estudo que as tentativas de descrição do fenômeno, vistas em contextos diferentes que mostrem padrões e regularidades passíveis de serem documentados e que tenham o objetivo de fazer com que testes sejam instrumentos benéficos, são mais valorativas que tentativas individuais de empreendimento.

## Considerações finais

Concluimos que não só o ENEM, como outros exames, além de garantirem uma vaga na universidade, surgem como instrumentalização para avaliar os sistemas de ensino em sua amplitude, ou seja, mensuram e avaliam as escolas, as IES (Instituições de Ensino Superior), os professores, os recursos teórico-metodológicos, enfim, todos que guiam o ensino. Essa é uma tendência que vêm sendo desenvolvida em vários países. As análises dos impactos provenientes dessa sistematização encontram-se presentes em teorias mais modernas. No entanto, para que o objetivo sistemático de diagnosticar e monitorar a qualidade do sistema educacional se concretize, em um país onde a avaliação mais seleciona do que gera oportunidades, é preciso investir não somente em exames, mas mobilizar estruturas. Assim, diante da importância que o ENEM tomou nesses quinze anos de aplicação, não se pode categoricamente afirmar que sabemos descrever hoje, de forma total e indiscutível, o efeito retroativo causado por ele, no entanto, entendemos que a avaliação por competências pode ser uma forma de distribuir melhor o estudo denominado democrático pela sociedade moderna.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail M. O problema do herói na atividade estética; O problema do autor; Problemática e definição. In: \_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. 3. ed. Tradução Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BENVENISTE, Émile. O aparelho formal da enunciação. In: \_\_\_\_\_. *Problemas de Linguística Geral II*. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. 2. ed. Campinas: Pontes, 2006.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Formação do professor como agente letrador*. São Paulo: Contexto, 2010.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. 2005. *Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): fundamentação teórico metodológica*. Brasília: MEC/INEP, 2005.
- CASTILLO ARREDONDO, Santiago; DIAGO, Cabrerizo Jesús. *Avaliação educacional e promoção escolar*. Tradução Sandra Dolinsky. Curitiba: Ibepe; São Paulo: Editora Unesp, 2009.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- A HISTÓRIA do Enem. Disponível em: <http://www.enemvirtual.com.br/historia-do-enem/>. Acesso em: 24 maio 2013.
- INAF – Indicador de alfabetismo funcional. Principais resultados. Brasil 2011. Instituto Paulo Montenegro, Ação Social do Ibope. Ação Educativa.
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (1999). *Exame Nacional do Ensino Médio: Documento Básico 2000*. Brasília: INEP, 2000a.
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio*. Brasília: INEP, 2000b.

- INSTITUTO HOUAISS. *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. Versão 1.0. Dez. 2001. Editora Objetiva.
- KLEIMAN, Angela B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- KOCH, I. G. Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- KOCH, I. G. Villaça. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – Seed. *Salto para o futuro: um olhar sobre a escola*. Secretaria de Educação a distância. Brasília: MEC, 2000.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – Seed. *Um olhar sobre a escola*. Brasília: MEC, 2000. (Série de Estudos Educação a Distância).
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – INEP. *A Redação no Enem 2012 – Guia do participante*. Brasília: INEP, 2011.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. *Educação e letramento*. São Paulo: Ed. UNESP, 2004.
- PERRENOUD, Philippe. *Avaliação. Da Excelência à Regulação das Aprendizagens. Entre Duas Lógicas*. Porto Alegre: Artmed, 1999a.
- PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999b.
- PROGRAMA de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=1085> Acesso em 07 jul. 2013.
- ROJO, Roxane Helena Rodrigues. *Interação em sala de aula e gêneros escolares do discurso: um enfoque enunciativo*. Pelotas: Educat/PUC-SP, 2000.
- RUIZ, Eliana Donaio. *Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa*. São Paulo: Contexto, 2010.
- SCARAMUCCI, Matilde V. R. Efeito Retroativo da avaliação no ensino/aprendizagem de línguas: o estado da arte. *Trab. Ling. Aplic.*, Campinas, v. 43, n. 2, p. 203-226, jul./dez. 2004.
- SCARAMUCCI, Matilde V. R. Prova de redação nos vestibulares: educacionalmente benéfica para o ensino/aprendizagem da escrita? IN: FLORES, V do N. et al. (Org.). *A redação no contexto do Vestibular 2005 – a avaliação em perspectiva*. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2005. p. 37-57.
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- SOUZA, Sandra Zákia Lian de; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 24, n. 84, p. 873-895, set. 2003. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 29 abr. 2013.
- TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1995.

**Artigo recebido em agosto de 2015.**  
**Artigo aceito em outubro de 2015.**