

# **AVALIAÇÃO DE HABILIDADES DE LEITURA EM LÍNGUA INGLESA: REFLEXÕES SOBRE O EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO DE 2011**

**Marina Morena dos Santos e Silva<sup>1</sup>**

**Adriana Mendes Porcellato<sup>2</sup>**

**Patrícia Melo Muradas<sup>3</sup>**

## **Introdução**

Grandes transformações no campo da avaliação e da aprendizagem têm ocorrido no Brasil nos últimos anos. Conhecer não significa mais acumular conceitos, mas sim saber encontrar e interpretar informações, com o intuito de solucionar problemas.

Nesta perspectiva, métodos de avaliação são constantemente reavaliados e reajustados para que possam assegurar de forma acurada e segura seus resultados. De acordo com McNamara (2000), é importante que estudos sobre testes e avaliações sejam realizados, pois testes são mecanismos para o controle institucional dos indivíduos e devem, portanto, ser comprometidos com a qualidade de suas questões.

Para assegurar que os testes tenham de fato a qualidade esperada e que possam ser usados como instrumentos de medição de conhecimentos de seus candidatos e como instrumentos na tomada de decisões quanto às políticas públicas, existem certos critérios que precisam ser definidos e observados na elaboração dos mesmos.

Desta forma, o presente trabalho visa analisar e compreender as ferramentas utilizadas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), para medir o conhecimento e a habilidade de leitura em língua inglesa de seus candidatos.

No ENEM, a prova de língua estrangeira só foi incluída em 2010, 12 anos após a criação do Exame. Como aponta Dell'Isola (2005), a leitura nem sempre foi valorizada pelas abordagens pedagógicas do ensino de línguas estrangeiras e, embora a pesquisa sobre leitura seja consistente, o contexto de língua estrangeira nem sempre mereceu a devida atenção.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Minas Gerais. Mestranda em Linguística Aplicada. Contato: marinamorenass@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Universidade Federal de Minas Gerais. Mestranda em Linguística Aplicada. Contato: adry84@gmail.com

<sup>3</sup> Universidade Federal de Minas Gerais. Mestranda em Linguística Aplicada. Contato: jedepat@terra.com.br

## **A leitura em língua estrangeira**

De acordo com Dell’Isola (2005), nas abordagens mais tradicionais, ler significava estabelecer uma relação entre a língua materna e a língua estrangeira, por isso, a compreensão baseava-se muito na tradução e valorizava-se, principalmente, a bagagem lexical do aprendiz. Com a abordagem cognitiva, volta o foco de interesse para o sentido das palavras, fazendo com que o principal objetivo da leitura seja a procura de sentido e que sejam utilizados vários documentos escritos para motivar os estudantes e possibilitar a aquisição de vocabulário.

Segundo Bezerra e Tabosa (2006, s/d),

do ponto de vista cognitivo, a leitura se processa na interação do leitor com o texto: o leitor ativa seus conhecimentos prévios, levantando hipóteses e criando expectativas sobre os possíveis significados do texto; essas expectativas poderão ser confirmadas ou negadas ao longo da reconstrução dos sentidos – sempre num processo de relação entre a macro e a microestrutura textuais e os conhecimentos de mundo do leitor.

Ainda segundo Dell’Isola (2005), os conceitos de leitura apontam para, pelo menos, três concepções. A primeira trata a leitura como “um fenômeno de identificação em que a informação textual deve ser ‘decifrada pelo leitor’” (DELL’ISOLA, 2005, p. 62, grifo do autor). A segunda concepção afirma que a leitura é um processo seletivo e que, neste processo, o leitor é ativo e responsável pela construção de sentido do texto. Por fim, a terceira concepção defende a ideia de que “a leitura é um processo interativo em que o leitor seleciona informações, elimina outras, cria novas relações, adiciona elementos e, finalmente, reconstrói o sentido do texto” (DELL’ISOLA, 2005, p. 63).

De acordo com a proposta do ENEM, a terceira concepção de leitura parece ser a mais adequada, pois como afirma Murrie (2005, p. 57), ao descrever a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do ENEM, no documento oficial do Exame,

a noção de código implica a convenção de um acordo social por um mecanismo regido por regras. Não são regras que fecham as possibilidades de uso da linguagem, mas sim que permitem gerar ocorrências infinitas,

tendo em vista o contrato social estabelecido entre os participantes do processo interlocutivo.

Assim, a leitura parece exigir dos candidatos ao Exame um posicionamento, um julgamento, uma interpretação dos dados e não apenas uma mera relação de termos, traduções.

Segundo Colaço (1998 *apud* BEZERRA e TABOSA, 2006), leitores proficientes são aqueles capazes de realizar suas leituras em três níveis: explícito, implícito e metaplícito. Ou seja, leitores que sejam capazes de entender não apenas aquilo que está claramente dito pelo autor no texto ou o que deve ser inferido a partir de pistas textuais dadas, mas leitores que sejam capazes de reconstruir o contexto no qual o texto foi escrito, para dar-lhe sentido.

Para cada um desses níveis, determinadas habilidades são necessárias para que a leitura possa se realizar. Como apontam Bezerra e Tabosa (2006, s/d), citando o trabalho de Colaço (1998), no nível explícito, a leitura ocorre de maneira automática, pois se exige o que está claramente dito pelo autor no texto. Nesse nível, é preciso que haja “decifração do léxico, familiaridade com as palavras lidas, leitura fluente, associação dos significados na ordem gramatical em que aparecem e interpretação referencial correta”; no nível implícito, é preciso “realizar inferências, reconhecer pressupostos do texto, reconhecer subentendidos, ter a atenção voltada para idéias mais amplas e entender a maneira de se expressar do autor”; já no nível metaplícito, é preciso, dentre outros, o conhecimento do contexto, o estabelecimento de relações intertextuais, a compreensão das intenções do autor, o conhecimento da língua como reflexo do conhecimento da sociedade, o posicionamento crítico diante do lido e a identificação das possibilidades de leitura do texto.

Logo, como apontam as autoras, esses pontos teóricos apresentados relacionam-se às competências e às habilidades de leitura, que podem estar presentes em testes de avaliação em larga escala, dentre eles os propostos pelos órgãos públicos, como no caso do Exame Nacional do Ensino Médio.

### **Uma breve visão panorâmica sobre a avaliação de leitura em língua estrangeira**

Bachman e Palmer (1996) destacam que, ao desenvolver e preparar um teste ou um exame de língua estrangeira, o principal fator a se tomar em consideração seria sua utilidade. Mas o que seria a utilidade de um teste? E como podemos medi-la?

Para responder essas perguntas os autores propõem um “modelo de utilidade” que se baseia em três princípios e seis características. Cientes de que não existe uma receita que possa funcionar de forma igual para todos os testes, pois é sempre necessário levar em consideração o contexto em que o teste será aplicado, Bachman e Palmer (ibid) apresentam os seguintes três princípios que regem o modelo: o teste precisa ser desenvolvido (1) com uma intenção específica, (2) para um grupo específico de candidatos, dos quais é esperado (3) um domínio linguístico determinado.

Quanto às características que compõem o “modelo de utilidade”, Bachman e Palmer (ibid) individualizam as seguintes seis: confiabilidade, validade de construto [*construct validity*], autenticidade, interatividade, impacto e praticidade. Todas essas características são importantes na hora de se medir a utilidade de um teste, contudo, de acordo com o contexto específico de cada prova, algumas características podem ter um peso maior que as outras. Em exames de larga escala, como no caso do ENEM no Brasil, há duas características que são de importância essencial: a validade e a confiabilidade. Esse posicionamento de Bachman e Palmer (ibid) é compartilhado por outros estudiosos do campo, entre os quais Brown (2007) e McNamara (2000).

De acordo com Bachman e Palmer (1996) e Brown (2007), a confiabilidade de um teste se refere diretamente aos resultados do mesmo. Portanto, um teste confiável demonstra consistência em medir os conhecimentos e em assegurar pontuações e resultados acurados.

Sempre segundo Bachman e Palmer (ibid), o resultado de um teste, para ser considerado válido, precisa demonstrar que o candidato possui aquelas habilidades linguísticas que o teste se propõe a avaliar. Para isso, antes de desenvolver uma prova, é necessário definir o construto que se quer medir através desta prova, ou seja, as habilidades que devem ser testadas. Quando se fala em validade de construto, então, se faz referência à capacidade de um teste de avaliar com precisão as habilidades propostas.

No caso específico do ENEM, como iremos ver a seguir, a validade de construto é uma característica de grande importância, pois cada questão da prova é estruturada de forma a avaliar uma habilidade específica dentro de um leque preestabelecido de habilidades.

Ao pontuarmos umas diretrizes gerais a serem observadas na hora de desenvolver uma prova de língua estrangeira, devemos também considerar que o ENEM constitui uma prova peculiar, pois se trata de uma prova de leitura.

Por isso, baseamos parte das nossas análises nas diretrizes apresentadas por Alderson (2000) em seu livro *Assessing Reading*. O autor se concentra especificamente na avaliação do processo de leitura, atentando para diversos fatores que devem ser considerados ao momento de desenvolver testes neste âmbito. Dentre eles, Alderson (ibid) menciona diversos pontos que se aplicam diretamente à nossa análise de questões do ENEM. Em primeiro lugar, ele destaca a importância do conteúdo dos textos a serem utilizados nas provas: precisa tratar-se de textos interessantes, significativos e adequados ao nível dos candidatos. É importante também que a prova seja elaborada com o intuito de testar diferentes habilidades e estratégias de leitura e que, ao mesmo tempo, seja adequada ao tempo disponível para fazê-la, tanto no tamanho dos textos como no número das questões. Finalmente, Alderson acredita na importância de se levar em consideração o conhecimento prévio dos candidatos que, como é reconhecido, influencia toda e qualquer compreensão. Por isso, o autor defende que uma boa avaliação faz com que o candidato possa fazer uso de seus conhecimentos prévios e do contexto na hora de responder às questões.

Como iremos ver a seguir, muitos dos princípios e diretrizes que são observados na elaboração de testes de língua estrangeira no contexto internacional são retomados também na fundamentação teórico-metodológica do ENEM.

### **O contexto: O ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio)**

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi criado em 1998 para ser, de acordo com Alves (2005, p.7),

um exame individual e de caráter voluntário, oferecido anualmente aos concluintes e egressos do ensino médio, com o objetivo principal de possibilitar uma referência para auto-avaliação, a partir das competências e habilidades que o estruturam.

Além disso, o Exame também poderia servir como uma modalidade alternativa ou complementar aos processos seletivos de acesso ao ensino superior. Atualmente adotado em inúmeras instituições, o ENEM é um instrumento importante de avaliação, que “focaliza, especificamente, as competências e habilidades básicas desenvolvidas, transformadas e fortalecidas com a mediação da escola” (ALVES, ibid, p. 8). Seus resultados permitem a

identificação das lacunas no aprendizado de seus participantes, bem como as potencialidades que os mesmos apresentam ao final da escolaridade básica.

Para isso, as questões do Exame são baseadas em problemas, que devem exigir de seus participantes não apenas a interpretação da questão proposta, mas também planejamento, execução e avaliação para a sua resolução.

Como desafio fundamental para seus participantes, o Exame propõe, em cada uma de suas questões, uma situação-problema. Para Macedo (2005b, p. 31),

uma boa questão deve propor um percurso entre uma situação de partida, que corresponde à proposição do enunciado, até um ponto de chegada, que corresponde à escolha da alternativa, suposta pelo avaliador, como a que melhor representa a resposta correta.

Portanto, essas situações de partida, ou situações-problema, deveriam propor uma tarefa que faça com que os participantes mobilizem seus conhecimentos e recursos para tomar uma decisão.

De acordo com Macedo (ibid), para avaliarmos se uma situação-problema é adequada, devemos avaliar se a questão realmente pede a solução de um problema e exige que as pessoas se posicionem, julguem e interpretem. Para isso, é preciso que as alternativas se articulem com o enunciado, que a questão nos comprometa com uma resposta e que esta resposta nos projete para uma situação de vida real. Assim, segundo Macedo (ibid, p.33),

uma boa situação-problema representa, por seu enunciado, a criação de uma perturbação, que altera algo no sujeito e que possibilita, ao propor o conjunto das alternativas, a oportunidade de fechamento do ciclo aberto pelo enunciado.

Já as alternativas devem expressar diferentes soluções ou modos de compensar essa perturbação, que foi criada pelo enunciado, sendo que apenas uma será considerada como a solução ideal para o problema apresentado, nos termos da situação-problema. Macedo (ibid, p. 34) ainda complementa que na elaboração das questões, evitam-se afirmações preconceituosas, dicas ou indutores de respostas e “pegadinhas”. Segundo o autor, o que

interessa é que “o aluno tenha uma relação construtiva com o processo de conhecimento e não um jogo, em que a malícia, a esperteza, etc. ocupem o lugar mais importante” (p.34).

### **As técnicas e critérios de elaboração de itens do ENEM**

Segundo Fini (2005) as técnicas de elaboração do ENEM não são novas, mas sim um conjunto de procedimentos que devem ser observados em qualquer tipo de teste de múltipla escolha. No entanto, o que diferencia o ENEM dos outros exames é que as questões do ENEM são apresentadas no contexto de uma situação-problema, como descrito acima.

Desta maneira, como descreve Fini (ibid, p.103),

o participante deverá receber uma situação-problema bem articulada, a partir da qual são formuladas uma ou mais questões no formato de “múltipla escolha”. Ou seja, a questão apresenta um enunciado e um conjunto de supostas respostas, dentre as quais apenas uma é a alternativa que responde corretamente ao problema proposto no enunciado.

Além disso, o Exame deve ser elaborado para que o participante possa recorrer às suas competências e habilidades, adquiridas ao longo de seus anos de estudo na educação básica, para determinar a alternativa correta, que responde ao problema que lhe foi proposto.

Segundo Fini (2005, p. 103), a elaboração de uma questão para o ENEM está condicionada aos seguintes pressupostos:

1. a situação-problema deve ser elaborada de modo a oferecer ao participante informações tais que ele possa tomar decisões em face do que lhe foi proposto;
2. a questão relacionada com a situação-problema deve conter na estrutura do seu enunciado os elementos necessários e adequadamente organizados para a tomada de decisão;
3. as alternativas propostas devem ser coerentes com a questão formulada, no sentido de expressarem os diferentes graus de associação com a questão;

4. conjunto situação-problema, questão e alternativas deve revelar uma estrutura articulada que, como um todo, dê sentido à proposta feita ao participante;
5. uma questão pode estar vinculada prioritariamente a uma habilidade e, de forma complementar, a outras. No caso de uma situação-problema ter mais de uma questão a ela vinculada, poderá relacionar-se a mais de uma habilidade;
6. para cada uma das habilidades são elaboradas três questões e, após análise dos resultados do pré-teste, são selecionadas aquelas que apresentam pertinência mais direta com a habilidade, originalidade e coeficiente bisserial maior de 30; e
7. a seleção de itens procura atender à maior distribuição possível de temas e graus de dificuldade variados de modo a compor uma prova com 20%, 40% e 40% das questões e nível fácil, médio e difícil, respectivamente.

Quanto à situação-problema, cuja apresentação, segundo Fini (2005, p.104), muitas vezes é o próprio enunciado, deve ser atraente para o participante e verificar se o texto: (1) está correto quanto ao conteúdo; (2) envolve interdisciplinaridade e contextualização; (3) é adequado à compreensão do participante; e (4) é adequado à extensão da prova.

Quanto ao enunciado da questão, Fini (2005, p.104, grifos do autor) afirma que é preciso verificar se o mesmo:

- apresenta claramente um único problema proposto para o participante;
- contém as informações essenciais para a solução do problema proposto, evitando elementos supérfluos;
- é adequado em relação à dificuldade pretendida;
- é adequado em relação ao tempo disponível para a prova;
- é adequado em relação à quantidade de tarefas a serem executadas para a escolha da alternativa;
- *não* contém afirmações preconceituosas; e possibilita a inclusão de elementos que se repetem nas alternativas, visando diminuir o tamanho da questão e tornar mais evidente o elemento variante que aparece nas alternativas.



Quanto às alternativas, Fini (2005, p.104, grifos do autor) aponta que é preciso assegurar se:

- a alternativa correta é indiscutivelmente a única;
- as alternativas *incorretas* (distratores) representam relações possíveis de serem estabelecidas pelo participante, mas não são condições suficientes para a resolução dos problemas;
- são adequadas em relação ao tempo disponível para a prova;
- estão colocadas em ordem lógica, crescente ou decrescente, sempre que envolvem valores numéricos;
- são homogêneas no conteúdo, integrando uma mesma família de fatos e ideias;
- são homogêneas na forma;
- são independentes, sem subentendidos ou referências às alternativas anteriores;
- *não* contêm “pistas” que possam ajudar o participante na resolução da questão;
- *não* contêm elementos (pegadinhas) que possam induzir o participante a erros;
- *não* constituem um conjunto de afirmações ‘falso-verdadeiras’ independentes;
- *não* contêm certas palavras que induzem a afirmações falsas ou verdadeiras. Frases onde aparecem “sempre” ou “nunca”, “tudo” ou “todo”, “só” ou “somente” são, em sua grande maioria, falsas. As que contêm “alguns” ou “geralmente” são quase sempre verdadeiras; e
- a alternativa correta *não* pode ser decidida pelo participante, sem que ele necessite estabelecer qualquer relação com o enunciado ou texto. O mesmo critério vale para os distratores.

Quanto à questão como um todo, segundo Fini (2005, p.104-105) é preciso verificar se:

- está redigida de forma clara e correta, segundo os padrões da norma culta da Língua Portuguesa (ortografia, pontuação, gramática), evitando regionalismos;
- os textos “base” utilizados na situação-problema ou no enunciado estão corretos, contêm informações pertinentes e necessárias e apresentam citação bibliográfica segundo as normas da ABNT. A escolha dos autores deve ser bastante criteriosa, uma vez que toda avaliação sinaliza para uma desejável apropriação de conteúdo;
- as representações gráficas e/ou pictóricas estão na proporção correta, são pertinentes e necessárias, com informação completa e boa visualização de legendas, incluindo a fonte original dessas representações;
- a resposta a uma questão não depende da (s) resposta(s) de outra(s), para evitar a propagação de erros;
- o conjunto das partes (situação-problema, questão e alternativas)
- apresenta o nível de dificuldade (alto, médio, baixo) pretendido; e
- a habilidade que se pretende avaliar com a questão está de fato contemplada.

### **A prova de Língua Estrangeira Moderna (Inglês) no ENEM**

Antes de proceder com a análise dos dados, é importante esclarecer como são estruturadas as questões de inglês como língua estrangeira e quais habilidades a prova se propõe a medir.

Em termos de estrutura, os textos são sempre de tamanho relativamente reduzido e inteiramente em língua inglesa. Trata-se de textos autênticos, por vezes reproduzidos em versão integral ou, outras vezes, reduzidos a fragmentos ou adaptados. A situação problema, assim como as alternativas, é apresentada em português. Acreditamos que isso se deve à comprovação de que, ao testar a compreensão escrita de aprendizes iniciantes em L2, as perguntas em L1 (no caso do ENEM, o português) facilitariam a ativação de estratégias de leitura por parte dos candidatos, resultando em respostas mais acuradas. (LIN, 2007).

Como já foi mencionado, uma das características mais importantes em exames de larga escala como o ENEM é a validade de construto, ou seja, o grau em que o exame realmente mede as

habilidades que se propõe a medir. Para isso, o ENEM possui um número definido de habilidades a serem testadas. Estas habilidades são divididas por área de conhecimento e área de competência. Na parte da prova dedicada a “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”, existem nove áreas de competências, para cada uma das quais são definidas certas habilidades. A parte de língua estrangeira corresponde à “Competência de área 2” que visa a avaliar o conhecimento e uso das Língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais. Dentro desta área de competência, existem as seguintes habilidades a serem abordadas e testadas na prova:

- |  |
|--|
| <p>H5 – Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema.</p> <p>H6 - Utilizar os conhecimentos da LEM e de seus mecanismos como meio de ampliar as possibilidades de acesso a informações, tecnologias e culturas.</p> <p>H7 – Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.</p> <p>H8 - Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística</p> |
|--|

**Tabela 1: As habilidades da Competência de área 2 – Língua Estrangeira<sup>1</sup> (BRASIL, 2011)**

Como explicitado a seguir, nossa análise levará em conta as habilidades que cada questão se propõe a analisar, assim como o formato em que a questão se apresenta.

### **Análise dos dados**

Para a análise, foram selecionados os cinco itens da prova de língua inglesa do ENEM do ano de 2011, os quais se encontram no anexo 1 deste artigo. Os itens foram avaliados para se observar: (1) a habilidade de leitura exigida; (2) a seleção dos textos-base; (3) a construção do enunciado – situações-problema e comandos – e (4) a constituição das alternativas.

Ao analisarmos as questões, nos atentamos aos critérios estabelecidos para a elaboração dos itens do ENEM, como supracitado, e no critério da validade, que, no caso da prova de língua

---


<sup>1</sup> Essas habilidades foram retiradas da *Matriz de Referência para o Enem 2011*, documento anexo à versão eletrônica do Edital do Enem (BRASIL, 2011).

inglesa do ENEM, corresponde ao grau em que o conhecimento e a habilidade de leitura em língua inglesa de fato são avaliados no exame.

### As questões do Exame de 2011

A questão número 91 do Exame, primeiro item da prova de língua inglesa, está de acordo com a Habilidade 7<sup>1</sup> do ENEM, conforme citado em sua matriz de referência. Fini (2005, p. 104-5) preconiza que “a habilidade que se pretende avaliar com a questão [seja] de fato contemplada”. Observamos que esta questão atendeu a alguns critérios estabelecidos, mas apresentou também problemas em sua elaboração.

QUESTÃO 91



“My report is about how important it is to save paper, electricity, and other resources. I'll send it to you telepathically.”

GLASBERGEN, R. Today's cartoon.  
Disponível em: <http://www.glasbergen.com>. Acesso em: 23 jul. 2010.

Na fase escolar, é prática comum que os professores passem atividades extraclasse e marquem uma data para que as mesmas sejam entregues para correção. No caso da cena da charge, a professora ouve uma estudante apresentando argumentos para

- A discutir sobre o conteúdo do seu trabalho já entregue.
- B elogiar o tema proposto para o relatório solicitado.
- C sugerir temas para novas pesquisas e relatórios.
- D reclamar do curto prazo para entrega do trabalho.
- E convencer de que fez o relatório solicitado.

Figura 1 – Questão 91 ENEM 2011 (Fonte: Exame Nacional do Ensino Médio 2011)

<sup>1</sup> H7 - Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.

De acordo com Alderson (2000), textos que conseguem motivar leituras ricas e profundas são aqueles que geram interesse no leitor, que conseguem atingi-lo relacionando-se com ele, com suas formas de lazer e com seu nível intelectual, dentre outros aspectos. Acreditamos que o texto apresentado neste item atendeu a este propósito, pois se adequou ao público-alvo do exame, apresentando tamanho, tema e gênero textual apropriados. Entretanto, o enunciado da questão apresenta o texto como *charge*, quando deveria se referir a um *cartoon*. Sabe-se que a *charge* é localizada no tempo e se trata de um gênero discursivo que consiste em uma reação a uma situação vigente na sociedade, tendo alto teor ideológico, não sendo o caso do texto deste item. O gênero trazido nesta questão é um *cartoon*, pois é um texto atemporal, de senso comum, de certo tom de humor. A própria fonte do texto o apresenta como tal.

No que se refere às alternativas, observamos que foram “homogêneas em seu conteúdo, integrando uma mesma família de fatos e ideias” (FINI, 2005, p. 104), ou seja, apresentaram-se como adequadas, plausíveis e coerentes. Ademais, as alternativas demonstraram ser homogêneas quanto à forma, pois possuem tamanhos similares - embora a correta tenha sido um pouco menor que as demais - e estão paralelas, apresentando semelhanças sintáticas entre elas.

Finalmente, notamos que o enunciado desta questão poderia ser direto, como: “No texto, a professora ouve...” ou “No *cartoon*, a professora ouve...” ao invés de: “No caso da cena da charge, a professora ouve”.

Um aspecto a ser destacado desta questão – embora não seja um critério de elaboração do Exame – é que seu texto traz elementos de multimodalidade (Kress, 2009). A combinação da imagem e do texto favorece a compreensão, a leitura e a realização da questão. Porém, a situação problema, apesar de contextualizar o enunciado, elimina a possibilidade de trabalho com os aspectos multimodais oferecidos.

**QUESTAO 92** ●●●●●●●●●●●●●●●●●●●●●●

Going to university seems to reduce the risk of dying from coronary heart disease. An American study that involved 10 000 patients from around the world has found that people who leave school before the age of 16 are five times more likely to suffer a heart attack and die than university graduates.

World Report News. Magazine Speak Up. Ano XIV, nº 170. Editora Camelot, 2001.

Em relação às pesquisas, a utilização da expressão *university graduates* evidencia a intenção de informar que

- A** as doenças do coração atacam dez mil pacientes.
- B** as doenças do coração ocorrem na faixa dos dezesseis anos.
- C** as pesquisas sobre doenças são divulgadas no meio acadêmico.
- D** jovens americanos são alertados dos riscos de doenças do coração.
- E** maior nível de estudo reduz riscos de ataques do coração.

**Figura 2 - Questão 92 ENEM 2011 (Fonte: Exame Nacional do Ensino Médio 2011)**

A segunda questão (de número 92) está relacionada à Habilidade 5<sup>1</sup>. Apontamos como aspectos positivos deste item somente o tamanho do texto-base e a citação da sua fonte, aspecto de relevância para um exame de larga escala como o ENEM.

Observamos, entretanto, que esta questão apresenta problemas de ordens variadas. Destacamos que o texto foi retirado da revista *Speak Up*, uma revista de propósitos didáticos que faz adaptações visando facilitar a linguagem. Ademais, parece tratar-se de um fragmento do texto, sem título e em formato diferente do *layout* original. Na referência, contudo, não consta nenhuma informação sobre adaptações ou fragmentações do material. Acreditamos que o texto original deveria ter sido utilizado, pois teria sido extraído do meio social, do seu verdadeiro suporte. Desta forma, não teríamos dúvidas do nível de intervenção que o texto sofreu, pois teríamos a primeira fonte citada.

Outro ponto a destacar é que a questão não propõe uma situação de partida ao avaliado, ou seja, uma situação-problema. Sabe-se que a ausência de uma situação-problema está contra o que Macedo (2005b) define como uma boa questão. Além disso, o enunciado apresenta um comando confuso, comprometendo a questão. Inicialmente, o texto aborda apenas um estudo e o enunciado se refere “às pesquisas”. A questão é sobre o tema do texto e não sobre vocábulos isolados. O termo ‘*university graduates*’ por si só, como foi apresentado, não traz

<sup>1</sup> H5 - Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.



idéias, atendendo o critério da homogeneidade de conteúdo, percebe-se falta de conformidade na forma (FINI, 2005). As alternativas possuem tamanhos diferentes: a alternativa A é consideravelmente menor do que a E. Tal característica evidenciou o distrator E, sendo ainda a única opção a fazer referência à imagem do texto. Além disso, apesar de trazer um enunciado claro e objetivo, há ausência de situação-problema, aspecto que compromete a qualidade da questão (MACEDO, 2005), o enunciado apenas retoma uma informação explicitada no texto e apenas parte da fonte do texto-base é apresentada. Sabe-se que a fonte completa do texto-base utilizado deve ser citada. Tal fato não ocorre visto que o autor, nem a data da notícia são apresentados, ferindo a autenticidade do texto.

**QUESTÃO 94**

**War**

<p>Until the philosophy which holds one race superior And another inferior Is finally and permanently discredited and abandoned, Everywhere is war — Me say war.</p> <p>That until there is no longer First class and second class citizens of any nation, Until the color of a man's skin Is of no more significance than the color of his eyes — Me say war. [...]</p> <p>And until the ignoble and unhappy regimes that hold our brothers in Angola, in Mozambique, South Africa, sub-human bondage have been toppled, Utterly destroyed — Well, everywhere is war — Me say war.</p>	<p>War in the east, war in the west, War up north, war down south — War — war — Rumors of war. And until that day, the African continent will not know peace. We, Africans, will fight — we find it necessary — And we know we shall win As we are confident in the victory. [...]</p> <p><small>MARLEY, B. Disponível em: <a href="http://www.sing365.com">http://www.sing365.com</a>. Acesso em: 30 jun. 2011 (fragmento).</small></p>
---	--

Bob Marley foi um artista popular e atraiu muitos fãs com suas canções. Ciente de sua influência social, na música *War*, o cantor se utiliza de sua arte para alertar sobre

A a inércia do continente africano diante das injustiças sociais.

B a persistência da guerra enquanto houver diferenças raciais e sociais.

C as acentuadas diferenças culturais entre os países africanos.

D as discrepâncias sociais entre moçambicanos e angolanos como causa de conflitos.

E a fragilidade das diferenças raciais e sociais como justificativas para o início de uma guerra.

**Figura 4 - Questão 94 ENEM 2011 (Fonte: Exame Nacional do Ensino Médio 2011)**

Já na questão 94, alguns aspectos podem ser observados. Constata-se adequação na escolha do gênero textual desta questão – letra de música – por ser este um texto que motiva a leitura e gera interesse no público-alvo do ENEM (ALDERSON, 2000). A abordagem de trabalho com a música vincula esta questão com a Habilidade 8 do ENEM<sup>1</sup>. Nesta questão, é apresentada uma situação-problema, o que lhe caracteriza como uma boa questão. Contudo,

<sup>1</sup> H8 - Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística.



apesar das alternativas apresentarem paralelismo, falta homogeneidade na forma, pois as opções D e E são consideravelmente maiores.

QUESTÃO 95

Disponível em: <http://www.garfield.com>. Acesso em: 29 jul. 2010.

A tira, definida como um segmento de história em quadrinhos, pode transmitir uma mensagem com efeito de humor. A presença desse efeito no diálogo entre Jon e Garfield acontece porque

- A Jon pensa que sua ex-namorada é maluca e que Garfield não sabia disso.
- B Jodell é a única namorada maluca que Jon teve, e Garfield acha isso estranho.
- C Garfield tem certeza de que a ex-namorada de Jon é sensata, o maluco é o amigo.
- D Garfield conhece as ex-namoradas de Jon e considera mais de uma como maluca.
- E Jon caracteriza a ex-namorada como maluca e não entende a cara de Garfield.

Figura 5 - Questão 95 ENEM 2011 (Fonte: Exame Nacional do Ensino Médio 2011)

A última questão de língua inglesa do Exame, a questão 95, explora a Habilidade 7<sup>1</sup> e apresenta-se como adequada, pois propõe ao avaliado uma situação-problema que relaciona um enunciado de comando adequado, claro e objetivo até a chegada às alternativas. Estas se apresentam homogêneas na forma, com paralelismo e tamanhos similares. Entretanto, duas delas são, de certa maneira, excludentes, atraindo a atenção do avaliado e evidenciando a resposta. De acordo com Fini (2005), as alternativas não podem conter “pistas” que favoreçam o avaliado na solução da questão. Já o texto-base é adequado ao público-alvo do exame quanto ao tamanho, ao tema e ao gênero. Porém, constata-se que Garfield tem sido utilizado com frequência nos exames do ENEM, por isso acreditamos que uma alternativa ainda não explorada no exame seria utilizar tirinhas nacionais como, por exemplo, as da Turma da Mônica em inglês. Desta forma, se teria a oportunidade de apresentar um texto familiar e mais próximo da realidade dos candidatos, aproximando assim a própria língua inglesa à cultura brasileira. .

<sup>1</sup> H7 - Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.

## **Considerações Finais**

Os resultados da nossa análise revelam que nem sempre os itens da prova de língua inglesa do ENEM de 2011 condizem com os parâmetros estabelecidos para a formulação das questões deste exame.

Encontraram-se problemas diversos: alguns mais superficiais, relativos à estrutura das questões; outros mais profundos, que parecem ir contra a fundamentação teórico-metodológica do exame.

Acreditamos que a ausência da situação-problema em alguns dos itens analisados constitua um problema grave, pois Fini (2005) e Macedo (2005b), em documento que explicita os fundamentos teórico-metodológicos do ENEM, insistem exatamente na importância da situação-problema, aspecto fundamental de todas as questões do exame. A ausência de tal situação-problema, portanto, vai contra as bases teóricas e metodológicas desta prova, pois afeta negativamente a integração do texto com a questão a ele relacionada.

Outro problema mais sério destacado nas análises diz respeito ao formato original do texto. Vimos que em um dos itens analisados, este formato não foi respeitado, o que pode resultar em problemas de identificação do gênero textual por parte dos candidatos.

Os outros problemas encontrados são de caráter mais superficial, tratando-se nos demais casos de falta de homogeneidade entre as alternativas ou falta de clareza no enunciado.

Não podemos deixar de mencionar que os resultados da análise apontam também para muitos aspectos positivos: a escolha dos textos a serem trabalhados é sempre adequada quanto ao tamanho e aborda temas apropriados e interessantes para o público-alvo, facilitando então a leitura e a ativação do conhecimento prévio sobre os assuntos. Outro aspecto positivo foi a abordagem clara da habilidade que cada item pretende testar, conferindo assim validade ao ENEM.

Concluimos que, mesmo tendo sido contemplada somente nas últimas duas versões do exame, a prova de língua inglesa, em geral, se apresenta como uma prova válida e bem estruturada. Contudo, há ainda aspectos que precisam ser melhorados para que essa parte da prova esteja em total consonância com os fundamentos teórico-metodológicos do exame.

## Referências bibliográficas

- ALDERSON, J. C. *Assessing Reading*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- ALVES, A. Apresentação. In: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): fundamentação teórico-metodológica*. Brasília, DF: O Instituto, 2005, p. 7-9.
- BACHMAN, L. F.; PALMER, A. S. *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press, 1996.
- BEZERRA, M. A.; TABOSA, M. Q. Habilidades de leitura requeridas e demonstradas em provas de vestibular. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.
- BROWN, H. D. Language Assessment: Principles and Issues. In: BROWN, H. Douglas. *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. 3. ed. Nova Iorque: Longman, 2007. Cap. 23, p. 444-465.
- CASTILLO ARREDONDO, S.; DIAGO, Jesús C. *Práticas de avaliação educacional: materiais e instrumentos*. São Paulo: Unesp, 2009.
- COLAÇO, M. Níveis de processamento de sentido. *Congresso Nacional de Linguagem e Ensino*. Pelotas, UCPel, 1998.
- DELL'ISOLA, R. L. P. *O sentido das palavras a interação leitor texto*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2005.
- FINI, M. E. Erros e acertos na elaboração de itens para a prova do ENEM. In: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, *Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): fundamentação teórico-metodológica*. Brasília, DF: O Instituto, 2005, p. 101-106.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. Exame Nacional de Ensino Médio 2011. Brasília: 2011. Disponível em: < <http://enem.inep.gov.br/> >. Acesso em 03/03/2012
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep. Edital N° 7, de 18 de maio de 2011: Exame nacional do ensino médio – ENEM 2011. Brasília: 2011. 62 p. Disponível em:

<[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/edital/2011/edital\\_n07\\_18\\_05\\_2011\\_2.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2011/edital_n07_18_05_2011_2.pdf)>. Acesso em 22/02/2012.

LAPKOSKI, G. A. O. A avaliação de leitura em inglês como língua estrangeira no centro de línguas da UFPR-CELIN. 2005. 69 f. Monografia. Universidade Federal do Paraná, Curitiba: 2005.

LIN, Z. Setting EFL Reading Comprehension Questions in Learners' L1? *Asian ESL Journal*. Vol. 06, No. 02, Junho 2007. Disponível online: < [http://www.asian-efl-journal.com/June\\_07\\_zl.php](http://www.asian-efl-journal.com/June_07_zl.php)>. Acesso em 22/02/2012.

KRESS, G; VAN LEEUWEN, T. *Reading images: the grammar of visual design*. 2.ed. London; New York: Routledge, 2006.

MACEDO, L. de. Competências e habilidades: elementos para uma reflexão pedagógica. In Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, *Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): fundamentação teórico-Metodológica*. Brasília, DF: O Instituto 2005a, p. 13-28.

\_\_\_\_\_. A situação-problema como avaliação e como aprendizagem. In Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, *Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): fundamentação teórico-metodológica*. Brasília, DF: O Instituto, 2005b, p. 29-36.

MCNAMARA, Tim. *Language Testing*. Oxford: Oxford University Press, 2000.

MURRIE, Z. de F. A área de linguagens e códigos e suas tecnologias no ENEM. In Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, *Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): fundamentação teórico-metodológica*. Brasília, DF: O Instituto, 2005, p. 57-60.

Submissão: Março de 2012

Publicação: Julho de 2012