



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS - CCHA
CAMPUS IV - DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES - DLH
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

RAINARA BATISTA FERNANDES

O ENSINO DE LITERATURA E O ENEM: REFLEXÕES E PRÁTICAS

CATOLÉ DO ROCHA – PB

2018

RAINARA BATISTA FERNANDES

O ENSINO DE LITERATURA E O ENEM: REFLEXÕES E PRÁTICAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades – CCHA/CAMPUS IV, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito para obtenção do título de Licenciatura Plena em Letras.

Orientadora: Prof^a. Ma. Verucci Domingos de Almeida

CATOLÉ DO ROCHA – PB

2018

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

F363e Fernandes, Rainara Batista.
O ensino de literatura e o ENEM: reflexões e práticas
[manuscrito] : / Rainara Batista Fernandes. - 2018.
35 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras
Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Ciências Humanas e Agrárias , 2018.

"Orientação : Profa. Ma. Verucci Domingos de Almeida ,
Departamento de Letras e Humanidades - CCHA."

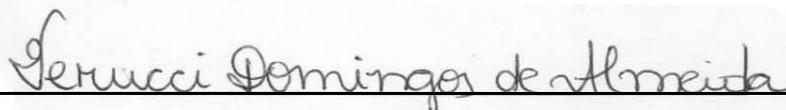
1. Literatura. 2. ENEM. 3. Texto literário. 4. Livro didático.

21. ed. CDD 372.4

O ENSINO DE LITERATURA E O ENEM: REFLEXÕES E PRÁTICAS

RAINARA BATISTA FERNANDES

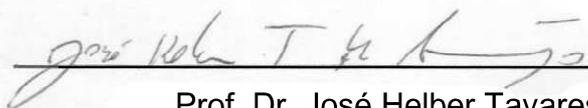
APROVADO EM: 13 de junho de 2018.



Verucci Domingos de Almeida

Prof^a. Ma. Verucci Domingos de Almeida

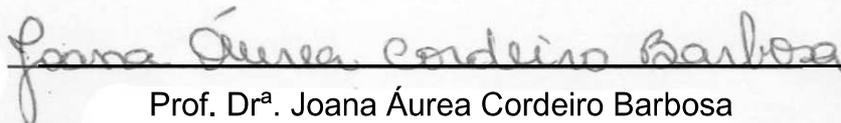
Orientadora - UEPB/CAMPUS IV



José Helber Tavares de Araújo

Prof. Dr. José Helber Tavares de Araújo

Examinador - UEPB/CAMPUS IV



Joana Áurea Cordeiro Barbosa

Prof. Dr^a. Joana Áurea Cordeiro Barbosa

Examinador - UEPB/CAMPUS IV

CATOLÉ DO ROCHA – PB

2018

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, por ter me proporcionado a realização deste trabalho.

RESUMO

A Literatura, entendida como um espaço de percepção estética e do conhecimento socialmente acumulado, torna-se essencial no processo de formação do leitor, principalmente porque é uma oportunidade que o sujeito tem de tomar contato com diferentes abordagens humanísticas, contribuindo para seu crescimento intelectual e sua criticidade. Por essa razão, o trabalho com o texto literário não pode se limitar à decantação de processos históricos bem como a análise superficial de trechos desconexos sob pena de deixar disperso seu sentido enquanto arte. Dentro desse entendimento, o presente artigo teve como objetivo geral, analisar as abordagens do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no que tange à Literatura, procurando perceber como as questões são colocadas e que conhecimentos esperam que o candidato domine dentro do contexto literário. Os objetivos específicos, ensejaram analisar de que maneira o ensino de literatura contribui para a formação do sujeito e como o livro didático auxilia no processo de formação do leitor. Ainda dentro desse contexto, há uma discussão acerca do letramento literário como parte do embasamento para as questões propostas. O estudo teve como percurso metodológico, a análise documental, observando seis questões referentes à literatura nas provas do ENEM entre os anos de 2014 e 2016. Foi possível perceber que as abordagens exigiam do candidato um conhecimento literário mais elaborado, apontando assim para um ensino de literatura mais completo, com objetivos e metodologias que oportunizassem aos alunos entender a produção literária nacional para além de data e contextos históricos.

Palavras-chave: Literatura, ENEM, Texto Literário, Livro Didático.

ABSTRACT

Literature, understood as a space of aesthetic perception and socially accumulated knowledge, becomes essential in the process of formation of the reader, mainly because it is an opportunity that the subject has to make contact with different humanistic approaches, contributing to their intellectual and its criticality. For this reason, the work with the literary text can not be limited to the decanting of historical processes as well as the superficial analysis of disconnected passages under pain of dispersing their meaning as an art. Within this understanding, this article has the general objective of analyzing the approaches of the National High School Examination (ENEM) regarding Literature, trying to understand how the questions are posed and what knowledge they expect the candidate to master within the literary context. The specific objectives were to analyze how the teaching of literature contributes to the formation of the subject and how the textbook helps in the process of formation of the reader. Still within this context, there is a discussion about literary literacy as part of the foundation for the proposed issues. The study had as a methodological approach, the documentary analysis, observing six questions referring to the literature in the ENEM tests between the years 2014 and 2016. It was possible to perceive that the approaches demanded of the candidate a more elaborated literary knowledge, thus pointing to a teaching of more complete literature, with objectives and methodologies that would allow students to understand the national literary production beyond date and historical contexts.

Keywords: Literature, ENEM, Literary Text, Didactic Book.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	07
1	O LETRAMENTO LITERÁRIO.....	09
2	ENSINO DE LITERATURA.....	12
	2.1 O livro didático.....	14
3	O EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO.....	19
4	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	21
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
	REFERÊNCIAS.....	35

INTRODUÇÃO

O ensino de língua portuguesa congrega uma gama de direcionamentos igualmente válidos na perspectiva do trabalho com as linguagens. A leitura, atividade com papel consolidado dentro da relevância social dos processos de ensino-aprendizagem, surge como protagonista das atuais exigências socioculturais ressignificada pelas mudanças tecnológicas.

Nesse contexto, o trabalho com a literatura desempenha um papel primordial na socialização das leituras e na formação do leitor, uma vez que oferece um ambiente amplo para a interação necessária entre sujeito/texto, possibilitando que este último apresente sua voz no contato mais íntimo com a obra, antevendo no texto literário, a oportunidade de ampliar seu conhecimento.

Para Rouxel (2013) essa formação implica numa postura pedagógica que renuncie à imposição de um sentido convencionado e imutável, pensando um ensino de literatura capaz de (re)construir no sujeito leitor sua criticidade, argumentando sua recepção, retirando-o da passividade diante da obra e o colocando em um lugar de diálogo.

Tal proposição, modaliza um ensino que respeite a vivência do leitor, ao mesmo tempo que apresente a este uma literatura significativa na medida em que possa ser possível ocorrer uma aprendizagem coerente com a criação de novos horizontes e novas descobertas.

Infelizmente, o trabalho com a literatura em sala de aula, sobretudo no ensino médio, tem se focado no cumprimento curricular para a participação em exames avaliativos para ingresso em instituições de ensino superior, sendo o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) o principal deles.

Essa realidade leva ao entendimento de que as escolas podem vir mudar seus currículos pensando unicamente na aprovação dos alunos no exame, negligenciando o ensino de literatura e prejudicando assim o entendimento do aluno acerca das estéticas literárias.

Essa realidade pode se refletir de forma negativa no processo de ensino aprendizagem de Literatura, principalmente porque o contato com as obras literárias fica relegado à leitura de resumos e datas, descontextualizando a essência do saber literário.

Somado a esse aspecto, surge o livro didático, pensado e estruturado para dar conta do programa exigido pelo ENEM, resultando muitas vezes, no único recurso didático disponível para o trabalho com o texto literário, alargando assim os problemas em torno da presença da literatura em sala de aula. (Alves 2013).

Partindo desse entendimento, o presente trabalho procura refletir acerca da presença da literatura no exame, observando como as questões tratam da Literatura e que conhecimentos são exigidos para a resolução destas. Como objetivo geral, analisa as abordagens de literatura no ENEM procurando refletir sobre como essas questões colocam o conhecimento literário em evidências, que estruturas seguem e de que maneira colocam o texto literário para análise. Já os objetivos específicos se situam dentro de uma análise do livro didático, visto ser este um material relevante no processo de ensino aprendizagem, bem como também há uma preocupação em refletir acerca do letramento literário. É um estudo que estende a literatura como um espaço que está situado para além da simples leitura, não podendo assim se limitar à exigência do cumprimento curricular avaliativo, devendo contemplar aspectos políticos, culturais e sociais, razão pela qual sua presença em tais exames deve ser amplamente questionada a fim de estabelecer um diálogo pedagógico necessário em torno da melhoria do ensino de literatura.

Ainda são abordadas algumas reflexões em torno do livro didático e sua relação com a presença pedagógica em torno da literatura, consolidando a concepção de que o texto literário não pode nem deve ser estudado de forma fragmentada sob pena de recair em uma atividade maçante e atípica para o estudante de ensino médio, o qual passa constantemente por pressões de aprendizagem diante da multiplicidade de questões e exames avaliativos.

A literatura precisa ser trabalhada numa perspectiva metodológica que valorize o leitor e este, ao tomar contato com o texto literário, deve ser capaz de articular diferentes perspectivas de leitura, o que por si só retira das avaliações, o mérito de direcionar as aprendizagens, uma vez que não exigem dos alunos um conhecimento literário significativo. (Colomer, 2007)

Como percurso metodológico, a análise apresenta a pesquisa documental, onde são analisadas seis (6) questões da prova azul do ENEM, entre os anos de 2014 à 2016 procurando perceber a partir desse material, que expectativas essas abordagens trazem para o candidato na maneira em que são estruturadas, procurando considerar a relevância que a literatura deve ter no contexto do exame.

1 O LETRAMENTO LITERÁRIO

O uso da literatura no contexto da sala de aula, deve contemplar uma visão de texto como um uso específico de linguagem e principalmente de comunicação social, tendo uma perspectiva de interpretação que favoreça aos sujeitos, perceber como a leitura se configura importante na formação crítica do sujeito.

Para Colomer (2007, p. 30) “ formar os alunos como cidadãos da cultura escrita é um dos principais objetivos educativos da escola” essa afirmativa aponta para uma perspectiva de ensino que favoreça o contato com variados textos, dentro de um contexto de letramento oportunizando a formação da pessoa, assim como facilitar o diálogo com diferentes abordagens literárias.

Trata-se de utilizar a literatura num espaço de formação social, na medida em que a presença do texto literário em sala de aula descortine uma diversidade de elementos de aprendizagem que não estejam atrelados somente ao universo da linguagem em si.

O objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a formação da pessoa, uma formação que aparece ligada indissoluvelmente, à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordaram a avaliação da atividade humana através da linguagem (Colomer, 2007, p. 31).

Esse entendimento oportunizado pelo texto literário é de suma importância no contexto do letramento literário, sobretudo porque o contato com a variedade de textos coloca o sujeito em contato com realidades diferentes, formalizando uma relação passado/presente tão necessária à percepção das linguagens e essencial para a compreensão da realidade.

A formação do leitor literário como tarefa educativa, se integra a objetivos relevantes na contemporaneidade, principalmente porque o acesso às informações é muito mais comum do que era em tempos passados. Essa realidade exige dos sujeitos, cada vez mais a disponibilidade de oferecer respostas rápidas e interações mais amplas com todo o sistema escrito que circula socialmente, sendo o conhecimento literário, a oportunidade vital do aluno perceber a realidade a sua volta.

Além desse aspecto, também é possível perceber outra função importante durante o processo de formação do leitor literário: o aprofundamento da conscientização do leitor em relação ao texto literário, as várias leituras realizadas são valiosas para que os sujeitos tomem consciência da sua própria existência, consolidando práticas de reflexão essenciais para o espaço das aprendizagens sociais e estéticas.

Sobre esse aspecto, Colomer (2007, p. 70) coloca que:

A literatura, precisamente é um dos instrumentos humanos que melhor ensina a se perceber que há mais do que se diz explicitamente. Qualquer texto tem vazios e zonas de sombra, mas no texto literário a elipse e a confusão foram organizadas deliberadamente. Como quem aprende a andar pela selva notando as pistas e sinais que lhe permitirão sobreviver, aprender a ler literatura dá a oportunidade de se sensibilizar os indícios da linguagem, de converter-se em alguém que não permanece à mercê do discurso alheio, alguém capaz de analisar e julgar, por exemplo, o que se diz na televisão ou perceber as estratégias de persuasão ocultas em um anúncio.

Esse valor presente na literatura, não pode ser negligenciado, as percepções literárias têm muito o que contribuir para o progresso do leitor enquanto crítico do mundo e crítico de si mesmo, sendo conveniente ao professor de literatura ser consciente dessa relevância social, para que o texto literário não passe despercebido em datas e trechos sem significações práticas para o sujeito leitor.

Levar os sujeitos a perceberem essa grandiosidade presente na literatura, exige um trabalho apurado, através de atividades que possibilitem ao aluno aprender para além do que vai escrito no texto. É desenvolver um pensamento que esteja voltado para o entendimento dos contextos dizíveis e as subjetividades presentes no texto e a partir desses elementos, ser capaz de tecer suas próprias conclusões. É desenvolver nos alunos uma recepção contextualizada das informações de forma que as situações de leitura passem a ser vistas como momentos de deleite e aprendizagem.

A necessidade de saber mais para poder entender melhor, é algo muito próximo do processo de desenvolvimento do letramento literário, justamente porque a leitura desenvolvida nesse processo não se configura mais como mera decodificação. O amadurecimento do leitor se dá no contato direto com as narrativas e com a prática do diálogo intenso entre esses textos e a vivência do sujeito.

Tal tarefa modula uma perspectiva de ensino que apresente a literatura enquanto elemento cultural inserido numa sociedade moderna, de modo que os

leitores não são sujeitos passivos, são antes de tudo, indivíduos que esperam alguma coisa daquilo que leem, ainda que essa espera não seja explícita.

Partindo do texto, as informações ocorrem de forma múltipla, razão pela qual o professor precisa ter em mente que o letramento literário não se dá ao acaso. É um processo lento, porém necessário dentro das perspectivas sociais da atualidade, as quais colocam a leitura como uma atividade essencial em todos os níveis de ensino.

Assim, a leitura de livros pode apresentar múltiplas formas de organização em cada contexto escolar. A escolha de critérios corresponde a uma responsabilidade docente a ser amplamente debatida, principalmente porque o uso de livros nas aulas precisa obedecer uma lógica que contemple atividades estimulantes, as quais devem oferecer recursos para que o leitor se situe no diálogo necessário entre texto, contexto e outras interações essenciais à consolidação do letramento literário no espaço da sala de aula.

Dessa forma, também é possível afirmar que o processo de leitura pressupõe, a participação ativa do leitor, o qual não é mero receptor e nem o texto é uma mensagem acabada, ambos interagem, formalizando a construção de sentidos.

Para Aguiar (2013, p. 155):

[...] o texto é cheio de vazios, os quais vão sendo preenchidos de acordo com a experiência do leitor. Isso se dá porque a obra fornece pistas a serem seguidas pelo leitor, mas deixa muitos espaços em branco, nos quais ele não encontra orientação e precisa mobilizar seu imaginário para continuar o contato.

Esse aspecto é o que deve configurar a orientação pedagógica em torno das perspectivas de trabalho com a literatura em sala de aula, uma vez que qualquer leitor que se proponha a desvendar o texto é dinâmico e sempre se apropria de algum conhecimento cultural, realidade que amplia a relevância do espaço da sala de aula no processo de aprendizagem literária.

Cada um traz para o ato de ler sua bagagem existencial e social e, a partir de seu horizonte de experiências, atribui significados às indicações oferecidas pelo texto, privilegiando alguns dados e desprezando outros, montando entre eles uma rede de conexões possíveis, de modo a obter um resultado significativo para o seu universo compreensivo. (Aguiar, 2013, p. 154).

É esse aspecto que precisa estar contido na vivência escolar, a atividade da leitura, o desenvolvimento do letramento propicia uma expansão das experiências sociais do sujeito, ao mesmo tempo em que contribui para que todos esses elementos interajam com novas ideias e sentimentos, novas formas de conceber o mundo e as relações humanas.

É uma atividade que, centrada no ambiente literário, tende a se expandir em aprendizagens significativas, favorecendo ao estudante, leitor de literatura, perceber variados conhecimentos e deles fazer uso para sua vivência, seja dentro ou fora do ambiente educacional.

2 ENSINO DE LITERATURA

As perspectivas de ensino devem estar pautadas na construção e desenvolvimento de saberes que possam levar o indivíduo a se perceber enquanto sujeito social. A leitura ocupa, nesse aspecto, um importante papel no que tange a integração do conhecimento na medida em que ajuda o leitor a compreender o mundo a sua volta. É um ato privilegiado que reflete a relevância do letramento para as atuações sociais contemporâneas, sobretudo porque o avanço das tecnologias traz para os sujeitos conectados, cada vez mais acesso a mundos que a leitura pode ajudar a compreender e criticar. (COLOMER, 2013).

Nesse sentido, é preciso entender a relevância da escola na formação cidadã dos sujeitos, utilizando a leitura como uma estratégia didática indispensável à aprendizagem, recorrendo a leituras contextualizadas onde as linguagens possam ser entendidas a partir de variados contextos, capazes de ampliar e mediar conhecimentos trazidos pelos alunos, criando um espaço de diálogo onde o encontro leitor / texto consolide novas visões de mundo.

Sobre essas implicações político-sociais do ato de ler, é possível entender que a literatura se firma como uma ferramenta fundamental para as aprendizagens pretendidas no espaço escolar, sobretudo porque o texto literário traz em si uma pluralidade de discursos que ajuda ao leitor identificar sua voz, assim como descortinar variados sentidos para a complexidade da vida.

Dentro desse entendimento, Zinani e Santos (2002, p. 118) afirmam que:

Considerando a importância da literatura para a compreensão da realidade e o desenvolvimento do espírito crítico, acreditamos que o aluno, depois de ter realizado um efetivo estudo de obras literárias, provavelmente sairá dessa experiência com uma apreensão mais ampla do mundo circundante, mais sensibilizado para situações que o envolvem e mais preparado para atuar como elemento modificador de sua realidade.

Nesse sentido, é possível entender ainda a literatura como uma modalidade privilegiada de comunicação, principalmente porque possibilita ao leitor dialogar com diferentes épocas e costumes situando-se em uma interconexão de saberes.

Essa característica do texto literário é o que legitima a escolarização da literatura, exigindo para isso, uma postura didática capaz de ocasionar de fato o encontro do texto literário com o leitor, desvendando obstáculos de aprendizagem e ampliando a rede de conhecimentos.

Para Silva (2009, p. 44):

É notório que o ensino de literatura, como toda e qualquer atividade docente, requer do professor o planejamento e a organização das atividades, entretanto, é relevante destacar que o modo de ensinar literatura implica, sobretudo, em conhecer, criticamente, o conceito e a natureza da leitura, da literatura e da interpretação literária, bem como definir claramente a concepção de indivíduo que se quer formar e de sociedade que se quer construir ou manter.

Assim sendo, é relevante perceber que o ensino de literatura deve ter como objetivos claros, o uso do texto literário dentro da multiplicidade de linguagens; analisando as produções de acordo com os contextos sociais em que se situam, estreitando os laços de aprendizagem capazes de fazer os alunos perceberem a dinâmica dos sentidos que permeiam o texto.

É uma realidade que se apresenta como um entrave ao real papel da literatura, o qual se fundamenta na construção de sentidos que oportunizem ao sujeito leitor perceber, através das linguagens, a multiplicidade de reflexões em torno do mundo que o cerca, despertando assim uma melhor compreensão de si e da sociedade na qual está inserido. A experiência literária, conforme afirma Candido (2004, p 189) exerce um papel fundamental na formação humana, na forma em que desenvolve em nós “a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”.

Corroborando com esse entendimento, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM, 2006) colocam como objetivo do uso da literatura,

desenvolver a formação humana dos educandos, percebendo na experiência com o texto literário em contato efetivo com formas humanizadas de se situar socialmente.

Nesse documento, há uma afirmação a respeito do uso da literatura, destacando que ela atua:

Como meio de educação da sensibilidade; como meio de atingir um conhecimento tão importante quanto o científico – embora se faça por outros caminhos; como meio de pôr em questão (fazendo-se crítica, pois) o que parece ser ocorrência/decorrência natural; como meio de transcender o simplesmente dado, mediante o gozo da liberdade que só a fruição estética permite; como meio de acesso a um conhecimento que objetivamente não se pode mensurar; como meio, sobretudo, de humanização do homem coisificado [...] (Brasil, 2006, p. 52-53).

É uma afirmativa que merece reflexão sobretudo porque a presença do texto literário em sala de aula deve contribuir para a fruição das mais variadas aprendizagens. Sabendo que um texto não é um objeto fixo num momento histórico e que ele lança seus sentidos através da continuidade que as possibilidades de leitura suscitam, o trabalho com a literatura, principalmente no ensino médio, precisa facilitar esse processo de comunicação entre o leitor e o significado textual ampliando a capacidade de entendimento acerca das pluralidades culturais e os processos de construção identitárias. Não pode ser visto apenas como um repasse de conteúdo, com datas e textos informativos a respeito de contextos histórico-culturais.

Para Lajolo (2001) quanto mais o leitor for maduro e quanto mais qualidade estética tiver o texto, mais complexo será o ato de leitura, é nesse contexto que o texto literário se configura como ponte necessária ao contato com a diversidade de significações da língua, consolidando assim seu valor enquanto espaço de aprendizagem, apontando para a necessidade de um ensino literário que desperte no aluno o interesse pelo texto, a necessidade de ir além sobre a temática abordada e, sobretudo, a formação crítica.

2.1 O livro didático

O ensino de literatura deve pautar-se em uma perspectiva de abordagens que possam facilitar aos alunos compreender a magnitude dos textos, bem como estabelecer um diálogo entre o leitor e obra de forma que possa se configurar em um momento de aproximação entre o texto e o sujeito. (Lajolo 2001).

É nesse sentido que o trabalho com o texto literário se forma em um espaço de reflexão que não pode estar atrelado à memorização de datas e trechos descontextualizados que em muito pouco contribuem para a efetiva formação do leitor.

A presença da literatura no contexto da sala de aula necessita ter como suporte, materiais didáticos que facilitem a compreensão do texto literário e favoreçam o desenvolvimento sistemático do (s) sentido (s) da obra bem como o senso crítico do aluno, seja por meio de atividades interdisciplinares ou até mesmo com um conteúdo que possibilite uma conexão entre as obras tidas como essenciais ao currículo escolar e as diferentes linguagens utilizadas pelos alunos em seu cotidiano.

A postura pedagógica exercida no ambiente escolar que se deseja formador de leitores críticos, precisa atentar para as abrangências dos manuais, sobretudo porque o trabalho com a literatura exige uma dinâmica intensa de leitura e a tarefa de estimular a leitura literária pode se tornar complexa se o professor não puder contar com um material pedagógico que possibilite o contato efetivo com o texto, deixando perceber as entrelinhas e estimulando o gosto pela leitura crítica.

A escola precisa orientar-se quanto ao trabalho com o livro didático, principalmente porque o letramento literário entendido como um percurso didático em que o sujeito se torna capaz de perceber a relevância da escrita e da leitura como aporte social, está ligado ao tipo de texto que é apresentado ao aluno, razão que aponta para a necessidade de um debate em torno da função pedagógica do livro didático, para que o texto literário faça sentido para o leitor.

Sobre esse aspecto, Silva e Fritzen (2012, p. 273) colocam que:

Para que a literatura aconteça, o leitor é tão decisivo quanto o escritor: se em sala de aula o texto literário não é concebido como expressão cultural carregada de significados, pouco se estará atento ao papel fundamental daquele a quem deveria ser dada a oportunidade de usufruir o texto.

Nesse sentido, a escolha do livro didático a ser usado na sala de aula precisa estar em consonância com uma ação pedagógica comprometida com o letramento literário, com o ensino que respeite a estética do texto e abra caminhos para novas leituras, já no ensino fundamental para que, ao chegar no ensino médio, o aluno

possa ser capaz de sustentar um posicionamento crítico em torno das obras literárias a serem trabalhadas.

De fato, alguns alunos só têm contato com a literatura durante os anos de ensino médio, realidade que por vezes culmina com a rejeição ao diferente, à maneira como os textos literários estão apresentados nos manuais, somado a isso, a postura docente de alguns profissionais, termina por agigantar o abismo existente entre o aluno e a obra literária. Na tentativa de solucionar essa questão, mas tornando-a ainda mais difícil de solução, muitos livros didáticos trazem resumos de obras literárias, uma característica comum no processo de didatização da literatura, mas que traz grandes prejuízos ao processo de formação do leitor. Sobre esse aspecto, é importante que o professor detenha uma estratégia de ensino de literatura que direcione o debate em torno das questões que determinem o sentido literário, despertando no aluno a vontade de conhecer a obra por inteiro.

Diante dessa realidade, é preciso que o professor tenha consciência de seu papel nesse processo e não eleja o livro didático como detentor do saber legítimo, não privilegie a abordagem histórico-informativa do texto literário, a fim de apresentar ao aluno, verdadeiras possibilidades de leitura e criticidade literária.

A responsabilidade da escola se consolida diante do trabalho com a literatura, justamente por requerer práticas pedagógicas efetivas no processo de aquisição e desenvolvimento das leituras literárias, principalmente na utilização de variados objetos de leitura, possibilitando o desenvolvimento de capacidades específicas. É uma responsabilidade que abrange de forma pontual o ensino de literatura, o qual vem sendo negligenciado ou descaracterizado pelo uso de manuais didáticos que muito pouco apresentam estratégias de trabalho com a literatura em si.

É preciso refletir sobre o livro didático o qual mesmo se configurando como um suporte pedagógico ao ensino da literatura, por vezes anula a experiência estética através de pequenos trechos de obras ou interpretações que se distanciam em muito da visão do autor e do verdadeiro sentido da essência literária.

Essa realidade abre precedentes para o entendimento de que, na maioria das vezes, os manuais didáticos partem de explicações de pontos de vista específicos, voltados para um ensino sistemático das obras, diluindo o processo de crítica literária em várias perspectivas de interpretações, consolidando assim, um ensino mecânico que em nada contribui para a real aprendizagem e aproveitamento do texto literário.

Partindo dessa realidade, é possível entender que o uso do livro didático no contexto do ensino de literatura, deve abranger a apreciação do texto literário em si, contribuindo para que o aluno reconheça no seu processo de leitura, a magnitude da estética textual.

Sobre esse aspecto, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM chamam a atenção para a relevância do texto literário no processo de aprendizagem e desenvolvimento crítico do sujeito, tendo este a necessidade de tomar contato com experiências literárias que possam conduzir a um pensamento estético necessário dentro do contexto do letramento literário ideal:

Estamos entendendo por experiência literária o contato efetivo com o texto. Só assim será possível experimentar a sensação de estranhamento que a elaboração peculiar do texto literário, pelo uso incomum da linguagem, consegue produzir no leitor, o qual, por sua vez, estimulado, contribui com sua própria visão de mundo para a fruição estética. A experiência construída a partir dessa troca de significados possibilita, pois, a ampliação de horizontes, o questionamento do já dado, o encontro da sensibilidade, a reflexão, enfim, um tipo de conhecimento diferente do científico, já que objetivamente não pode ser medido. O prazer estético é, então, compreendido aqui como conhecimento, participação, fruição. Desse modo, explica-se a razão do prazer estético mesmo diante de um texto que nos cause profunda tristeza ou horror [...] (Brasil, 2006, p. 55).

Nesse sentido, o livro didático deve ser um instrumento didático capaz de auxiliar o professor de literatura na construção de hábitos e reflexões significativas acerca das obras literárias, precisa conter atividades contextualizadas que ofereçam ao aluno, a oportunidade de vivenciar uma leitura prazerosa e enriquecedora, para que o contato com a estética literária se consolide de forma direcionada, formalizando uma prática de leitura efetiva.

Para Razzini (2010, p. 94) “o livro didático torna-se material de pesquisa privilegiado quer seja como fonte documental na definição de práticas do passado, quer seja como representação de tais práticas”. Diante desse entendimento, é possível compreender que o livro didático continua sendo um aporte importante no apoio às aulas de literatura, mesmo assim é preciso que a ação didática o perceba como um apoio e não como um protagonista das aulas, colocado professores e alunos sob suas perspectivas.

Nesse mesmo entendimento, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) ressaltam que o livro didático é importante para o procedimento de escolha das obras que serão trabalhadas, mas não deve ser o único meio

pedagógico nas aulas de literatura. Dessa forma, o uso desse material tem que ser ponderado, para que não se configure como o único ponto de referência, sob pena de transformar as aulas em um processo sem muito sentido para o aluno.

Sobre esse aspecto, torna-se relevante refletir sobre a verdadeira função do livro didático no contexto das aulas de literatura, percebendo que não se pode perder a autonomia frente à estrutura contida nos manuais. Assim, o livro é um ponto de partida, mas não deve ser eleito como a única estratégia didática a ser utilizada no trabalho com a literatura, principalmente no ensino médio onde os alunos têm perspectivas mais elaboradas acerca de suas vivências escolares.

Para Costa e Suassuna (2010, p. 63):

O livro didático foi criado com o intuito de facilitar a prática pedagógica do professor, por ser um recurso didático que traria, em conjunto, teoria, textos e exercícios e, assim, colocaria o conhecimento mais próximo dos alunos. Porém, esse recurso passou a ser utilizado, por grande parte dos docentes, como um manual de ensino a ser seguido, levando os docentes à perda gradual de autonomia. Mais especificamente no que se refere ao livro didático de literatura para o ensino médio, percebe-se a perda de espaço do texto literário nesse manual inicialmente para a história da literatura, para as artes plásticas e, mais recentemente, para questões de exames vestibulares.

Essa questão colocada pela autoras, reflete uma realidade latente nos espaços educacionais de ensino médio: a perda da autonomia por parte dos professores frente ao livro didático, a falta de pesquisa e até mesmo a facilidade pedagógica apresentada pelos manuais didáticos, terminou por tolher de forma lamentável o trabalho com a estética literária, na medida em que a preocupação com os exames vestibulares, dentre eles o ENEM, reduziu o ensino de literatura à memorização de datas e análises superficiais de obras literárias.

Dentro desse contexto, a prática pedagógica tem a responsabilidade de ressignificar o ensino de literatura bem como o uso do livro didático, seja questionando a escolha ou elaborando uma análise minuciosa dos manuais procurando retirar dele o melhor caminho para um letramento literário significativo em que o aluno perceba o valor da obra e sua construção estética, tendo no livro didático um dos elementos possíveis a esse objetivo.

3 O EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO

Criado no final da década de 1990, o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, contava com 63 questões, as quais não apresentavam as divisões existentes nos vestibulares nacionais. Em 2009, o exame foi reformulado e utilizado para ingresso no ensino superior.

Essa mudança tinha como objetivo principal, transformar o ENEM num exame mais democrático ao passo que apontava para a possibilidade de reestruturar os currículos do ensino médio, dando prioridade a outras abordagens didáticas, agora mais focadas na construção de estratégias que objetivassem a aprovação no exame em si. (Fisher, 2012).

Assim sendo, desde 2009 a prova está estruturada em quatro matrizes de referência cada uma com 45 questões: “matemática e suas tecnologias”; “Ciências da natureza e suas tecnologias”; “Ciências humanas e suas tecnologias” e “linguagens, códigos e suas tecnologias” num total de 180 questões. (Fischer, 2012)

Essa realidade foi pauta para muitas discussões, muitas delas centradas na possível disparidade entre a estrutura do exame e a realidade do ensino público, apontando para a necessidade de uma reflexão mais aprofundada no que diz respeito às abordagens de disciplinas como literatura, matemática dentre outras que segundo estudiosos da temática, não são cobradas de forma correta, por induzirem os candidatos a análises superficiais.

Outra questão que também ocupa o cenário das discussões em torno do ENEM se refere ao currículo escolar, sendo a prova muitas vezes o único objetivo das escolas, sobretudo as instituições particulares, negando ao aluno um aproveitamento mais “humano” em torno dos conhecimentos repassados.

Para Fischer et al (2012, p. 113):

Tradicionalmente, o que é cobrado no vestibular tende a ditar o programa de ensino das escolas, e o que não é cobrado acaba por desaparecer. Na medida em que cada vez mais as universidades estão substituindo seus tradicionais vestibulares pelo Enem, a tendência é que ele seja o novo paradigma a ditar os conteúdos a serem desenvolvidos no Ensino Médio.

Essa realidade se concretiza com mais rapidez nas escolas onde a necessidade de demonstrar resultados positivos termina por fazer do ENEM o ponto

central do currículo escolar, modulando as perspectivas de ensino, subtraindo muitas vezes assuntos relevantes para a vida prática dos educandos.

Segundo Ponte (2004) os anos 90 trouxeram consigo a ideia de um ensino renovado e tal ensino foi provocado por analisar a grande dificuldade existente no desenvolvimento cognitivo dos alunos com tarefas que exigiam criticidade, raciocínio e flexibilidade. Essa dificuldade teve origem no ensino tradicional baseado apenas em utilização de fórmulas sem contextualização, prejudicando o processo de interação sujeito/conhecimento.

Essa realidade se refletia claramente nas provas de ingresso nas instituições de ensino superior, públicas ou particulares enrijecendo propostas pedagógicas e distanciando os conteúdos dos seus principais significados sociais.

Foi dentro dessa perspectiva, que o ENEM buscou dar significado ao ensino, apoiado em documentos como os parâmetros curriculares nacionais – PCN's, os quais colocavam que:

O aprendizado deve contribuir não só para o conhecimento técnico, mas também para uma cultura mais ampla, desenvolvendo meios para a interpretação de fatos naturais, a compreensão de procedimentos e equipamentos do cotidiano social e profissional, assim como para a articulação de uma visão do mundo natural e social. Deve propiciar a construção de compreensão dinâmica da nossa vivência material, de convívio harmônico com o mundo da informação, de entendimento histórico da vida social e produtiva, de percepção evolutiva da vida, do planeta e do cosmos, enfim, um aprendizado com caráter prático e crítico e uma participação no romance da cultura científica, ingrediente essencial da aventura humana. (Brasil, 1998, p. 7).

Esse direcionamento adentrou o cotidiano escolar de tal maneira que desde os primeiros anos escolares, os alunos são orientados a participar de variadas avaliações oficiais, contribuindo para o levantamento de dados que apontam para mudanças constantes nas bases curriculares, sempre focalizando a participação no exame, como se a vida escolar devesse girar só em torno dessa avaliação.

Muito pouco tem sido aproveitado desse direcionamento ensejado pelos parâmetros curriculares nacionais, uma vez que as questões contidas no ENEM permanecem exigindo conhecimentos técnicos isolados, sendo o volume expressivo de textos somente um detalhe que termina por confundir os alunos, os quais em sua grande maioria chegam ao ensino médio com sérios déficit de aprendizagem, sendo a leitura um dos principais problemas a ser sanado.

O aprendizado não deve ser centrado na interação individual de alunos com matérias instrucionais, nem se resumir à exposição de alunos ao contato estanque com o conhecimento de modo que é na participação ativa de cada um e do coletivo educacional que surge o aprendizado significativo.

O ENEM parece não acompanhar esse entendimento, porque se distancia do currículo desenvolvido nas escolas como um todo, não avalia os conteúdos tomados por base nas propostas educacionais, permanecendo como um padrão distante do processo de ensino-aprendizagem desenvolvido no ensino médio.

É preciso aprofundar o debate em torno dessa disparidade a fim de encontrar um caminho viável para que cada vez mais os alunos possam de fato ter acesso a uma avaliação justa e compatível com a realidade educacional. Salienta-se que o currículo escolar também precisa ser revisto para que as aprendizagens adquiridas estejam reafirmadas para além de avaliações.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

O trabalho com o texto literário na escola deve procurar ocasionar o contato com o aluno com textos que façam sentido para ele. Há uma gama de obras que apresentam infinitas possibilidades de ações pedagógicas e precisam fazer parte do contexto pedagógico para que o ensino de literatura, a formação do leitor possa obedecer uma função social.

Para Alves (2013) a literatura precisa entrar na escola como um momento de crescimento para que seja trabalhada numa perspectiva metodológica que valorize o leitor, que parta da sua interação com o texto e lhe possibilite uma aproximação com a vida prática.

Essa questão é importante, principalmente porque as mudanças ocasionadas nos sistemas de avaliação para ingresso nas instituições de ensino superior, inauguraram um formato de prova que termina por induzir à mecanização do ensino, reduzindo em fórmulas e dados, negligenciando o real sentido das aprendizagens, sobretudo no que tange ao conteúdo dos textos literários.

Esse aspecto pode ser observado, através da análise da Matriz de referência do Exame Nacional do Ensino Médio, a qual visa analisar nove competências, sendo a de número 5: Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando texto com seus contextos, mediante a natureza, função, organização,

estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção (Brasil, 2009, p. 3).

É possível perceber que tais direcionamentos não deixam margem para um aprendizado aprofundado das obras bem como de seus contextos, uma vez que o currículo das escolas se volta para as exigências da prova não restando tempo nem incentivo metodológico para um ensino mais completo em que os alunos tenham a oportunidade de ter acesso ao texto literário na íntegra e assim iniciar ou dar prosseguimento à construção do hábito da leitura literária sem cobranças nem pressão.

Nesse sentido, Fischer et al (2012, p. 113) coloca que:

Ao se deparar com a exigência do domínio de tais conteúdos na prova, o candidato a ingressar no ensino superior brasileiro – em sua grande maioria recém-saído do Ensino Médio – tende a pensar que sim, a Literatura está presente na prova. Contudo, ao ter acesso às questões das quinze provas do exame ocorridas até então, o estudante defronta-se com o oposto: os conteúdos arrolados na Matriz de Referência não se verificam na prática, apresentando, assim, caráter essencialmente figurativo. Tradicionalmente, o que é cobrado no vestibular tende a ditar o programa de ensino das escolas, e o que não é cobrado acaba por desaparecer. Na medida em que cada vez mais as universidades estão substituindo seus tradicionais vestibulares pelo Enem a tendência é que ele seja o novo paradigma a ditar os conteúdos a serem desenvolvidos no Ensino Médio.

Essa afirmativa contribui para uma reflexão acerca da forma como o ENEM trata da literatura em sua estrutura avaliativa e a maneira em que o currículo escolar tende a se “adaptar” ao exame, favorecendo um ensino engessado do texto literário, suprimindo informações e tolhendo o florescimento da criticidade literária dos alunos, principalmente no ensino médio, momento escolar em que há uma carga de expectativa maior em relação ao repasse e apreensão de conteúdos justamente por causa dos processos avaliativos.

De fato, a aprendizagem literária não deveria estar fadada à memorização de trechos históricos e sua relação com a produção escrita, este é um elemento relevante, mas não pode ofuscar o interesse em “descobrir” as nuances das obras literárias, os personagens e sua caracterização, a construção dos ambientes e as questões humanas colocadas no texto, precisam ter espaço no contexto pedagógico, sem essa atenção, a literatura corre o risco de perder seu sentido e tornar-se uma disciplina desinteressante, a qual serve apenas para o acúmulo de pontuação no tão esperado exame.

Para Dalvi (2013, p. 74-75):

No ensino médio, supostamente, o adolescente ou jovem deveria ter acesso aos clássicos (nacionais ou não) e, paralelamente à literatura que corre a margem do cânone, renovando-o ou subvertendo – o, ampliando seu repertório e refinando seu grau de exigência (...) no entanto, ele é incapaz sequer de perceber os elementos próprios aos primeiros momentos da constituição leitora – e daí sua dificuldade em identificar nos textos ou fragmentos as “características” costumeiramente apontadas como próprias a tal ou qual período (...) Além da má formação pregressa, a aprendizagem engessada das escolas literárias, o pouco tempo dedicado à leitura literária e à constituição do sujeito-leitor, a fragmentação da disciplina de língua portuguesa em gramática-literatura-produção de texto, a pequena carga horária destinada às aulas de literatura, a pressão dos exames e processos de seleção e a adoção de resumos canhestros das obras, tudo isso vem coroar uma história de fracasso ou insucesso.

Esse entendimento ajuda a perceber a grande dificuldade que os alunos apresentam no entendimento do texto literário, vários elementos citados pela autora apontam para a superficialidade no trabalho com a literatura, sendo o ENEM um dos momentos mais efetivos para que essa realidade se perpetue, sobretudo porque as questões apresentadas aos alunos exigem conhecimentos rasos, deixando à margem o real significado da estética literária. Esse ponto pode ser observado através da análise de uma questão da prova realizada em 2014:

QUESTÃO 122 – Enem 2014

QUESTÃO 122



CLARCK, L. Bicho de bolso. Peças de metal, 1955.

O objeto escultórico produzido por Lygia Clark, representante do Neoconcretismo, exemplifica o início de uma vertente importante na arte contemporânea, que amplia as funções da arte. Tendo como referência a obra *Bicho de bolso*, identifica-se essa vertente pelo(a)

- A participação efetiva do espectador na obra, o que determina a proximidade entre arte e vida.
- B percepção do uso de objetos cotidianos para a confecção da obra de arte, aproximando arte e realidade.
- C reconhecimento do uso de técnicas artesanais na arte, o que determina a consolidação de valores culturais.
- D reflexão sobre a captação artística de imagens com meios óticos, revelando o desenvolvimento de uma linguagem própria.
- E entendimento sobre o uso de métodos de produção em série para a confecção da obra de arte, o que atualiza as linguagens artísticas.

Percebe-se que esta questão se volta para as características da escola literária Neoconcretismo. Deixando muita pouca margem para uma compreensão da obra em si, não são abordados elementos que pertencem ao contexto da produção. É uma abordagem desarticulada com a história e o contexto social-cultural necessários à compreensão literária.

A questão 122 da prova azul do Enem 2014 aborda o Neoconcretismo, tendo como base a obra “Bicho de bolso” da autora Lygia Clark. O Neoconcretismo foi um momento muito importante para a arte contemporânea que abrange os propósitos do artista e do seu contexto social como um todo. Foi um movimento

artístico que aconteceu no Rio de Janeiro nos anos 60 que articulou uma aproximação entre os limites da arte e da vida, a partir de propostas artísticas que buscaram uma maior aproximação com o espectador. Para os neoconcretistas, a arte não era apenas um objeto com formas geométricas, existia nela a subjetividade, expressividade e a sensibilidade. Portanto, o exame postou nas artes plásticas para que o candidato pudesse desenvolver a sua capacidade diante da leitura da obra e do objeto escultórico. No entanto, para acertar essa questão o candidato precisaria ter um conhecimento mais elaborado acerca da escola literária, e isso implicaria um ensino onde a vivência com as artes plásticas fosse uma estratégia didática mais pontual.

Diante do enunciado o candidato não consegue identificar o básico da vertente Neoconcretista, pois a imagem que introduz a questão pode servir para “atrapalhar” a reflexão em torno da resposta na medida em que, nessa questão, espera-se que o aluno seja capaz de tecer uma relação entre texto e imagem para que assim, ao ler as descrições do enunciado, seja capaz de assinalar a resposta A.

Ainda dentro da análise literária, é possível verificar que as questões de literatura presentes no ENEM não conseguem enfatizar a relevância que a literatura tem para a formação do sujeito, o que se revela em uma questão que precisa ser analisada a fundo, sobretudo porque muitas escolas reorganizaram seus currículos com base na estrutura do exame, o que termina por se constituir em um círculo vicioso, onde os alunos são os únicos prejudicados por não terem acesso a uma presença literária significativa.

A questão abaixo apresenta o poema “Vida obscura”, do autor consagrado Cruz e Souza contida na questão 124 da prova azul do Enem 2014, faz parte do movimento literário chamado Simbolismo.

QUESTÃO 124

Vida obscura

Ninguém sentiu o teu espasmo obscuro,
ó ser humilde entre os humildes seres,
embriagado, tonto de prazeres,
o mundo para ti foi negro e duro.

Atravessaste no silêncio escuro
a vida presa a trágicos deveres
e chegaste ao saber de altos saberes
tornando-te mais simples e mais puro.

Ninguém te viu o sentimento inquieto,
magoado, oculto e aterrador, secreto,
que o coração te apunhalou no mundo,

Mas eu que sempre te segui os passos
sei que cruz infernal prendeu-te os braços
e o teu suspiro como foi profundo!

SOUZA, C. Obra completa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1981.

Com uma obra densa e expressiva no Simbolismo brasileiro, Cruz e Sousa transpôs para seu lirismo uma sensibilidade em conflito com a realidade vivenciada. No soneto, essa percepção traduz-se em

- A sofrimento tácito diante dos limites impostos pela discriminação.
- B tendência latente ao vício como resposta ao isolamento social.
- C extenuação condicionada a uma rotina de tarefas degradantes.
- D frustração amorosa canalizada para as atividades intelectuais.
- E vocação religiosa manifesta na aproximação com a fé cristã.

O simbolismo surgiu na França no século XIX, é “antiparnasiano” ele reage contra a forma científica de ver o mundo, e resgata um pouco da segunda fase do Romantismo. Porém, os simbolistas foram mais profundos no aspecto metafísico: eles eram muito mais filosóficos. O marco inicial do Simbolismo se deu com a obra: Flores do Mal de Charles Baudelare.

No Brasil, o simbolismo teve início no ano de 1893, com um dos grandes nomes do simbolismo o poeta Cruz e Souza teve uma vida sofrida, abordava o sofrimento, tinha obsessão pela cor branca, devido ao fato de ter sofrido racismo por ser negro. Em seus textos também apareciam erotismo/sensualidade e espiritualidade. No poema “Vida obscura” percebe-se uma sensibilidade do eu-lírico em conflito com a realidade vivenciada. Além disso, ele gostava de apostar temas misteriosos com uma linguagem rica com métricas e rimas. Portanto, a obra Cruz e Souza é marcada pela musicalidade, espiritualidade, individualismo, pessimismo, misticismo e subjetivismo.

Todas essas informações devem fazer parte do conhecimento literário do aluno, sobretudo para que este seja capaz de identificar nos versos a presença das características marcantes da escola em questão, percebendo através do poema, a sensibilidade do poeta. O trabalho com tal escola literária também exige um apuro

formal mais elaborado por parte da prática docente, sobretudo porque implica em uma discussão aprofundada acerca do racismo e outras questões relevantes para uma compreensão aprofundada do processo de construção literária.

Baseado nas informações contidas no poema, o candidato diante da leitura realizada teria que identificar o sofrimento e a discriminação exposta em todo o texto, e com isso o aluno estaria à frente da resposta correta que seria a letra “A”.

Vejamos um exemplo de questão que vai associar o gênero lírico com o gênero carta na canção “Carta ao Tom 74”.

QUESTÃO 101 ○○○○○○

Carta ao Tom 74

Rua Nascimento Silva, cento e sete
 Você ensinando pra Elizete
 As canções de canção do amor demais
 Lembra que tempo feliz
 Ah, que saudade,
 Ipanema era só felicidade
 Era como se o amor doesse em paz
 Nossa famosa garota nem sabia
 A que ponto a cidade turvaria
 Esse Rio de amor que se perdeu
 Mesmo a tristeza da gente era mais bela
 E além disso se via da janela
 Um cantinho de céu e o Redentor
 É, meu amigo, só resta uma certeza,
 É preciso acabar com essa tristeza
 É preciso inventar de novo o amor

MORAES, V.; TOQUINHO. *Sessa Nova, sua história, sua gente*. São Paulo: Universal; Philips, 1975 (fragmento).

O trecho da canção de Toquinho e Vinicius de Moraes apresenta marcas do gênero textual carta, possibilitando que o eu poético e o interlocutor

- A** compartilhem uma visão realista sobre o amor em sintonia com o meio urbano.
- B** troquem notícias em tom nostálgico sobre as mudanças ocorridas na cidade.
- C** façam confidências, uma vez que não se encontram mais no Rio de Janeiro.
- D** tratem pragmaticamente sobre os destinos do amor e da vida cidadã.
- E** aceitem as transformações ocorridas em pontos turísticos específicos.

No trecho da canção de Toquinho e Vinicius de Moraes, contida na questão 101 da prova azul do Enem 2015. O autor faz parte da segunda geração do Modernismo. É importante ressaltar que Toquinho foi o último dos grandes companheiros de Vinicius. Na carta teremos um tom saudosista em que o eu lírico tem um gosto exagerado pelo passado onde ele fala “como era bom aquele momento”. A partir do enunciado o aluno vai ter que analisar a relação do eu poético

com o interlocutor para tentar entender o que vai acontecer em função dessa relação. É preciso que o aluno domine as características do gênero carta e conheça, ainda que de forma insipiente os autores para chegar a um entendimento sobre o que lhe é solicitado na questão. As características do gênero carta é algo essencial para a conclusão da questão, pois elas permitem a compreensão do texto, pois possibilitam a interlocução dos poetas com os compositores da música.

Contudo, o discente fazendo uma análise do texto mais precisamente ao título chegaria a resposta desejada que seria a letra “B”, pois o “Tom” do título se refere a Tom Jobim e 74 remete ao ano de 1974, o que remete a um tom nostálgico do texto, sendo que a interpretação já deixa claro a ocorrências de mudanças no cenário político e social pelo qual o país passava.

Mas uma vez aqui nessa questão se torna claro a necessidade de desenvolver um ensino de literatura pautado na intertextualidade, tentando despertar no aluno uma prática de leitura interligada com os contextos sociais e com a estética, sobretudo porque o conhecimento literário se baseia em conhecimentos sociais. O aluno deve ter consciência dessa relação para que diante de questões como esta seja capaz de retomar conceitos e fazer inferências..

O trabalho com a literatura não se direciona apenas ao texto escrito, é mais do que historiografia, mas esta parece ser uma preocupação patente nas abordagens das questões. Tal realidade não contribui em nada para o avanço do progresso das aulas de literatura nem para o objetivo principal que é despertar no sujeito o gosto pela leitura, o questionamento e a apreensão estética.

Dessa forma, é preciso que os professores de literatura se sintam capazes de questionar a estrutura do ENEM, insistindo na formação integral do aluno, desmistificando essa aura metodológica ditada pelo exame, a qual se configura na decantação do literário e particularmente, do poético. A desarticulação do texto literário com o campo da vida, se materializa em tal sistema avaliativo, exigindo assim uma resposta rápida no que concerne a um novo ensino literário, relacionado a uma discussão sobre o que se ensina, quando se ensina e por que se ensina literatura.

Vejamos a questão abaixo da edição 2015 da prova azul:

QUESTÃO 129 ◆◆◆◆

Aquarela

O corpo no cavalete
é um pássaro que agoniza
exausto do próprio grito.
As vísceras vasculhadas
principiam a contagem
regressiva.
No assoalho o sangue
se decompõe em matizes
que a brisa beija e balança:
o verde – de nossas matas
o amarelo – de nosso ouro
o azul – de nosso céu
o branco o negro o negro

CACASO, in: HOLLANDA, H. B. (Org.). 26 poetas hoje. Rio de Janeiro: Arco-Íris, 2007.

Situado na vigência do Regime Militar que governou o Brasil, na década de 1970, o poema de Cacaso edifica uma forma de resistência e protesto a esse período, metaforizando

- Ⓐ as artes plásticas, deturpadas pela repressão e censura.
- Ⓑ a natureza brasileira, agonizante como um pássaro enjaulado.
- Ⓒ o nacionalismo romântico, silenciado pela perplexidade com a Ditadura.
- Ⓓ o emblema nacional, transfigurado pelas marcas do medo e da violência.
- Ⓔ as riquezas da terra, espoliadas durante o aparelhamento do poder armado.

O poema “Aquarela” do autor Antônio Carlos Ferreira de Brito, mais conhecido como Cacaso, está ligado a um movimento chamado de poesia marginal, que foi um movimento muito importante nos anos 70 e 80, e que questionou os padrões da própria poesia. Porém, é um período da ditadura militar e esse poema vai ser direcionado em torno desse processo. No enunciado, “Situado na vigência do Regime Militar que governou o Brasil na década de 1970, o poema de Cacaso edifica uma forma de resistência e protesto a esse período, metaforizando”, podendo identificar nas alternativas o processo de “metaforizar”, que é mostrar poeticamente algo que não é nada poético.

A ideia da marginalidade da poesia não se refere a algo específico, mas ao comportamento do poeta em relação ao mundo, pois representa uma recusa e intelectualidade a sociedade de consumo, a moral estabelecida, a política revolucionária e repressiva. Assim pode se pensar a marginalidade sobre vários aspectos o fundamental, estético e o econômico.

A poesia marginal foi constituída por um grupo de autores espalhados pelo Brasil, um deles foi Cacaso, sua poesia demonstra poesia poética e é marcado por um lirismo relacionado a memória afetiva muitas vezes no universo escolar. Para o autor a distribuição de manual de livros ainda que a troco de dinheiro atenua a

presença de mercado que modifica a relação entre obra, autor e público, porém recupera uma relação de convívio que a lógica do mercado havia destruído.

Diante das informações, o candidato para chegar à alternativa correta teria que identificar as metáforas expostas no poema, pois estar explícita na alternativa “D”, onde o poema remete às cores da bandeira do Brasil e no final denota o medo e a violência do período da Ditadura no Brasil. Contudo, então metaforizando a bandeira que é transfigurada e transformada por causa do medo e da violência durante o período ditatorial brasileiro.

Mas uma vez fica evidente que o trabalho com a literatura deve ser capaz de ampliar a vivência do leitor com o texto para que seja possível identificar marcas e diálogos entre o que está escrito e a intencionalidade do autor. O candidato só se torna capaz de acertar tais questões no exame, se dominar tais conhecimentos, o que de certa forma, precede um ensino de Literatura contextualizado, onde o aluno tenha contato com variadas leituras a partir do que lhe é oferecido como aspecto de identificação com a obra.

Já na questão 100 da prova azul do Enem 2016, aborda o texto literário: “Soneto VII” vejamos:

QUESTÃO 100

Soneto VII

Onde estou? Este sítio desconheço:
 Quem fez tão diferente aquele prado?
 Tudo outra natureza tem tomado;
 E em contemplá-lo tímido esmoreço.
 Uma fonte aqui houve; eu não me esqueço
 De estar a ela um dia reclinado:
 Ali em vale um monte está mudado:
 Quanto pode dos anos o progresso!
 Árvores aqui vi tão florescentes,
 Que faziam perpétua a primavera:
 Nem troncos vejo agora decadentes.
 Eu me engano: a região esta não era;
 Mas que venho a estranhar, se estão presentes
 Meus males, com que tudo degenera!

COSTA, C. M. Poemas. Disponível em: www.dominiopublico.gov.br. Acesso em: 7 jul. 2012.

No soneto de Cláudio Manuel da Costa, a contemplação da paisagem permite ao eu lírico uma reflexão em que transparece uma

- A** angústia provocada pela sensação de solidão.
- B** resignação diante das mudanças do meio ambiente.
- C** dúvida existencial em face do espaço desconhecido.
- D** intenção de recriar o passado por meio da paisagem.
- E** empatia entre os sofrimentos do eu e a agonia da terra.

O soneto de Cláudio Manuel da Costa pertence ao Arcadismo, ele foi um jurista e poeta luso-brasileiro da época colonial. Claudio foi considerado o primeiro poeta do movimento Arcade brasileiro, embora ainda considere características barrocas em toda a sua obra, principalmente no que diz respeito aos estilos cultista e conceptista, compondo poemas perfeitos na forma e na linguagem. Por isso, costuma-se dizer que o escritor é um poeta de transição entre o barroco e o arcadismo. O Arcadismo desenvolveu-se no Brasil na segunda metade do século XVIII e se prendeu ao estado de Minas Gerais, onde se havia descoberto ouro, fato que marcou o local como centro econômico e, portanto, cultural da colônia portuguesa. Sendo uma escola literária que vem depois do Barroco, podendo ser chamado de Neoclassicismo e de “Setecentismo”, já que ele ocorreu nos anos 1700 (século XVIII). E terminou em 1836 no Brasil, e abriu as portas para o Romantismo, algumas das principais características foram: o bucolismo, nativismo, tom confessional, pureza e ingenuidade humana e idealização da mulher. Portanto, nesse período teve dois momentos, o poético e o ideológico.

Contudo, essa questão mostra a reflexão do eu lírico em retornar ao campo e ao desejo explícito de vida tranquila. O candidato ao ler o poema teria que identificar em sua análise o sentimento de frustração em que o autor se depara com uma realidade totalmente diferente do que ele estava acostumado. Tendo em vista, o aluno tinha que possuir também certo conhecimento das escolas literárias e do autor para chegar a resposta correta que seria a letra “E”.

Para uma melhor compreensão e acerto desta questão, supõe-se que o aluno tenha um acúmulo significativo de leituras pertencentes a esta escola literária, principalmente porque trata de um período relevante para a história brasileira, época da Inconfidência mineira, requerendo uma reflexão também política.

Na questão 119 de cor azul da edição do Enem 2016, um exemplo de uma pergunta que exige do aluno a interpretação de texto de forma geral, acompanhado pelo estilo de Clarice e os temas que ela usa com mais frequência em seus contos:

No fragmento da obra “A partida de trem” de Clarice Lispector, o candidato tinha que dominar essa terceira geração do Modernismo (1945). A literatura de Clarice nesse período é voltada a Literatura intimista, sondagem psicológica e introspectiva, deixa em segundo plano a trama de suas histórias e detém-se no registro de incidentes do cotidiano ou no mergulho para dentro dos personagens sendo introspectiva, tratando de temas universais para retratar o social. Toda via, o aluno que possuir um conhecimento mais a fundo sobre a Lispector vai perceber que em todos os contos a personagem é sempre uma mulher idosa passando uma imagem de lutadora em busca de seus direitos.

Sendo assim, a autora vai descrevendo em seus textos a realidade das mulheres da terceira idade podendo perceber no fragmento extraído da obra. Baseado no enunciado o leitor já pode adquirir bastante informação para se chegar à alternativa correta que seria a letra “E”, pois a autora traz no texto fatos do cotidiano e transforma aquilo numa análise profunda onde o leitor durante a leitura vai poder vivenciar na sua própria imaginação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo, refletir acerca das abordagens em torno da Literatura presentes no Exame Nacional do Ensino Médio. Através da análise de seis questões contidas na prova de linguagens e seus códigos e de anos diferentes, foi possível perceber que a essência literária não é evidenciada, exigindo do candidato um conhecimento superficial acerca do entendimento literário.

Tal constatação encontrou respaldo na forma como as questões estão estruturadas, apontando para uma didatização do saber literário, direcionando a proposta pedagógica a ser desenvolvida em sala de aula para uma abordagem rasa, resumida em historicizar as obras literárias, negligenciando a responsabilidade didática no sentido de transformar a leitura literária em uma atividade mecanizada.

Essa realidade se configura como aspecto que reclama uma urgência de debate em torno das ressignificações curriculares sobre como o ensino de literatura deve ser desenvolvido em sala de aula. É preciso ter em mente o sentido que o valor literário tem, sobretudo porque a formação do leitor precisa acontecer num ambiente em que os sujeitos percebam a aproximação entre aquilo que leem e o mundo ao seu redor.

O ensino, não só de literatura, mas de todas as outras aprendizagens, precisa ser baseado em práticas que tenham significado para os sujeitos. Através do texto literário, os alunos tomam contato com experiências humanas valiosas para seu desenvolvimento enquanto sujeitos sociais, razão pela qual não se pode reduzir as abordagens literárias em datas e resumos desconexos.

O ENEM, surgido para uniformizar a forma de ingresso no ensino superior, procurou dar conta de todo o saber institucionalizado, através de uma prova com muitas falhas em sua concepção e elaboração, apontou para uma reestruturação da grade curricular das escolas, fator que prejudicou de forma pontual o já tão problemático ensino de literatura, apoiado em livros didáticos igualmente limitados.

Através desse entendimento e considerando as reflexões aqui desenvolvidas, é possível afirmar que se torna imprescindível o trabalho do professor no sentido de contribuir para questionamentos pertinentes em torno das pressões exercidas sobre o cumprimento da grade curricular, bem como as abordagens do ENEM no que tange ao texto literário, formalizando assim novos conceitos pedagógicos que

reconheçam o leitor como um sujeito em formação e a literatura como atividade essencial nesse processo.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera T. O saldo da leitura. In: DALVI, M. A; REZENDE, N. L.; FALEIROS-JOVER, (Orgs). **Leitura de Literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 153-162.
- ALVES, José Hélder Pinheiro. O que ler? A literatura e seu ensino. In: DALVI, M. A; REZENDE, N. L.; FALEIROS-JOVER, (Orgs). **Leitura de Literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 35-50.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa**. Brasília, 1997.
- _____. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC, Secretaria da Educação Básica, 2006.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 4. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul, 2004, p. 169-191.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Trad. Laura Sardoní. São Paulo: Global, 2007.
- COSTA, A. S. F.; SUASSUNA, L. Livro didático de literatura no ensino médio e texto literário. In: **Revista Interdisciplinar**. Ano 5, v. 12, jul-dez 2010, p 65-75.
- DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: DALVI, M. A.; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs.). **Leitura e literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013, p. 67 – 97.
- FISCHER, Luís Augusto; LUFT, Gabriela; FRIZON, Marcelo; LEITE, Guto; LUCENA, Karina; VIANNA, Carla; WELLER, Daniel. A Literatura no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). **Nonada Letras em Revista**. Porto Alegre, ano 15, n. 18, p. 111-126, 2012.
- LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2001. Série Educação em Ação.
- PONTE, João Pedro. **O ensino da Matemática em Portugal: Lições do passado, desafios do futuro**. 2004. Disponível em: www.ufpel.tche.br/clmd/bmv/detalhe_biografia.php?id_autor=1. Acesso em 30/ 05/ 2018.
- ROUXEL, Annie. Aspectos do ensino da literatura. In: DALVI, M. A; REZENDE, N. L.; FALEIROS-JOVER, (Orgs). **Leitura de Literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 17-34.

SILVA, C. A. Leitura e escrita nas séries iniciais do ensino fundamental nas escolas de Olinda – PE. *In: Revista Interativa das Ciências Sociais*. Vol. 9, n. 1 p. 57-74. Recife, 2009.

SILVA, Danielle Amanda Raimundo; FRITZEN, Celdon. **Ensino de Literatura e Livro didático**: uma abordagem a partir das pesquisas de pós-graduação brasileira. Disponível em: <http://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/2236>. Acesso em: 10 maio 2018.

ZINANI, C.J.A.; SANTOS, S.R.P. dos. Ensino da literatura: lugar do texto literário. In: ZINANI, C.J.A. et al. **Transformando o ensino de língua e de literatura**: análise da realidade e propostas metodológicas. Caxias do Sul, RS: Educus, 2002.