

METODOLOGIAS DO ENSINO DE LITERATURA NO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO: O CASO DE UMA ESCOLA PRIVADA DE ANANINDEUA/PA¹

METHODOLOGIES FOR TEACHING LITERATURE IN THE 3RD YEAR OF HIGH SCHOOL:
THE CASE OF A PRIVATE SCHOOL IN ANANINDEUA/PA

METODOLOGÍAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN EL TERCER AÑO DE LA ESCUELA
SECUNDARIA: EL CASO DE UNA ESCUELA PÚBLICA EN ANANINDEUA/PA

Larissa da Silva Costa Aviz¹

¹Universidade Federal do Para, Belém/PA, Brasil

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo abordar as metodologias do ensino de literatura no Ensino Médio, em uma escola particular de Ananindeua (PA), na região metropolitana da capital paraense, por meio de reflexões acerca da prática docente nessa disciplina. A fundamentação teórica utilizada foi o estudo das obras *Do mundo da leitura para a leitura do mundo* de Marisa Lajolo, *A arte de ler* de Michéle Petit, *Ouvir nas entrelinhas* de Cecília Bajour, *Literatura em Perigo* de Tzvetan Todorov e a tese *Retrato de uma disciplina ameaçada: a Literatura nos documentos oficiais e no Exame Nacional do Ensino Médio* de Gabriela Luft. Para isso, realizou-se uma pesquisa de campo mediante a aplicação de um questionário aos professores responsáveis pela turma do 3º ano acerca dos seus métodos de ensino e também houve a aplicação de um questionário aos alunos sobre as suas perspectivas acerca da matéria. Foi possível observar certa distância entre os ideais de ensino propostos, as metodologias aplicadas e a percepção dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de literatura. Ensino Médio. ENEM.

ABSTRACT: This work aims to address the methodologies of teaching Literature in High School, through reflections on the teaching of the subject of Literature. The theoretical basis used were the works: *Do mundo da leitura para a leitura do mundo* by Marisa Lajolo, *A arte de ler* by Michéle Petit, *Ouvir nas entrelinhas* by Cecília Bajour, *Literatura em Perigo* by Tzvetan Todorov and the thesis *Retrato de uma disciplina ameaçada: a Literatura nos documentos oficiais e no Exame Nacional do Ensino Médio* by Gabriela Luft. For this, a field research was carried out by applying a questionnaire to the teacher in charge of the senior year class about her teaching methods and there was also the application of a questionnaire to the students about their perspectives about the subject. This research allowed us to observe the necessity of knowledge and reflection about the role of Literature by each one of these students.

KEYWORDS: Literature teaching. High School. ENEM.

INTRODUÇÃO

É bastante difundida a ideia, no senso comum e em trabalhos acadêmicos, das deficiências do ensino de literatura na escola básica brasileira. Padronizações, documentos normativos, livros didáticos e coleções de grandes conglomerados educacionais e a própria abordagem feita pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) têm marginalizado esta matéria e feito dela uma caricatura do que se espera de uma educação para a leitura de textos literários (LUFT, 2014).

Dessa perspectiva, este trabalho procura diagnosticar o estado atual do ensino da disciplina no universo de uma escola privada da região metropolitana da capital paraense, no município de Ananindeua (PA), que se encontra entre as melhores ranqueadas em exames nacionais e vestibulares. Esta pesquisa tem uma abordagem qualitativa, pois visa discutir a problemática referente às dificuldades do ensino da literatura. A investigação foi realizada com base na

¹ Artigo apresentado ao curso de Licenciatura Plena em Língua Portuguesa da Universidade Federal do Pará (UFPA) para obtenção do conceito final na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Trabalho orientado pelo professor Doutor Fernando Maués de Faria Junior. E-mail: fmaues@ufpa.br

bibliografia crítica sobre o tema e na aplicação de questionários aos estudantes e aos professores responsáveis por classe de 3º ano do ensino médio.

Para tanto, após a revisão da bibliografia pertinente, a redação de seção teórica e estabelecimento de critérios e diretrizes que orientaram a elaboração e aplicação dos questionários, assim como a tabulação e análise as respostas. Em seguida, discutimos os dados coletados em cotejo com a fortuna crítica.

Por meio dessa pesquisa, espera-se colaborar para a compreensão do cenário educacional dessa escola referente à aplicação de suas metodologias de ensino na disciplina Literatura, em especial na relação deste ensino com os exames externos, em confluência ou contraposição com a possibilidade de ler literatura de forma significativa e com fruição.

UM SISTEMA ESCOLAR NA BERLINDA

Para que a disciplina de Literatura seja ensinada de forma significativa é preciso que o sistema escolar - básico e também superior – entenda a função da leitura de ficção, da lírica e do drama no ambiente de educação formal. A partir daí, deve-se refletir sobre conteúdos e metodologias que enriqueçam a capacidade de ler dos estudantes. Especialmente no ensino médio, é necessária uma reflexão sobre a completa sujeição do ensino dessa disciplina ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O exame, apesar de importante, não deveria ser o único objetivo de uma etapa inteira de ensino.

A necessidade da literatura

De acordo com o *E- dicionário de Termos Literários* organizado por Carlos Ceia e hospedado no portal da Universidade Nova de Lisboa, o vocábulo literatura², com o significado que lhe atribuímos hoje, é relativamente recente, e veio abarcar todas as artes verbais antigas, orais ou escritas, cujo sentido de unificação só seria dado pelo “nascimento da literatura”, no final do século XVIII. A partir de então e, sobretudo durante o XIX, passou-se a considerar literatura como o “conjunto de escritos líricos, narrativos e dramáticos especificáveis segundo as nacionalidades e dotados de propriedades que lhes conferem autonomia em face dos demais discursos”.

Candido assume um conceito bastante amplo e funcional do termo em seu já clássico “Direito à literatura”:

Literatura são todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. (CANDIDO, 2011, p. 176)

² Disponível em <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/literatura/> [Acesso em 12/01/2021]

Adotamos, neste artigo, a proposta de Candido, assim como assumimos a assertiva do autor quanto a sua absoluta necessidade na vida humana: "Parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito" (CANDIDO, 2011, p. 177).

Na mesma linha de Candido, Todorov ressalta a importância da literatura para a percepção de nossa própria humanidade:

Como a filosofia e as ciências humanas, a literatura é pensamento e conhecimento de mundo psíquico em que vivemos. A realidade que a literatura aspira compreender é, simplesmente (mas, ao mesmo tempo, nada é assim tão complexo), a experiência humana. Nesse sentido, pode-se dizer que Dante ou Cervantes nos ensinam tanto sobre a condição humana quanto os maiores sociólogos e psicólogos e que não há incompatibilidade entre o primeiro e o segundo (TODOROV, 2009, p.76).

Mas é Roland Barthes quem escreve, no fim do século passado, uma das assertivas mais contundentes sobre o papel da literatura na experiência humana:

Se, por não sei que excesso de socialismo ou barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina de literatura que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário (BARTHES, 1980, p. 18.).

Depreende-se, da afirmação de Barthes, que a literatura, como desenhada desde os mitos, canções e dramas de comunidades ágrafas, passando pelos testemunhos escritos da hélade clássica, medievo, modernidade e se fixando, finalmente, como a denominação aglutinante no século XIX, configurou-se na história humana como principal fonte para se experimentar a alteridade, elaborar-se a identidade, guardar e transmitir as culturas

Candido ratifica não apenas a ubiquidade da literatura, mas seu caráter indispensável. O homem e suas comunidades dependem, indubitavelmente, da existência da fabulação no dia a dia, por meio de uma literatura que "está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito, como anedota, caso, história em quadrinhos, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco" (CANDIDO, 2011, p. 177). O crítico acrescenta o papel fundamental da literatura para o processo de humanização dos indivíduos – por extensão, da sociedade – pois ela estimula "o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição com o próximo, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza e o cultivo do humor" (CANDIDO, 2011, p. 182).

A literatura na educação escolar

A importância da literatura na vida e na formação humana, exposta na seção anterior, não vem encontrando ressonância na vida escolar do ensino fundamental e médio brasileiro. É amplamente difundida na sociedade a sensação de fracasso do sistema escolar, incapaz de formar estudantes competentes para ler, compreender, aproveitar estética e eticamente o texto literário. Em meios acadêmicos, mais estritos, também é senso comum há pelo menos quatro ou cinco décadas – aí estão autores como Zilberman (1984), Lajolo (1994), Ferreira (1970) e, nos seus

termos, Freire (1988) – que o ensino de leitura/literatura na educação formal é muito mais focado nas particularidades do texto que em sua própria significação totalizante, mais na busca por informações pontuais que em uma fruição, no entendimento, com a parcela subjetiva que é inerente à arte.

Sob esse viés, torna-se relevante o seguinte questionamento, proposto por Todorov:

Como aconteceu de o ensino de literatura na escola ter se tornado o que é atualmente? Pode-se, inicialmente, dar a essa questão uma resposta simples: trata-se do reflexo de uma mutação ocorrida no ensino superior. Se os professores de literatura, em sua grande maioria, adotaram essa nova ótica na escola, é porque os estudos literários evoluíram da mesma maneira na universidade: antes de eles serem professores, eles foram estudantes. (2011, p. 33).

O crítico búlgaro nos faz refletir sobre a influência da formação de professores no ensino de literatura, uma vez que estes reproduzem aquilo que lhes foi ensinado na universidade. Tal questão, no entanto, ainda que reconhecida como decisiva para as práticas pedagógicas na educação básica, fogem do alcance deste artigo. Passamos, então, a tratar mais do cenário concreto da disciplina literatura nas escolas de ensino médio como estudados pelos pesquisadores do que dos mecanismos que derivaram para tal cenário.

A disciplina Literatura sofre com algumas dificuldades, a começar pela carga horária destinada a essa matéria nas grades escolares. O texto literário precisa de um tempo dedicado à leitura, a qual é fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem e do letramento. O que ocorre, todavia, nas salas de aula, é o oposto: sem tempo para ler e discutir, o texto é reduzido ao fragmento e utilizado apenas como um instrumento para uma atividade, seja ela de cunho gramatical ou de uma interpretação estreita e fixa.

O texto, assim representa a literatura já dessacralizada pelo ensino, mas, ao mesmo tempo, alvo de técnicas e atitudes que afastam progressivamente a ficção do seu suposto destino. Isso se passa, porque o texto só legitima sua presença em sala de aula, quando se torna objeto de alguma atividade, sejam elas gramaticais ou de interpretação, jamais as exclusivamente de leitura. Pois as disciplinas Comunicação e Expressão ou Língua Portuguesa concebem o texto, na origem, literário, é em primeira instância prático: ele precisa servir para algo, incorporando um conteúdo (de preferência aquele que o professor deseja ensinar na ocasião) passível de ser avaliado num certo momento do percurso anual do estudante. (ZILBERMAN, 1988, p. 133)

A autora prossegue:

O significado do ato de ler enquanto possibilidade intelectual de fazer interagir imaginação e raciocínio, fantasia e razão, emoção e inteligência, acaba por ser interrompido (...) quando se sobrepõe a ele finalidades suplementares tidas como superiores e não mais diretamente relacionadas à leitura." (ZILBERMAN, 1988, p.114).

Além disso, a impossibilidade de acesso a obras originais e completas, ou seja, a utilização de leituras fragmentadas dentro dos livros didáticos é um dos fatores para que o principal objetivo da aula não seja a leitura e, ao mesmo tempo, é demonstração de que, desde o planejamento de manuais e cadernos, ler literatura em sala está longe das aspirações. Mesmo quando consegue se livrar da subserviência à análise gramatical, o texto literário sucumbe à uma perspectiva teórica e

crítica pautada na memorização das características do gênero narrativo, do estilo de época, das funções narrativas:

O primeiro momento de liberação do texto literário da gramatiquice aguda coincidiu com a adesão a uma espécie de modelo simplificado de análise literária: questionários a propósito de personagens principais e secundários, identificação de tempo e espaço da narrativa, escrutínio estrutural do texto. Com pequenas alterações, esse modelo persiste até hoje, convivendo agora com propostas de leituras que desembocam em desenfreado ativismo. (LAJOLO, 1994, p. 51)

Luft (2014) afirma que “os livros didáticos poderiam constituir elemento de apoio para a escolha das obras a serem lidas, processo que a ação dos professores, guiados por sua própria formação como leitores de obras de referência, será fundamental.” Nesse sentido, o livro deveria ser um aliado no processo de ensino. No entanto ele possui apenas conteúdos como estilo de época e estrutura literária e não há, mesmo nos “paradidáticos”, uma exploração satisfatória do texto relacionado a sua significação:

A concepção de literatura presente no livro didático de língua portuguesa adotado se confunde com a historiografia literária. Embora seja dito que o trabalho com a disciplina se baseia na leitura e na análise de obras, os autores trabalham com uma perspectiva de ensino que dispensa o texto literário em sua totalidade. Além disso, as atividades que exploram os textos não conduzem à análise da percepção dos recursos de expressão e do uso estético da linguagem. Centram-se nos conteúdos, e não na recriação que deles fez a literatura. Priorizam as informações veiculadas pelos textos, e não o modo literário a partir do qual eles são estruturados. (2014, p.239)

De fato, da maneira como vem comparecendo aos espaços de educação formal, a literatura fica completamente despojada de significado, mal encontra razão de estar ali, o que explica sua progressiva marginalização como área do conhecimento. Afinal, como lembra Lajolo,

Ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. E o mesmo se pode dizer de nossas aulas. O texto, em sala de aula, é geralmente objeto de técnicas de análise remotamente inspiradas em teorias literárias de extração universitária. Mas, se no âmbito universitário a teoria literária pode ainda preservar uma semântica geral do texto, na transposição das ditas teorias para o contexto didático esse sentido maior costuma adelgaçar-se e rarefazer-se, a ponto de ficar quase irreconhecível. Na escola, anula-se a ambiguidade, o meio-tom, a conotação — sutis demais para uma pedagogia do texto que consome técnicas de interpretação como se consomem pipocas e refrigerantes. (LAJOLO, 1994, p. 38)

Sem uma leitura que tenha sentido real, que ajude a elaborar o mundo e as questões interiores do leitor, não há mesmo sentido em perder tempo com um simulacro de ensino de literatura.

É importante ressaltar que a “culpa” pelo estado em que nos encontramos é minoritariamente do docente. Há estruturas muito disseminadas e poderosas que condicionam sua prática pedagógica e vem desde sua experiência como estudante na educação básica, passando pela formação na Licenciatura e culminando com as estruturas das escolas, secretarias de educação, ministério. Também os exames externos e interesses econômicos de editoras e grandes corporações educacionais tendem a constranger a prática a limites muito estreitos e padronizados. Muitos professores são obrigados a seguir, por planejamentos imutáveis e carentes

de autonomia, a linha do tempo da história da literatura, do rol de características dos “estilos de época”, ainda que isso corresponda apenas a uma parte do que pode se considerar ensino de literatura e deixe de fora muito do que poderia contribuir de fato para a promoção da leitura literária.

O que torna todo este debate ainda mais importante é o fato de que, como lembra Luft, no Brasil é a escola o espaço principal de iniciação e incentivo à leitura. Se ela falha, a sociedade inteira empobrece:

Nem todos têm acesso a livros de literatura fora da escola, em circuitos sociais letrados, o que significa que o contato com textos literários, para a maioria dos leitores, depende de práticas escolares. Ora valorizado e expandido, ora excluído do programa escolar, vítima de total abandono, o ensino de literatura, sempre sujeito às reformas de ensino empreendidas pelos mais diversos governos, assumiu, inicialmente, a função de complementar o ensino de língua. Em seguida, passou a orientar um projeto de cunho nacionalista, até chegar aos dias atuais sendo abordado como uma competência a ser adquirida (LUFT, 2014, p. 99).

Hoje, o que parece balizar a disciplina Literatura no ensino médio é um exame externo, o ENEM: um conjunto de cerca de sete questões aplicadas por ano, num conjunto de 45 questões de Linguagens, dita três anos de programa, a formulação de material didático e simulados, a prática pedagógica em escolas e cursos. Nas palavras de Luft:

Na medida em que cada vez mais as instituições de ensino superior estão substituindo seus tradicionais processos seletivos pelo Enem, a tendência é de que o exame seja o novo paradigma a determinar os conteúdos a serem desenvolvidos no ensino médio, os quais, já em muitas escolas, traduzem-se unicamente na Matriz de Referência do exame. Na condição de ponto de passagem de um nível de escolarização para outro, os reflexos e consequências do Enem já começam a ser sentidos. Em que medida o exame, com suas implicações específicas, interfere no ensino, no consumo e na promoção da leitura literária em sala de aula? (LUFT, 2014, p.139)

A avaliação da disciplina Literatura no Ensino Médio no Brasil

Para a pesquisadora Gabriela Luft (2014), os resultados obtidos em diversos instrumentos de avaliação do ensino de língua materna, além do ENEM, como o Sistema de Nacional de Avaliação de Educação Básica (Saeb), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e o Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (Pisa) mostram o quão crítica se encontra a situação dos estudantes do Ensino Médio em relação ao seu desempenho em leitura em geral.

No caso específico do ENEM, a matriz de referência traz a área de domínio de linguagens na competência 5, as habilidades (H15, H16 e H17) relacionadas especificamente à disciplina Literatura, como é mostrado a seguir:

QUADRO 1: Matriz de Referência do ENEM – Competência 5

Competência de área 5	Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.
H15	Estabelecer relações entre o texto literário e o momento de sua produção, situando aspectos do contexto histórico, social e político
H16	Relacionar informações sobre concepções artísticas e procedimentos de construção do texto literário.
H17	Reconhecer a presença de valores sociais e humanos atualizáveis e permanentes no patrimônio literário nacional.

Fonte: INEP - MEC

A competência 5 dessa Matriz de Referência traz, na Habilidade 15, a exigência do conhecimento por parte do aluno sobre a historiografia das escolas literárias, algo que afeta os professores e, conseqüentemente, os alunos por não encontrarem tempo para se aprofundarem no estudo efetivo dos textos, haja vista o objetivo destes ser de acertar o máximo possível de questões no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

A habilidade 16 possui uma relação de intertextualidade com as concepções de arte, além de também tratar do processo de criação do texto literário. Por fim, a habilidade 17 é extremamente relevante, pois trata do papel humanizador que a literatura pode proporcionar à sociedade. Note-se, em termos teóricos e ideais, a Matriz contempla “habilidades” pertinentes à leitura do texto literário. No Exame, porém, nem sempre o ideal se concretiza. Luft, por exemplo, acusa a baixa demanda das habilidades H16 e H17:

As aulas de literatura são dispensáveis para se responder cerca de 79% das questões, as quais, em sua maioria, exigem do aluno apenas a interpretação direta de um texto, geralmente um poema; nada de relações históricas entre autores ou períodos literários, de contextos estéticos, de traços de teoria literária, enfim, dos conteúdos arrolados na Matriz de Referência do exame. (LUFT, 2014, p. 172)

Acrescente-se que quando falamos em questões de literatura no ENEM, não estamos falando apenas de textos canônicos, nem de um sentido mais estrito do termo. Ao exame, a literatura comparece naqueles termos amplos que Candido propõe e já mencionamos anteriormente. Nas palavras de Luft:

Tomando como ponto de partida a ideia de um ensino de literatura voltado não apenas ao letramento literário, cabe ressaltar que as histórias em quadrinhos (HQs) também são responsáveis pela formação de leitores. Configuram-se como uma linguagem artisticamente interdisciplinar, por serem dotadas de um código próprio calcado na hibridização. (LUFT, 2014, p. 155).

Outro aspecto a observar é que parte do quantitativo de questões, apesar de reproduzir textos literários, visam a aferir de conhecimentos linguísticos, históricos, artísticos e científicos, nem exigem uma interpretação textual mais específica, nem nenhum conhecimento da

área. Isso ocorre porque as questões desse exame nacional têm em sua composição elementos interdisciplinares, os quais relacionam-se diretamente com as demais áreas do conhecimento como as Ciências Humanas e as Ciências da Natureza e suas Tecnologias:

A filosofia do Enem propaga o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento. No que tange ao nosso objeto de estudo, a ideia, então, é que a literatura não apenas estabeleça diálogo com os componentes curriculares que compõem as "Linguagens, códigos e suas tecnologias", mas que instaure vínculo, também, com conteúdos diretamente relacionados a outras áreas. (LUFT, 2014, p. 156).

A interdisciplinaridade é bem-vinda. Porém, a "filosofia do Enem" se revela pouco efetiva nas questões concretas. Em geral, o texto literário está ali quase como uma distração. Não se exige nenhum conhecimento específico, sequer uma ligeira interpretação que demande competência em leitura literária, não há relação real entre as áreas de conhecimento. Pesca-se uma palavra, uma expressão do poema ou narrativa e desenvolve-se a questão de forma completamente independente. Veja-se, por exemplo, a questão 63 do ENEM de 2001

FIGURA 1 - Questão 63 - Prova de Linguagens - ENEM 2001

63

SEU OLHAR
(Gilberto Gil, 1984)

**Na eternidade
Eu quisera ter
Tantos anos-luz
Quanto fosse precisar
Pra cruzar o túnel
Do tempo do seu olhar**

Gilberto Gil usa na letra da música a palavra composta anos-luz. O sentido prático, em geral, não é obrigatoriamente o mesmo que na ciência. Na Física, um ano luz é uma medida que relaciona a velocidade da luz e o tempo de um ano e que, portanto, se refere a

(A) tempo.
(B) aceleração.
(C) distância.
(D) velocidade.
(E) luminosidade.

Fonte: INEP - MEC

Como se verifica, à resolução da questão bastaria o período "Na Física, um ano luz é uma medida que relaciona a velocidade da luz e o tempo de um ano e que, portanto, se refere a". Todo o resto é distração dispensável que vem maquiar, com a capa da intertextualidade, uma questão de conhecimento objetivo; além de inflar artificialmente a presença de literatura no Exame.

Das questões que contem textos literário, cerca de metade abordam conhecimentos da área. De acordo com a Luft,

Se 52% correspondem a questões de literatura *stricto sensu*, isso significa que nas 48% restantes – ou seja, em quase metade das perguntas – os textos literários são utilizados como pretexto

para questões linguísticas, artísticas, históricas ou científicas, ou seja, adquirem caráter secundário, podendo ser facilmente substituídos por outros textos. (LUFT, 2014, p. 161).

Observe-se um exemplo:

FIGURA 2: Questão 23 – Prova de Linguagens – ENEM 2007

Questão 26

Antigamente

Acontecia o indivíduo apanhar constipação; ficando perengue, mandava o próprio chamar o doutor e, depois, ir à botica para aviar a receita, de cápsulas ou pílulas fedorentas. Doença nefasta era a phtísica, feia era o gálico. Antigamente, os sobrados tinham assombrações, os meninos, lombrigas (...)

Carlos Drummond de Andrade. *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: Companhia José Aguilar, p. 1.184.

O texto acima está escrito em linguagem de uma época passada. Observe uma outra versão, em linguagem atual.

Antigamente

Acontecia o indivíduo apanhar um resfriado; ficando mal, mandava o próprio chamar o doutor e, depois, ir à farmácia para aviar a receita, de cápsulas ou pílulas fedorentas. Doença nefasta era a tuberculose, feia era a sífilis. Antigamente, os sobrados tinham assombrações, os meninos, vermes (...)

Comparando-se esses dois textos, verifica-se que, na segunda versão, houve mudanças relativas a

- A vocabulário.
- B construções sintáticas.
- C pontuação.
- D fonética.
- E regência verbal.

Fonte: INEP – MEC

Tal dado revela a consistente a utilização do “texto como pretexto” – expressão que dá título ao estudo famoso de Lajolo –, um dos principais problemas relacionados à avaliação da disciplina de literatura no ENEM.

Outro aspecto a ser discutido é o repertório de textos cobrados no Exame. Em levantamento feito por Luft (2014) nas provas de 1998 a 2013, Carlos Drummond de Andrade, Machado de Assis e Manuel Bandeira são os que mais comparecem em itens relacionados à interpretação textual ou à variedade linguística.

Em relação aos períodos, predominam “textos literários representativos do (Pré-)Modernismo, que somam 89, o que corresponde a 53,5% do total de ocorrências, tendência também já captada por analistas do exame.” (LUFT, 2014).

Segundo Luft (2014), desde o ano de 2009 a prova possui poucas questões destinadas efetivamente à literatura e insuficiente qualidade nessas questões:

Ao negligenciar a literatura em sua especificidade, prática já preconizada pelos PCNEM e PCN+, o Enem põe em risco aquilo que é mais caro à disciplina, a autonomia dos textos literários, os quais são utilizados sobretudo como pontos de partida para análises linguísticas ou para a verificação de conhecimentos relativos a outras áreas. O peso excessivo dado à estilística – uma das possibilidades para análise do texto literário, mas não um meio exclusivo – reduz, e muito, o aproveitamento do conhecimento, uma vez que as discussões tendem a voltar-se mais para a língua e seus recursos expressivos do que para a literatura propriamente dita. (LUFT, 2014, p. 240).

O Exame e, a partir dele, toda a educação literária do ensino médio parecem, há vários anos, reféns de um falso dilema: por um lado, representar o legítimo desejo de democratização e flexibilização dos cânones, de libertação do ensino focado em história literária e estruturalismo, de abertura a outras manifestações verbais (da já tradicional canção aos quadrinhos e audiovisual) e das outras artes; por outro, o necessário reconhecimento de uma área com seus conhecimentos específicos (históricos, teóricos, críticos), acumulados em milênios de estudos, constituintes do repertório científico e cultural contemporâneos, a ratificação de que se os diferentes textos são parte da vida nas comunidades humanas, uma receita médica ou anúncio classificados não são simétricos a um poema, um conto. Para Luft:

É função da escola familiarizar o estudante com textos gradualmente mais complexos, o que permite o amadurecimento progressivo do leitor. Se todas as disciplinas (incluindo a literatura) forem mensuradas por meio de uma mesma regra, corre-se o risco de tratar José de Alencar, Machado de Assis, Graciliano Ramos, Erico Verissimo ou João Guimarães Rosa como tecnologias de entretenimento – que podem ser substituídas com a chegada de novas diversões – e não como os patrimônios culturais que são e aos quais todo cidadão tem direito. (LUFT, 2014, p. 242).

Perdidos nesse antagonismo artificial, o exame não tem dado conta de nenhuma das dimensões à medida que tem abordado a literatura de forma pouco consistente, imprevisível e, na maioria das vezes, muito rasa. Neste caso, em questões que não requerem nenhum conhecimento; naqueles, de itens cuja resolução é arbitrária e confusa mesmo para professores e leitores muito experientes – e são quase impossíveis para jovens saídos do ensino médio.

Nesse contexto, escolas e professores não sabem muito bem como atuar. Alguns optam pela segurança de perpetuar abordagens consagradas ao que se cobrava em vestibulares do século passado, com muita história da literatura, estilos e características de época, reconhecimento de elementos estruturais da narrativa e da lírica. Outros focalizam num esforço de desenvolver a “interpretação”, em especial com suporte em teorias sociais e questões culturais em debate no momento, o que se fragiliza sem os conhecimentos da área, sem a dimensão estética. Em geral, docentes de cursos pré-ENEM atuam em uma zona de matizes que transita entre estes dois polos, tentando não formar indivíduos mais capazes de ler literatura, mas candidatos capazes de acertar questões do ENEM.

Para pensarmos na experiência concreta de incertezas e cobranças que professores e estudantes de ensino médio enfrentam, entrevistamos alguns deles – o que veremos na próxima seção.

O ENSINO DE LITERATURA PELA PERSPECTIVA DE DOCENTES E DISCENTES DO ENSINO MÉDIO

Por limitação gerada pela pandemia de Covid-19, entrevistas e questionários inicialmente planejados para serem aplicados presencialmente foram substituídos por questionários enviados pelo aplicativo de mensagens *Whatsapp*. Tal alteração acabou por reduzir o tamanho do nosso

corpus, pois muitos docentes e estudantes não responderam ao instrumento. Conseguimos respostas de dois professores e seis discentes, todos atuando ou estudando no terceiro ano do ensino médio. É sobre elas que desenvolvemos nossa discussão.

O que pensam os alunos referente à disciplina de Literatura no 3º ano do ensino médio

Para a realização do presente trabalho, foi aplicado um questionário a alunos com idades entre 16 a 17 anos, todos de uma única turma de uma escola privada de Ananindeua. O instrumento foi enviado por *Whatsapp* para 52 alunos; apenas 6 responderam. Estes passam a ser denominados (Aluno) A1, A2, A3, A4, A5 e A6.

O questionário elaborado foi do tipo aberto e nele constaram as perguntas reproduzidas na Tabela 2. As primeiras sete questões procuram mapear os hábitos de leitura e captar os juízos de valor que fazem da disciplina e dos autores consagrados, canônicos. Importa coletar essas respostas pois elas também são resultado da forma como a literatura foi ensinada aos informantes. As duas questões finais são mais específicas e pedem suas impressões diretas sobre o ensino a que foram expostos. Note-se, parte delas dá notícias indiretas, via observação dos efeitos; as últimas, a percepção explícita e consciente dos alunos.

QUADRO 2: Questionário aplicado aos discentes

1. Você tem o hábito de ler?
2. Se sim, quais gêneros mais gosta?
3. Qual seu livro favorito?
4. Para você, qual a importância da leitura na sociedade?
5. Você acredita que o estudo e a leitura das obras clássicas (canônicas) da literatura são importantes? Por quê?
6. Com a pandemia da COVID-19 você continuou lendo? Se sim, quais meios utilizou para ter acesso a essa(s) leitura(s)?
7. A maneira como a literatura é ensinada em sua escola desperta interesse pelas obras em si ou apenas traz conhecimento sobre aspectos externos a ela, como questões de crítica, estrutura (tipo de personagem, enredo, etc.) e características de estilos de época?
8. Você acha que para responder as questões de Literatura do ENEM é necessário ter conhecimentos específicos repassados pela disciplina na escola ou depende basicamente de uma boa interpretação de texto?

Fonte: A autora

À primeira pergunta, sobre o hábito de ler, metade dos alunos (A4, A5 e A6) respondeu ler com frequência, enquanto a outra metade da amostra respondeu negativamente (A1, A2 e A3). Esses últimos, apesar de não terem o costume de ler, afirmaram que, quando o fazem, preferem os

gêneros ficção, artigos de opinião, notícia, reportagem e artigo de divulgação científica. Os que afirmaram que costumam ler, elegem de romances literários, livros clássicos, Filosofia, História e terror.

Os livros escolhidos como favoritos por esses seis alunos foram: *Admirável mundo novo* de Aldous Huxley, *1984* de George Orwell, *Colecionador de lágrimas* de Augusto Cury, *Diário de Anne Frank* de Anne Frank, *A saga de Harry Potter* de J.K Rowling e *Dante e Aristóteles descobrem o universo* de Benjamin Alire Sáenz.

Sabemos que a escola, apesar de muito importante para a maioria da população brasileira, não é a única responsável pela formação leitora dos jovens. Em nosso caso específico, de uma instituição privada, entre as mais caras da região e que recebe estudantes da elite financeira da grande Belém, é preciso matizar mais ainda a participação escolar. São, em geral, jovens oriundos de um ambiente com responsáveis com elevada escolarização, com acesso a todo o tipo de bens culturais, de canais de TV a cabo, internet de qualidade, viagens, aulas e cursos música e idioma e, claro acesso a livros. Mais ainda, convivem em meios sociais em que os outros jovens vêm da mesma realidade, pelo que é possível compartilhar impressões e valores sobre esses bens culturais, sobre literatura.

Dessa perspectiva, o que as respostas e escolhas revelam é que esses jovens têm um contato com a literatura que precede e extrapola a escola. Mesmo que alguns mencionem "livros clássicos", a lista nomeada inclui basicamente obras não canônicas – com exceção parcial a *1984* – que circulam frequentemente entre público jovem com recursos para comprar livros.

Acerca da importância da leitura, os alunos responderam:

(A1) Além de ampliar o vocabulário e melhorar nossa comunicação, acredito que a leitura desenvolve nossa interpretação, concentração e a forma de entender as coisas ao nosso redor.

(A2) Ajuda a fortalecer os pensamentos de quem lê.

(A3) Apura o senso crítico e a visão de mundo, além de melhorar o entendimento de nós mesmos e o nosso redor

(A4) É uma forma de abrir novas portas mentais, te tirar de uma realidade pra ver outra.

(A5) Essencial para a compreensão de diversos temas atuais, e é importante para entender acontecimentos passados.

(A6) Eu gosto de pensar que a leitura é muito mais profunda do que as respostas clássicas como "saber escrever bem" e "obter conhecimento", ela tem uma importância muito maior...

Exceto pelo A6, que começa a esboçar algo para além das "respostas clássicas", mas não chega a concretizar, os outros reproduzem, de forma bastante articulada, hábil e pertinente – é preciso reconhecer – o senso comum sobre as qualidades da leitura e, um pouco além, um conjunto de juízos de valor que são transmitidos pelo sistema escolar. Nesse sentido, os alunos parecem ter sido expostos satisfatoriamente ao sistema de valores da sociedade culta em relação à literatura. Como sabemos, isso não é suficiente. Souza e Giroto (2011, p. 3) já acusaram o "descompasso entre um discurso escolarizado e 'nobre', empenhado na valorização da leitura, já introjetado pelos alunos e professores, e a ausência de práticas efetivas de leitura".

Certa introjeção de valores sobre a literatura consagrada, ou pelo menos o reconhecimento de que a afirmação desses valores é o que se espera deles, resultou na quase unanimidade quando se trata de indicar a importância do cânone:

(A1) Sim, são incríveis todo mundo deveria tirar um tempo p/ ler essas obras, porque elas representam e ambientam os aspectos sociais, políticos e econômicos de épocas distintas e é muito interessante perceber as diferenças e semelhanças com a nossa sociedade atual.

(A2) Sim, pois ajudam a conhecer historicamente e culturalmente nossa história de formação.

(A3) Sim, pois são clássicas e trazem ensinamentos universais.

(A4) Sim, porque a partir delas que foram criadas as obras que hoje conhecemos e admiramos.

(A5) Sim, pois todas essas obras evidenciam a sociedades da época e todas as mudanças que ocorrem.

(A6) Sim, são importantes, mas são terrivelmente chatas e cansativas para quem não tem como principal objetivo o estudo delas, principalmente para os jovens. O fato do sistema educacional empurrar leituras estressantes e difíceis nas crianças e definir que torna alguém "intelectual" é o principal motivo pelos baixos índices de leitura no Brasil, é desestimulante.

É necessário fazer uma ressalva em relação à resposta da A6, que se percebe como leitora e se define como "aluna muito interessada em literatura". Ela escreve que as leituras canônicas "são importantes, mas são terrivelmente chatas e cansativas". A primeira parte da resposta parece francamente formal; a segunda, bem mais desenvolvida, chegando inclusive a culpar as leituras "estressantes e difíceis" (o cânone) pelos "baixos índices de leitura no Brasil", é possivelmente mais pessoal e honesta. Recordamos que na ocasião em que coletamos as respostas havia ocorrido recentemente a polêmica³ gerada pelo *youtuber* Felipe Neto, que defendeu o mesmo que a aluna: "forçar adolescentes a lerem romantismo e realismo brasileiro é um desserviço das escolas para a literatura". A opinião de um *influencer* tão poderoso repercutiu fortemente nas redes, principalmente entre jovens, e ajudou a legitimar um discurso que, com méritos, amplia o valor da leitura para obras fora do cânone, mas presta o desserviço de marginalizar os "clássicos" no processo. Tal fato provavelmente não criou a perspectiva da A6 sobre o cânone – que é, inclusive, partilhada com muitos adolescentes e jovens –, mas certamente lhe deu palavras e incentivo para expressar a desaprovação do repertório escolar.

Levando-se em consideração o atual contexto vivenciado devido a pandemia de Covid-19, perguntamos como ficaram as suas relações com os livros no período de isolamento. Alguns afirmaram que continuaram realizando as leituras e até aumentaram a intensidade, por terem mais tempo; outros que interromperam a atividade ou reduziram a frequência.

(A1) Sim, li alguns livros por PDF e comecei a ver mais notícias de jornais digitais.

(A2) Não.

(A3) Não muito, mas o que li foi pela Internet.

(A4) Sim, eu tinha vários livros que deixei de ler quando estudava, então eu só lia.

(A5) Sim, utilizei a internet para baixar livros.

³ No início de 2021, o *youtuber* Felipe Neto provocou polêmica ao afirmar que "forçar adolescentes a lerem romantismo e realismo brasileiro é um desserviço das escolas para a literatura". Acendeu-se um debate entre críticos e defensores dos "clássicos" na escola básica cuja notícia se pode ver em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/verso/polemica-com-felipe-neto-acende-questao-machado-de-assis-e-ou-nao-e-para-adolescentes-entenda-1.3038145>

(A6) Continuei lendo. Utilizei aplicativos, plataformas digitais, leituras em PDF etc.

Passemos, então, para as questões que investigam diretamente suas percepções acerca de como a literatura é ensinada na escola. Esses itens, como pode se notar na Tabela 2, são mais extensos e complexos que as questões de 1 a 6. À questão 7, "A maneira como a literatura é ensinada em sua escola desperta interesse pelas obras em si ou apenas traz conhecimento sobre aspectos externos a ela, como questões de crítica, estrutura (tipo de personagem, enredo, etc.) e características de estilos de época?", responderam:

(A1) Essa abordagem, geralmente, é sobre a estrutura e características do texto e não acontece de forma gradual ao longo do período escolar.

(A2) Apenas traz o conhecimento para fazer a prova, mas não dá para ter uma dimensão sobre a literatura como forma abrangente.

(A3) Essa pergunta é complicada, porque varia muito de professor para professor. Mas sem dúvida o que sobrepôs foi o conhecimento dos aspectos externos, sendo uma prioridade tomada pelos colégios, não necessariamente os professores, em minha opinião.

(A4) Acho que é um pouco das duas. Geralmente quando a gente vê um panorama geral nos limitamos apenas a informações que estão sem contexto literário, fica algo meio robótico. Porém quando se lê a obra, fica mais claro como as críticas e estruturas são aplicadas na escrita, dá uma fluidez melhor.

(A5) Os professores conseguem, ao mesmo tempo, trabalhar os aspectos mais técnicos e ainda sim despertar a curiosidade pela leitura na época estudada.

(A6) Como aluna muito interessada em literatura, é triste dizer que as aulas em si só trazem à tona os aspectos externos. As obras são encantadoras, é claro, mas receio que ainda há muito o que melhorar para cativar a atenção de vários adolescentes. Leitura obrigatória de uma obra complicada como a de Machado de Assis faz com que a leitura se torne desmotivadora.

As respostas são bastante reveladoras. Em números secos, metade dos alunos deplora o foco exclusivo em aspectos externos; dois alunos matizam o cenário, indicando que "depende do professor", "que é um pouco das duas"; um indica que "os professores conseguem, ao mesmo tempo, trabalhar os aspectos mais técnicos e ainda sim despertar a curiosidade". O desenvolvimento das respostas, no entanto, nos dá mais informações. O A6, de forma consistente, queixa-se da leitura canônica; o A3 compreende que a culpa pela abordagem inadequada é do colégio, não do professor; o A4 estabelece distinção entre a aula que faz um "panorama geral" e aquela em que se "lê a obra", advogando em favor desta.

Em resposta à última questão, que tematiza a necessidade de conhecimentos específicos da disciplina Literatura para responder aos itens do ENEM, obtivemos:

(A1) Sim, é necessário ter conhecimentos específicos sobre as escolas literárias para resolver as questões do ENEM, mas existem também as questões que são possíveis de responder apenas com a interpretação.

(A2) Sim, para responder as questões do ENEM é necessário um conhecimento, pelo menos básico sobre tal obra e uma boa interpretação de texto.

(A3) A maioria das questões em si pode ser respondida por pura interpretação. Porém, para conseguir resolver as questões durante a prova do ENEM, é necessário o uso de conhecimentos específicos, porque a prova tem um tempo limite que impede uma interpretação completa do poema em tempo hábil. Então, há questões que dá para resolver por interpretação na prova, mas há outras que, ou por conta do tempo ou por conta da complexidade da questão, exigem conhecimentos específicos de literatura.

(A4) Creio que não necessita, porém se tiver tais conhecimentos específicos a prova fica mais fácil de entender e, portanto, mais rápida de responder. A interpretação de texto é essencial, tanto que se você não entender o que a questão quer você não vai saber responder.

(A5) Percebi nos itens do ENEM a conexão que precisamos ter entre ter o conhecimento sobre o assunto e conseguir interpretar de maneira mais correta o texto. Os dois conceitos estão interligados.

(A6) Nos dois últimos anos foi somente interpretação de texto, de poemas e tudo mais... Claro que algum conhecimento foi necessário, mas em sua grande maioria, só interpretação bastava.

A percepção generalizada é de que, sobretudo nos últimos anos, a interpretação é o mais determinante, mas que os conhecimentos específicos da área são úteis inclusive para tornar a interpretação mais fácil e rápida. Se admitimos as teses de Luft (2014) sobre as questões do Exame, a percepção dos alunos sobre o tema parece bastante acurada.

O panorama desenhado pelas respostas dos discentes revela um grupo de estudantes que lê, ainda que não aquilo que a escola propõe (e não vê nisso algo prejudicial para o ENEM), que entende as funções e importância da leitura literária, inclusive a dos "clássicos", que interpreta com clareza a atuação docente e as repercussões do ensino para o Exame.

O que pensam os professores sobre o ensino de literatura no 3º ano do ensino médio

Ao mesmo tempo que investigávamos a perspectiva dos estudantes, propusemos um questionário, também via *Whatsapp*, aos docentes. Dois professores de Literatura do 3º ano, PL1 e PL2, responderam:

TABELA 3: Questionário aplicado aos docentes, com respostas

P1: Para você qual a importância do ensino de Literatura para os alunos do Ensino Médio, especificamente em relação à série que você leciona?
PL1: O fato de a literatura e o letramento salvarem vidas e ressignificarem as pessoas.
PL2: O ensino de literatura é essencial para que o estudante consiga estabelecer relações entre os textos literários e as diversas regiões do conhecimento (geografia, história, sociologia etc.) bem como os momentos em que foram produzidos os textos. Durante os anos iniciais (1º e 2º anos) há uma vasta percepção de reconhecimento e enriquecimento por parte dos estudantes do patrimônio literário nacional importante desenvolver as leituras enquanto a matriz de referência do Enem é percebida como referência aos estilos de época, de forma que os estilos não sejam limite cronológico e biográfico de referência autoral, mas uma forma de entender diferentes concepções artísticas e vasto repertório de recursos expressivos tanto por parte do movimento quanto por razões que implicam a entrada de um grande autor à lista de referências literárias da nossa cultura e da nossa língua. Durante a etapa final (3ª série) surge um reconhecimento por parte do estudante dos diversos valores que uma literatura carrega, sendo aplicados às obras uma diversidade de pontos de vista social, cultura e políticos que atualizam muitas vezes e reposicionam em outras vezes uma obra e seu lugar no cânone nacional. A prática desse exercício demarca evolução no acompanhamento de ensino de literatura por parte das turmas.
P2: Qual metodologia de ensino você utiliza para ensinar os alunos?
PL1: Explicação de conteúdo e depois resolução de exercícios.
PL2: Costumo apresentar às turmas uma ilustração durante as primeiras aulas que sempre estabelece o estudo de literatura como uma reunião polifônica. As vezes que terão sempre oportunidade de aparecer serão: 1) a voz da obra, 2) a voz do autor. 3) a voz da teoria literária e 4) a voz dos vestibulares (uma reunião de itens e um estudo de variação e média do elemento mais cobrado sobre alguma obra ou autor). Ao término da apresentação das vezes é muito pertinente ilustrar a obra em questão com a diluição de formas digitalizadas ou em mídia - da mesma obra - e ainda consultar obras que com ela mantenham interrelação discursiva seja na forma de se apresentar ou nos elementos de pastiche.
P3: Quais assuntos da Literatura você costuma trabalhar nessa área de ensino?
PL1: Modernismo.

PL2: Os programas de ensino médio possuem um recorte para o curso de literatura na primeira série do ensino médio que inicia nos estudos dos gêneros literários clássicos, o estudo dos textos figurativos, a formação da língua portuguesa durante o medievalismo e o renascimento, o "achamento" do Brasil nos documentos coloniais, a crise religiosa durante o Barroco, a identidade luso-brasileira em choque no Arcadismo e a formação da identidade nacional durante o Romantismo. Durante a segunda série o curso de Romantismo é retomado como contextualização da identidade pátria e dos diversos romances que são marca do Folhetim, o curso de Realismo e Naturalismo que ocupam boa parte das leituras, o curso de Parnasianismo e Simbolismo e termina como a transição para o Século 20 nas obras de Euclides da Cunha e Lima Barreto. *Em algumas escolas que compõem duas frentes de trabalho para a disciplina é possível que o outro profissional da área consiga levar até o final do Modernismo em suas três fases. A terceira série tem seu programa estendido ao projeto Modernista, na sua fase inicial com ênfase ao estudo de Oswald de Andrade e Manuel Bandeira, na segunda fase com Carlos Drummond de Andrade e Cecília Meirelles, um vasto panorama do romance de 30 nas obras de Graciliano Ramos e Jorge Amado e da poesia de João Cabral de Melo Neto e Ferreira Gullar, também a obra em prosa de Clarice Lispector e João Guimarães Rosa *outros autores do Modernismo são trabalhados também, apenas listei os de referência obrigatória levanto em conta as últimas aplicações do Enem.

P4: Quais dificuldades existentes no ensino de Literatura você pode observar em sua realidade de sala de aula?

PL1: O pensamento de que a literatura é algo enfadonho.

PL2: Uma realidade que posso afirmar como "global" é a preferência e indicação por parte dos estudantes de que a preparação para a prova de linguagens é suplementar. Outras áreas do conhecimento ocupam um lugar de prestígio e aplicação que o ensino de literatura não ocupa e nem pretende ocupar. Uma realidade "específica" é a de nos falta tempo para desenvolver e exercitar junto aos estudantes uma coesa atividade de compreensão e nivelamento dos textos. Ao nos procurar um estudante já sabe e entende que precisa de um resumo e que assimila os pontos mais "importantes" da obra de um autor. Nos últimos anos os estudantes têm se interessado mais pela matriz de referência e passaram a compreender que a literatura ocupa um lugar de importância junto às formas de comunicação, o que possibilitou um "desafogo" das implicações citadas anteriormente, mas não seus apagamentos.

P5: Qual método de avaliação você utiliza?

PL1: Provas e simulados

PL2: As escolas possuem simulados objetivos bimestrais em sua maioria, ficando para a sala de aula as poucas oportunidades de discussão e interpelação de uma obra a nível de seminário e apresentação

P6: Qual a sua percepção acerca da abordagem dessa disciplina no Exame Nacional do Ensino Médio?

PL1: Uma explanação crítica e intertextual

PL2: O Enem dispõe três habilidades bem contundentes quanto ao ensino de literatura. Suas relações com o momento de produção de uma obra, suas relações com as concepções artísticas e o reconhecimento de valores humanos no patrimônio literário nacional. No momento que o professor consegue o alinhamento entre as obras, os estilos de época e as habilidades do Enem, fica fácil mostrar ao estudante o lugar de mediação que como professor ocupa e não o lugar de detentor do conhecimento literário. Acredito que a matriz de referência auxilia na autonomia da aplicação e do reconhecimento do cânone, não só nas suas observações. As habilidades também garantem um afastamento da catarse como fenômeno íntimo à recepção literária, mas não a extingue, fazendo com que a experiência ainda seja alcançada, porém não mais avaliada como uma situação problema das que o Enem dispõe.

Fonte: A autora

A grande assimetria entre as respostas dos dois docentes é um complicador para nossa reflexão, mas ela também diz algo acerca do quanto as individualidades são importantes no contexto pedagógico, seja quando pensamos no grau de reflexão sobre as suas práticas, sua profissão, sua área de conhecimento, seja em relação à disposição de dividir suas impressões sobre o tema.

À primeira questão, acerca da importância do ensino de literatura, o PL1 respondeu em termos protocolares, concordando com a função humanizante da disciplina, tão difundida a partir de Candido (2011). O PL2, mais eloquente, apontou para as propriedades interdisciplinares a área e fez distinção entre os primeiros anos do ensino médio e o ano final, pré-Enem. Ressaltou o tipo de abordagem a ser feita da historiografia literária – “que os estilos não sejam limite cronológico e biográfico de referência autoral, mas uma forma de entender diferentes concepções artísticas” – e as relações das obras com questões sociais, culturais e políticas. Como se nota, mais do que

responder à questão proposta, o PL2 discorreu sobre os tipos de abordagem que adota na disciplina.

A segunda pergunta fazia referência à metodologia de ensino, sem muitas indicações sobre o que tomávamos como "metodologia". O PL1 respondeu que realiza "explicação de conteúdo e depois resolução de exercícios", o que contrasta, de certa forma, com a ideia de "salvar vidas e ressignificar pessoas", mencionada como resposta à Pergunta 1. O PL2 foi mais específico e detalhista, informando uma sequência básica de trabalho, iniciada pela apresentação de iconografia e reforço da relevância de polifonia de vozes presentes em um texto (obra, autor, teoria/crítica, vestibulares); em seguida, parece fornecer a obra aos estudantes ("ilustrar a obra em questão com a diluição de formas digitalizadas ou em mídia") e explorar "interrelações discursivas". Se impressiona positivamente a ampla consciência que o PL1 tem de sua metodologia, em que cada etapa é consequente e justificada, chama também a atenção a ausência de menção à voz do leitor, do aluno, o que talvez se dê pelo contexto dessas salas, muito cheias, e do modelo de ensino centrado em *shows* do professor que costuma ter lugar em cursos pré-Enem.

Quanto aos assuntos trabalhados (P3), ambos revelam que o foco do terceiro ano é o modernismo, inclusive pela demanda do Enem, segundo o PL2 – o que já se indicava nos estudos de Luft (2014). O PL2 se esforça, ainda, em descrever os componentes curriculares de todos os anos do ensino médio, que seguem basicamente uma linha do tempo da História Literária ocidental. Nenhum dos dois menciona conteúdos intersemióticos ou de estudos de Teoria Literária, o que revela que a tradição de estruturar o ensino de literatura sobre a História Literária, estabelecido no século XIX, ainda opera hegemonicamente na escola do século XXI, apesar da força dos estudos estruturais e da Recepção que vieram à luz no século XX.

A P4 tematiza as dificuldades percebidas no ensino de Literatura no ensino médio. O PL1 menciona a barreira da leitura, de os alunos encararem os textos como "enfadonhos". O PL2 acusa a marginalização da disciplina no conjunto daquelas importantes para o ENEM: "outras áreas do conhecimento ocupam um lugar de prestígio e aplicação que o ensino de literatura não ocupa". Ainda, relata um progresso na cultura escolar no sentido de abandonar os "resumos" e "pontos mais importantes" da obra de um autor" e se interessar mais pela matriz de referência do ENEM. As duas preocupações, apesar de distintas, se identificam no fato de que se baseiam na relação do aluno com a literatura, como obra artística e como conjunto de conhecimentos.

Quanto às avaliações (P5), a prática se revela completamente atrelada ao Exame. Limita-se a provas e simulados no modelo ENEM. O PL2 menciona as "poucas oportunidades de discussão e interpelação de uma obra a nível de seminário e apresentação" em sala de aula.

Por fim, a P6 trata da avaliação do docente acerca da abordagem da Literatura no ENEM. A PL1 demonstra aquiescência com a abordagem do Exame, julgando-a "crítica e intertextual". O PL2 tampouco tem críticas à prova e atribui apenas ao professor – não ao aluno, à escola, os livros, os currículos, etc. – a responsabilidade de alinhar "as obras, os estilos de época e as habilidades do Enem", mesmo que em seguida escreva que o docente "não [ocupa] o lugar de detentor do

conhecimento literário". Mais ainda, aponta a importância da matriz de referência para o desenvolvimento adequado do ensino.

A impressão geral que se tem é de que os docentes avaliam bem o Exame e os conteúdos curriculares, ao mesmo tempo que atribuem sobretudo a si mesmos a responsabilidade de promover o encontro entre estudantes e o prazer de ler, os conhecimentos específicos da área, as habilidades requeridas pela matriz de referência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso que trilhamos até aqui iniciou pela discussão da literatura como necessidade humana e elemento formativo social e escolar; passou pelas proposições teóricas ideais e a precariedade da educação literária nas escolas (não apenas) brasileiras; discorreu sobre o caso mais delimitado do ensino médio e das cobranças de conteúdos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) para, enfim, chegar à apresentação das respostas de estudantes e professores sobre leitura, ensino de literatura e as relações entre o ensino e o Exame.

O número pequeno de informantes limita, reconhecemos, o alcance de nossos resultados. Estes, porém, também se amparam na bibliografia sobre o tema, que indica o descompasso entre os discursos oficiais, que entronizam a Literatura como disciplina fundamental, afirmam a necessidade de leitura de originais, integralmente, de atenção ao estético e à fruição, e a realidade que privilegia o estudo de elementos externos ao texto e que marginaliza a disciplina em termo de prestígio, horas de aula no ensino médio, questões significativas no ENEM.

Além disso, segundo notamos nos dados extraídos dos questionários, há pouco questionamento acerca do sistema. Um dos professores chega a acusar o desprestígio da disciplina, mas só; alguns alunos reclamam do privilégio do não literário nas aulas e da obrigatoriedade do cânone, mas nenhum aponta problemas na forma como a disciplina é tratada no ENEM, numa posição de sujeição total a um instrumento avaliativo em massa inatacável e, ao que parece, inabalável.

Talvez seja pedir demais, a quem vive no competitivo e pressionado ambiente das escolas privadas e cursos pré-Enem, que se arrisquem ao criticar o Exame e demandar mudanças que tornem a prova mais digna da disciplina Literatura. Sem questionamentos, porém; sem uma avaliação, nos termos que realizou Luft (2014), ganhar relevo e mais massa crítica dentro da sociedade, não haverá mudanças. Sem estas, todos os problemas e inconsistências relatadas continuarão a existir – só restará a resignação.

Aqui, é preciso lembrar da Clarice, no conto "As crianças chatas": "De dor e cansaço, ambos cochilam, no ninho da resignação. E eu não aguento a resignação"

REFERÊNCIAS

- BAJOUR, Cecília. *Ouvir nas entrelinhas*. Editora: Pulo do Gato, 2012.
- BARTHES, R. *Aula*. São Paulo, Cultrix, 1980. p. 18.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Orientações Curriculares para o ensino Médio*, Volume 1. Brasília: Ministério da Educação, 2006.
- CAMARGO, Melise. Estratégias para a avaliação na aprendizagem baseada em problemas. In: LOPES, Renato; SILVA FILHO, Moacelio; ALVES, Neila; (Org.). *Aprendizagem baseada em Problemas: fundamentos para a aplicação no ensino médio e na formação de professores*. Rio de Janeiro: Publiki, 2019. p. 117-141. ebook.
- CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011. E-dicionário de Carlos Ceia, disponível em: <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/literatura/>. Carlos Ceia: s.v. "Literatura", E-Dicionário de Termos Literários (EDTL), coord. de Carlos Ceia, ISBN: 989-20-0088-9, <http://www.edtl.com.pt>, consultado em 03/02/2021.
- FERREIRA, Lívia. *A convivência com os textos*. São Paulo: UNESP Assis, 1970.
- FLORES, Onici. Como avaliar a compreensão leitora. *Signo*. Santa Cruz do Sul, v 32 2007.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1988.
- LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1994.
- LUFT, Gabriela Fernanda Cé. *Retrato de uma disciplina ameaçada: a literatura nos documentos oficiais e no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)*. 2014. 302 f. Tese (Doutorado em Literatura Brasileira) - Instituto de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/103887>.
- MARIA, Luzia. *O clube do livro: ser leitor, que diferença faz?* São Paulo: Global.
- PETIT, M. *A arte de ler: ou como resistir a adversidade*. Trad. Arthur Bueno e Camila Boldrin. São Paulo: Editora 34, 2009.
- SOUZA, Renata Junqueira; GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões. Estratégias de leitura: uma alternativa para o início da educação literária. *Álabe*, n 4, dezembro 2011, p. 1-21.
- TODOROV, Tzvetan. *Literatura em Perigo*. Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.
- ZILBERMAN, Regina (org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984.

LARISSA DA SILVA COSTA AVIZ

Graduada em Letras / Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Pará (UFPA).

E-mail: larissa.silva.costa@ilc.ufpa.br