

# LETRAMENTO LITERÁRIO: O ENEM E A FORMAÇÃO ESCOLAR DO LEITOR DE LITERATURA

Alessandra Alevato Leal<sup>1</sup>  
João Victor Gama Silva<sup>1</sup>  
Begma Tavares Barbosa<sup>2</sup>

## RESUMO

Principal forma de acesso ao ensino superior, o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM – modela os currículos do Ensino Médio, forjando não só os conteúdos, mas as práticas a serem desenvolvidas na escola. Este trabalho investiga a adequação entre as práticas de letramento literário escolar presumidas pela prova do ENEM e as orientações dos documentos oficiais para a formação do leitor de literatura. Os dados foram recolhidos de todas as provas do ENEM – aplicadas entre 1998 e 2011 – das quais foram selecionadas as questões relativas ao campo da literatura. Procedeu-se à análise qualitativa e quantitativa dos dados que aponta para o seguinte resultado parcial: a predominância de questões focadas na atividade interpretativa sinaliza a possibilidade de superação de um modelo de trabalho com a literatura voltado mais para o estudo teórico e histórico do texto literário que para o desenvolvimento de habilidades de leitura e contato efetivo e subjetivo com o texto. Por outro lado, há ainda equívocos na abordagem do texto literário no referido exame, dentre os quais destacamos a persistente existência de questões que desconsideram o texto selecionado para análise. São questões que atuam em prejuízo da compreensão de que o texto deve estar no centro de qualquer prática de letramento literário e de que os conhecimentos teóricos sobre o campo da literatura devem subsidiar as práticas de leitura. Outros tipos de questões que podem atuar em prejuízo do objetivo principal da literatura na escola são aquelas que requerem a mera identificação de recursos do literário ou, ainda pior, aquelas focadas na aferição de conhecimentos sobre a linguagem, permitindo-se que o texto literário torne-se pretexto para a avaliação de habilidades gerais de leitura.

**Palavras-chave:** Letramento. Literatura. ENEM.

---

1 Bolsista do Programa PROBIC JÚNIOR FAPEMIG/UFJF.

2 Professora orientadora. Colégio de Aplicação João XXIII / UFJF. Departamento de Letras e Artes. Rua Visconde de Mauá, 300. Telefone: 3229-7607. E-mail: begma@acessa.com

## INTRODUÇÃO

O trabalho com a literatura, na escola, segundo as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL/MEC, 2006), afeta, sobretudo, um dos principais objetivos dessa etapa da escolarização, qual seja: “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (LDBEN, 1996, Art.35). Esse aspecto da formação do jovem estudante seria garantido, segundo as Orientações Curriculares, mediante o cumprimento do objetivo “prioritário” da disciplina no currículo do Ensino Médio: “letrar” literariamente o aluno, fazendo-o apropriar-se daquilo a que tem direito” (BRASIL/MEC 2006, p. 54). Para cumprir com esses objetivos, as Orientações Curriculares sinalizam, ainda, que “não se deve sobrecarregar o aluno com informações sobre épocas, estilos, características das escolas literárias” (BRASIL/MEC 2006, p. 54).

O que aqui estamos chamando “letramento literário” pode assim definir-se:

“o termo “letramento literário” aponta para a necessidade de se conceber uma expressão que dê conta dos usos sociais da leitura literária, principalmente, mas também desse tipo de escrita. O letramento literário pressupõe a formação de leitores capazes de escolher autonomamente os livros literários que desejam ler, que transitem conscientemente pela literatura e até mesmo por outras formas de manifestações artístico-culturais intrinsecamente ligadas à literatura (...)”.

(CORREA 2013:03)

Os programas oficiais para o ensino da literatura têm caminhado numa direção interessante na medida em que assumem a centralidade da leitura do texto literário nas aulas de literatura<sup>3</sup>. Embora nos pareça bastante óbvio que para formar o leitor de literatura é preciso, principalmente, que se leia literatura na escola, esse não tem sido o projeto assumido pelos professores. Algumas investigações no campo do letramento literário têm sinalizado a persistência, na escola, de práticas centradas no “estudo teórico da literatura” (GRIJÓ & PAULINO, 2005) e não exatamente na formação de leitores, compreendida como o aprendizado de habilidades para ler e para gostar de ler literatura (BARBOSA, 2011). Por outro lado, o debate sobre o modelo de leitor de literatura “presumido” pelas provas do Enem já ganhou espaço, inclusive, em jornais e revistas.

A compreensão do valor da Literatura, entendida como expressão artística, e o reconhecimento de que o acesso a ela é um direito de todo cidadão (CÂNDIDO, 2004) parece-nos fundamental para que se altere o trabalho com a Literatura hoje desenvolvido nas escolas. Enquanto representação da experiência humana, a literatura, “nos permite entender quem somos e aonde chegamos” (CALVINO, 2004, p. 16). Cândido (2004), em texto que trata do tema “direitos humanos e literatura”, argumenta também sobre o poder formador dos textos que trazem “livremente em si o que chamamos de bem e o que chamamos de mal” (CÂNDIDO, 2004, p. 176) e, por isso, “humanizam”.

Ante o pragmatismo da escola, a Literatura tem a oferecer espaços formativos de reflexão e exercício do pensamento e também espaços de fruição e experiência estética. Haverá, além disso, outros motivos para ler literatura na escola: conhecer parte de nosso patrimônio cultural e artístico, conhecer a história de nossa literatura, conhecer nossos grandes autores, refletir sobre um tempo histórico a partir de suas manifestações artísticas e literárias... Alguns deles mais, outros menos justificáveis, dependendo

3 Estamos nos referindo aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, bem como a documentos complementares aos Parâmetros: os PCN+ (Ensino Médio) e as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

de “com quem” o professor lê literatura ou “para quê/quem” prepara suas aulas. No entanto, alguns “desvios” operados pelo processo de escolarização – como a precedência de estudos teóricos sobre a leitura de literatura – devem ser contornados, de modo a se consolidarem práticas centradas no letramento literário, até mesmo para que o trabalho em torno dos “outros objetivos” da disciplina obtenha sucesso ou faça sentido.

O trabalho de pesquisa cujos resultados parciais apresentamos neste artigo insere-se nos estudos do Letramento (SOARES 2006) e do Letramento Literário (PAULINO: 2001) e investiga a consonância entre o objetivo da Literatura no currículo do E.M. – qual seja, a promoção do letramento literário dos alunos – e a abordagem do literário no ENEM, avaliação que, como sabemos, tem o poder de modelar o currículo escolar, indicando conteúdos e práticas de ensino.

A consideração da matriz de referência do ENEM<sup>4</sup> revela a possibilidade de impactar positivamente as práticas tradicionais, centradas em estudos sobre literatura e não exatamente na promoção do letramento literário. Isso principalmente porque as competências aferidas pelo exame parecem valorizar a atividade interpretativa, e os conhecimentos sobre literatura, tidos como secundários, atuam nessa atividade<sup>5</sup>.

No entanto, a análise dos dados deste trabalho de pesquisa revela, tendo em vista o projeto de letrar literariamente os alunos, alguns desvios. É o que discutiremos nas seções seguintes.

## METODOLOGIA

Para analisarmos a adequação dos itens<sup>6</sup> (ou questões) do Enem ao objetivo do trabalho com a literatura no Ensino Médio, selecionamos todas as “questões de literatura” de todos os exames aplicados<sup>7</sup>. Foram consideradas questões de literatura aquelas que envolviam: i) a seleção de gêneros literários (poemas, contos, romances, crônicas, etc.); ii) a seleção de textos de autores de literatura; iii) a aferição de habilidades associadas ao domínio de recursos e estratégias do literário<sup>8</sup>.

Os dados foram organizados em cinco categorias, considerando-se o tipo de habilidade ou domínio de conhecimento avaliado pelo item. Os itens foram, então, categorizados a partir dos seguintes critérios:

- i) Aferição da habilidade de compreensão textual – itens que envolvem, centralmente, a avaliação da capacidade de construir sentido do texto, como um todo, ou de parte dele.
- ii) Aferição da habilidade de compreensão textual apoiada em conhecimento teórico – itens que envolvem a avaliação da capacidade de construção de sentido do texto e, ao mesmo tempo, o domínio de algum conhecimento sobre literatura que deve ser mobilizado na atividade interpretativa.

4 A matriz pode ser acessada em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=310>>

5 Ao afirmarmos que a matriz “parece valorizar” a atividade interpretativa estamos assumindo que, em vários tópicos, ela nos parece vaga na indicação do tipo de habilidade/competência que está sendo aferida. Sua análise mais detida é objeto da presente pesquisa.

6 Um “item” é cada uma das questões de múltipla escolha que compõem as avaliações em larga escala, como o ENEM. Cada item deve avaliar uma única habilidade.

7 O exame instituiu-se em 1998. Foram analisadas as provas de 1998 a 2011, inclusive a prova anulada no ano de 2009. É importante que se esclareça que não há no ENEM uma Prova de Literatura, o que colocou dificuldades à seleção dos dados. De feição interdisciplinar, as provas organizam-se por área de conhecimento. As competências associadas ao literário são aferidas na prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

8 Para tornar mais claro este critério podemos considerar, por exemplo, um item que selecione para análise uma letra de música e proponha a interpretação de uma metáfora textual.

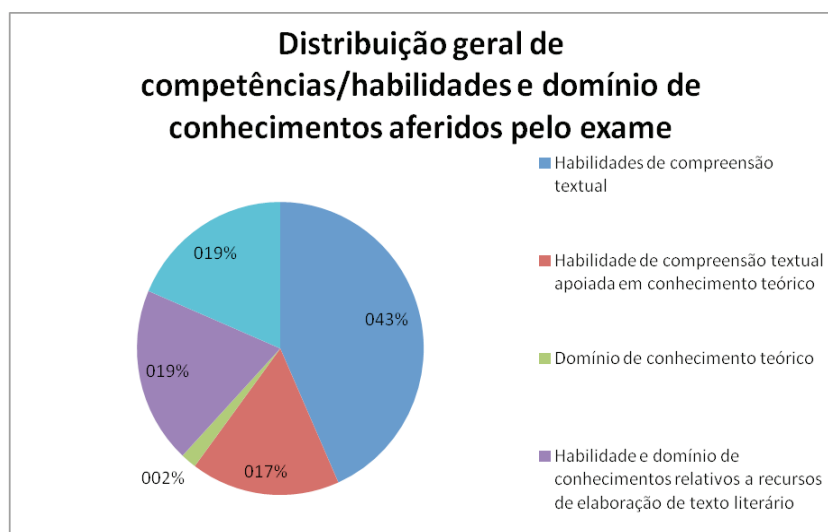
- iii) Aferição de domínio de conhecimento teórico – itens que envolvem centralmente o domínio de conhecimento sobre literatura.
- iv) Aferição de habilidades e domínio de conhecimentos relativos a recursos e estratégias de elaboração do texto literário – itens que envolvem a capacidade de lidar com recursos e estratégias bastante mobilizados pela literatura (como as figuras de linguagem, o narrador, etc.), ora avaliando-se a mera identificação desses recursos e estratégias, ora avaliando-se a capacidade de construir sentido deles ou de identificar seu efeito discursivo, sua função no texto.
- v) Aferição de conhecimentos linguísticos e metalinguísticos menos relevantes à abordagem do literário – itens que envolvem um tipo de conhecimento que, embora possa auxiliar a atividade de construção de sentido – como o conhecimento sobre os conectores oracionais e seus valores semânticos, ou sobre a questão da variação linguística – não se relaciona, estritamente, à capacidade de leitura e conhecimento do literário. Tais itens poderiam ser elaborados utilizando-se quaisquer textos que não os literários.

Apresentamos, a seguir, a discussão dos resultados da pesquisa.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando-se que o objetivo principal da Literatura no EM é o letramento literário dos jovens e que, portanto, as práticas escolares devem centrar-se na leitura de textos e não em estudos teóricos, os dados da pesquisa permitem avaliar positivamente, com algumas ressalvas, o tratamento do literário no ENEM, como demonstra o gráfico I:

Gráfico 1



Grande parte das questões (43,36%) está voltada para a aferição da capacidade de **compreensão textual**, ou seja, para a avaliação de habilidades de construção de sentido do texto em questão. As principais habilidades aferidas referem-se à: i) produção do sentido global do texto; ii) produção de uma inferência informacional; iii) relação entre partes do texto; iv) relação de sentido entre textos.

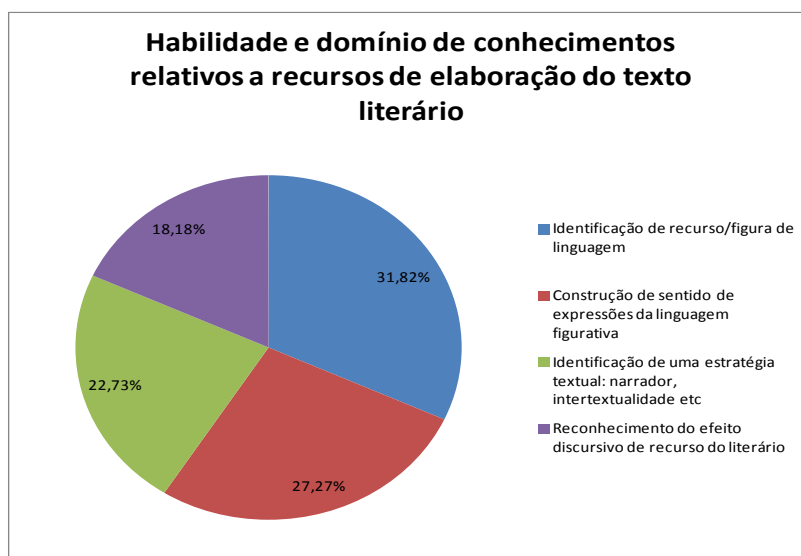
Um segundo grupo de itens (16,81%) afere, segundo nossa análise, tanto a capacidade de compreensão textual quanto o domínio de conhecimento sobre literatura. Conhecimentos sobre o contexto histórico, social e político de produção do texto, sobre a estética a que costuma estar vinculado, sobre seu autor, por exemplo, estão implicados em questões que avaliam, como as anteriores, habilidades de leitura.

Um percentual mínimo de itens (1,77%) avalia centralmente o domínio de conhecimento teórico referente ao campo da literatura, particularmente o conhecimento sobre as estéticas literárias e seus traços característicos. A resolução desse tipo de questão costuma prescindir da leitura do texto literário que a acompanha.

Considerando-se esses três grupos de itens, podemos afirmar que o ENEM tende a valorizar a capacidade de ler literatura mais que o domínio de conhecimentos teóricos. Portanto, conhecimentos sobre literatura – como indicado na Matriz de Referência do ENEM – não estão ausentes do exame, embora tenham nele um valor secundário<sup>9</sup>.

Um outro grupo de itens merece atenção por sua relevância: aqueles que consideram os procedimentos de construção do texto literário (19, 47%). Nesse grupo, distribuem-se as subcategorias apresentadas no gráfico 2.

Gráfico 2

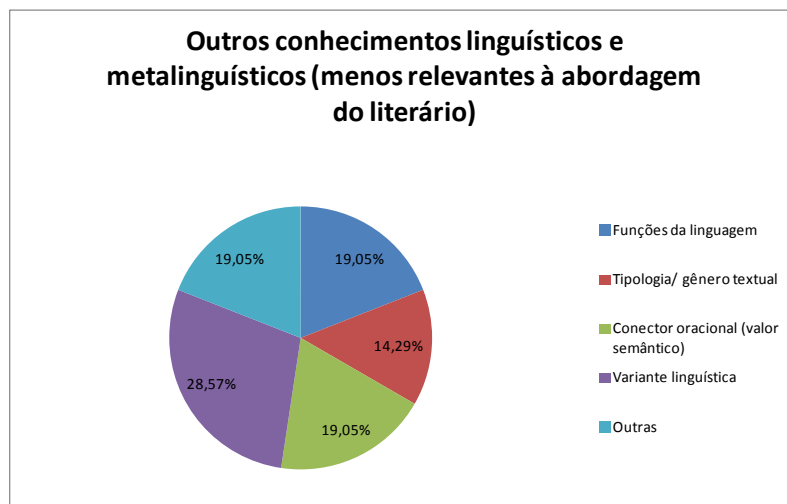


A capacidade de interpretar construções figurativas – metáforas, metonímias, personificações, etc. – altamente elaboradas nos textos poéticos, por exemplo, ou a capacidade de lidar com estratégias narrativas, como a escolha do narrador – fazem parte do processo de formação do leitor de literatura. No ENEM, há itens que exigem, por exemplo, a mera identificação ou nomeação de um recurso da linguagem figurativa – os quais nos parecem menos importantes – e outros que aferem a habilidade de interpretar uma metáfora ou de reconhecer a função de um recurso ou estratégia discursiva. Esses nos parecem mais relevantes.

Conforme ilustrado no Gráfico 1, um último conjunto de dados revela a presença, no exame, de itens que, segundo nossa análise, não se relacionam diretamente ao campo da literatura, embora selecionem, para análise, um texto literário (18,58%). Dentro dessa categoria, conforme demonstra o Gráfico 3, identificamos quatro subconjuntos de itens.

<sup>9</sup> A forma como esse conhecimento teórico atua na resolução do item deverá ser objeto de novas investigações.

Gráfico 3



Um desses conjuntos avalia conhecimentos linguísticos – como o reconhecimento do valor semântico de um conector oracional (19,05%) – sem dúvida implicados na atividade de compreensão de qualquer tipo de texto, fato que poderia justificar sua relevância num exame que afere competências leitoras. Dois outros grupos envolvem conhecimentos linguísticos e metalinguísticos: sobre os tipos e gêneros textuais (14,29%), e sobre a variante linguística do texto em questão (29,57%). Há ainda um grupo de itens que envolve conhecimentos sobre as “funções da linguagem” (conativa, metalinguística, emotiva, etc.), pautando-se num construto teórico específico.

Essas categorias de questões são, em nossa análise, menos relevantes, pois nelas o texto literário parece tornar-se pretexto para a avaliação de habilidades gerais de leitura, ou, pior ainda, para o domínio de conhecimentos sobre a linguagem que pouco diriam sobre a capacidade de ler e, principalmente, de ler literatura.

## CONCLUSÃO

Os resultados apresentados permitem assumir que o ENEM adequa-se aos objetivos da Literatura no currículo do E. M., na medida em que predominam no exame questões focadas em atividades de compreensão textual. A maior parte dessas questões não exige que os alunos dominem conhecimentos complexos sobre a história de nossa literatura ou sobre teoria literária, mas espera que sejam bons leitores. Outra parte situa os textos historicamente, valorizando a Literatura como produto cultural socialmente determinado, ou aproxima o aluno da crítica literária, colocando-o em contato com textos sobre literatura, sem prejuízo do foco na compreensão, num movimento que valoriza, mas não superestima o conhecimento teórico nas aulas de literatura. Esse é um bom resultado, que sinaliza a possibilidade de superação de um modelo de trabalho, de forte tradição no Brasil, voltado mais para o estudo histórico do texto literário que para o desenvolvimento de habilidades de leitura e contato efetivo e subjetivo com o texto.

Por outro lado, há equívocos que devem ser apontados. Um primeiro deles é a persistência de questões que, envolvendo conhecimentos teóricos, chegam a desconsiderar o texto selecionado para análise. Parece-nos, ainda, pouco relevante, para os propósitos da formação do leitor de literatura, a elaboração de questões que avaliam a mera capacidade de identificação ou nomeação de recursos da linguagem ou de conhecimentos sobre a linguagem (sobre gêneros textuais; sobre teoria da

comunicação, por exemplo). Essas questões estão presentes no exame e deveriam ser substituídas por outras que abordassem a função discursiva de tais recursos, habilidade importante, particularmente em se tratando da leitura literária.

Boas práticas escolares de formação do leitor de literatura exigem que professores e mediadores de leitura deem centralidade à leitura, promovendo um contato subjetivo com o texto e, ao mesmo tempo, garantindo aos alunos o aprendizado da leitura de literatura. Esse aprendizado inclui a capacidade de lidar com os procedimentos de construção do literário, ou seja, exige atenção à forma, às escolhas linguísticas e às estratégias textuais. Nossa análise reconheceu que 19,5% das questões do exame estão voltadas para esse aprendizado, ora focadas na identificação de recursos e estratégias relevantes à construção textual, ora focadas no reconhecimento de sua função discursiva. Esses resultados deverão somar-se à análise – em curso – do tipo de prática “modelada” pelo livro didático, para que se chegue a uma compreensão das possibilidades de fazer avançar a formação de leitores de literatura na escola.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à Universidade Federal de Juiz de Fora e à FAPEMIG pelo investimento nesta pesquisa, cujo propósito é oferecer uma contribuição à discussão em torno da formação para a leitura.

## LITERARY LITERACY: THE NATIONAL EXAMINATION OF SECONDARY SCHOOL – ENEM – AND THE SCHOOL FORMATION OF READERS OF LITERATURE

### ABSTRACT

Being the main access to higher education, the national examination of secondary school – ENEM – models the syllabuses of secondary schools, forging not only the contents, but also the pedagogical practices to be developed in schools. This paper investigates the adequacy between the school literary literacy practices presumed by ENEM and the orientations in official documents designed for the formation of readers of literature. The material was collected from all the examinations of ENEM – between 1988 and 2011 – from which we selected the questions related to literature. We carried out a quantitative and qualitative analysis of data which points to the following partial result: the predominance of questions focusing on interpretations may mean that a model of working with literature dealing with theoretical and historical studies of the texts is becoming out of date compared to the development of reading skills and a more effective and subjective contact with the text. On the other hand, there are still mistakes on the approach to literary texts in the examination. Among them we point out the existence of questions which did not consider the text which was selected for the analyses. They are questions which hinder the understanding that the text should be in the center of any practice of literary literacy and that theoretical knowledge about literary field should support reading practices. Other kinds of questions that may be harmful to the main goal of literature in school are those which require a mere identification of literary resources, or worse, the ones focused on the checking of knowledge about language. In this way they allow the literary text to become a way of assessing general reading skills.

**Keywords:** Literacy. Literary. The national examination of secondary school – ENEM.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL/MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. Brasília: MEC, 1996.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares nacionais para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**/Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2006.
- BARBOSA, B. T. Letramento literário: sobre a formação escolar do jovem leitor. **Revista Educação em Foco**. Juiz de Fora. V.16, n. 1, p. 145- 167, 2011.
- CÂNDIDO, A. **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- CALVINO, I. **Por que ler os clássicos**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- CORREA, H. T. Entrevista sobre letramento literário. Juiz de Fora, 2013. Disponível em <http://www.ufjf.br/praticasdelinguagem/files/2013/01/90-99-Entrevista-com-Prof-H%C3%A9rcules1.pdf>. Acesso em 22-jan-2013.
- GRIJÓ, A.A.; PAULINO, M. G. R.. Letramento literário: mediações configuradas pelos livros didáticos. **Revista da Faced/UFBA**, Salvador, n.9, p.103, 2005.
- PAULINO, M. G. R. Letramento literário: por vielas e alamedas. **Revista da Faced/UFBA**, Salvador, n.5, p.56, 2001.
- SOARES, MAGDA B. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.