

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ALINE ESPINDOLA DE BORBA

**LITERATURA, ENSINO E FORMAÇÃO: UM OLHAR PARA OS
CONHECIMENTOS DE LITERATURA SEGUNDO O ENADE**

CRICIÚMA

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

B726l Borba, Aline Espindola de.

Literatura, ensino e formação: um olhar para os conhecimentos de literatura segundo o ENADE / Aline Espindola de Borba. - 2021.

98 p.: il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, 2021.

Orientação: André Cechinel.

1. Literatura - Estudo e ensino. 2. Exame Nacional de Desempenho de Estudantes. 3. Professores de literatura - Formação. I. Título.

CDD. 22. ed. 807

ALINE ESPINDOLA DE BORBA

**“LITERATURA, ENSINO E FORMAÇÃO: UM OLHAR PARA
OS CONHECIMENTOS DE LITERATURA SEGUNDO O
ENADE”**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 19 de março de 2021.

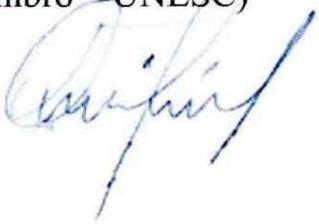
BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. André Cechinel
(Orientador – UNESC)


Prof. Dr. Fábio Eduardo Grünewald
Soares (Membro – UNIFACVEST)

Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral
(Membro – UNESC)

Prof. Dr. Rafael Rodrigo Mueller
(Suplente – UNESC)


Prof. Dr. Vidalcir Ortigara
Coordenador do PPGE-UNESC


Aline Espindola de Borba
Mestranda

Aos meus pais, Isaurino e Maria das Graças.

AGRADECIMENTOS

Ao meu pai, Isaurino Vargas de Borba, meu primeiro professor. Agradeço por me ensinar desde criança que o conhecimento é o bem mais precioso que alguém pode conquistar.

A minha mãe, Maria das Graças Espindola de Borba, que mesmo na simplicidade, sempre me apoiou. Amo-te eternamente.

Ao meu noivo, Dioni Bitencourt, que sempre esteve ao meu lado; suas palavras de conforto me ajudaram a chegar até aqui.

Aos meus amigos por sempre vibrarem por mim, obrigada por todo o carinho.

Aos meus alunos e ex-alunos, é por acreditar em vocês que me dedico à educação.

Ao meu amigo e mestre, Carlos Augusto Euzébio, mesmo distante, minha gratidão permanece.

Aos meus colegas do grupo Forma, vocês são energia na minha carreira profissional.

Ao meu querido professor orientador, Prof. Dr. André Cechinel, a ele devo minha gratidão desde a minha graduação. Obrigada pelos anos de orientação, por acreditar que eu chegaria até aqui, mesmo quando desacreditei. A você minha eterna admiração e gratidão.

“A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos, e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.”

Eduardo Galeano

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo compreender de que forma o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE – apresenta em suas questões a formação teórico-metodológica dos futuros professores de literatura. Para isso, serão analisadas as provas do Enade – área de letras, habilitação em Língua Portuguesa – dos anos 2005, 2008, 2011, 2014 e 2017. Ou seja, o trabalho pretende discutir a ideia de formação em literatura conforme concebida, implícita e explicitamente, pelo ENADE. A partir disso, surge as seguintes problemáticas: Como as questões do ENADE apontam para um determinado entendimento dessa formação para o ensino de literatura? Há, na sequência de questões e exames, um entendimento teórico tácito do que está em questão no ensino de literatura e do papel da literatura na escola? Há questões teóricas implicitamente norteadoras? A dissertação divide-se em quatro capítulos. No primeiro capítulo, a discussão cenrou-se em debater o que significa ensinar literatura, o seu lugar e a potência do literário. O texto é redigido com base nos textos teóricos: *O direito à literatura*, de Antonio Candido, *O direito à literatura trinta anos depois*, de Celdon Fritzen, e *A literatura em perigo*, de Tzvetan Todorov. Já no segundo capítulo, concentra-se em analisar os documentos oficiais que apresentam como proposta o ensino da literatura, são eles: Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCN, Orientações Curriculares para o Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular. O PCN apresenta dúvidas sobre o que se espera do novo ensino da literatura. Além das dúvidas, o documento deixou muitas preocupações sobre o olhar que vem sendo feito para a literatura. A perda de espaço na sociedade, nas escolas e nos documentos é nítido. As Orientações Curriculares (BRASIL, 2006) têm por objetivo problematizar o lugar e a forma como a literatura foi colocada nos PCN. Para tanto, o documento apresenta elementos que comprovam a importância da literatura para a formação humana, e, paralelamente, retrata situações que vêm contribuindo para a perda do lugar da literatura na sociedade. A BNCC traz a impulsão pela necessidade de utilidade e praticidade, levando ao afastamento da literatura. Outra questão que preocupa é o excesso de mídias, a ideia de aproximação da vivência do aluno com a escola, o que afetará na formação do indivíduo, pois está o tempo todo em contato com as ferramentas que já utiliza, como as redes sociais, deixando de utilizar esse tempo para entrar em contato com a literatura. O terceiro capítulo apresenta a metodologia aplicada nesta dissertação, uma pesquisa bibliográfica, utilizando a análise documental, com cunho qualitativo. Por fim, o quarto capítulo constitui da análise de dados, evidenciando um exame que faz uso do texto literários como pretexto, utiliza-se de listas de autores e obras. A literatura é fundamentalmente substituída por adaptações, comparações, biografias e trechos significativos. Além da valorização das tecnologias, o que os documentos oficiais também valorizam, levando a concluir que o exame partilha das mesmas concepções presentes nos documentos oficiais, especialmente com o PCN e à BNCC.

Palavras-chave: Literatura. Enade. Questões do Enade. Formação de professores. Ensino de Literatura.

ABSTRACT

This paper aims to understand how the National Student Performance Exam - ENADE - presents in its questions the theoretical and methodological training of future literature teachers. For this, the Enade tests - area of letters, qualification in Portuguese language - from the years 2005, 2008, 2011, 2014 and 2017 will be analyzed. In other words, the work intends to discuss the idea of training in literature as conceived, implicitly and explicitly, by ENADE. From this, the following problems arise: How do ENADE's questions point to a certain understanding of this formation for teaching literature? Is there, following questions and exams, a tacit theoretical understanding of what is at issue in teaching literature and the role of literature in school? Are there theoretical questions implicitly guiding? The dissertation is divided into four chapters. In the first chapter, the discussion focused on debating what it means to teach literature, its place and the power of the literary. The text is written based on the theoretical texts: *The right to literature*, by Antonio Candido, *The right to literature thirty years later*, by Celdon Fritzen, and *Literature in danger*, by Tzvetan Todorov. In the second chapter, it focuses on analyzing the official documents that present the teaching of literature as a proposal, they are: National Curriculum Parameters for Secondary Education - PCN, Curricular Guidelines for Secondary Education and the Common National Curricular Base. The PCN has doubts about what is expected from the new teaching of literature. In addition to the doubts, the document left many concerns about the look that is being made to the literature. The loss of space in society, schools and documents is clear. The Curricular Guidelines (BRASIL, 2006) aim to problematize the place and the way the literature was placed in the PCN. To this end, the document presents elements that prove the importance of literature for human formation, and, in parallel, it portrays situations that have contributed to the loss of literature's place in society. BNCC is driven by the need for utility and practicality, leading to a departure from literature. Another issue of concern is the excess of media, the idea of approximating the student's experience with the school, which will affect the formation of the individual, as he is in constant contact with the tools he already uses, such as social networks, leaving to use that time to get in touch with the literature. The third chapter presents the methodology applied in this dissertation, a bibliographic research, using documentary analysis, with a qualitative nature. Finally, the fourth chapter consists of data analysis, showing an examination that makes use of literary texts as a pretext, makes use of lists of authors and works. The literature is fundamentally replaced by adaptations, comparisons, biographies and significant passages. In addition to the valorization of technologies, which the official documents also value, leading to the conclusion that the examination shares the same concepts present in the official documents, especially with the PCN and the BNCC.

Keywords: Literature. ENADE (National Student Performance Exam). ENADE Questions. Teacher training. Teaching Literature.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Questão 8 – ENADE 2005.....	71
Figura 2 - Questão 9 – ENADE 2005.....	72
Figura 3 – Questão 19 – ENADE 2005.....	73
Figura 4 - Questão 14 – ENADE 2008.....	77
Figura 5 – Questão 16 – ENADE 2008.....	77
Figura 6 – Questão 18– ENADE 2008.....	78
Figura 7 – Questão 16– ENADE 2008.....	79
Figura 8 – Questão 31– ENADE 2008.....	80
Figura 9 – Questão 14– ENADE 2011.....	82
Figura 10 – Questão 29– ENADE 2014.....	85
Figura 11 – Questão 29– ENADE 2017.....	88

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 A POTÊNCIA DA LITERATURA	15
1.1 LITERATURA, DIREITOS HUMANOS E A QUESTÃO DA TECNOLOGIA	15
1.2 A LITERATURA É SUBSTITUÍVEL OU INSUBSTITUÍVEL?	28
1.3 O DESAPARECIMENTO DA LITERATURA.....	33
2 ENSINO DA LITERATURA E OS DOCUMENTOS OFICIAIS	39
2.1 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO	40
2.2 ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO.....	44
2.3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	55
3 METODOLOGIA	66
4 ANÁLISE DE DADOS	67
4.1 EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES (ENADE)	67
4.1.1 HISTÓRICO DO EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES	68
4.2 EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES 2005.....	69
4.3 EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES 2008.....	74
4.4 EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES 2011	80
4.5 EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES 2014.....	84
4.6 EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES 2017	86
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS	92

INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende investigar como o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, o ENADE, avalia os saberes literários que devem integrar a formação inicial dos professores de literatura. Em outras palavras, a investigação propõe-se a compreender como o ENADE retrata, em suas questões, a formação teórico-metodológica dos futuros professores de literatura. Desta forma, serão analisadas as provas dos anos 2005, 2008, 2011, 2014 e 2017.

O problema de pesquisa aqui assinalado originou-se a partir de reflexões realizadas ao longo da minha formação enquanto acadêmica do curso de Letras. Recordo-me que as aulas de literatura no Ensino Médio eram voltadas aos estudos referentes aos períodos literários; não consigo lembrar, por exemplo, de lermos um conto de Machado Assis, uma poesia de Mário de Andrade ou até mesmo de ouvir uma música de Chico Buarque. Entretanto, recordo-me das leituras ocorridas no terceiro ano, com intuito de estudarmos as obras literárias para o vestibular. Estes acontecimentos narrados dialogam com a análise de Maria Thereza Rocco (1981):

o ensino de literatura consiste em, partindo-se de textos inadequados, jogar sobre o aluno uma enorme carga de dados, com nome de autores e de obras e biografias, totalmente isolados de uma consciência histórico-cultural, mas onde se nota, com nitidez, uma tendência exageradamente historicista. (ROCCO, 1981, p. 272).

Tal ensino é baseado no acúmulo de conteúdos, em características voltadas aos períodos literários, à autoria das obras e à vida de autores. Diante da análise de Rocco, percebe-se que o estudo das obras literárias não é o objetivo principal da disciplina da literatura nas escolas. Segundo Jaime Ginzburg (2012), esse dado está longe de caracterizar uma imagem potente de literatura:

Um ensino de literatura de qualidade, no contexto brasileiro contemporâneo, deveria ser caracterizado por alguns elementos fundamentais. Estudantes poderiam estar sendo preparados para a reflexão crítica, sendo capazes de ler livros dos mais diversos gêneros e realizar atividades de paráfrase, análise e interpretação, incluindo examinar sua contextualização, e também indicar relações intertextuais com outros livros. (GINZBURG, 2012, p. 13).

Ainda de acordo, com Ginzburg (2012, p. 4) o papel da escola em relação à literatura deveria ser diferente:

Professores e estudantes poderiam, em escolas e universidades, estar ativamente envolvidos em um permanente debate sobre livros, discutindo não apenas suas opiniões, mas os critérios que as fundamentam e o impacto dos debates que realizam.

De que modo essa imagem relativamente consolidada do ensino de literatura na Educação Básica decorre, ou não, de uma prática formativa que lhe é anterior, ou seja, que ocorre durante a própria formação dos professores de literatura nos cursos de Licenciatura em Letras? O que se espera, em termos de formação, do profissional que se ocupará do ensino de literatura nas escolas? Como dito, o presente trabalho pretende discutir a ideia de formação em literatura conforme concebida, implícita e explicitamente, pelo ENADE. Como as questões do ENADE apontam para um determinado entendimento dessa formação para o ensino de literatura? Há, na sequência de questões e exames, um entendimento teórico tácito do que está em questão no ensino de literatura e do papel da literatura na escola? Há questões teóricas implicitamente norteadoras?

Tudo isso tem impacto sobre a consistência interna das práticas formativas que impactam sobre o próprio ensino posterior de literatura. Afinal, quando a literatura se torna presente em sala de aula, conseqüentemente, a neutralização encontrada em outras disciplinas não é encontrada mais nas aulas literárias, pois a presença da literatura envolve uma série de problemas que estão no meio social dos educandos, fazendo com que o debate, a discussão, a criticidade e a reflexão envolvam-se dentro da literatura. Ou seja, uma obra literária, quando realmente estudada, não permanece somente na leitura do enredo, pois a própria leitura fará relações que com meio do leitor. Segundo Regina Zilberman (1988, p. 27),

a literatura, inserida no processo educativo, abre mão da neutralidade que detinha antes da universalização de seu exercício na sociedade. Traz embutida em si uma orientação democrática, que se dilata ou contrai conforme os propósitos dos grupos que recorrem a ela como parte de seus projetos de ação.

Entretanto, a autora ressalta que, para que ocorra essa democratização, de forma acessível, é necessário:

se detonar uma perspectiva crítica e atuante, segundo a qual o leitor se singulariza, porque se posiciona não apenas diante do objeto livro colocado à sua frente, mas perante o mundo que ele traduz. (ZILBERMAN, 1988, p. 27).

Diante do exposto, torna-se evidente, mais uma vez, a importância do papel docente na formação literária de educando. Novamente, de acordo com Zilberman (1988, p. 94):

a literatura, enquanto evento cultural e social, depende do modo como a leitura é encarada pelos professores, por extensão, pelos livros didáticos que encaminham a questão; pois, de uma maneira ou de outra, eles se encarregam de orientar a ação docente em sala de aula.

José Libâneo apresenta algumas características fundamentais para o profissional da área da educação:

A característica mais importante para a atividade profissional do professor é a mediação entre o aluno e a sociedade, entre as condições de origem do aluno e sua destinação social na sociedade, papel que cumpre provendo condições e os meios (conhecimentos, métodos, organização do ensino) que assegurem o encontro do aluno com as matérias de estudo. Para isso, planeja, desenvolve suas aulas e avalia o processo de ensino. (LIBÂNEO, 1994, p. 47).

Espera-se que a formação dos professores em Letras, especificamente em literatura, seja capaz de estender-se até as escolas. De acordo com Libâneo (1994, p. 28), “A formação profissional do professor implica, pois, em uma contínua interpenetração entre teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e a ação prática orientada teoricamente”.

Espera-se, portanto, que a literatura, segundo Zilberman (1998, p. 143), “faculte a concretização dos princípios que norteiam a existência da universidade, os mesmos que legitimam a Educação por extenso: a difusão do saber, como modo de expandi-lo e democratizá-lo”.

O presente trabalho divide-se em quatro capítulos. No primeiro capítulo, pretende-se, com base em teóricos que debatem o que significa ensinar literatura, discutir o lugar e a potência do literário. No segundo capítulo, será analisado o que os documentos oficiais trazem como proposta para o ensino de literatura. O terceiro capítulo delinea brevemente a metodologia desta investigação. Por fim, o quarto capítulo realizará a análise de dados.

1 A POTÊNCIA DA LITERATURA

Este capítulo pretende discutir a importância da literatura a partir de três textos importantes: “O direito à literatura”, de Antonio Candido, “O direito à literatura trinta anos depois”, de Celdon Fritzen, e *A literatura em perigo*, de Tzvetan Todorov.

1.1 LITERATURA, DIREITOS HUMANOS E A QUESTÃO DA TECNOLOGIA

De acordo com Candido (2004), quanto maior o progresso industrial – aumento da produção de riquezas – principalmente no Brasil, maior a desigualdade social. Esse fator se justifica pela esperança, ou melhor, utopia que foi construída com o liberalismo, segundo o qual os problemas sociais seriam resolvidos por meio do avanço da técnica.

Candido (2004) observa que a sociedade já não acha normal, por exemplo, uma criança passar fome. Hoje defende-se que todos precisam de casa, comida e acesso à saúde, entretanto, não se ouve o discurso de que os grupos menos privilegiados também precisam ter acesso, por exemplo, a diferentes artefatos culturais, como as obras de Dostoiévski, por exemplo. Segundo Candido (2004), muitas pessoas, atualmente, até tentam se colocar no lugar do outro, defendendo o discurso de direitos iguais, porém não conseguem efetivamente perceber que os indivíduos necessitam ter acesso às coisas que a classe dominante possui, que o acesso à cultura também é necessário, não só o “kit básico” de sobrevivência. Nesse sentido, Candido (2004) fala em termos de bens compressíveis e bens incompressíveis. Segundo ele, os bens incompressíveis são inquestionáveis para a sobrevivência humana, como o alimento. Há outros, contudo, que são bens compressíveis, como os produtos cosméticos. Candido (2004) menciona que essa separação entre o que é indispensável ou dispensável na vida humana é realizada a todo tempo, também no âmbito da educação, quando se defende a ideia de que o acesso à educação é indispensável para uma determinada classe social e para outra não há necessidade.

Dito isso, o autor questiona o porquê de a literatura e a arte não serem apresentadas como indispensáveis para toda a população. A esse respeito, Candido (2004, p.174) declara o seguinte: “Chamarei de literatura, da maneira mais ampla

possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde que chamado de folclore, lenda, chiste”. Diante disto, Candido (2004, p. 174) reitera que “A literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela”. Portanto, segundo o autor ela entraria como um bem incompressível, uma vez que ela teria como objetivo promover a humanização, por isso ela seria indispensável para a educação, afinal ela “confirma, nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas”. (CANDIDO, 2004, p. 175).

Candido (2004, p. 176) menciona que a literatura se configura por meio de três funções interconectadas: ela é resultado de “uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; ela é a forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente.” O autor ainda coloca que muitos pensam que a função mais importante é a última, e assim cometem o equívoco de pensar que a educação gera conhecimento instrumental que promove uma aprendizagem aplicadora, no sentido de interpretar que a literatura seria, também ela, uma espécie de instrumento. Candido (2004) corrige essa afirmação, dizendo que a literatura só pode acontecer devido as três funções que ocorrem simultaneamente: a primeira função, que muitos mencionam que não é tão importante e que diz respeito a dimensão de autonomia formal da obra, talvez seja, de fato, a mais relevante, pois é ela que caracteriza o que é e o que não é literário. Afinal, “toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto, de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção, enquanto construção” (CANDIDO, 2004, p. 177).

Ademais, Candido (2004) afirma que as obras literárias são capazes de ordenar nossa mente e nossos sentimentos, assim reestruturando a concepção de visão de mundo que temos. Além disso, o crítico comenta a importância do autor na obra literária, principalmente na reação do leitor, por exemplo, quando um texto promove irritação no leitor, a intencionalidade estava presente no autor, foi através dele que o leitor obteve tal reação. Segundo Candido (2004, p. 178), “o conteúdo só atua por causa da forma, e a forma traz em si, virtualmente, uma capacidade de humanizar devido à coerência mental que pressupõe e que sugere.”

Ainda sobre os objetivos das produções literárias, Candido (2004) afirma que, ao ampliar a visão de mundo, elas preenchem as necessidades básicas dos seres humanos. Portanto, contribui em para o processo de humanização, que Candido (2004, p. 180) entende da seguinte maneira:

processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício de reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor.

O autor menciona a importância da criatividade humana, que para ele, na literatura, se manifesta por sua força humanizadora. Candido (2004) sistematiza esse poder citando um fenômeno que começou no início século XIX, que foi o impacto da industrialização, criando novas e terríveis formas de misérias, um verdadeiro espetáculo em que os pobres não tinham o direito de adquirir produtos, só podiam olhar, mas não tinham como comprar. Nesse momento, também aumentou a concentração urbana, o que acelerou o processo de encaminhamento dos camponeses ao trabalho industrial. Esse processo, segundo Candido (2004, p.182), “alarmou as consciências mais sensíveis”, iniciando a produção literária sobre esses povos menos favorecidos, sobre a miséria e o espetáculo que o capitalismo estava gerando. Para Candido (2004, p. 182), “o pobre entra de fato e de vez na literatura como tema importante, tratado com dignidade, não mais como delinquente, personagem cômico ou pitoresco”.

Dessa forma, é nesse momento que a classe social menos favorecida começa a exigir seus direitos – os mínimos, pelo menos – e os escritores começam a escrever sobre essa classe que até então não era frequentemente vista na literatura. Além disso, Candido (2004) sistematiza a importância desse período nos dias de hoje; segundo ele, o novo tratamento ao pobre na literatura e a força que proporcionou a luta pela mínima dignidade hoje influencia também a luta pelos direitos humanos, que fortalecem a importância da literatura, assim como a literatura fortalece os direitos humanos, pois ela pode gerar no leitor pelo menos uma inquietude quanto aos problemas sociais. Diante das questões apontadas até aqui, Candido (2004, p. 186) sistematiza a literatura ligada aos direitos humanos da seguinte maneira:

A literatura corresponde a uma necessidade universal [...] pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, humaniza. A literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos.

Além dos argumentos vistos na citação anterior, o autor ainda menciona que o principal problema é que o acesso à literatura está restrito a certos grupos sociais, ou seja, não são todos os que podem exercer o direito de ler Machado de Assis. Assim, o necessário é que a literatura seja distribuída para todos de forma igualitária, para assim poder contribuir com o processo de “humanização”. Candido (2004) traz também outra questão importante sobre o acesso a essa literatura canônica; segundo ele, é um erro afirmar que as classes dominantes possuem o hábito de ler, pois essas classes preferem consumir o que está na moda, seja uma obra de arte de um pintor que é muito famoso, ou de um livro que é muito popular, os chamados *best-sellers*, colocando a literatura canônica como descartável para elas.

Tendo em vista os aspectos observados, Candido (2004) afirma que a luta pelos direitos humanos está relacionada com a luta pelo direito ao acesso à cultura, independentemente da classe social. Para termos uma sociedade justa, é preciso que os direitos humanos assegurem o consumo da literatura e da arte, pois estas fazem parte de uma necessidade insubstituível da sociedade.

Fritzen (2019), em seu ensaio, traz uma breve contextualização relevante sobre a situação em que se encontrava o mundo quando Candido escreveu “O direito à literatura”: uma era da globalização em que o capitalismo se fortalecia, em que o excesso de produção gerou não apenas desperdício, mas também a fome, pois um grupo social que era minoria estava consumindo de forma excessiva, ao passo que o restante da população não podia comprar produtos básicos, gerando um alto índice de pessoas que passavam fome. Uma verdadeira barbárie, Candido relata em seu texto que a chegada dos camponeses na cidade transformou -se em um verdadeiro espetáculo, em que os pobres produziam os produtos que não poderiam comprar para utilizar, apenas olhavam, enquanto a minoria desfrutava dos produtos feitos pelos camponeses. Assim ocorreu também com a educação, e

depois com a literatura, tornou-se um produto comercial. De acordo com Ana Pascoal Lima (2012, p.2):

a literatura abordada em estudo como ferramenta indispensável à educação, permanece inatingível às camadas populares. Historicamente, as classes inferiores não tinham acesso à educação, portanto era privilégio da elite; porém, mesmo com a universalização da educação que atingiu os segmentos mais necessitados ou mais distantes da civilização, os gêneros literários submeteram-se as regras do mercado, industrializaram-se, tornaram-se produtos comerciais.

Assim como a alimentação, a moradia e o acesso à saúde são direitos básicos para todo cidadão, Candido (2004) vai defender que a arte e a literatura também fazem parte dos direitos básicos para a sobrevivência. Nas palavras de Fritzen (2019, p.80), “isso porque, numa perspectiva antropológico-cultural, não há homem sem linguagem, sem o jogar figurativo das palavras, sem a elaboração de narrativas, sem compor sonhos quando a vigília é suspensa.” Tudo isso torna, portando, a literatura e a arte fundamentais para a humanização do ser humano. Para Lima (2012, p. 10), “a literatura posiciona-se como manifestação universal dos homens em todas as épocas, assim ela corresponde a uma necessidade geral, que precisa ser satisfeita e essa satisfação constitui um direito”.

Fritzen (2019) afirma que a literatura, para Candido, é a transformação do caos e do cosmos, formação de conhecimento e forma que expressa as ideologias dos grupos ou indivíduos. Além disso, Candido (2009) defende a valorização das obras literárias, principalmente as obras canônicas, para a humanização do indivíduo. Nas palavras de Fritzen (2019, p. 82), “o que humaniza é a forma, a qual, por sua vez, também é critério de valor das obras”. Entretanto, o que falta é acesso à literatura, que na atual conjuntura brasileira torna-se impossível, levando em consideração o índice de pessoas analfabetas e analfabetas funcionais. Mais uma vez, segundo Fritzen (2019, p. 82), “falta-lhes, isso sim, oportunidade para poder acedê-la e com isso tomar consciência de sua situação política a fim de transformá-la”. Considerando as inúmeras barreiras para o acesso à literatura, que, segundo Lima (2012), está ligado a fatores econômicos e sociais oriundos da época colonial, pode-se dizer que o alcance da literatura a todas as classes sociais é quase uma utopia. Isso fortalece ainda mais a importância dela como um direito humano – segundo Fritzen (2019), a literatura é fundamental pelo poder de esclarecimento que

possui, por isso torna-se um direito humano, ficando claro que ela não pode ser negada ou ser restrita a grupos sociais.

Fritzen (2019), na seção intitulada “Do contexto contemporâneo”, traz questões importantes sobre a literatura nos dias de hoje, articulando com as ideias apresentadas no texto de Candido, “O direito à literatura”. A primeira questão que Fritzen (2019) problematiza é que a literatura perdeu seu valor no mercado, mas não foi toda a literatura, senão a literatura canônica, que hoje se encontra em baixa no mercado, pois o leitor prefere consumir qualquer outro tipo de literatura, principalmente aquelas que estão “famosas”, que são consideradas as mais lidas. O autor afirma, portanto, que hoje não temos um alto índice de ausência de leitores, ele menciona que nunca se leu tanto como hoje, porém é importante ressaltar que nunca se leu tão pouco os clássicos. O que Candido (2004) observa em seu artigo tem relação com a realidade atual, uma vez que os clássicos não são lidos, nem pela minoria, que prefere algo mais palatável e com tempo de validade estipulado; na verdade, os clássicos são lidos mais nas universidades e nas escolas, embora a forma com que esta trabalha a literatura muitas vezes não promova a humanização, pelo contrário, transforma a obra literária em dados informativos, segundo Lima (2012).

Atualmente, o direito à literatura já não é mais visto e defendido como um direito humano, mas apenas como um fenômeno cultural entre outros fenômenos da sociedade. Estes acontecimentos podem ser narrados pela presença tecnológica, ou melhor, o excesso da tecnologia no dia a dia. Para Fritzen (2019, p. 84), “vivemos uma época em que a letra cedeu espaço para a imagem como centro de práticas comunicativas”.

Considerando a literatura como um fenômeno cultural, como menciono no parágrafo anterior, é importante refletir sobre as narrativas totalizantes da sociedade, grandes narrativas que buscam se legitimar como totalitárias. Segundo Fritzen (2019), essas narrativas buscam negar o outro para se legitimar. Portanto, para o autor, a necessidade de debater os direitos humanos torna-se fundamental, pois estamos tão carregados de narrativas que, ao mesmo tempo, estamos esvaziados delas. O autor menciona que talvez seja necessário discutir, também, os deveres que a literatura impõe para a sociedade. Para Fritzen (2019), hoje deveria haver mais acesso à literatura canônica do que antes, afinal, há muitas obras que

podem ser acessadas por meio da internet, então, em termos econômicos, isso facilita muito. Mas não é isso que ocorre, pois a cultura de massa é mais atrativa para a população, tanto é verdade que Fritzen (2019, p. 89) afirma: “Difusamente, Madona tem mais prestígio que Santo Agostinho ou O Pão por Deus”.

Atualmente, com a desconstrução do lugar ocupado pela literatura canônica, deixa-se de enfrentar simbolicamente muitas questões que se colocam na sociedade como natural. O exemplo que Fritzen (2019) apresenta é a naturalização da violência: que se houvesse no mínimo a valorização da literatura e a presença dela na educação brasileira, talvez pudéssemos evitar tratá-la de forma tão naturalizada. Assim, segundo Fritzen (2019, p. 92): “o horror da violência naturalizada. Horror diante do qual a literatura se presta a nos oferecer instrumentos para o estranhamento e crítica”.

Até o presente momento, vimos a necessidade da literatura como um direito humano, que, segundo Candido (2004), deve ser considerado como um direito incompressível, assim como o direito à alimentação, moradia e saúde, por exemplo. Além disso, vimos que, trinta anos antes de Fritzen (2019) escrever seu artigo, Antonio Candido defendia que todos deveriam ter acesso aos clássicos, não só a minoria. Atualmente, Fritzen traz outra situação ainda mais crítica, a grande barbárie em que se encontra a sociedade, devido a uma série de fatores, como o avanço da tecnologia que, segundo Candido (2004), poderia ter sido uma ferramenta forte para ajudar a promover o direito à literatura, mas que, na realidade, provocou a distração juntamente com a indústria da cultura. Sintetizando, antes a literatura era objeto de difícil acesso. Hoje, a questão do acesso está mais ou menos resolvida, mas a tendência é o consumo de livros que estão “na moda”, de algum escritor famoso que daqui a um mês será substituído por outro. Além disso, vimos o avanço da tecnologia tomando o lugar da literatura. Portanto, hoje poder-se-ia dizer que a tecnologia tornou relativamente homogênea a possibilidade de acesso aos clássicos, porém forneceu acesso para uma população que não sabe a importância de ler um clássico, ou que não sabe como ler um clássico.

Todorov (2009) relata que percebeu que a literatura não era reconhecida por todos, mas o autor reforça a necessidade da literatura, pois “ler poemas e romances não conduz à reflexão sobre a condição humana, sobre o indivíduo e a sociedade, o amor e o ódio, a alegria e o desespero, mas sobre as noções críticas,

tradicionais ou modernas”. (TODOROV, 2009, p. 27). Entretanto, o autor ressalta que a literatura na escola não parte do princípio supostamente inevitável, ou seja, das obras literárias, mas sim de biografias de autores consagrados. Nesse sentido, o objetivo principal da literatura na escola acaba sendo conhecer o que falam os críticos, e não as obras literárias.

Todorov (2009) aponta outro problema na escola, referente às matérias escolares: em toda a matéria a ser lecionada há uma escolha, que às vezes nem é percebida, mas que não deixa de ser importante. Todorov (2009) ressalta que a escolha do objeto a ser ensinado nas outras disciplinas é mais claro e simples, já na literatura isso se torna um assunto mais complexo, desde a escolha de estudar primeiro os métodos de análise, com diversas obras literárias, ou estudar obras literárias importantes, utilizando os diversos métodos. Além disso, o autor ainda questiona qual é o objetivo da literatura em sala de aula, debatendo o que é obrigatório e o que é facultativo.

Todorov (2009) esclarece que a ideia de ensino de literatura é semelhante ao estudo da disciplina de física, por exemplo, e não ao estudo do objeto. Segundo o retrato oferecido por Todorov (2009), a sala de aula costuma apresentar um ensino de literatura em que o professor tem por objetivo basicamente transferir conteúdos mecanicamente, o que não poderia acontecer. Para Todorov (2009, p.31), “concentrar o ensino de Letras nos textos iria ao encontro dos anseios secretos dos próprios professores, que escolheram sua profissão por amor à literatura, porque os sentidos e a beleza das obras fascina; e não há nenhuma razão que reprimam essa pulsão”. Portanto, para o autor, este deveria ser o principal objeto de estudo da literatura: aulas que partem do princípio de estudo de obras literárias. Porém, o autor ressalta uma questão importante sobre a interpretação da obra. Segundo Todorov (2009), o sentido não se limita à subjetividade do aluno, mas engloba todos os conhecimentos adquiridos mediados pelo professor. Para isso, Todorov (2009, p. 31) ressalta que “pode ser útil ao aluno aprender os fatos da história literária ou alguns princípios resultantes da análise estrutural. Entretanto, em nenhum caso o estudo desses meios de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o seu fim”. Portanto, o autor não coloca que as escolas devem anular o ensino sobre fatos históricos da literatura, ele na verdade até reforça a importância desses fatos para

compreender os textos literários, mas o que não pode acontecer é inverter a ordem, ou seja, o ensino da literatura precisa partir da obra literária.

Além de enfatizar a importância de não esquecer o objeto literário no momento do estudo, Todorov (2009) também reforça a necessidade de refletir e questionar sobre as escolhas das obras literárias, as que são nomeadas como dignas de serem lidas e as que são nomeadas como indignas de leitura. Segundo Todorov (2009, p. 33), o leitor lê uma obra literária para “nelas encontrar um sentido que lhe permita compreender melhor o homem e o mundo, para nelas descobrir uma beleza que enriqueça sua existência; ao fazê-lo, ele compreende melhor a si mesmo”.

Após todas as questões apontadas até o momento, Todorov (2009) afirma que o ensino da literatura na escola chegou a um resultado que coloca o literário em perigo devido, também, às mudanças ocorridas no ensino superior, que resultam em uma educação básica destinada a estudo de biografias de autores e resumos e resenha de livros.

Todorov (2009) sistematiza que a literatura pode ajudar ou até mesmo ser o refúgio em momentos difíceis, como o caso de John Stuart Mill, que se sentia melhor ao ler determinado livro. O autor (2009) afirma ainda que a literatura nos aproxima uns dos outros, trazendo direcionamento de como entender e viver melhor. Porém, ele ressalta que a literatura não é como se fosse um manual de instrução da vida humana, por exemplo, ela é como se fosse uma revelação do mundo. Todorov (2009, p.77) acrescenta: “a literatura é pensamento e conhecimento do mundo psíquico e social em que vivemos. A realidade que a literatura aspira compreender é, simplesmente, a experiência humana”. Em outras palavras, o autor menciona que uma obra literária pode ensinar tanto quanto sociólogos e psicólogos, mas de modo diferente, é claro.

Segundo Todorov (2009, p. 77): “a literatura faz viver as experiências singulares; já a filosofia maneja conceitos. Uma preserva a riqueza e a diversidade do vivido, e a outra favorece a abstração, o que lhe permite formular leis gerais.” Então, para o autor, é isso que faz com que uma obra seja considerada mais densa que outra, por exemplo.

O autor também aponta a necessidade dos livros para os jovens: “A literatura tem um papel particular a cumprir nesse caso: diferentemente dos

discursos religiosos, morais ou políticos” (TODOROV, 2009, p.80). Entretanto, a tecnologia não permite que esses jovens possam ter o contato efetivo com a leitura. Por isso, Todorov (2009, p. 82) destaca a importância de incentivar a leitura, a fim de “pensar e sentir adotando o ponto de vista dos outros, pessoas reais ou personagens literárias, é o único meio de tender à universalidade e nos permite cumprir nossa vocação. É por isso que devemos encorajar a leitura para todos os meios”. Além disso, Todorov (2009) ressalta que, independentemente do tipo de literatura que o indivíduo irá ler, esta deve ser incentivada, e não desprezada, pois é através da leitura que ele começará a construir imagens do mundo que o rodeia, e com o tempo, as leituras o levarão a conhecer obras mais complexas, que promoverão reflexões mais densas.

O autor reforça sobre o objetivo da literatura: “representar a existência humana, mas a humanidade inclui também o autor e o seu leitor” (TODOROV, 2009, p. 86). Seria uma narrativa que inclui o autor com o leitor, ou seja, o livro não se torna apenas uma leitura para o leitor.

Além disso, segundo Todorov (2009, p. 92), é imprescindível que a sociedade reconheça a importância da literatura, mas ele reforça que “reconhecer as virtudes da literatura não nos obriga a crer que ‘a verdadeira vida é a literatura’ ou que ‘tudo no mundo existe para se conduzir a um livro’, dogma que excluiria três quartos da humanidade da ‘verdadeira vida’”. Pelo contrário, o autor admite que a literatura tenha perdido seu espaço em todos os locais, inclusive na escola, e que é necessário reconhecê-la como antes, mas não como uma religião, por exemplo, ela não é um conjunto de regras de boa convivência coletiva para o indivíduo seguir, pelo menos não é esse o objetivo dela.

O autor pensa que a literatura então demandaria outra concepção de ensino, ou seja, um ensino de literatura mais amplo do que aquele que temos atualmente nas escolas, em que o objeto de estudo da literatura seria a condição humana. Portanto, “aquele que a lê e a compreende se tornará não um especialista em análise literária, mas um conhecedor do ser humano” (TODOROV, 2009, p. 92-93). Entretanto o autor menciona que, para obter essa finalidade com um novo olhar para o ensino literário, teríamos de incluir obras que proporcionassem diálogo entre os homens, ou seja, obras que promovessem reflexões sobre a condição humana.

Afrânio Coutinho (1976, p. 8) define que “a literatura é um fenômeno estético. É uma arte, a arte da palavra. Não visa a informar, ensinar, doutrinar, pregar, documentar. Acidentalmente, secundariamente, ela pode fazer isso, pode conter história, filosofia, ciência, religião”. Essa afirmação reforça o que Todorov (2009) aponta como não sendo o objetivo da literatura, uma literatura que seja como um manual de instruções para compreender e saber como viver a vida. Ainda nas palavras de Coutinho, “a literatura não é um ‘documento’, mas ‘monumento’ [...] com ela não se aprende a viver, nem informar-se, nem documentar. E nenhum leitor a procura para realizar qualquer dessas atividades” (COUTINHO, 1976, p. 9).

Todorov (2009) afirma que o objetivo da literatura é trazer a existência para a literatura, de forma como a literatura a representa. Coutinho (1976, p. 10) também afirma que “a literatura é, assim, vida, parte da vida. Através das obras literárias, tomamos contato com a vida, nas suas verdades eternas, comuns a todos os homens e lugares, porque são as verdades da mesma condição humana”. Diante das afirmações colocadas, percebe-se que a literatura está relacionada com a existência humana, principalmente com a condição humana, por isso os conteúdos das obras literárias com o tempo vão se modificando, pois ela atravessa as modificações da própria sociedade.

Giselle Agazzi (2014) coloca que, atualmente, o leitor tem se afastado das obras literárias, mas que isso também ocorre devido ao tipo de ensino da literatura, o que se torna um pouco irônico, afinal, o que essa relação deveria provocar é exatamente o contrário, ou seja, deveria aumentar o contato do leitor com as obras literárias. A autora enfatiza o que Todorov (2009) alerta quanto ao equívoco de ensinar os períodos literários, as biografias dos escritores consagrados, mas não a leitura de textos literários. O objeto das aulas de literatura parte de dados sobre os escritores, e não das obras desses escritores, o que Todorov (2009) coloca como um problema para o ensino da literatura, o que justifica o distanciamento dos alunos em relação à leitura. Isso também pode justificar o desinteresse dos alunos pelas aulas de literatura, afinal a ausência dela nas próprias aulas de literatura pode gerar no mínimo a ausência de formação de leitores literários. Agazzi (2014, p. 444) ressalta ainda que “o empobrecimento da educação literária revela-se como um impasse de difícil superação, tratado aqui como um eixo em torno do qual se desdobram os problemas do ensino da literatura”. A afirmação da autora dialoga

com a preocupação de Todorov (2009) quando menciona o desaparecimento da literatura e a valorização da tecnologia.

Agazzi (2014) enfatiza que para construir uma educação brasileira com a formação de leitores é preciso trabalhar com base na literatura e no ensino, pois são eles que poderão promover ou não o hábito da leitura. A afirmação da autora é fundamental e, ao mesmo tempo, preocupante, afinal, se não temos uma sociedade que tem o hábito de ler, isso significa que não temos efetivamente o ensino da literatura na escola. É importante ressaltar que isso não representa a ausência de literatura na escola, é evidente que há, mas o que talvez não haja seja o ensino dela que promova a formação de leitores ou leitores literários. Agazzi (2014) afirma que cada vez menos se lê, mas isso não impede que as pessoas reconheçam a importância da leitura; chega a ser irônico, o fato de lerem pouco, mas, ao mesmo tempo, reconhecerem que a leitura é imprescindível para o aprimoramento de novos conhecimentos. Mais uma vez, reforça-se a importância de a escola proporcionar o acesso às obras literárias e, conseqüentemente, a formação de leitores consolidados.

Outra questão que Agazzi (2014) aponta diz respeito à escolha dos conteúdos a serem ensinados nas aulas de literatura, como esse processo ocorre e quais os critérios para selecionar tais obras. Todorov (2009) aponta que essa é uma problemática presente nas escolas e que precisa ser revista, desde a escolha de tais obras e a recusa de outras, até onde começar. Qual o objeto de ensino? Partir das obras ou dos aportes teóricos? Todos esses questionamentos precisam ser repensados e revistos para que o ensino de literatura torne-se capaz de alcançar os objetivos postos.

Coutinho (1976) esclarece que existem dois tipos de ensino de literatura, o histórico e o filológico. O ensino histórico baseia-se na história da literatura, junto com as biografias dos escritores, em que as avaliações se concentram na memorização de dados das biografias desses escritores, portanto é comum nas provas perguntas sobre títulos e datas. O ensino filológico, por sua vez, utiliza a literatura para como texto para estudar a linguagem, assim a literatura torna-se um objeto de estudo gramatical, ficando em segundo plano. Tudo isso já foi aqui mencionado na fala de Todorov (2009) como práticas que não promovem um ensino de literatura adequado: usar as aulas de literatura para estudar biografias de

escritores ou usar texto literário como pretexto para estudar a língua não contribui para a formação literária.

Francino Puchalski (2012) reforça a ideia de a literatura ser transformadora, como na experiência do John Stuart Mill, que Todorov (2009, p.72-73) menciona em seu livro: “Eles me parecem ser a fonte na qual eu podia buscar a alegria interior, os prazeres da simpatia e da imaginação que todos os seres humanos podem compartilhar”. John Stuart Mill coloca a obra literária como algo que ele tenta negar, mas não consegue, algo que contribuiu para a compreensão da sua própria condição humana. Portanto, Puchalski (2012) menciona que a literatura parte de uma transformação não só coletiva, mas também individual, contribuindo para novas compreensões do mundo.

Além disso, Puchalski (2012) reforça o quão valioso é a leitura para os leitores que compreendem que há muitas coisas que são inexploráveis, o quanto a sua visão de mundo pode ser ampliada, apropriando-se de novas ideias e reflexões. Todorov (2009, p. 76) comenta que “a literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver”. Entretanto, o crítico (2009, p. 76) ressalta o seguinte: “Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, em ser percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro”.

Para Puchalski (2012, p. 4), “o conhecimento de novos personagens amplia a visão de mundo daquele que lê, colocando-o em contato com indivíduos multifacetados, sendo cada um peculiarmente diferente na personalidade, nos hábitos e na forma como realiza suas escolhas”. E, segundo a autora, são essas diferenças que constroem a essência da condição da vida humana. Nesse sentido, como afirma Todorov (2009, p.82), é necessário aceitar e valorizar as diferentes escolhas literárias, “desde os Três Mosqueteiros até Harry Potter”, pois tudo faz parte do crescimento literário de cada indivíduo, o que pode ser quase considerado um processo natural.

1.2 A LITERATURA É SUBSTITUÍVEL OU INSUBSTITUÍVEL?

Antoine Compagnon (2009), em um breve volume, coloca a seguinte questão: *Literatura para quê?* Para iniciar, ele relata dados históricos sobre a literatura; primeiramente, afirma que “a tradição teórica considera a literatura como uma e própria, presença imediata, valor eterno e universal; a tradição histórica encara a obra como outro, na distância de seu tempo e de seu lugar” (COMPAGNON, 2009, p.14). Segundo Compagnon (2009), a obra literária pode ser vista sincronicamente, ou seja, as obras literárias de outros períodos são recebidas também como contemporâneas, e diacronicamente, como destinada a determinado público historicamente específico. O autor também observa ainda a entre retórica ou poética, que “se interessam pela literatura em sua generalidade a fim de deduzir regras ou mesmo leis (a imitação, os gêneros, as figuras)” (COMPAGNON, 2009, p. 14). Já a história literária e filologia “se apegam às obras no que elas têm de único e de singular, de irreduzível e de circunstancial (um texto, um autor), ou no eu elas têm de serial (um movimento, um autor), e explicam-nas por seu contexto” (COMPAGNON, 2009, p. 14). São visões e formas que proporcionam maneiras diferentes de trabalhar com a literatura na escola, mas independentemente das mediações, Compagnon (2009, p. 18) observa que “o estudo literário deve e pode consertar a fratura da forma e do sentido, a inimizade factícia da poética e das humanidades”.

O autor reforça que teoria e história são as bases para refletir sobre a literatura. Entretanto, Compagnon (2009) ressalta que a teoria não está ligada à ideia de doutrina, mas sim de orientações sobre a disciplina; e história não é sinônimo de quadro literário ou cronologia, mas sim uma forma de cuidado para com o passado, servindo para nortear os encaminhamentos do presente.

Em seguida, o autor problematiza a situação em que a literatura se encontra atualmente, e questiona se ela é substituível ou insubstituível. Compagnon (2009, p. 21) afirma que a literatura vem perdendo espaço na sociedade, principalmente na escola, pois “os textos didáticos a corroem, ou já a devoraram; na imprensa, que atravessa também ela uma crise, funesta talvez, e onde as páginas literárias se estiolam; nos lazers, onde a aceleração digital fragmenta o tempo disponível para os livros”. A era das novas tecnologias tem afetado muito a literatura,

colapsando o próprio conceito de literatura que operou durante a modernidade. Em suma, as tecnologias vêm substituindo o tempo em que a leitura era outrora realizada.

Tendo consciência das consequências que a era tecnológica está trazendo para a literatura, o autor questiona a condição em que hoje a literatura se encontra, levando o leitor a se questionar se atualmente ela ainda tem espaço na sociedade, pois nota-se que a literatura na modernidade não é mais encarada como algo indispensável para a experiência dos sujeitos; pelo contrário, segundo o Compagnon (2009), ela é vista com certa indiferença.

Compagnon (2009) coloca em pauta se a literatura é relevante para a vida. Para responder a essa pergunta, o autor reforça a importância de saber ler e de ler. Segundo o autor, não é importante apenas saber ler um manual, uma placa e uma receita de remédios; é necessário ler também literatura, pois “a vida é mais cômoda, mais clara, mais ampla para aqueles que leem que para aqueles que não leem” (2009, p. 29).

Compagnon (2009) apresenta três explicações sobre o poder da literatura, a primeira é sobre o conceito de Aristóteles referente ao poder moral que a literatura possui; o segundo diz respeito à definição que surgiu no Século das Luzes, que faz da literatura um remédio, curando a intolerância e auxiliando na construção da autonomia; já o terceiro se relaciona a uma visão de literatura que corrige os defeitos da linguagem, que aperfeiçoa a nossa relação com o idioma e com as formas de se expressar.

Além disso, Compagnon (2009) afirma que a literatura serve como uma forte aliada para se posicionar contra as submissões ao poder público, ou seja, “a literatura é de oposição: ela tem o poder de contestar a submissão ao poder. Contrapoder, revela toda a extensão de seu poder quando é perseguida” (COMPAGNON, 2009, p. 34). Compagnon (2009, p. 47) acrescenta que “a literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio – alguns dirão até mesmo o único – de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida”. Ademais, a literatura, segundo o autor, às vezes “desconcerta, incomoda, desorienta, desnorteia mais que os discursos filosófico, sociológico ou psicológico porque ela faz apelo às emoções e à empatia” (COMPAGNON, 2009, p.

50). É por isso que o autor afirma que a literatura é capaz de nos proporcionar uma nova maneira de pensar sobre a existência humana e sobre a nossa própria vida. Entretanto, Compagnon (2009) reforça que isso não quer dizer que encontramos na literatura verdades universais, manuais de instruções, exemplos ou regras gerais, mas sim que “a literatura, exprimindo a exceção, oferece um conhecimento diferente do conhecimento erudito, porém mais capaz de esclarecer comportamentos e as motivações humanas” (COMPAGNON, 2009, p. 51). Sua maneira de pensar é diferente da ciência e da filosofia, é algo que elabora reflexões de modo indireto, por meio da imaginação ficcional. Por isso, Compagnon (2009, p. 51) afirma que “a literatura nos ensina a melhor sentir, e como nossos sentidos não têm limites, ela jamais conclui, mas fica aberta.” Portanto, o autor conclui que “a literatura é um exercício de pensamento; a leitura, uma experimentação dos possíveis” (COMPAGNON, 2009, p. 52).

O autor questiona, ainda, o porquê de ensinar literatura hoje, tendo consciência da substituição da literatura, ou melhor, do ato de ler, pela tecnologia, pois em conversa com alunos de uma determinada escola, os alunos mencionam que o livro *Madame Bovary* era uma obra “chata”, porém o que preocupa é que esse livro era o único que eles tinham lido, isso revela a ausência de leitura. Seja como for, Compagnon (2009) reforça a importância de ensinar literatura, pois há coisas que somente a literatura pode problematizar. O autor ainda reforça que a leitura muitas vezes é colocada como um ato solitário, esquecendo que nem sempre ela é solitária, que ela pode até se tornar menos silenciosa e, por exemplo, mais pública, coletiva, interpessoal.

Por fim, Compagnon (2009) entende que a literatura tem sofrido mudanças nos últimos tempos, devido à ampla concorrência de outros gêneros e mídias, mas isso não quer dizer que ela tenha perdido os seus objetivos – talvez hoje ela se faça ainda mais necessária.

Segundo Inara Ribeiro Gomes (2010), no decorrer dos anos, a literatura vem sofrendo alterações na sua forma de ensino. Isso ocorre por diversos fatores, como a formação dos professores e a mutação no sistema escolar. A autora destaca que atualmente a literatura atravessa uma fase de desvalorização devido à evolução tecnológica, principalmente da comunicação audiovisual. Conforme Compagnon

(2009, p. 21) ressalta, “a aceleração digital fragmenta o tempo disponíveis para os livros”.

Segundo Gomes (2010, p. 5), a leitura completa de obras literárias contribui para a formação de leitores literários, pois proporciona “formação subjetiva, linguística, estética e cultural, sua capacidade de construção simbólica e de organização da experiência humana”. Além disso, Gomes (2010) ressalta que o aluno precisa conhecer os textos das gerações passadas e contemporâneas também, para reconhecer as representações da humanidade. Entretanto, o que se verifica, como já foi mencionado neste capítulo pelos outros teóricos, é uma distorção do objeto de estudo nas aulas de literatura. Atualmente, há um “tipo de ensino literário praticado habitualmente” em que “as informações sobre a literatura substituem a leitura efetiva do texto” (GOMES, 2010, p. 7).

Segundo Isabella Moraes (2010), o uso da tecnologia é fonte de estímulo constante para as pessoas, o que põe em risco o lugar que a literatura está ocupando em meio a tantos estímulos da mídia. Para a autora, isso compromete a leitura de textos literários, afinal, no meio capitalista, em uma produção acelerada e em consumo constante, a literatura passou a ser considerada quase que uma utopia para os leitores, devido à formação de uma geração que valoriza de forma intensa a utilização dos meios tecnológicos.

Para Moraes (2010), a natureza e a cultura são fundamentais para a vida humana quanto a arte. O que mais preocupa é que atualmente a arte que se faz presente no cotidiano das pessoas costuma vincular-se muito mais ao mercado financeiro do que a um conceito consistente de produção artística. Segundo a autora, a indústria cultural inventou formas de entretenimento que oferecem a distração que é capaz de afastar a arte da sociedade; portanto, a indústria cultural retira a oportunidade de o ser humano de refletir, afastando a literatura da esfera pública. Esse tipo de acontecimento, de acordo com Moraes (2010), trabalha o tempo todo para que não haja tempo para o acesso à literatura, pois até nos horários de folga do trabalho ocorre a construção de estímulos para o consumo, ou seja, quando o trabalhador não está trabalhando, ele está consumindo a parte mínima do fruto do seu trabalho na indústria da cultura. Dessa forma, com tanto estímulo, ficar horas lendo um livro seria algo que provocaria no mínimo tédio; no lugar disso, um celular ou a televisão transmitem imagens e conteúdos que não necessitam de

concentração e reflexão, só precisam ser absorvidos de forma fácil e prática. Moraes (2010, p. 5) reforça o quanto a literatura se faz necessária, considerando todo o movimento da indústria cultural: “A literatura, ainda que tenha o poder de aplacar momentaneamente nossa sensação de descontinuidade e incompletude, não traz paz ao espírito, mas indagações e angústias”. Essas indagações são necessárias para desenvolver o senso crítico da população sobre o seu mundo, para que não continue reproduzindo a sua existência de forma inconsciente. Como Moraes (2010) observa, é necessário que os seres humanos tenham acesso à literatura, pois é ela que sinaliza a insatisfação diante da barbárie que rodeia a existência humana - essa insatisfação é, aliás, é fundamental para que ocorra a tomada de consciência sobre como a condição humana está posta na sociedade. Portanto, é evidente que a literatura não oferece respostas simples e concretas, mas provoca reflexões, e é essa ausência de respostas que é fundamental para a humanidade, afinal, em que há respostas fáceis e rápidas para tudo, a literatura é capaz de tirar o indivíduo do comodismo.

De acordo com Moraes (2010), a literatura na sala de aula é fundamental para a formação. Assim como Compagnon (2009), ela afirma que a literatura retira o homem de uma visão restrita da vida, possibilitando um desenvolvimento para além da leitura imediata de mundo. Nesse sentido, Moraes (2010, p. 6) observa que “a leitura do texto literário proporciona, assim, uma sensibilidade ao indivíduo que possibilita o desenvolvimento contínuo de uma visão crítica”. Portanto, seguindo a autora, a literatura proporciona múltiplas visões do mundo, ampliando os nossos horizontes.

Moraes, Compagnon e Todorov apresentam preocupações quando ao futuro da literatura. Segundo Moraes (2010), é necessário que ocorram mudanças no ensino da literatura, que haja maneiras de envolver o sujeito com o livro, que a leitura passe a se tornar um hábito, mas é evidente que o esvaziamento do contato com a literatura é cada vez maior, tendo em vista a submissão promovida pela indústria cultural, afinal, quanto mais distante da literatura, mais próximo da alienação.

Moraes (2010) comenta que tudo gira em torno da importância da literatura na educação; assim como Compagnon (2009), ela defende a sua relevância para a formação do sujeito. Portanto, não há como cogitar a possibilidade

da ausência da literatura nas escolas, uma vez que ela faz parte do processo de emancipação do indivíduo. É por meio das contribuições da literatura que formaremos “seres mais críticos e que superem ao máximo a fragmentação importa desde o advento da modernidade. Para que vivencie plenamente sua humanidade, é necessário recuperar a natureza da qual se afastou harmonizando-a com a cultura” (MORAES, 2010, p. 7). É neste sentido que, segundo Moraes (2010), os alunos verão despertar neles a sensibilidade para questionar tudo que norteia o mundo, de modo a buscar a mudança de coisas que antes nem eram questionadas, eram somente absorvidas de forma automática.

Portanto, de acordo com Moraes (2010), com a ausência da literatura, a indústria consegue governar de forma mais tranquila, pois a literatura é um dos canais mais interessantes a fim de estimular a reflexão sobre questões que deixam o sujeito insatisfeito. Por esse motivo, “o ser humano deve buscar, antes mesmo de viver plenamente a democracia, a vivência plena de sua própria humanidade através da superação da fragmentação a que é submetido nas sociedades modernas” (MORAES, 2010, p. 7). Entretanto, para que isso ocorra, é necessário não só promover o acesso à literatura e ao ensino dela, mas também o ensino efetivo da literatura, ou seja, como Compagnon (2019) e Todorov (2009) afirmam, é fundamental que ocorra um ensino de literatura capaz de promover a reflexão sobre a situação em que o indivíduo vive. Para isso, o objeto de ensino da literatura precisa ser revisto, conforme Todorov (2009) enfatiza, para que a literatura possa assumir novamente o seu espaço.

1.3 O DESAPARECIMENTO DA LITERATURA

Fabio Durão (2017, p. 16-17) afirma que “a literatura não é um discurso. Não há qualquer espécie de atributo ou característica, qualidade, traço, aspecto ou recurso composicional que possa garantir por si só que determinado texto mereça ser chamado de obra”. Durão (2017) discorda de que a literatura se resume somente a isso, para ele não se define literatura pelo uso da língua, por exemplo, utilizando palavras eruditas, muito menos pela presença ou ausência da ficção, ou por uma lista de obras tomadas como literatura canônica.

Esses critérios que o autor apresenta são muito utilizados na literatura contemporânea, em que o uso da linguagem formal é visto como algo que caracteriza o campo literário, que foge da linguagem habitual, coloquial, causando dificuldade de compreensão por boa parte da população, tornando-se uma literatura para a minoria. Outro aspecto que o Durão menciona é a questão da ficcionalidade, aspecto que ainda é visto através do critério da suposta representação da realidade. Além da ordem cronológica da história literária, dando a entender que a literatura é caracterizada por uma ordem canônica, sendo assim a leitura não validaria mais o literário ou não literário, mas sim o período histórico a que determinada obra pertence. Sem esquecer-se da publicidade, que atualmente é um forte índice de divulgação e venda de obras, seja realmente literária ou vendidas como literárias. Nas palavras de Durão (2017, p. 17-18), “Há inúmeros livros, normalmente tidos como ‘literários’, que não merecem o nome”.

Durão (2017) defende outra ideia do que é literatura. Segundo ele, a literatura exige uma “prova material de que existe como um objeto que se sustenta, algo que não é derivado, que não repete simplesmente os achados e conquistas de escritores anteriores” (DURÃO, 2017, p. 17). Ele traz uma importante reflexão sobre a busca e a crítica do inédito, afinal na modernidade o inédito está em declínio; em uma sociedade que busca em todas as áreas a produção em massa, torna-se difícil pensar em algo que não exista ainda.

Durão (2017) descontrói a ideia de que a literatura é algo intocável ou inacessível para a sociedade, ele até menciona que é preferível tratar a literatura como a representação de um brinquedo ou até mesmo lama, pois o objetivo dela é que o aluno realmente veja-a como algo que necessite ser aprofundado e não algo intocável.

Para entender o que é literatura, é importante refletir sobre o que Durão (2017, p. 19) apresenta: “A literatura não humaniza o homem, não faz de você uma pessoa melhor. Levar Machado de Assis para a favela não ajuda ninguém, nem os favelados, nem o Machado de Assis”. Há muitos discursos que mencionam a importância da literatura para os alunos no viés de formação humana, emancipação e até mesmo a própria humanização, partindo do princípio de que a literatura é a representação da realidade, então poderia ser considerada como a Bíblia, um livro sagrado considerado capaz de conduzir o indivíduo para o suposto caminho do bem,

promovendo superação. Durão (2017, p.19) afirma que “no máximo seria possível dizer que a literatura alarga horizontes mentais e fortalece a inteligência, que pode ser usada para qualquer fim, inclusive, naturalmente, aos mais maléficos”.

Essa busca por um objetivo para a literatura pode ser justificada pela necessidade, devido à indústria cultural, de haver uma utilidade e um significado para tudo, então o fato de que a literatura seja algo que não produza respostas, mas sim reflexões, faz com que se torne algo inútil. Para Durão (2017, p. 19-20), “há, porém, uma utilidade na inutilidade: ela funciona como crítica a uma realidade que não consegue conceber que as coisas possam existir por si só, na qual tudo tem que servir para alguma coisa (leia-se: tudo tem que gerar lucro)”.

Perrone-Moisés (1996) assinala que a literatura, no ensino básico e superior, está cada vez mais desaparecendo; a ausência e a dificuldade de leitura estão cada vez maiores; os alunos estão saindo da educação básica e entrando em cursos de área das humanas alegando que não gostam de ler, sendo que a educação básica deveria oferecer condições favoráveis para a formação de leitores, ou seja, é na educação básica que os alunos deveriam desenvolver as competências voltadas para a leitura e escrita. Em suas palavras, “o estado calamitoso de nosso ensino básico e secundário é de conhecimento geral, e tristemente comprovado pelos resultados dos estudantes brasileiros em provas de âmbito nacional e internacional. E não apenas no que tange a linguagem verbal” (PERRONE-MOISÉS, 1996, p.18).

Perrone-Moisés (1996) destaca que é notória a diferença vasta entre o ensino público e o privado. Além desse fator, as questões relacionadas com o currículo e com os materiais didáticos são de responsabilidade do Ministério da Educação, que acaba terceirizando muitas vezes a sua função.

Além de todos esses fatores, Perrone-Moisés (1996, p. 19) aponta outra problemática que interfere na presença da literatura na escola: “entre 2001 e 2002, notou-se o ‘desaparecimento’ da disciplina literatura no ensino médio de vários estados brasileiros. O ensino da literatura foi substituído ou diluído sob a fórmula ‘comunicação e expressão’”. Outra mudança que ocorreu foi a alteração do nome da área de ensino, que antes se chamava *Língua e Literatura*, e agora se chama *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias* nos documentos oficiais do Ministério da Educação. Para Perrone-Moisés (1996), essas mudanças não ocorrem por acaso ou

sem pretextos, mas para direcionar o ensino da linguagem a questões multimídias. Portanto, a linguagem verbal não é a mais importante, tornou-se apenas um tipo de linguagem. Isso reforça as ideias apontadas Todorov (2009) sobre a substituição da literatura pelas tecnologias, o que é evidente hoje em todos os documentos oficiais do Ministério da Educação – a presença do eixo temático jornalístico na BNCC curricular é um exemplo. Segundo Perrone-Moisés (1996), o termo linguagem vem sendo objeto de estudo de muitas áreas, como a filosofia, a psicologia, a sociologia, a epistemologia, a história, a semiótica, a linguística e a antropologia, nessa exata ordem, segundo a autora, o que estabelece o grau de importância, tanto é que a linguística aparece em penúltimo lugar e a literatura nem mencionada é, ou seja, ela fica embutida na esfera do “etc.”. Portanto, a autora conclui que a literatura vem desaparecendo cada vez mais dos documentos organizados pelo Ministério da Educação.

Perrone-Moisés (2016) relata que, no fim do século XX, ocorreu o anúncio de muitos fins, um desses fins era o da literatura. A autora, porém, ressalta, de forma positiva, que isso não se concretizou, destacando que, mesmo sem esse fim efetivo, a literatura vem sofrendo muitas mudanças. Perrone-Moisés (1996) relata que a literatura vem perdendo espaço nos documentos oficiais por diversos fatores, um deles é a desmotivação dos alunos em ler, principalmente em ler literatura canônica. Eles alegam que não gostam dos livros, que acham chato, que preferem os *best-sellers*, opção que os professores não costumam aceitar. A autora, entretanto, ressalta que o cânone não tem por objetivo negar ou ridicularizar os outros textos lidos pelos alunos, pelo contrário, muitos jovens começam a ler *Harry Potter* e depois chegam ao cânone. Portanto, a questão não se justifica, ou seja, não é negar a literatura para que os alunos possam ler outros textos, muito menos substituir a literatura pela tecnologia. A própria Perrone-Moisés (1996) argumenta que, se o importante é envolver a tecnologia, então por que não trabalhar com o cinema e a literatura?

Ainda hoje é extremamente difícil conceituar o termo literatura. Segundo Perrone-Moisés (2016), é preciso saber em que sentido a palavra literatura está sendo empregada para que possa ser discutida e definida, mas a autora ressalta que está cada vez mais difícil entrar em um consenso sobre o que significa literatura devido à banalização da própria palavra. A autora pontua que atualmente as obras

canônicas são vistas apenas como textos antigos, principalmente pela expansão editorial, em favor de textos eletrônicos e de escritores midiáticos. Segundo Perrone-Moisés (2016), a influência da tecnologia é o principal motivo para a decadência da literatura como arte e como instituição. Quando a autora coloca a tecnologia como o principal fator, ela se remete principalmente à informatização, que favorece a comercialização dos livros, mas também promove leituras rápidas, desenvolvendo a quantidade e diminuindo a qualidade que leituras lentas podem oferecer ao leitor, desde a leitura mais densa até as maiores reflexões.

O fim da literatura já foi pressentido por vários teóricos, inclusive o próprio Compagnon em *Literatura para quê?* e Todorov em *A literatura em perigo*. Segundo Perrone-Moisés (2016), esses teóricos já relatavam o fim da literatura, mas a autora questiona se realmente houve algo como o fim da literatura, pois atualmente há um grande número de publicações de obras de ficção, sem falar dos inúmeros livros de poesia. Perrone-Moisés (2016) menciona que ocorrem diariamente muitos eventos em prol da literatura, como feiras de livros, além dos inúmeros prêmios para escritores. Entretanto, a autora ressalta que autores como Todorov e Compagnon denunciam o fim de outro tipo de literatura, uma literatura inexistente em muitos locais atualmente: “A literatura a que nos referimos é a que se manifesta em determinados textos, escritores numa linguagem particular, textos que interrogam e desvendam o homem e o mundo de maneira aprofundada, complexa, surpreendente” (PERRONE-MOISÉS, 2016, p. 14).

Falar sobre literatura é difícil, tentar defini-la é ainda mais difícil. Segundo Perrone-Moisés (2016), no fim século XX, com a desvalorização da literatura, ocorreu um tipo de decadência cultural e econômica; já antes, no século XIX, o acesso à cultura era possível apenas para uma minoria, ou seja, para a elite, o restante da população tinha acesso somente ao “kit básico” de sobrevivência: as coisas materiais. Com a nova concepção e formação de sociedades mais democráticas, o acesso à cultura tornou-se disponível a uma ampla maioria, portanto, pensou-se que a educação seria ofertada a todos, o que na prática não aconteceu, pois surgiu um novo conceito de cultura que diferenciava a tradição e a modernidade, o que deveria ser preservado e o que poderia ser destruído. “Após a Segunda Guerra Mundial, o surgimento de uma cultura produzida de modo industrial e consumida indiscriminadamente assustou aqueles que tinham sido formados na

alta cultura anterior” (PERRONE-MOISÉS, 2016, p. 16) Com a indústria cultural, o uso da tecnologia se expandiu, o acesso e o consumo de televisão e internet tornaram-se o entretenimento que preenche o horário de expediente do trabalhador, e esvazia o lugar da literatura. Atualmente, a literatura chega à maioria dos locais, envolvendo muitos eventos literários onde os escritores tornam-se famosos e ocupam seu tempo autografando livros e tirando fotos com os seus fãs, ou seja, o foco não está em ler, mas em conhecer a celebridade chamada escritor (PERRONE-MOISÉS, 2016).

Assim como a mercadoria é avaliada por ser mais ou menos cara, a literariedade de muitas obras é definida por meio de argumentos frágeis. Segundo Perrone-Moisés (2016), trata-se de fenômeno semelhante do que ocorre nas redes sociais, que funcionam de acordo com o número de seguidores e curtidas – o valor do produto ou da pessoa é avaliado pela publicidade, ou melhor, pelo valor financeiro que poderá gerar. Entretanto, a autora reforça que a literatura não pode ser interpretada e nem lida dessa forma, pois “a literatura é, assim, um dos poucos exercícios de liberdade que ainda nos restam” (PERRONE-MOISÉS, 2016, p. 20).

Perrone-Moisés (2016) mostra que atualmente os escritores buscam grandes editoras para publicarem seus livros, afinal, o número de publicações aumenta cada vez mais, chega a ser incalculável o número de publicações existentes. O mercado literário adotou divisões para caracterizar os tipos de literatura: conforme Perrone-Moisés (2016, p. 25) apresenta, existe “a literatura de entretenimento (os *best-sellers* sentimentais e/ou eróticos, a ficção fantástica com alta população de vampiros e de magos, a narrativa policial estereotipada); a literatura de autoajuda, que pode se apresentar em forma de ficção; a ficção histórica e biográfica”.

Perrone-Moisés (2016) aponta ainda que o prestígio cultural e social da literatura decaiu, sendo assim, certo tipo de literatura não fornece lucro para o mercado. Isso afeta o ensino da literatura, afinal, a profissão do professor de literatura tornou-se tudo, menos atraente no mercado financeiro. Como no caso da indústria cultural, é considerado ensino de qualidade aquele que é objetivo, simples e prático – sob essa ótica, o ensino da literatura é entendido como desnecessário. Além disso, “uma universidade interessada principalmente em ciência e tecnologia, voltada para o mercado e aspirando a parcerias com empresas, tenderá

naturalmente a ver como desinteresse as humanidades e, a longo termo, a abolir os cursos de literatura como improdutivos, isso é, não lucrativos” (PERRONE-MOISÉS, 2016, p.37). O ensino, desde o básico até o superior, tende a tornar-se ainda mais pragmático, voltado para a formação do indivíduo para o mercado de trabalho, por isso textos jornalísticos, por exemplo, são mais adequados para atingir o objetivo da indústria cultural.

A desvalorização da literatura no ensino vem preocupando muitos teóricos. Perrone-Moisés (2016) reforça que a literatura no Brasil é vista nos documentos oficiais apenas como uma linguagem verbal, sem contar que, segundo Todorov, o ensino da literatura atualmente se concentra em estudos de conceitos históricos que não promovem o incentivo a leitura. Perrone-Moisés (2016, p. 42) afirma que:

Estuda-se literatura porque ela contém conhecimentos, e estes podem ser confrontados com os que nos dão a filosofia e as ciências. Estuda-se literatura porque ela nos dá uma visão mais aguda do real, que pode ser confrontada com a visão sociológica, histórica, psicanalítica. Estuda-se literatura porque ela desautomatiza e valoriza os usos da linguagem verbal, o que pode ser aferido com o auxílio da linguística, da semiótica, da retórica, da estilística. Mas seu estudo não deve ser reduzido e circunscrito a nenhuma das formas de conhecimento enumeradas.

Para responder aos questionamentos que foram apresentados neste capítulo, Perrone-Moisés (2016) buscou estudar os dois principais teóricos mencionados aqui, Compagnon e Todorov. Para a autora, a literatura precisa ser ensinada na escola, porque ensinar literatura é sinônimo de ensinar a ler, é a apropriação da cultura. Dessa forma, o contato com os teóricos literários na formação do aluno não pode ser substituído por textos jornalísticos, por exemplo. Como Perrone-Moisés (2016) conclui, esse tipo de texto costuma se reduzir somente ao significado, diferente de um texto literário, que alcança uma maior potencialidade de significação.

2 ENSINO DA LITERATURA E OS DOCUMENTOS OFICIAIS

Este capítulo analisará os Parâmetros Curriculares Nacionais, as Orientações Curriculares e a Base Nacional Comum Curricular, com o intuito de compreender como o ensino da literatura é concebido nesses documentos.

2.1 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO

Nos PCN (BRASIL, 2000), vemos que o processo de ensino e aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa deve estar vinculado à ideia de trabalho e ao significado do que é linguagem verbal. Por isso, ela deve reforçar a importância do reconhecimento do sistema linguístico e cognitivo de cada indivíduo.

No ensino, de acordo com o documento (BRASIL, 2000), o professor deve considerar o saber linguístico de cada aluno para depois partir para os conteúdos programáticos da disciplina. O documento reforça que o instrumento básico e fundamental da linguagem verbal é o texto, por isso o aluno deve aprender a se relacionar com diferentes tipos de textos, e através desses textos ele deve ser compreendido e constituído como humano.

Os PCN (BRASIL, 2000, p.18) estabelecem, então, que “o trabalho do professor centra-se no objetivo de desenvolvimento e sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, incentivando a verbalização da mesma e o domínio de outras utilizadas em diferentes esferas sociais”. O documento reitera que os conteúdos mais tradicionais, como a história da literatura e a nomenclatura gramatical devem ser colocados em segundo plano, ou seja, a literatura passa a ser trabalhada junto com a leitura e a gramática na área de produção de texto, como ferramenta auxiliar para a sua interpretação e compreensão. Os documentos reforçam que a linguagem deve ser comunicativa, portanto, seria impossível pensar em um ensino isolado e, por isso, segundo os documentos, é necessária uma linguagem interativa. Porém, afirma-se (BRASIL, 2000) que o ensino por vezes está baseado em textualidades que não se comunicam, e isso faz com que o educador apresente uma interpretação e o educando outra.

O papel do texto, para o documento, é aceitar a diversidade, trabalhando em prol da democratização em sala de aula. Por isso, o objetivo do ensino da língua portuguesa no ensino médio é “considerar a Língua Portuguesa como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais e como representação simbólica de experiências humanas manifestada nas formas de sentir, pensar e agir na vida social” (BRASIL, 2000, p.20).

Para isso o ensino precisa partir da linguagem verbal, que é considerada a representação da vida social de cada ser humano, por isso não é uniforme. Além disso, o documento afirma que é importante que a escola ofereça espaço para que o não dito no texto possa se manifestar entre os alunos, possibilitando a construção das múltiplas identidades. Dá-se, assim, espaço para a verbalização social e cultural, promovendo a aprendizagem acerca do convívio necessário com as diferenças. (BRASIL, 2000, p. 20).

Na literatura, é citado o exemplo do escritor Guimarães Rosa, que “procurou no interior de Minas Gerais a matéria-prima de sua obra: cenários, modos de pensar, sentir, agir, de ver o mundo, de falar sobre o mundo, uma bagagem brasileira que resgata a brasilidade” (2000, p. 20). O documento afirma que é um exemplo de verbalização, do processo de conhecer as diferenças que fazem parte da formação humana, conseqüentemente levando à compreensão das múltiplas identidades de cada indivíduo. Afinal, o documento observa que “o homem pode ser conhecido pelos textos que produz. Nos textos, os homens geram intertextos cada vez mais diversificados, o princípio das diferenciações encontra no social o alimento de referência” (BRASIL, 2000, p. 21).

Os PCN (2000, p. 24) apresentam como competências e habilidades a serem desenvolvidas dentro do eixo da representação e comunicação, os objetivos:

Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes manifestações da linguagem verbal; compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade; aplicar as tecnologias de comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes da vida.

No eixo da investigação e compreensão, espera-se que seja possível:

Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção, recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação das ideias e escolhas, tecnologias disponíveis); recuperar, pelo estudo do texto literário, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial; articular as redes de diferenças e semelhanças entre a língua oral e escrita e seus códigos sociais, contextuais e linguísticos. (BRASIL, 2000, p. 24)

Por último, na contextualização sociocultural o documento apresenta:

Considerar a Língua Portuguesa como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais e como representação simbólica de experiências humanas manifestas nas formas de sentir, pensar e agir na vida social; entender os impactos das tecnologias da comunicação, em especial da língua escrita, na vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social. (BRASIL, 2000, p. 24)

Sendo assim, o documento (2000, p. 22) assinala que “o espaço da disciplina de Língua Portuguesa na escola é garantir o uso ético e estético da linguagem verbal”. E adiciona: “a literatura, a gramática, a produção do texto escrito, as normas. Os conteúdos tradicionais foram incorporados por uma perspectiva maior, que é a linguagem, entendida como um espaço dialógico, em que os locutores se comunicam” (BRASIL, 2000, p. 23).

Cereja (2004) afirma que os PCN são breves, apresentando uma proposta supostamente inovadora sobre o ensino de língua e literatura, porém sem desenvolvimento teórico. O autor (2004) argumenta que é um documento que possui poucas páginas, além de apresentar falta de apontamentos teóricos e práticos que poderiam direcionar os professores. Basicamente, o documento oferece críticas sobre o ensino de gramática e de literatura, nomeando como ensino tradicionalista, mas Cereja (2004) questiona que, após apresentar esses argumentos, o documento não deixa claras as formas ou os caminhos para substituir as práticas citadas como tradicionais.

Outra questão importante e preocupante que o autor apresenta é sobre o novo papel que a literatura ganhou, a de ser apenas uma das linguagens da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Isso prova que a literatura perdeu ainda mais sua relevância. A referência feita à literatura na seção dos conhecimentos da língua portuguesa ocorre apenas duas vezes, quando é citado que o ensino da literatura costuma centrar-se na história da literatura. O documento ainda questiona o porquê de Machado de Assis ser literatura e Paulo Coelho não, entretanto essa questão não é retomada nenhuma outra vez, não sendo desenvolvida teoricamente. Cereja (2004) aponta que alguns problemas resultam dessas afirmações por falta de desenvolvimento, pois entende-se que estudar a literatura brasileira costuma ser estudar de forma tradicional e elitizada.

Enid Yatsuda Frederico (2014) afirma que a ausência da literatura no documento é preocupante. Com a relocação dela na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, sua presença praticamente desapareceu. A autora afirma que a literatura vem perdendo o brilho, antes ela possuía um lugar nobre na sociedade e nos documentos: “se em outros tempos declamava-se, com emoção, Castro Alves, Camões, e sabiam-se de cor trechos longos de *Os sertões*, *Iracema* [...]” (FREDERICO, 2014, p. 352). Segundo a autora, essa forma de olhar para a literatura foi perdendo espaço para o ensino de literatura que consiste em estudar os períodos literários e a biografias de escritores. Além disso, a autora afirma que a nova proposta de educação se baseia em adquirir competências para a inserção no mercado de trabalho, focando em um ensino que prioriza a avanço tecnológico como o marco da revolução para a educação.

Frederico (2014) aponta discussões relevantes sobre os PCN. Segundo a autora, o documento apresenta questões importantes sobre o ensino da literatura, porém não as desenvolve, sugerindo ao leitor que o professor de literatura está recorrendo a um ensino autoritário, segundo o qual Machado de Assis é literatura e Paulo Coelho não, por exemplo. A autora observa, pois, que o documento se direciona a criticar a presença do cânone e de um suposto professor que é tomado como autoritário.

A autora declara que a ausência da literatura é tão grande que, no quadro sobre *Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Língua Portuguesa*, há apenas duas habilidades que se relacionam com a literatura, são elas:

Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção, recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação das ideias e escolhas, tecnologias disponíveis); recuperar, pelo estudo do texto literário, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial. (BRASIL, 2000, p. 24)

Frederico (2014) afirma que, quanto à primeira habilidade, o professor ainda consegue relacionar de forma mais clara com a literatura, podendo trabalhar com textos literários e não literários; já a segunda habilidade, torna-se ainda mais difícil de o professor conseguir relacionar com o ensino da literatura.

Frederico (2014, p. 181) complementa que “a falta de um rumo claro no documento em relação ao ensino da literatura, somada à pouca importância dada por ele à literatura na escola, chegou até mesmo a suscitar certa repercussão entre escritores brasileiros”.

O documento apresenta dúvidas sobre o que se espera do novo ensino da literatura. Além das dúvidas, o documento deixou muitas preocupações sobre o olhar que vem sendo feito para a literatura. A perda de espaço na sociedade, nas escolas e nos documentos é evidente. Nos PCN, poucas vezes a palavra é citada, e quando ela é citada, acaba sendo colocada como exemplo de prática didática incorreta, como no caso de o professor considerar ou não Paulo Coelho como literatura, ou quando cita o episódio do aluno que achou que os poemas de Carlos Drummond eram chatos. Após a leitura e análise, conclui-se que os PCN apresentam questões importantes, porém de forma superficial, dando a entender que o ensino de literatura costuma rejeitar qualquer tipo de obra que não seja canônica e que, para isso, há sempre um professor autoritário que não permite que o aluno leia e goste de outras obras, como os *best-sellers*.

2.2 ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO

As Orientações Curriculares (BRASIL, 2006) têm por objetivo problematizar o lugar e a forma como a literatura foi colocada nos PCN. Para tanto, o documento apresenta elementos que comprovam a importância da literatura para a formação humana, e, paralelamente, retrata situações que vêm contribuindo para a perda do lugar da literatura na sociedade.

O capítulo 2 do documento é destinado aos conhecimentos de literatura, e o subtítulo da primeira sessão é uma pergunta, *Por que a literatura no Ensino Médio?* As Orientações Curriculares ressaltam que, antes, esse tipo de pergunta nem era pensado, afinal, a presença da literatura era algo natural, inquestionável, tanto é verdade que o documento indica que antes a literatura tinha prestígio na sociedade – ter lido os clássicos era sinônimo de pessoa culta. Porém, com o desenvolvimento da tecnologia, a forte influência da mídia, a inclinação da escola e das instituições formativas para o mercado de trabalho e a valorização do individual, a literatura foi perdendo espaço e relevância (BRASIL, 2006).

O documento oferece, por exemplo, o relato de uma mãe que diz que a literatura é artesanato, portanto, segundo essa mãe, seria algo como fazer uma florzinha. Ao ser questionada, ela afirma que é um trabalho, só que um trabalho tão tranquilo e leve que não chega a ser trabalho, pois não é algo duro, por isso ela acha que não deve ou não precisa estar no currículo, pois é muita moleza e delicadeza, e isso não gera, não forma, não condiz com a realidade. O documento coloca que essa comparação realizada pela mãe de um aluno entre a arte e o trabalho “duro” significa que essa mulher, mas não só ela, considera o trabalho algo produz sacrifício e dor; já a literatura é retratada como algo mais leve, que não precisaria de curricularização alguma para a sua transmissão (BRASIL, 2006).

Tal como lemos no documento (2006, p. 51), a conclusão da mãe comprova a importância da permanência da literatura no ensino médio, afinal, “viver para o trabalho sem que esse signifique fonte de qualquer prazer; querer que a escola prepare apenas para enfrentar o sofrimento do cotidiano [...] é [...] resultado de uma poderosa e perversa máquina que parece determinar os caminhos a serem percorridos”. Além disso, o documento observa que a afirmação da mãe, segundo a qual a arte “inventa uma alegriazinha”, rompe com o objetivo do trabalho, que é o da mecânica de meios e fins instrumental que caracteriza o capitalismo e sua obsessão por utilidade e aplicação. Portanto, de acordo com as Orientações (BRASIL, 2006, p. 52-53), a “alegriazinha” seria a sensibilidade que a arte objetiva, de modo a “atingir um conhecimento tão importante quanto o científico [...] como meio, sobretudo, de humanização do homem coisificado”.

O documento apresenta que há, em linhas gerais, dois perfis de alunos no ensino médio: aquele que tem intenção de ingressar no ensino superior e aquele que não tem intenção ou condições, seu objetivo é apenas terminar o ensino médio para ingressar no mercado de trabalho. Essa situação, segundo o documento, apresenta problemas para a elaboração de um currículo que abranja os dois objetivos (BRASIL, 2006).

O documento acrescenta que, para que haja ensino de literatura de qualidade, é necessária a compreensão de que “não se deve sobrecarregar o aluno com informações sobre épocas, estilos, características de escolas literárias, etc. [...] Trata-se, prioritariamente, de formar o leitor literário [...] fazendo-o apropriar-se daquilo que tem direito”. (BRASIL, 2006, p. 54). As Orientações Curriculares

(BRASIL, 2006) defendem a importância do letramento literário, que, segundo o documento, consiste na apropriação efetiva do texto. Porém, o documento observa que a leitura de literatura está cada vez menos presente nas escolas, “por isso, faz-se necessário e urgente o letramento literário: empreender esforços no sentido de dotar o educando da capacidade de se apropriar da literatura, tendo dela a experiência literária”. (BRASIL, 2006, p. 54). Vale ressaltar que o documento aponta como experiência literária o contato direto com o texto, afinal, é ele que provocará o estranhamento necessário para promover a reflexão que gera questionamentos, algo que outros tipos de textos, como os textos científicos, não conseguem proporcionar (BRASIL, 2006).

Sobre a pergunta *O que é literatura?*, no início do texto, o documento resume a questão como “arte em palavras”, porém, segundo as Orientações, nem todo texto é literatura, por isso a divisão do literário e do não literário. Essa divisão coloca alguns problemas, como, por exemplo, a questão do (BRASIL, 2006, p.56) “lugar do rap, da literatura de cordel, das letras de músicas e de tantos outros tipos de produção, em prosa ou verso, no ensino da literatura”. Essas, segundo o documento, são produções que reforçam que “sempre haverá uma boa margem de dúvidas nos julgamentos, dúvida muitas vezes proveniente dos próprios critérios de aferição [...] entretanto, na maioria das vezes é possível discernir entre um texto literário e um texto de consumo” (BRASIL, 2006, p. 57).

Uma questão importante que o documento ressalta é sobre a forma como o prazer estético é interpretado e apresentado nos PCN. Ali, o termo é confundido com o divertimento, como algo fácil, mas as Orientações também reforçam que isso não significa que o texto só produz prazer estético quando são difíceis e densos, afinal, os textos a partir do modernismo por vezes possuem uma linguagem de fácil acesso e compreensão. O documento enfatiza, ainda, a importância do leitor em se apropriar do texto: quanto mais o leitor se apropriar do texto, mais letrado literariamente o leitor se tornará, resultando em um cidadão mais crítico, humanizado e autônomo (BRASIL, 2006).

Ao tratar do ensino da literatura, o documento aponta que devem ser consideradas, “em primeiro plano, as criações poéticas, dramáticas e ficcionais da cultura letrada. Tal primazia visa a garantir a democratização de uma esfera de produção cultural pouco ou menos acessível aos leitores, sobretudo da escola

pública, fora do ambiente escolar.” (BRASIL, 2006, p.60). As orientações acrescentam mais informações sobre o ensino da literatura desde o ensino fundamental até o ensino médio. A primeira questão é que a literatura é vista como algo simbólico, que o leitor deve se apropriar; portanto, a literatura na educação básica, enquanto currículo, recebe “níveis” e “formas” diferentes dependendo do grau de escolaridade dos alunos (BRASIL, 2006).

O documento aponta que a presença da literatura no ensino fundamental ocorre de forma mais ampla, ou seja, a escolha dos livros é feita de forma arbitrária, sem seguir um parâmetro. Esses alunos, fora do ambiente escolar, fazem escolhas de livros totalmente aleatórias, recusando os cânones da literatura. Isso ocorre devido à ausência de orientação literária, ou seja, a falta de referências literárias faz com que os jovens sejam atraídos por capas de livros atraentes ou por títulos sugestivos. Esse tipo de escolha ou falta de seleção, o documento nomeia como escolhas anárquicas, nas quais os jovens não possuem referências, têm pouca experiência de leitura e acabam escolhendo por influência dos colegas, por capa bonita, por título chamativo, por número de páginas... etc. Portanto, esse tipo de escolha é diferente das escolhas que ocorrem nas escolas, já que no ambiente escolar a seleção é mais sistemática (BRASIL, 2006).

A seleção de livros se dá antes mesmo de os alunos chegarem à escola, afinal, o mercado editorial se constitui de forma particular para cada realidade socioeconômica. Em outras palavras, antes de os livros chegarem às escolas o mercado editorial faz uma filtragem, selecionando os livros de acordo com o letramento literário de cada comunidade. Pode-se dizer que os livros selecionados são obras que foram analisadas por leitores experientes. Entre outros filtros, é possível mencionar os critérios de livros premiados, os divulgadores que se fazem presentes constantemente nas escolas, o filtro realizado pelos professores e bibliotecários das escolas – é somente depois dessas mediações que os livros chegam aos alunos. Por isso, quando se fala nas escolhas e preferências dos alunos/jovens nas escolas, deve-se considerar a influência das organizações e pessoas que fazem a pré-escolha desses livros que chegam às escolas (BRASIL, 2006). As Orientações Curriculares concluem que “os jovens, no ensino fundamental, leem Literatura à sua maneira e de acordo com as possibilidades que lhes são oferecidas” (BRASIL, 2006, p. 62).

O documento ressalta que, embora haja, no ensino fundamental, a inserção de obras consagradas, a iniciação ocorre pela literatura infanto-juvenil, sendo que, em seguida, aparece a história da literatura e seus estilos. Com isso as Orientações Curriculares colocam que os alunos, em vez de ter qualquer experiência estética, acabam tendo acesso somente a fragmentos de obras ou poemas isolados (BRASIL, 2006).

Segundo o documento ao concluir o ensino fundamental espera-se que o aluno já tenha a formação apropriada para ler textos mais complexos, que poderá ser trabalhado junto com gêneros sejam mais familiares, como a música. Entretanto, Brasil (2006, p. 64) aponta que há impasses que não permitem o contato direto do leitor ao texto literário, são eles: “a substituição da literatura difícil por uma literatura considerada mais digerível e a simplificação da aprendizagem literária a um conjunto de informações externas às obras” Além da substituição dos textos por resumos. Para romper com esse tipo de ensino é necessário “recuperar a dimensão formativa do leitor, em processo iniciado no ensino fundamental, que, no ensino médio, se perde em objetivos pragmáticos, formulados, sobretudo, nos manuais didáticos” (BRASIL, 2006, p. 64). A função do livro didático deveria ser um elemento de apoio, até mesmo para contribuição da escolha dos livros que serão lidos, mas ele não pode ser o único apoio. O documento cita que um excelente apoio é a formação do professor enquanto leitor, podendo selecionar aquelas obras que ele acredita serem próprias para partilhar com seus alunos (BRASIL, 2006).

A formação literária do aluno vem sendo posta como compromisso da escola, à qual compete “formar para o gosto literário, conhecer a tradição literária local e oferecer instrumentos para uma penetração mais aguda nas obras — tradicionalmente objetivos da escola em relação à literatura” (BRASIL, 2006, p. 69). Segundo as orientações esses objetivos devem permanecer, mas isso não quer dizer que a metodologia não precise ser revista. Entretanto, o próprio documento afirma que essa é uma tarefa difícil, pois o ensino fundamental é marcado pela presença da leitura de ficção juvenil ou dos *best-sellers* que não proporcionam ao aluno a complexidade que uma leitura literária pode desenvolver. Portanto, o desafio do ensino da literatura atualmente é inserir o aluno à leitura de obras diferentes das que está habituado a ler, obras que possuam valor estético, que proporcionem formação que leve a outra forma de conhecimento de mundo e de si próprio. Porém,

o ensino da literatura vem sendo realizado com atividades “de metaleitura, ou seja, a de estudo do texto (ainda que sua leitura não tenha ocorrido), aspectos da história literária, características de estilo, etc.,” (BRASIL, 2006, p. 70). De acordo com as Orientações, é necessário que o ensino da literatura tenha como objetivo à leitura de textos literários, para isso é preciso propor atividades que não sejam da mesma natureza do texto literário, pois é o que ocorre atualmente com a leitura de obras de ficção juvenil, geralmente são obras associadas estritamente a temas e formas característicos da indústria da cultura, onde o tempo e o espaço são próximos à vida e à realidade do aluno, são textos que proporcionam o consumo rápido e intenso, que logo é descartável, pois logo se descobre o culpado e encerra-se à leitura (BRASIL, 2006).

Referente às possibilidades de mediações o professor se coloca não apenas como leitor, mas também como mediador, afinal o professor que direcionará as escolhas de textos que dialoguem com o texto literário. As orientações colocam que a literatura brasileira deve ser privilegiada, mas, também com a inclusão de obras contemporâneas significativas. Outra questão importante diz respeito ao papel do professor, que, além de mediador, precisa ter um domínio sobre a teoria literária, aproximando-se da pesquisa, ou seja, vinculando a universidade e a escola (BRASIL, 2006).

Ao propor a centralização do ensino da literatura nas obras literárias, isso não descarta a relevância do contexto histórico e social da literatura, pelo contrário, mas coloca a história da literatura como um aprofundamento do estudo literário, assim proporcionando ao leitor o contato direto com a obra literária. Todavia, é necessário rever o currículo, retirar o excesso e o não essencial, para almejarmos alunos leitores, tornando o currículo mais significativo para o aluno e para o professor. (BRASIL, 2006).

Segundo Rodrigo Alves Santos (2017), comparando as Orientações Curriculares com os demais documentos oficiais, as OCEM constituem o único documento que trata de forma mais aprofundada a formação do leitor crítico de textos literários. Neste documento, a literatura também é colocada como conteúdo curricular, considerando-a como algo indispensável para a formação e para a humanização do aluno. Além disso, as Orientações Curriculares por vezes colocam

a literatura como “salvação”, e aqueles que teriam acesso a ela seriam “privilegiados”.

Para isso, de acordo com Santos (2017), o egresso do ensino médio seria um leitor crítico de textos literários, portanto o professor não seria apenas um professor de literatura, mas um mediador que proporcionasse subsídios para que houvesse a formação de alunos que fossem capazes de lerem textos teóricos, construindo uma formação crítica literária.

Segundo Bezerra, Andrade e Guimarães (2014) a literatura desenvolve um importante papel na sociedade, pois proporciona desenvolvimento intelectual e humano, por isso é necessário refletir sobre o ensino da literatura. As autoras colocam que os documentos oficiais afirmam que é necessário que haja uma abordagem significativa em relação ao ensino da literatura, no qual o professor tenha papel de mediador, colocando o texto literário para ser explorado, objetivando formar leitores sensibilizados e mais críticos. As questões que a autoras apresenta são equivalentes as que são apresentadas nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio, desde o papel do professor na sala de aula até a forma de ensinar literatura. Portanto, aqui o professor não é um transferidor de conhecimentos e dados sobre a literatura, por isso que não cabe resumi-la a dados e fontes históricas dos períodos literários. Como dito, o professor constitui antes um mediador para a relação com os textos literários, proporcionando ao aluno a experiência de ler e vivenciar obras que levarão à reflexão sobre questões sociais e culturais.

De acordo com Bezerra, Andrade e Guimarães (2014), para que haja a formação literária, é preciso incentivar à leitura de textos literários não somente na escola, mas fora da escola também, tornar a leitura destes textos como prática do cotidiano dos jovens, proporcionando não somente a leitura de textos canônicos, mas também de textos contemporâneos relevantes para a formação literária. As Orientações Curriculares ressaltam a necessidade de oferecer ao aluno textos contemporâneos, não somente textos canônicos, mas sempre partindo do texto literário, podendo inserir outros textos contemporâneos ou de ficção juvenil. Outra questão importante que as orientações apresentam e que as autoras também coloca como objetivo do ensino da literatura é a importância do hábito de leitura de textos de obras literárias, que segundo as Orientações Curriculares (2006) é um grande desafio, considerando o alto índice de jovens que consomem os *best-sellers*, são

livros que proporcionam leituras rápidas, não sendo capazes de promover reflexão, afinal são lidos tão rapidamente que não há espaço para reflexão.

Bezerra, Andrade e Guimarães (2014) destacam que a aprendizagem precisa ser significativa, fazendo sentido para o aluno tanto dentro da escola como fora dela, para isso precisa ser revisto a metodologia de ensino da literatura, pois muitas aulas de literatura se concentram no estudo de períodos literários, sendo considerada pelos alunos uma matéria difícil, tendo como finalidade apenas aos exames nacionais e para cumprir a exigência da escola. De acordo com as Orientações Curriculares (2006) a disciplina de Literatura é extremamente importante para a formação do aluno, tornando indispensável para o seu currículo, excluindo qualquer possibilidade de ausência da disciplina na educação básica, porém o documento coloca que é preciso ser revisto e repensado a metodologia de ensino, pois como as autoras colocam o ensino da literatura atualmente se concentra em estudar os períodos literários, além de decorar as características desses períodos e das biografias dos escritores, também há a leitura dos resumos das obras literárias objetivando a preparação para a realização do vestibular. Conforme as Orientações Curriculares (2006), o objeto de ensino da literatura deve ser o próprio texto literário e os demais conteúdos devem ser colocados como aprofundamento sobre a literatura, podendo ser mediados depois de terem estudo e lido os textos, direcionando para o último conteúdo. Portanto, o documento rejeita a ideia de ler resumos de obras literárias, afirmando que o aluno precisa ter contado direto com o texto, pois só assim é possível construir uma formação crítica.

De acordo com Bezerra, Andrade e Guimarães (2014) é necessário que o professor crie estratégias para que o aluno construa seu repertório de leitura, mas para isso o professor precisa auxiliar. Por isso, a necessidade do professor possuir domínio sobre a teoria literária, sendo capaz de auxiliar na construção da formação literária dos seus alunos. As Orientações Curriculares (2006) enfatizam o quanto importante é o contato direto com texto para o aluno, por isso o professor muitas vezes precisará selecionar os textos, principalmente por ter alunos que não estão habituados a lerem obras literárias que possuem uma percepção estética diferente das que estão acostumados.

Bezerra, Andrade e Guimarães (2014) defendem a renovação da prática docente do professor para que possa promover o letramento literário, colocando a

leitura dos textos literários em primeiro lugar. As Orientações Curriculares (2006) apontam que a escola vem oferecendo aos alunos a metaleitura, e conseqüentemente não proporcionando a leitura dos textos literários na íntegra. As autoras colocam que é necessário que o planejamento das aulas de literatura considere o contexto escolar e social do aluno, trazendo textos clássicos e contemporâneos que sejam de algumas maneiras atuais para os leitores.

Bezerra, Andrade e Guimarães (2014) afirmam que é preciso incentivar a leitura literária, retirando a ideia de que ler literatura é difícil, para isso o professor precisa saber a importância do seu papel na formação de leitores literários, para que possa mostrar o quão humanizadora a literatura pode ser; assim o professor precisa buscar meios para que o aluno possa ter a experiência literária através da leitura dos textos. Por isso, a escola precisa ser o espaço que proporcione o encontro com a literatura e não o distanciamento dela.

Segundo Gonçalves, Pinheiro e Avellaneda (2011), o letramento literário é decisivo durante a educação básica, por isso os autores observam que é importante defender a presença da literatura no espaço escolar, apresentando sua importância na formação do indivíduo. Porém, eles afirmam que tem percebido que as práticas pedagógicas presentes nas escolas não oportunizam a formação de leitores, pois muitos professores não trazem o livro na íntegra para suas aulas, apenas fragmentos da obra. Oportunizam uma formação através de aulas de metaleitura, conforme as orientações curriculares mencionam, aulas que provêm acúmulos de informações sobre literatura, retirando o espaço do livro na sala de aula.

De acordo com Gonçalves, Pinheiro e Avellaneda (2011) atualmente o livro possui vários concorrentes, desde os fragmentos de textos literários presentes nos livros didáticos até os meios de comunicação e tecnologias que para muitos escritores vem sendo considerado o verdadeiro vilão do letramento literário. A autora entende que o ato de ler exige mais esforço e concentração do jovem, principalmente a leitura de textos literários. Gonçalves, Pinheiro e Avellaneda (2011) reforçam que espera que o leitor consiga produzir sentido aos inúmeros textos lidos, que consiga diferenciar os tipos de gêneros literários e não literários e que consiga justificar seus motivos para escolhas de obras a serem lidas.

Gonçalves, Pinheiro e Avellaneda (2011) alertam que a literatura precisa fazer parte do ambiente familiar e da escola desde o início, as Orientações

Curriculares (2006) afirmam que a leitura deve se tornar hábito para que possa se estender até o ambiente familiar, ou seja, não permanecer apenas no ambiente escolar. Sendo assim, a escola precisa modificar a sua metodologia para que consiga formar leitores críticos. Com a leitura literária, segundo Gonçalves, Pinheiro e Avellaneda (2011), o leitor conseguirá com mais facilidade perceber a sua realidade com novas concepções, criando novas possibilidades de mudanças para si e para o seu mundo.

Entretanto, Gonçalves, Pinheiro e Avellaneda (2011) colocam que a desigualdade econômica dificulta o acesso à leitura e aos livros. Com o avanço da tecnologia, que poderia ser uma ferramenta que possibilitaria o acesso à literatura, muitas escolas receberam laboratórios de informática, porém como afirmam Gonçalves, Pinheiro e Avellaneda (2011) muitos laboratórios são insuficientes para atender à demanda de alunos, além disso, os professores relatam que a maioria dos alunos não possui domínio de algumas ferramentas tecnológicas, portanto segundo a autora o acesso ao livro associado à tecnologia também depende da mediação do professor. Além disso, segundo a autora o ensino da literatura precisa partir dos textos literários, porém muitas vezes o ensino da literatura é realizado por meio de fragmentos de textos presentes nos livros didáticos, nos resumos das características dos períodos literários e nas biografias de autores consagrados. Outro problema que Gonçalves, Pinheiro e Avellaneda (2011) apontam que a desvalorização do conhecimento de mundo dos alunos, desprezando a sua vivência, que poderia ser utilizado para trabalhar com os textos literários, para isso ter professores leitores é fundamental para o processo. Entretanto, os autores entendem que a responsabilidade não está somente no professor, pois compreende a questão social do Brasil, a desigualdade social presente, começando pelos preços dos livros, por isso que muitos alunos terão acesso ao primeiro livro somente na escola.

Referente ao letramento literário Gonçalves, Pinheiro e Avellaneda (2011) apontam que ele não é suficiente a ponto de poder medir as habilidades de leitura e escrita dos alunos, pois a desigualdade social do país gera diferentes níveis de alcance de letramento. Para combater a isso Gonçalves, Pinheiro e Avellaneda (2011, p. 51) colocam como primordial “o acesso aos livros, a formação de professores, a valorização do livro dentro da família”. Entretanto, segundo Gonçalves, Pinheiro e Avellaneda (2011, p. 53): “a Literatura é estudada como uma

preparação para o vestibular, o contato com o texto literário é substituído pelo resumo e a discussão da obra pela síntese da época e das características da escola literária que integra o seu autor.”. Segundo as Orientações Curriculares (2006) esses conteúdos não deixam de serem importantes, mas eles não podem ser o objeto de estudo da literatura, ou seja, podem até ser estudados, mas como último conteúdo, primeiro o texto literário. Esses conteúdos tornam-se relevantes quando os alunos que possuem um domínio de leitura literária fluente, portanto caberia um acréscimo de informação sobre os textos que já foram lidos e discutidos. Afinal, segundo Gonçalves, Pinheiro e Avellaneda (2011, p. 53): “a literatura é, por natureza, interdisciplinar, está inserida em um tempo e é escrita a partir de um enfoque histórico, social e político”. Além disso, os autores (2011, p. 53) colocam que a linguagem está totalmente ligada com a interação social, “pois é escrita por alguém que deseja ser compreendido pelo outro, sem relação entre autor, texto e leitor não há Literatura”.

Cabe salientar que a leitura é uma ferramenta imprescindível para a formação humana, porém precisa ser mediada pelo professor com base no referencial teórico-metodológico, e o letramento na escola irá melhorar o desempenho do aluno e promoverá a ressignificação da prática do educando. Entretanto, segundo Gonçalves, Pinheiro e Avellaneda (2011), o letramento depende muito do papel do professor, pois só será possível se esse professor for um leitor ativo. Além disso, os autores recomendam que é importante que a prática docente seja reforçada pela pesquisa, “pautada num referencial teórico sustentado pela importância da Literatura para a formação social, psicológica e cognitiva do cidadão”. Portanto, os autores ratificam o que está sendo defendido pelas Orientações Curriculares (2006): a importância da literatura para a formação humana, ou seja, a literatura é essencial, por isso a discussão não gira em torno se é necessário ter literatura ou não nas escolas, mas sim na metodologia de ensino desse conteúdo curricular. Mais uma vez torna-se importante a afirmação de Gonçalves, Pinheiro e Avellaneda (2011) sobre a necessidade de as aulas serem baseadas em referenciais teóricos a fim de manter e proteger a permanência desta disciplina para os educandos.

Por fim, Gonçalves, Pinheiro e Avellaneda (2011, p. 55) que para a sustentação do Ensino de Literatura, são necessárias “políticas públicas, professor

leitor, leitura de texto e não de fragmento, diálogo entre o texto escolas e as práticas de leitura literária dos estudantes”. Ao fornecer esses elementos a escola formará alunos letrados que utilizem a literatura com ferramenta de emancipação, capazes de ressignificar o seu mundo e a si mesmo, além de aprimorar seus vocabulários e escrita. Portanto, o professor deixa de ser transferidor de conhecimento e passa a ser mediador de ensino de literatura, construindo conexões que ofereça ao aluno adquirir domínio pela leitura literária, sendo capaz de fazer suas próprias seleções e escolhas literárias.

2.3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A Base Nacional Comum Curricular inicia afirmando que é um documento que busca atualizar as práticas de linguagens devido ao avanço das tecnologias digitais. Além disso, o documento é definido por conteúdos, habilidades e objetivos. O documento propõe que os gêneros, textos, a língua, a norma-padrão e a semiose seja trabalhado para desenvolver a capacidade de leitura e produção, portanto, a disciplina deve ampliar o letramento dos alunos (BRASIL, 2017).

O documento aponta que atividades contemporâneas envolvem novas ferramentas de ensino, utilizando as redes sociais e outros ambientes da internet, textos multissemióticos e multimidiáticos. A sugestão é que envolva a produção e a publicação de diversos materiais na internet, como fotos e vídeos. Após ler um livro pode ser feita postagem de comentários sobre a leitura ou até mesmo seguir o autor da obra em suas redes sociais (BRASIL, 2017).

De acordo com a BNCC envolver as redes sociais nos conteúdos é importante até mesmo para refletir sobre os limites e as habilidades para o seu uso. A escola conduzirá o uso da internet promovendo a diversidade, tendo consciência do uso dessas redes atualmente, do excesso de opiniões e da ausência de verificação da verdade. Para isso, a escola possui a tarefa de “contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TIC” (BRASIL, 2017, p. 69). Essas são práticas consideradas importantes para a vida cotidiana do aluno, ou seja, para as esferas do estudo e do trabalho (BRASIL, 2017).

O documento ressalta que ao privilegiar a internet, não é deixado de privilegiar a escrita e os textos impressos, muito menos de deixar de valorizar os tradicionais gêneros que por muito tempo a escola vem trabalhando, como a crônica, conto e o artigo de opinião, mas o objetivo é acrescentar novas ferramentas para contribuir com o letramento, assim trabalhando com todas as ferramentas digitais possíveis. Para isso a BNCC sugere diversas atividades utilizando as ferramentas digitais, incluindo produções de vídeos, comentários sobre leituras, contato com editoras e escritores, tudo utilizando as diversas redes disponíveis. Além disso, o uso destes tipos de ferramentas é justificado com base na importância de compreender e desenvolver diferentes habilidades, dessa forma assistir uma palestra e compreender é tão importante como compreender os sentidos de um gif ou meme, diante disso, saber se comunicar oralmente é essencial, entretanto aprender a produzir gifs e memes também pode ser importante para a formação do aluno (BRASIL, 2017).

O documento argumenta que um grande número de alunos, no futuro, irá exercer profissões que ainda não existem, enfrentando problemas que poderão exigir domínio de diversas habilidades, por isso a diversificação no ensino poderá favorecer esses futuros profissionais a lidarem melhor com os problemas que enfrentarão. Portanto, todos os gêneros precisam ser valorizados na sala de aula. (BRASIL, 2017). De acordo com Brasil (2017, p. 70), “essa consideração de novos e multiletramentos; e das práticas da cultura digital no currículo [...] permite também que se possa ter em mente mais do que um ‘usuário da língua/das linguagens’ [...] alguém que toma algo que já existe, mescla, remixa, transforma”. Segundo o documento, os novos multiletramentos contribuirão, além de uma formação efetiva e crítica, para a formação de uma visão de designer, capaz de transformar o que já existe, incluindo os textos escritos. Em outras palavras, o uso da criatividade contribuirá para a produção de novos sentidos para o objeto que será modificado. (BRASIL, 2017) Conforme Brasil (2017, p. 70): “parte do sentido de criatividade em circulação nos dias atuais (‘economias criativas’, ‘cidades criativas’, etc.) tem algum tipo de relação com esses fenômenos de reciclagem, mistura, apropriação e redistribuição”.

Justifica-se, portanto, o uso da cultura digital, buscando contemplar diferentes tipos de linguagens e diferentes formas de letramento. Proposta que

considera a diversidade cultural importante para o processo de formação, “é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato diferente” (BRASIL, 2017, p. 70).

Em relação às diversas línguas faladas no país, que é em torno de 250 línguas, a base afirma que é um patrimônio cultural e linguístico desconhecido por muitos brasileiros, portanto se torna importante que a escola ofereça espaços que proporcionem a valorização da diversidade linguística presente em nosso país, assim combatendo o preconceito linguístico (BRASIL, 2017). O eixo de estudo da linguagem, segundo Brasil (2017, p. 71), inclui a “oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica”. Entretanto, a base “que estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo” (BRASIL, 2017, p.71). O seu ensino deve envolver reflexão, incluindo leitura e produção (BRASIL, 2017).

Segundo a BNCC (2017), em relação ao eixo leitura, o documento apresenta de forma mais ampla, ou seja, não se direcion a somente ao texto escrito, mas inclui leituras de imagens, por exemplo: pintura, foto, vídeo, filmes etc. e leitura de som, aqui a música poderá ser envolver em diversos gêneros digitais. Este tipo de leitura incluir práticas de uso e de reflexão, abaixo as habilidades que o aluno deve desenvolver:

Reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana; Reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana; Dialogia e relação entre textos; Reconstrução da textualidade, recuperação e análise da organização textual, da progressão temática e estabelecimento de relações entre as partes do texto; Reflexão crítica sobre as temáticas tratadas e validade das informações; Compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos; Estratégias e procedimentos de leitura e Adesão às práticas de leitura. (BRASIL, 2017, p. 72-74)

De acordo a BNCC (2017), todas as habilidades são desenvolvidas através da leitura de diversos gêneros textuais, por isso a leitura deve estar presente

desde os anos iniciais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio. A habilidade de leitura exige que seja considerada a diversidade cultural, considerando a cultura digital, garantindo o acesso a diversas formas de produções e expressões, “a literatura infantil e juvenil, o cânone, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, as culturas juvenis etc., de forma a garantir ampliação de repertório, além de interação e trato com o diferente” (BRASIL, 2017, p. 75).

É importante que o aluno participe de atividades que envolvam a leitura, proporciona um repertório de leitura, adquirindo novos conhecimentos que contribuirão para a leitura de novos textos. Referente à diversidade sobre os gêneros, a BNCC afirma que é direcionado os anos para determinados gêneros, mas nada impede, se for necessário, que um gênero e/ou habilidade do nono ano seja trabalhada no oitavo ano, o importante é que o conteúdo seja trabalhado. O desenvolvimento das habilidades não ocorre rapidamente, pode ser trabalhada em diversos anos, ampliando sua complexidade, isso quer dizer que não há muitos pré-requisitos. De acordo com a BNCC a turma pode possuir um interesse grande por determinado tema, isso poderá levar a leitura mais extensa e complexas, tornando uma leitura mais desafiadora. Para isso, a vivência no mundo da leitura é importante, isso inclui leitura de HQs, vivência com games e filmes – essas leituras poderão incentivar o jovem a buscar leituras maiores e mais complexas (BRASIL, 2017).

Referente ao Eixo da Produção de Textos, toda a prática que seja de interação e autoria se enquadra nele, portanto construir um álbum de personagens famosos, escrever uma resenha avaliando um game e/ou escrever um artigo de opinião são produções textuais (BRASIL, 2017). Segundo Brasil (2017, p. 77-78) no Eixo da Produção de Texto, é necessário que faça inter-relações com o uso e a reflexão, por exemplo:

Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana; Dialogia e relação entre textos; Alimentação temática; Construção da textualidade; Aspectos notacionais e gramaticais e Estratégias de produção.

Assim como no Eixo da Leitura, as habilidades não podem ser desenvolvidas sem contextualização e superficial, no Eixo da Produção de Texto ocorre o mesmo, deve ser trabalhado com base nos diversos gêneros que estão

presentes na sociedade. Nesse eixo a organização, a progressão e o planejamento também podem ser realizados de acordo com o público-alvo, ou seja, um texto argumentativo sendo trabalhado no sétimo ano pode levar ao uso de diferentes tipos de argumentos que estão previstos para serem trabalhados no nono ano. O mesmo pode ocorrer, por exemplo, com uma produção de vídeo proposta para o nono, pode ser realizado no sexto ou sétimo ano, tudo depende do interesse que possa ter surgido nos alunos (BRASIL, 2017).

No Eixo da Oralidade estão presentes todas as atividades que envolvam a oralidade, podendo ser uma aula que permita diálogo, declamação de poemas, mensagem gravada, *playlist* comentada de música, seminário, etc. São práticas que devem estar relacionadas com questões significativas socialmente para o aluno (BRASIL, 2017). Para isso, segundo Brasil (2017, p. 79-80), é preciso que ocorra:

Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana; Compreensão de textos orais; Produção de textos orais; Compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos e Relação entre fala e escrita.

Segundo Brasil (2017) o Eixo da Análise Linguística/Semiótica exige reflexão e análise, buscando obter conhecimentos sobre a linguagem, ou seja, “envolve os procedimentos e estratégias (meta) cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido” (BRASIL, 2017, p. 80). Os campos desse eixo são: “Fono-ortografia; Morfossintaxe; Sintaxe; Semântica; Variação linguística e Elementos notacionais da escrita” (BRASIL, 2017, p. 82-83).

Segundo Brasil (2017) todos os eixos mencionados estão relacionados com as práticas de linguagem, articulando com os campos de atuação, portanto “a organização das práticas de linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar” (BRASIL, 2017, p. 84). A seguir os cinco campos de atuação:

Campo da vida cotidiana (somente anos iniciais), Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico - midiático e Campo de atuação na vida pública, sendo que esses dois últimos aparecem

fundidos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com a denominação Campo da vida pública: Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico-midiático e Campo de atuação na vida pública. (BRASIL, 2017, p. 84).

A BNCC justifica que a escolha desses campos ocorreu pela formação que será exercido dentro e fora da escola. São os campos de atuação que auxiliarão as aulas, desde a escolha dos gêneros até as atividades. Por exemplo, as leituras e produções textuais ou orais do campo jornalístico-midiático, se relacionam ao campo de atuação na vida pública. Portanto, os campos de atuação se conectam com a prática escolar, pois perpassam por muitas áreas do conhecimento. Assim ocorre com a cultura digital, que perpassa por todos os campos, por essa razão a cultura digital é contemplada em todas as áreas (BRASIL, 2017).

O Ensino Fundamental Anos Iniciais e o Ensino Fundamental Anos Finais distribuídos por campo de atuação, e para cada campo a objetos de conhecimentos e habilidades. As habilidades a cada ano vão aumentando o grau de complexidade, porém são habilidades interligadas (BRASIL, 2017): “assim, as habilidades devem ser consideradas sob as perspectivas da continuidade das aprendizagens da integração dos eixos organizadores e objetos de conhecimentos ao longo dos anos de escolarização” (BRASIL, 2017, p. 86).

De acordo com João Wanderley Geraldi (2015) o sistema educacional vem se deparando com inúmeros documentos que objetivam realizar mudanças no ensino, desconsiderando a falta de condição que as escolas e os professores não possuem para realizar tais mudanças. Segundo Geraldi (2015, p. 384) a partir dessas mudanças surge a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento realizado por meio “de consultorias universitárias, de comitês de especialistas, de técnicos competentes”. De acordo com o autor logo surgirão programas semelhantes aos que foram criados com os PCN, como o *PCN em ação*.

Segundo Geraldi (2015) a BNCC enfatiza a importância da interação do mundo e a forma de ação, uma concepção de imagem, chamada de Linguística da Enunciação. O documento se baseia na prática do USO-REFLEXÃO-USO.

Segundo André Cechinel (2019) o declínio de determinado conceito de literatura vem ocorrendo por vários fatores, desde a falta de prestígio da área até o fato de que o índice de leitura no Brasil é muito baixo, todos esses fatores que impactam o ensino da literatura. O autor acrescenta que a lista de fatores em torno

da crise no ensino de literatura é bastante ampla e não pode ser resumida a aspectos internos do campo.

O lugar da literatura na escola vem se tornando cada vez mais restrito; o próprio cânone vem sendo colocado em discussão, pelo fato de serem leituras mais densas e com volume significativo de páginas. De acordo com Cechinel (2019), a modernidade tardia ou pós-modernidade é caracterizada por uma sociedade que consome rapidamente e descarta rapidamente, portanto uma leitura literária com base em um leitor solitário e autocentrado torna-se difícil de ser produzida no espaço escolar, pois a escola está fadada a reproduzir leituras repletas de estímulos, com muita dinamicidade.

A BNCC é um documento que busca incentivar a ferramenta digital, até sugere os gêneros midiáticos que podem ser trabalhados, como os games e as redes sociais, tanto é verdade que é o gênero mais citado na base. Segundo Cechinel (2019), deve-se problematizar essa abundância de mídias citadas no documento. O autor apresenta um problema muito relevante que poderá acontecer com a forte presença da mídia na sala de aula, por meio das múltiplas atividades propostas pela base. De acordo com o autor, a sensibilidade sensorial dos alunos provavelmente continuará a mesma. O autor reflete sobre a falta de ampliação de conhecimento que pode ocorrer com esses alunos, pois a aproximação aos gêneros que já são do cotidiano e o distanciamento dos demais gêneros poderão causar um afastamento de gêneros textuais importantes para o processo de formação do indivíduo, até mesmo para que ele possa ampliar o seu repertório.

Segundo Cechinel (2019) o excesso de produções e o consumo imediato tem caracterizado a sociedade atual, produções que devem ser capazes de a atenção do consumidor, que é o tempo todo estimulado, mas a partir do momento que se sentir desestimulado precisará procurar algo para voltar a sentir “excitado”. Para o autor, para ocorra o consumo, o produto não pode oferecer prazer ilimitado, em um momento o consumidor precisa perder a atenção por determinado objeto para poder comprar outro. São produtos fáceis de ser consumidos, pois não exigem esforços, um exemplo são os livros nomeados de *best-sellers*, que boa parte do número de leitores consome, são leituras que não exigem tanta atenção e empenho, vem tudo muito pronto, fácil e prático de ser lido. Portanto, segundo Cechinel (2019, p. 7), “a estabilidade, a lentidão, a inatividade, a intransitividade, o silêncio, o uso, o

descanso, o sono, a solidão e o pensamento são obstáculos indesejáveis para o ritmo acelerado do consumo e do descarte”.

Segundo Cechinel (2019), a própria sociedade se submete a expor sua vida nas redes sociais, tornando-se dependente das reações do demais. As redes sociais tornaram-se uma vitrine de exposição de vidas felizes, de pessoas que viajam, consomem roupas caras, vão as melhores festas da região, etc, com a ideia de que, se não postou, não fez ou não foi. Entretanto, a aprovação dos seus “amigos” ou seguidores é fundamental, caso não haja muita repercussão, quer dizer curtidas, logo a foto deve ser apagada. Esses acontecimentos, segundo Cechinel (2019, p. 8), elevam o grau do capitalismo, “que não deixa de diariamente renovar, caminham a desigualdade cada vez mais escandalosa, a devastação ambiental, as guerras, as inúmeras doenças e violências neuronais, [...] a competição generalizada, a indiferença”.

De acordo com Cechinel (2019), a BNCC não se conecta com o mundo que foi mencionado anteriormente, a base se sustenta na busca de meios e fins, nomeada por “competências e habilidades”. Segundo o autor a literatura não é mencionada excessivamente, mas há o excesso de gêneros citados envolvidos na mídia, esse excesso “canaliza os esforços dos alunos e professores, como dito, para o âmbito dos vetores em si, e não para os que concretizam como experiência literária da interrupção” (CECHINEL, 2019, p. 9). Conforme Cechinel (2019), o excesso de recomendação de gêneros faz pensar sobre a ausência de compreensão sobre as inúmeras questões que envolvem um texto, sobre o quão importante é “compreender o funcionamento de um texto, suas regras, seus laços intertextuais, seus gêneros e atenções sociais, a relação entre autor, obra e leitor, isso para citar apenas algumas das discussões caras à teoria literária” (CECHINEL, 2019, p. 9). O autor afirma que com a ausência destas ações e com o excesso de gêneros o ensino da literatura torna-se algo subjetivo, sem compromisso e totalmente individual. Além disso, Cechinel (2019), com a desvalorização da densidade e com a valorização das diversas mídias, a presença da literatura na escola não se diferencia muito do que costuma ocorrer fora dela.

Segundo Cechinel (2019, p. 10), a precarização da literatura se resume à adaptação como adaptação, “é o fato de que cada encarnação midiática arrasta consigo especificidades de gênero e de mídia. Ou seja, estudar a adaptação é,

inevitavelmente, compreender as implicações teóricas decorrentes dos diferentes tipos de engajamento e modos de interagir”. Segundo o autor, a ideia de formação humana tem por base à reflexão, mas sabemos que a modernidade exige velocidade, que não dá espaço para a reflexão, ou seja, falta espaço para a formação humana, conseqüentemente para a literatura. De acordo com Cechinel (2019, p. 12-13), a BNCC deixa “transparecer a ideia de que quanto mais, melhor, correspondem a um projeto de fazer acelerar, mover, veicular. As ‘competências e habilidades’, que posicionam a ação política e intelectual no âmbito dos mesmos imperativos incontornáveis do tempo presente”. Isso nos convida a refletir cada vez mais sobre a perda de espaço da literatura, afinal o cânone, por exemplo, terá espaço na escola no meio de propostas de trabalhos que são aceleradas, com um rodízio constante para conseguir trabalhar com o grande número de gêneros sugeridos pela base.

Segundo Cechinel (2019) os documentos oficiais apresentam uma literatura pragmática, pois a BNCC instrumentaliza o literário nomeando-o por meio de competências e habilidades; além disso, a base traz a formação humana como resultado de um processo utilitarista. Segundo o autor, as competências e as habilidades estão vinculadas ao mercado de trabalho, isso significa que a literatura perde espaço, afinal não produz efeitos de imediatos capazes de refletir na vida profissional do futuro trabalhador, ou seja, “não se trata apenas de afirmar que não há qualquer vínculo direto entre a literatura e a promoção de competências e habilidades, mas sim de lembrar que o caráter formativo da literatura se apresenta na utilidade de sua inutilidade” (CECHINEL, 2019, p. 5). Segundo o autor na base tudo possui uma finalidade, por isso que o literário deve promover um fim, além de persistir na escrita criativa, que segundo o autor poderá tornar uma reprodução de experiência que o aluno já viveu, afinal as redes sociais fazem parte da sua rotina.

De acordo com Cechinel (2019), a escola deveria oferecer ao aluno subsídios capazes de desnaturalizar o mundo do aluno, mas o que é oferecido é apenas uma extensão do seu mundo. Segundo Cechinel (2019, p. 7), a base opera por meio de competências cognitivas e socioemocionais: “responsabilidade, colaboração, comunicação, criatividade, autocontrole, pensamento crítico, resolução de problemas, abertura, ou seja, todo um conjunto de atributos em profunda sintonia, na verdade, não com uma perspectiva crítica de educação”. O autor continua sua

afirmação alegando que essas competências cognitivas e socioemocionais apresentam a perspectiva empresarial de preparar jovens para entrar para o mercado de trabalho. A escrita criativa, inclusive, pode contribuir para essa proposta, promovendo criatividade e não problematização das condições impostas pelo mercado de trabalho, por exemplo.

Segundo Cechinel (2019), a base cita que todos os conteúdos referentes à literatura são importantes e precisa ser ensinado, isso inclui o cânone e os demais diversos objetos das práticas culturais, para isso pressupõem que as aulas de literatura possuem um maior número de aulas do que temos hoje, afinal é um trabalho que demanda uma série de aulas. Analisando os inúmeros gêneros que a base cita várias vezes só resta concluir que serão aulas vagas, superficiais, sem nenhum aprofundamento e reflexão.

Segundo o autor o lugar da teoria não é esclarecido na BNCC, “é um contato impressionista, especulativo e tateante com a literatura, além de um processo formativo controlado pela necessidade de produzir determinados efeitos previstos por um mecanismo de competências e habilidades” (CECHINEL, 2019, p. 8). Talvez a falta de esclarecimento seja pelo fato da incompatibilidade com o mundo empresarial, de acordo com Cechinel (2019) a literatura não contribui para a formação e o desenvolvimento de bons empregados, talvez “a literatura elabore um posicionamento crítico frente às várias leis injustas, à desigualdade social, à destruição do meio ambiente, às guerras iminentes, aos campos de refugiados, à violência de gênero, entre tantos outros problemas urgentes” (CECHINEL, 2019, p. 8). A literatura desnaturaliza esses problemas sociais, promovendo reflexão e problematização diante desses assuntos, fazendo com que o aluno olhe para essas questões com visão mais crítica.

Segundo o autor, a BNCC negou alguns direitos básicos para o ensino de literatura. A base menciona várias vezes a importância da seleção, recorte e escolha do que deve ou não ser trabalhado. Uma das questões é sobre a presença dos *best-sellers* ou não nas aulas, utilizando o pretexto que não se deve ignorar a cultura juvenil, sendo esse tipo de livro totalmente vinculado ao mercado financeiro e não cultural. A utilização de mercadoria com ligação ao capitalismo permite a utilização e o descarte. Além do vestibular, os alunos estão fadados à competição e à memorização, objetivando contabilizar o seu rendimento, verificando seus erros e

acertos, que leva à utilização de resumos de obras literárias, excluindo a literatura, entretanto a BNCC continuou a reproduzir esse sistema “numa profusão ininterrupta de textos, gêneros, produções, repertórios, formas, temas, lugares, imagens, tradições, práticas etc. que contrastam vivamente com o pouco tempo hoje disponível para a área” (CECHINEL, 2019, p. 10).

Ainda de acordo com Cechinel (2019, p. 10), “a literatura humaniza ao impor uma relação de confronto não instrumental com a alteridade radical da linguagem, gesto que precisa ser testado, exercitado e comprovado, jamais estando simplesmente garantido de antemão”. Por essa razão que o autor coloca que a literatura tem uma relação importante com o tempo. Referente à ideia de uma literatura humanizadora, o autor destaca que a literatura não tem a função de tornar as pessoas melhores, o que ela pode fazer é mostrar que nem sempre as coisas precisam ter utilidade e serventia. Para Cechinel (2019, p. 10) “a literatura introduz [...] uma outra ideia de formação, segundo a qual formar-se significa desvincular-se parcialmente das exigências que o mundo coloca de modo naturalizado, na contramão, portanto, do que faz a BNCC com suas competências e habilidades”, uma ideia de ensino de literatura diferente do que o próprio mercado educacional está vinculado, afinal a ideia de produtividade e finalidade está em todos os ambientes, inclusive nas escolas. As perguntas a fim de saber por que estudar tal conteúdo, quando será utilizado, se será útil no seu emprego futuro, são questionamentos que os alunos fazem aos professores. A busca pela utilidade é incessável.

Os apontamentos levantados até aqui preocupam o lugar, ou melhor, a falta de lugar da literatura no espaço escolar, a impulsão pela necessidade de utilidade e praticidade leva ao afastamento da literatura, o que precariza o ensino, pois ousaria dizer que a inutilidade da literatura no mercado de trabalho é o que a torna muito útil. Outra questão que preocupa é o excesso de mídias, a ideia de aproximação da vivência do aluno com a escola, o que afetará na formação do indivíduo, pois está o tempo todo em contato com as ferramentas que já utiliza, como as redes sociais, deixando de utilizar esse tempo para entrar em contato com a literatura. Só resta concluir que a Base Nacional Comum Curricular afastou o que tem de mais in(útil) na escola: a literatura.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa intitula-se “Literatura, ensino e formação: um olhar para os conhecimentos de literatura segundo o ENADE”. O objetivo central é o de compreender como a prova concebe e dispõe os saberes necessários ao futuro professor de literatura.

Serão aqui analisadas as provas do *Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE)*, verificando de que forma as questões sobre literatura foram articuladas e elaboradas nesse exame. As provas que serão analisadas correspondem aos anos 2005, 2008, 2011, 2014 e 2017.

Portanto, esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, de caráter descritivo e se constituindo por um viés interpretativo. Silveira e Córdova (2009, p. 31) afirmam que “[...] a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc”. Mas, não há como não mencionar que esta pesquisa também terá, além de ser qualitativa e bibliográfica, um cunho documental, tendo em vista que será analisado as provas do ENADE. Cellard (2008, p. 295) “[...] o documento permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social”.

Em relação à pesquisa ser classificada como descritiva, Gil (2002, p. 42) apresenta que:

As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática.

Como procedimento metodológico desta pesquisa será utilizado a técnica de análise de conteúdo, uma técnica que tem por objetivo fazer interpretações acerca de conteúdos que serão analisados. De acordo com Vala (1999, p. 104):

A finalidade da análise de conteúdo será efetuar inferências, com base numa lógica explicitada, sobre as mensagens cujas características foram inventariadas e sistematizadas. Podemos então sumarizar as seguintes condições gerais em que foram produzidos; o analista coloca os dados num novo contexto que constrói com base nos objetivos e objetos da pesquisa;

para proceder as inferências a partir dos dados, o analista recorre a um sistema de conceitos analíticos cuja articulação permite formular as regras da inferência. Ou seja, o material sujeito à análise de conteúdo é concebido como resultado de uma rede complexa de condições de produção, cabendo ao analista construir um modelo capaz de permitir inferências sobre uma ou várias dessas condições de produção. Trata-se da desmontagem de um discurso e da produção de um novo discurso através de um processo de localização-atribuição de traços de significação, resultado de uma relação dinâmica entre as condições de produção do discurso a analisar e as condições de produção de análise.

Por fim, esta pesquisa se apresenta como uma pesquisa bibliográfica, utilizando a análise documental, com cunho qualitativo. Trabalho que pretende alcançar reflexões importantes acerca da educação brasileira, principalmente, do ensino da literatura. Tendo em vista a importância do papel da literatura na construção e formação humana, pensando, claro, em uma formação crítica e emancipada.

Quanto aos seus procedimentos mais específicos, a análise seguirá linearmente a proposta de compreender como cada uma das provas do ENADE, anos 2005, 2008, 2011, 2014 e 2017, concebe o ensino de literatura, destacando elementos como 1) o número de questões dedicadas ao literário; 2) a perspectiva crítico-teórica dominante nas avaliações; 3) as diferenças e semelhanças entre as provas; 4) o modo como as avaliações dialogam ou não com aquilo que é proposto pelos documentos oficiais. Espera-se, por meio da análise, chegar a uma conclusão acerca do entendimento do ENADE acerca do que é esperado, em termos formativos, do futuro professor de literatura.

4 ANÁLISE DE DADOS

Este capítulo analisará as provas do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) do curso de Letras – Habilitação em Língua Portuguesa, dos anos 2005, 2008, 2011, 2014 e 2017.

4.1 EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES (ENADE)

O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) faz parte do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – (Sinaes) que, basicamente, tem por objetivo avaliar a qualidade dos cursos do ensino superior. O ENADE realiza

essa avaliação por meio de um exame aplicado aos formandos e aos acadêmicos que possuem 80% do curso concluído. Esse exame é realizado de forma trienal, sendo obrigatória a sua realização, além de ser pré-requisito para a emissão do diploma. O ENADE faz parte da avaliação da qualidade dos cursos e das instituições de Ensino Superior; é juntamente com ele que se compõe a Avaliação Institucional e a Avaliação de cursos. Importante ressaltar que o resultado do ENADE não decorre apenas do exame, mas também das respostas do Questionário do Estudante.

O ENADE é composto por uma prova que verifica conhecimentos gerais e conhecimentos específicos de cada área, com conteúdo agregados durante a formação do estudante, seguindo as competências, habilidades e conteúdos das próprias diretrizes curriculares (BRASIL, 2007).

O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes foi criado dia 14 de abril de 2004, pela Lei 10.861, e desde então tornou-se um componente obrigatório nas instituições de ensino superior.

4.1.1 Histórico do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

Embora o ENADE tenha iniciado no ano de 2004, o processo de avaliação do ensino superior iniciou-se em 1993; foi neste ano que uma universidade fez adesão voluntária à autoavaliação inicial. Já em 1996 foi implantando o Exame Nacional de Cursos (ENC), mais conhecido como provão, sendo aplicado para os concluintes dos cursos de administração, engenharia civil e direito. Em 2003 é criada a Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior (CEA), propondo novas metodologias para verificar a qualidade de ensino das graduações, assim criando o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) (INEP, 2019).

No ano de 2004, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) implanta o Sinaes, assim formando os três componentes responsáveis pela a avaliação do ensino superior: a avaliação das instituições, a avaliação dos cursos e a avaliação do desempenho dos estudantes. Inicia-se no mesmo ano, então, o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), sendo aplicado pelo INEP e tendo sempre por objetivo avaliar os conhecimentos dos concluintes dos cursos superiores.

No dia 12 de dezembro de 2007 é publicada a portaria nº 40, que estabelece o seguinte:

§ 3º Na avaliação de curso que tiver obtido conceito inferior a 3 no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e no Índice de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD), quando a Comissão de Avaliação atribuir conceito satisfatório ao curso, o processo deverá ser obrigatoriamente submetido à CTAA, com impugnação, de ofício, do parecer de avaliação pela Secretaria competente. (BRASIL, 2007, art. 35, 3º parágrafo).

Em 2017, os alunos ingressantes passam a ser registrados no sistema, mas não fazem o exame. É considerado aluno ingressante aquele discente que tenha concluído até 25% da grade curricular do seu curso. Além disso, a partir do mesmo ano foi acrescentado mais uma obrigatoriedade, o preenchimento do questionário do estudante. O coordenador do curso também precisa preencher um questionário (INEP, 2019).

O INEP, alguns meses antes da realização do exame, divulga a lista de cursos que deve participar do ENADE, mas como o exame é trienal, os cursos já sabem os anos em que terão que participar. Como já mencionado, a prova avalia o desempenho dos estudantes que já possuem 80% da grade curricular do curso concluída, e o resultado desse exame é convertido em uma nota para o curso. As notas vão de 1 a 5, sendo que 1 e 2 constituem um resultado insatisfatório, a nota 3 é considerada satisfatória e as notas 4 e 5 correspondem a um nível de qualidade elevado. A prova do ENADE é composta por 40 perguntas, 10 de formação geral e 30 de conhecimentos específicos (INEP, 2019).

4.2 EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES 2005

A primeira prova do curso de Letras foi realizada no ano de 2005, tendo estabelecido os seguintes objetivos:

O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE 2005), no componente específico da área de Letras, terá por objetivos: • Avaliar o desempenho em termos de competências e habilidades essenciais ao exercício profissional, crítico, criativo, ético e cidadão na área de Letras. • Avaliar a aquisição, o desenvolvimento e o aprofundamento de competências e habilidades para: 1 a) compreender e usar a língua portuguesa no que se refere a sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais; b) lidar criticamente com as linguagens, em

especial a verbal, nas modalidades oral e escrita; c) ler e produzir textos adequados a diferentes situações discursivas; d) analisar e refletir criticamente acerca de conteúdos referentes a estudos lingüísticos e literários e à formação profissional; e) abordar criticamente as perspectivas teóricas adotadas nas investigações lingüísticas e literárias; f) compreender a formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente, à luz da dinâmica do mercado de trabalho. (BRASIL, 2005, art. 4)

Como componente específico, a proposta traz três eixos: estudos lingüísticos, estudos literários e formação profissional. Como o nosso objetivo é investigar as questões literárias, focaremos nestes componentes, que são os seguintes:

Estudos literários: Conceitos, funções, valores, gêneros e periodização da literatura. Texto, contexto e intertextualidade. A singularidade da produção literária e inter-relações com outros sistemas culturais e semióticos. Literatura e recepção. As questões de estudos literários deverão focar, sem exclusividade, os seguintes autores e obras: poesia – Cláudio Manoel da Costa, Gonçalves Dias, Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade, João Cabral de Mello Neto, Oswald de Andrade, Cecília Meireles, Jorge de Lima, Ana Cristina César, Camões (lírico), Bocage, Fernando Pessoa, Baudelaire (As flores do mal); prosa – Aluísio de Azevedo – O mulato; Machado de Assis – Esaú e Jacó; Guimarães Rosa – Grande sertão: veredas; Graciliano Ramos – São Bernardo; Clarice Lispector – Laços de família; Maria Carolina de Jesus – Quarto de despejo; Lygia Fagundes Telles – A noite escura 2 e mais eu; Eça de Queiroz – Os Maias; José Saramago – O ano da morte de Ricardo Reis; Gabriel García Márquez – Cem anos de solidão; Jorge Luis Borges – Ficções; Gustave Flaubert – Madame Bovary; Miguel de Cervantes – Dom Quixote; Émile Zola – Germinal; José Luandino Vieira – Luanda; teatro – Ariano Suassuna – O auto da compadecida; William Shakespeare – Hamlet. (BRASIL, 2005, art. 4)

A primeira coisa que podemos observar é que o eixo literário não menciona quase nada de concepção teórica. A seguir iremos analisar algumas questões da prova realizada no ano de 2005.

Em linhas gerais, o que podemos identificar é que a prova possui 21 páginas, em que se distribuem questões conforme o seguinte quadro:

Partes:	Número das Questões:	Peso de cada parte:
Formação Geral / múltipla escolha	01 a 07	55%
Formação Geral / discursivas	01 a 03	45%
Componente específico / múltipla escolha	08 a 32	70%

Componente Específico / discursivas	04 a 10	30%
Componente Específico / discursivas	01 a 09	

Fonte: Brasil (2005, p.1)

A oitava questão (conhecimentos específicos) traz o “Poema do beco”, de Manuel Bandeira, porém o poema é utilizado como um pretexto para responder questões de sintaxe.

Figura 1 - Questão 8 – ENADE 2005

Poema do beco

Que importa a paisagem, a Glória, a baía, a linha do horizonte?

– O que eu vejo é o beco.

(Manuel Bandeira, **Antologia Poética**)

8. No último verso, o poeta

- I. desdobra a oração em duas partes, valendo-se de uma construção relativa.
- II. privilegia, com base na relação tópico/comentário, a visão do beco, considerados os elementos fornecidos pelo co-texto.
- III. utiliza uma construção em que não há correspondência entre estrutura sintática e efeito semântico.

Está correto o que se afirma APENAS em

- (A) I.
- (B) III.
- (C) I e II.
- (D) I e III.
- (E) II e III.

Fonte: (BRASIL, 2005, p.7)

O mesmo acontece na nona questão: novamente a literatura aparece para responder questões de sequência de sintagmas nominais. Importante ressaltar que, conforme o quadro acima, essas questões fazem parte do maior peso da prova, correspondem a 70% da prova.

Figura 2 - Questão 9 – ENADE 2005

9. No primeiro verso, a seqüência de sintagmas nominais *a Glória, a baía, a linha do horizonte* exemplifica o uso de que recurso lingüístico?
- (A) Arranjo por contigüidade, que, ao excluir o sintagma nominal antecedente *a paisagem*, resulta em construção sintática pouco adequada aos padrões cultos da língua, sugerindo o desconforto do eu lírico em relação ao espaço que ocupa.
 - (B) Coordenação que, incluindo um vocativo e dois complementos verbais, se refere ao sintagma antecedente *a paisagem* e cria uma gradação do mais especificado para o menos especificado.
 - (C) Justaposição, em que a combinação de um nome próprio com nomes comuns rompe com os padrões normativos, segundo os quais só se coordenam partes da oração que tenham funções equivalentes.
 - (D) Seqüência resumitiva, em que a oração predicativa começa por uma designação individual e segue com definições descritivas até produzir a relação de antonímia entre o primeiro e o último elementos da seqüência.
 - (E) Enumeração, que, incidindo sobre o sintagma nominal antecedente *a paisagem*, apresenta, em cada um dos seus elementos e no seu conjunto, uma particularização do sentido, o que permite classificá-la como um aposto.

Fonte: (BRASIL, 2005, p.7)

Para responder às questões de números 19 e 20, o estudante precisa fazer a leitura do fragmento do romance *Os Maias*, de Eça de Queirós. Na primeira questão, o texto é utilizado para que o aluno identifique o trecho em que o autor fez uso de uma figura de linguagem nomeada como “ironia”. Todorov (2009) ressalta o risco de usar a literatura com qualquer outro objetivo que não seja efetivamente para a formação literária. Ao buscar reconhecer a ironia, embora isso exija a compreensão do texto, a análise acaba se centrando apenas num exercício

relativamente mecânico de reconhecimento das figuras de linguagem, algo bastante comum em vestibulares, vale lembrar.

Figura 3 – Questão 19 – ENADE 2005

19. No trecho acima, quem relata é o narrador em terceira pessoa que se aproveita, dentre outros recursos, do discurso indireto livre. Considerado o contexto cultural em que a obra foi produzida, é correto afirmar que, nesse relato, o uso da ironia
- (A) permitiu que o narrador, aderindo aos sentimentos de Tomás Alencar, criticasse a estética realista/naturalista, traduzindo a visão de Eça de Queirós.
 - (B) produziu uma inversão: o narrador, caracterizando o Realismo/Naturalismo sob a perspectiva de Tomás Alencar, deixa transparecer as convicções do realista Eça de Queirós sobre o Romantismo.
 - (C) criou um discurso de natureza metalingüística: o tema é a arte de Tomás Alencar, que, embora romântico, procura compor segundo o estilo das obras de Zola.
 - (D) propiciou que fossem citadas, pela voz da personagem, as razões do juízo desfavorável de Eça de Queirós acerca das propostas da geração das Conferências do Cassino Lisbonense.
 - (E) criou referências (tédio no casamento, maridos como figuras bestiais, amantes apolíneos) que aproximam Tomás Alencar do autor de **Madame Bovary**, o que justifica sua aversão ao Realismo/Naturalismo.

Fonte: (BRASIL, 2005, p.8)

Nesta prova percebe-se um maior número de autores de obras literárias e um menor número de teóricos; além disso, torna-se nítido o uso de trechos de produções literárias como pretexto para perguntas que não condizem com a leitura propriamente literária, ou seja, a ideia acaba sendo, antes, a de usar o texto literário para estudar/perguntar sobre outros conteúdos, geralmente gramaticais, isso nos leva a concluir que esse tipo de prática não está apenas presente na educação básica, mas também no ENADE, o que pode conduzir à falsa interpretação de que esse possa constituir o caminho didático correto para o ensino da literatura.

Outro aspecto que nos chama a atenção nessa prova é a ausência de questões que discutam/problematizem o espaço cultural da literatura; tampouco

encontramos questões sobre o ensino da literatura, um tema profundamente relevante, especialmente para os futuros profissionais da área. A bem da verdade, ao longo de toda a prova, a própria palavra “Literatura” é pouco citada; ela ocorre apenas 8 vezes, duas delas nas referências da prova, o que nos leva a refletir sobre a desvalorização desta área do curso de Letras. A autora Perrone-Moisés (1996) menciona que a literatura no ensino básico e superior está desaparecendo, e de fato, no caso da prova do ENADE DE 2005, a sua ausência é nítida.

4.3 EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES 2008

A prova do ENADE do ano de 2008 permaneceu com os mesmos objetivos propostos na prova de 2005, mas com um acréscimo na frase do objetivo da letra f, que antes era desta forma: “f) compreender a formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente, à luz da dinâmica do mercado de trabalho” (BRASIL, 2005, art. 4), e, em 2008, passou a ser publicado desta forma: “f) compreender a formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente, à luz da dinâmica do mercado de trabalho e das inovações tecnológicas” (BRASIL, 2008, art. 4). Nota-se que, a partir de 2008, a questão das inovações tecnológicas passou a compor os objetivos da prova do ENADE, uma grande mudança que permanece na prova ainda hoje. A partir desse momento, todos os documentos oficiais e exames nacionais esperam que o futuro professor tenha domínio e conhecimento das inovações tecnológicas, que, valer destacar, são constantes e muito difíceis de serem curricularizadas.

A prova continuou com os mesmos três conhecimentos específicos: estudos linguísticos, estudos literários e formação profissional. A descrição seguiu desta forma: “II – Estudos literários: a) conceitos de literatura e cultura; b) texto, contexto e intertextualidade; c) especificidade da linguagem literária; d) inter-relações da literatura com outros sistemas culturais e semióticos; e) literatura e recepção.” (BRASIL, 2008, art. 7, 2º parágrafo). Podemos notar que houve um acréscimo no item da letra C, “especificidade da linguagem literária”, que não estava presente na prova de 2005.

A seguir está a lista de autores que a prova pretendia trabalhar.

Parágrafo único. As questões de estudos literários deverão focar os seguintes autores e obras: I – Poesia: a) Castro Alves; b) Manuel Bandeira; c) Carlos Drummond de Andrade; d) João Cabral de Mello Neto; e) Mário de Andrade; f) Cecília Meireles; g) Jorge de Lima; h) Ana Cristina César; i) Camões (lírico); j) Fernando Pessoa; k) Baudelaire (As flores do mal). II – Prosa: a) José de Alencar – Senhora; b) Aluísio de Azevedo – O cortiço; c) Machado de Assis – Quincas Borba; d) Guimarães Rosa – Primeiras Histórias; e) Graciliano Ramos – Vidas secas; f) Clarice Lispector – Hora da Estrela; g) Jorge Amado – Capitães da Areia; h) Lygia Fagundes Telles – As horas nuas; i) Eça de Queiroz – Primo Basílio; j) José Saramago – Memorial do Convento; k) Gabriel García Márquez – O amor nos tempos do cólera; l) Júlio Cortázar – Contos completos; m) Gustave Flaubert – Madame Bovary; n) Miguel de Cervantes – Dom Quixote; o) Émile Zola – Germinal; p) Pepetela (Artur Carlos Maurício Pestana dos Santos) – Mayombe; III – Teatro a) Ariano Suassuna – O santo e a porca; b) Dias Gomes – O pagador de promessas; c) William Shakespeare – Romeu e Julieta. (BRASIL, 2008, art. 7. Parágrafo único)

São autores importantes, consagrados, mas a presença de uma lista, em particular, deve ser objeto de preocupação: o que ocorre, então, com os demais autores e períodos? Se a graduação focar apenas nesses autores, estará abrindo mão de outros nomes e formas, inclusive as mais contemporâneas, que também são importantes para o graduando do curso de letras. Em vez de citar listas, o mais importante seria o ENADE caracterizar de modo consistente quais as expectativas da prova ao selecionar os materiais que ela seleciona como os mais representativos da área, ou, pelo menos, como os objetos particulares a partir dos quais avaliar os futuros profissionais de Letras e seu vínculo com a literatura. Todorov (2009) afirma que é necessário refletir e questionar sobre as escolhas das obras literárias, afinal, como definir o que deve ser “digno” de leitura?

Ademais, sabemos que o resultado da prova do ENADE muitas vezes gera publicidade, e muitas instituições de ensino superior, principalmente as particulares, dedicam-se ao extremo para obter um bom resultado, e assim divulgá-lo em seus canais de comunicação. Vale ressaltar que esse não é o objetivo da prova do ENADE, e que esse não é o único meio de avaliação dos cursos, embora seja o mais destacado em todos os âmbitos de comunicação.

Ao comparar a prova de 2005 e 2008, percebemos que o quadro de distribuição de questões não continuou o mesmo, nem o peso de cada parte. Vejamos abaixo:

Partes:	Número das Questões:	Peso de cada parte:
Formação Geral / múltipla escolha	01 a 08	60%
Formação Geral / discursivas	09 a 10	40%
Componente específico / múltipla escolha	11 a 37	85%
Componente Específico / discursivas	38 a 40	15%
Componente Específico / discursivas	01 a 09	-

Fonte: Brasil (2008, p.1)

O que podemos notar é que as questões de formação geral/múltipla escolha tiveram um aumento de peso de 5%, portanto, de 55% passou para 60%. Já a formação geral/discursiva diminuiu 5%, de 45% passou para 40%. Quanto às questões específicas, a diferença foi maior: as de múltipla escolha tiveram um aumento de 15%, de 70% passou para 85%; entretanto, as discursivas tiveram uma perda significativa de espaço, reduzidas pela metade: diminuiu 15%, de 30% passou a valer 15%. Nota-se que a prova de 2008 valorizou ainda mais as questões de múltiplas escolhas, que, por razões evidentes, são muito mais refratárias ao tratamento do objeto literário.

Analisando as questões, percebe-se que a presença da literatura continua frágil, uma vez que a própria palavra “literatura” ocorre apenas 9 vezes ao longo da prova. A prova apresenta o poema “Canção”, de Cecília Meireles, para que o leitor responda às questões de 14 a 16. Na questão 14, o poema é utilizado como pretexto para responder a uma questão de interpretação de texto; na questão 15, por sua vez, temos a presença do tema da análise do discurso; já na 16, por fim, a leitura do poema se volta para a questão da redução de ditongo.

Figura 4 - Questão 14 – ENADE 2008

QUESTÃO 14

Com base no poema acima, assinale a opção correta no que diz respeito à especificidade da linguagem literária.

- A** Embora o texto seja um poema, sua linguagem não revela transfiguração artística nem opacidade.
- B** Da linguagem denotativa do texto depreende-se que o poema é uma declaração de amor à pessoa amada.
- C** A palavra, de acordo com o poema, não revela toda a força do sentimento que habita o eu lírico.
- D** Sem os versos de sete sílabas e as rimas, a literariedade estaria ausente do poema.
- E** Versos como “neste perdido suspiro que te segue alucinado” revelam a dimensão literal das palavras no contexto do poema.

Fonte: (BRASIL, 2008, p.8)

Figura 5 – Questão 16 – ENADE 2008

QUESTÃO 16

Em qual das opções a seguir as duas palavras do texto estão sujeitas à redução do ditongo, fenômeno freqüente no português falado no Brasil?

- A** “eu” e “bateu-me”
- B** “guardado” e “viu”
- C** “louca” e “beijo”
- D** “depois” e “sei”
- E** “ninguém” e “bem”

Fonte: (BRASIL, 2008, p.8)

A questão 18 apresenta um trecho da obra *Quincas Borba*, de Machado de Assis, bem como um excerto do texto “Que horas são?”, de Roberto Schwarz. Diante dessas duas obras, o leitor precisa comparar o segundo texto com o primeiro e assinalar a alternativa em que esse trecho interpreta corretamente o trecho da obra *Quincas Borba*, de Machado de Assis. Várias questões podem ser debatidas a partir dessa pergunta: a mais importante delas, contudo, é que aqui vemos um cruzamento produtivo entre literatura e crítica literária, o que projeta, pelo menos inicialmente, uma imagem de área que se apresenta ausente em muitas das

questões. Como problema, poderíamos chamar a atenção que estamos lidando fundamentalmente com dois fragmentos, um excerto de *Quincas Borba* e um breve trecho de análise extraído da obra de Schwarz. O uso desses fragmentos, embora pareça como que inevitável, tende a produzir uma mecânica de análise relativamente instrumental na avaliação do ENADE, provando que, em certa medida, mesmo no melhor dos cenários, a literatura se furta ao tratamento analítico apressado.

Figura 6 – Questão 18– ENADE 2008

De acordo com o texto de Roberto Schwarz, acerca da recepção crítica da obra de Machado de Assis, assinale a opção que interpreta corretamente o trecho de **Quincas Borba**, referente ao delírio do protagonista Rubião.

- Ⓐ O aspecto “lustroso e magnífico” que Rubião dava às “cortinas enxovalhadas” acentua a disparidade crítica da obra machadiana, que, pela tensão entre local e universal, descortina a vida nacional.
- Ⓑ A divisão da crítica quanto à recepção da obra de Machado de Assis é um falso problema, pois, como se vê em **Quincas Borba**, o pitoresco e o exotismo românticos continuam presentes no texto machadiano.
- Ⓒ Rubião, incapaz de enxergar a realidade como ela de fato era, confirma, com seu delírio, a tendência crítica que vê, na obra de Machado de Assis, uma atitude de desconsideração para com a realidade nacional.
- Ⓓ A identificação de Rubião com o imperador francês corresponde à da obra de Machado de Assis com os modelos literários universais, o que reafirma a recepção crítica que saudava a universalidade da obra do escritor.
- Ⓔ A ironia machadiana presente na obra **Quincas Borba**, evidenciada na imagem de as “galinhas magras” se transformarem em “faisões”, confirma as opiniões críticas que concebem a obra de Machado de Assis como negação do aspecto nacional e valorização do universal.

Fonte: (BRASIL, 2008, p.9)

A questão 26 apresenta um trecho da obra de Clarice Lispector, *A hora da estrela*, uma parte onde ela revela o quanto escrever é difícil. Esse trecho é usado

para uma pergunta sobre “o que é literatura”. Busca-se definir algo tão complexo em alternativas simplificadas, sendo que o graduando chega, ao final do curso (espera-se), compreendendo que a literatura não possui um conteúdo dado de antemão; ela tampouco se revela em determinados objetos específicos que seriam capazes de desnudar a sua natureza. Um livro fundamental para a área, como o clássico de Eagleton, *Teoria da literatura: uma introdução*, chega a declarar que a literariedade é uma falácia e que flerta de perto com questões ideológicas. Em vez de debater teoricamente esses problemas, a prova acaba produzindo uma síntese confusa, mesmo que a partir da percepção de Lispector.

Figura 7 – Questão 16– ENADE 2008

QUESTÃO 26

Não, não é fácil escrever. É duro como quebrar rochas. Mas voam faíscas e lascas como aços espalhados.

Ah que medo de começar e ainda nem sequer sei o nome da moça. Sem falar que a história me desespera por ser simples demais. O que me proponho contar parece fácil e à mão de todos. Mas a sua elaboração é muito difícil. Pois tenho que tornar nítido o que está quase apagado e que mal vejo. Com mãos de dedos duros enlameados apalpar o invisível na própria lama.

Clarice Lispector. *A hora da estrela*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984, p. 25.

No trecho do romance *A hora da Estrela*, de Clarice Lispector, apresenta-se uma concepção do fazer literário, segundo a qual a literatura é

- A uma forma de resolver os problemas sociais abordados pelo escritor ao escrever suas histórias.
- B uma forma de, pelo trabalho do escritor, tornar sensível o que não está claramente disponível na realidade.
- C um dom do escritor, que, de forma espontânea e fácil, alcança o indizível e o mistério graças a sua genialidade.
- D o resultado do trabalho árduo do escritor, que transforma histórias complexas em textos simples e interessantes.
- E um modo mágico de expressão, por meio do qual se abandona a realidade histórica em favor da pura beleza estética graças à sensibilidade do escritor.

Para responder às questões 30 e 31, a prova traz um trecho da obra *O cortiço*, de Aluísio Azevedo, um trecho da obra *Germinal*, de Émile Zola, e mais um trecho do Antonio Candido, do ensaio “De cortiço a cortiço”. Esses grandes textos são utilizados para responder questões de intertextualidade - um conceito preferencial da prova - entre as duas obras literária. Já a questão número 31 é extraído do texto da obra “O cortiço”, as palavras *linha* e *alinhar* para que se responda a questões morfológicas.

Figura 8 – Questão 31– ENADE 2008

QUESTÃO 31

Considerando as palavras *linha* e *alinhar*, que opção apresenta a correta segmentação morfológica da palavra “alinhadas”, no fragmento de *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo?

- A a-li-nha-da-s
- B a-linh-a-d-a-s
- C alinh-a-d-as
- D ali-nhad-a-s
- E a-lin-nha-das

Fonte: (BRASIL, 2008, p.12)

4.4 EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES 2011

A prova do ENADE de 2011 apresentou quatro objetivos a mais do que a prova de 2008, mas manteve os demais: o acréscimo está localizado nas letras “b”, “c”, “d”, “e”, “f”. Referente ao peso e número de cada questão, a prova de 2011 continua como a de 2008.

I - avaliar o desempenho em termos de competências e habilidades essenciais à atuação como cidadão e profissional crítico, criativo e ético; II - avaliar a aquisição, o desenvolvimento e o aprofundamento de competências e habilidades para: a) analisar diferentes linguagens, em

especial a verbal, nas modalidades oral e escrita; b) compreender e analisar manifestações culturais e artísticas, especialmente as literárias; c) comunicar-se em língua portuguesa, interpretando e produzindo discursos em diferentes modalidades e em diferentes situações sociolinguísticas; d) compreender e analisar a organização e o funcionamento dos vários componentes linguísticos, bem como sua estrutura e processos; e) refletir sobre os processos de compreensão leitora; f) analisar e compreender os processos de produção de textos, nas modalidades oral e escrita; g) ler e produzir textos adequados a diferentes situações discursivas; h) analisar criticamente os conteúdos referentes a estudos lingüísticos e literários e à formação profissional; i) abordar criticamente as perspectivas teóricas adotadas nas investigações lingüísticas e literárias; j) compreender a formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente, à luz da dinâmica do mercado de trabalho e das inovações tecnológicas. (BRASIL, 2011, art. 4)

Os componentes curriculares da prova de 2011 na área dos estudos literários se mantiveram praticamente os mesmos da prova de 2008, acrescentando o item “d”, sobre os períodos literários. “II - Estudos literários: a) conceitos de literatura e cultura; b) texto, contexto e intertextualidade; c) especificidade da linguagem literária; d) períodos literários; e) inter-relações da literatura com outros sistemas culturais e semióticos; f) literatura e recepção” (BRASIL, 2011, art. 7, 2º parágrafo). Com foco nos seguintes autores e obras:

Parágrafo único. As questões de estudos literários deverão focar os seguintes autores e obras: I – Poesia: a) Tomás Antônio Gonzaga; b) Manuel Bandeira; c) Carlos Drummond de Andrade; d) Ferreira Gullar; e) Oswald de Andrade; f) Cecília Meireles; g) Jorge de Lima; h) Hilda Hilst; i) Adélia Prado; j) Bocage; k) Fernando Pessoa. II - Prosa: a) José de Alencar – Lucíola; b) Adolfo Caminha – Bom crioulo; c) Machado de Assis – Memorial de Aires; d) Guimarães Rosa – Miguilim; e) Érico Veríssimo – Um certo capitão Rodrigo; f) Clarice Lispector – Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres; g) Jorge Amado – Capitães da Areia; h) Luiz Vilela – Tarde da noite; i) Eça de Queiroz – As cidades e as serras; j) José Saramago – Ensaio sobre a cegueira; k) Gabriel García Márquez – Cem anos de solidão; l) Mia Couto – Terra sonâmbula; m) Júlio Cortázar – Contos completos; n) Gustave Flaubert – Madame Bovary; o) Miguel de Cervantes – Dom Quixote; p) Émile Zola – Germinal; q) Pepetela (Artur Carlos Maurício Pestana dos Santos) – Mayombe. III – Teatro a) Jorge Andrade – Vereda da salvação; b) Dias Gomes – O pagador de promessas; c) Moliere – Dom Juan. (BRASIL, 2011, art. 7. Parágrafo único).

Novamente, temos mais uma prova que limita, de certa forma, o que as instituições precisam trabalhar para que alcancem um bom resultado no exame. O que vimos são muitas instituições – principalmente, as particulares –, se dedicando exclusivamente aos conteúdos que a prova do ENADE solicita, não há críticas aqui sobre a postura dessas instituições, pois o mercado acaba obrigando esse tipo de

conduta, afinal o resultado da prova do ENADE é muitas vezes usado como propaganda para a entrada de futuros alunos.

Analisando a prova, principalmente as questões de conhecimentos específicos, nos chama a atenção a questão número 14, que apresenta um trecho da obra *História Concisa da Literatura Brasileira*, de Alfredo Bosi, e pede-se que o graduando responda quais das alternativas são corretas. As alternativas são trechos de obras consagradas, juntamente com o nome do autor e o período literário; portanto, o aluno precisará avaliar se tanto o autor quanto o estilo literário correspondem ao trecho selecionado de Bosi. Trata-se de um exemplo claro em que a periodização acaba regulando o contato com as obras, postura já há muito criticada pela crítica literária e teorização especializada da área. Vemos, mais uma vez, certa dissintonia entre o ENADE e os próprios saberes com que os estudantes de Letras entram ou deveriam entrar em contato durante o seu percurso formativo.

Figura 9 – Questão 14– ENADE 2011

Nas sequências, está destacado um trecho da obra **História Concisa da Literatura Brasileira, de Alfredo Bosi**. Avalie se tanto o autor quanto o estilo literário indicados correspondem ao que Bosi trata no respectivo trecho.

- I. "Não se trata, aqui, de fechar os olhos aos evidentes defeitos de fatura que mancham a prosa do romancista: repetições abusivas, incerteza na concepção de protagonistas, uso convencional da linguagem...; trata-se de compreender o nexo de intenção e forma que os seus romances lograram estabelecer quando atingiram o social médio pelo psicológico médio (...)" **Érico Veríssimo. Pré-Modernismo.**
- II. "Sempre se salva, no foro íntimo, a dignidade última dos protagonistas, e se redimem as transações vis repondo de pé herói e heroína. Daí os enredos valerem como documento apenas indireto de um estado de coisas, no caso, o tomar corpo de uma estética burguesa e 'realista' das conveniências durante o Segundo Império" **José de Alencar. Romantismo.**
- III. "Teve mão de artista bastante leve para não se perder nos determinismos de raça ou de sangue que presidiriam aos enredos e estofariam as digressões dos naturalistas de estreita observância [...]" **Adolfo Caminha. Naturalismo.**
- IV. "O seu equilíbrio não era o gotheano – dos fortes e dos felizes, destinados a compor hinos de glória à natureza e ao tempo; mas o dos homens que, sensíveis à mesquinhez humana e à sorte precária do indivíduo, aceitam por fim uma e outra como herança inalienável, e fazem delas alimento de sua reflexão cotidiana" **Machado de Assis. Realismo.**

São corretas apenas as correspondências feitas em:

- A** I e II. **B** I e III. **C** II e IV. **D** I, III e IV. **E** II, III e IV.

Fonte: (BRASIL, 2011, p.12)

Já na questão número 16, o graduando, para poder responder, precisa ter lido a obra *Miguilim*, de Guimarães Rosa, pois ele deve assinalar a alternativa que apresenta um trecho da obra. A questão 18, a única até o momento sobre o ensino da literatura e o papel do professor, apresenta dois trechos, um das *Orientações Curriculares para o ensino médio* e o outro do texto *Literatura nunca é apenas literatura*, de J. A. Barbosa. Solicita-se que o graduando faça a leitura dos dois trechos e assinale a alternativa correta, que é a alternativa letra “d”, segundo a qual os professores “devem adotar metodologias que privilegiam o contato direto com o texto literário e reflexões acerca das relações que o texto estabelece com outras áreas do conhecimento e com outros códigos e linguagens” (ENADE, 2011, p. 14). A questão número 22 também traz apontamentos interessantes sobre a prática do professor de literatura em sala de aula, apresentando um trecho do texto de Anne-Marie Chartier, que fala sobre a importância da formação e da prática do professor em sala de aula. Tanto a formação quanto a prática, segundo o texto, são essenciais, e a questão solicita que o estudante assinale a alternativa correta em relação à prática do professor em sala de aula. A alternativa correta é a letra “a”: “relacionar os saberes científicos aos saberes da ação, o que lhe permite fazer opções pedagógicas, e, ao aplicar domínios disponibilizados pela teoria, interferir nos objetivos definidores do conhecimento literário” (ENADE, 2011, p. 15).

Nota-se que houve, na prova de 2011, um aumento considerável sobre perguntas referentes ao ensino da literatura e ao papel do professor, e isso é algo realmente muito positivo. Prova desse aumento diz respeito ao próprio número de ocorrências da palavra literatura: na prova de 2005, a palavra apareceu apenas 8 vezes; na prova de 2008, 9 vezes; já na prova de 2011, a literatura foi mencionada (considerando as referências) 27 vezes.

Porém, ainda há a presença de trechos de obras literárias sendo usadas como pretextos para responderem perguntas de outras questões ligadas à língua portuguesa, principalmente, questões de ordem semântica. Ficou evidente, também, que muitas questões perguntam sobre obras literárias que, caso a instituição ou o aluno não tenha lido, acabam oferecendo uma visão muito parcial da área e dos problemas teórico-analíticos nela debatidos. De resto, cabe destacar também o aumento bastante considerável de questões sobre as tecnologias digitais.

4.5 EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES 2014

No exame de 2014 ocorreu uma grande mudança na avaliação, começando pelos objetivos, que agora ficaram mais sucintos, “I - avaliar o processo de formação do estudante de Letras, tendo em vista as competências e habilidades específicas requeridas para atuação na área, quer como bacharel, quer como licenciado em Letras; II - auxiliar na formulação de políticas de aperfeiçoamento do processo de formação do estudante” (BRASIL, 2014, art. 4). A lista de conteúdos curriculares também passou a ser mais breve; veja a seguir o que ficou proposto nos estudos literários:

II - Estudos literários: a) conceitos de literatura e cultura; b) especificidades da linguagem literária; c) teorias críticas da Literatura; d) gêneros literários (da Antiguidade à Contemporaneidade); e) movimentos literários; f) formação do cânone e do anticânone; g) manifestações populares da Literatura; h) inter-relações da Literatura com outros sistemas culturais e semióticos. (BRASIL, 2014, art. 7)

Além disso, o que chamou atenção foi que não houve a lista de possíveis autores e obras, uma mudança bastante relevante, pois nas últimas três provas havia uma lista grande de nomes de autores e obras. Já referente à distribuição da porcentagem de peso de cada parte, a prova de 2014 permanece igual à de 2011.

Ao analisar as perguntas específicas, nota-se a presença de perguntas sobre a literatura de cordel, as diferentes manifestações culturais contemporâneas, as diferentes formas literárias brasileiras e o caráter múltiplo da literatura.

A questão 29 traz uma importante discussão sobre o ensino da literatura e suas dificuldades, pois muitas escolas não conseguem proporcionar o acesso às obras literárias aos alunos, e muitos destes alunos também não possuem interesse por esse tipo de leitura. Dentro dos argumentos apresentados na questão, pede-se que o graduando selecione as melhores sugestões de atividades para proporcionar o ensino de literatura.

Figura 10 – Questão 29– ENADE 2014

Devido à didatização dos textos, sejam eles literários ou não, muitas vezes, por sua extensão, os autores de livros didáticos de português (LDPs) optam por fragmentos de obras. Essa maneira de apresentar os gêneros literários na sala de aula é bastante criticada, sinalizando-se que a exposição desses textos deve ser na íntegra e em seu suporte original. Porém, é preciso lembrar que, em muitas escolas do Brasil, não há bibliotecas e a aquisição de livros para muitos ainda é algo inacessível. E os *e-books* não poderiam cumprir a função de apresentar obras literárias na íntegra? E o Portal “Domínio Público”, que permite o acesso gratuito a obras diversificadas? Novamente, é preciso lembrar que o acesso à Internet não é tão democrático assim, pois, em algumas localidades do Brasil, o sinal eletrônico para tal acesso ainda é muito precário.

Considerando a problemática tanto do acesso quanto do interesse dos estudantes por obras literárias, avalie as sugestões de atividades para o ensino da literatura propostas a seguir.

- I. A maioria dos jovens só lê obras-primas em razão de exigências dos vestibulares. Pela falta de prática em leitura, esses jovens encontram dificuldades para compreender a complexidade da linguagem. Assim, uma saída tem sido a leitura de boas adaptações como uma ponte para, se possível, chegar-se aos textos integrais.
- II. Os estudantes, de modo geral, conhecem alguma versão dos contos de fadas, mesmo antes de serem alfabetizados. Uma atividade a ser desenvolvida no Ensino Fundamental II poderia ser a comparação da versão conhecida pelos estudantes com a versão lida/ouvida/exibida em sala de aula, para discutir semelhanças e diferenças entre tais versões.
- III. As obras literárias mais longas podem ser precedidas de uma apresentação geral referente a suporte textual impresso ou digital, informações biográficas do autor e comentários sobre algum trecho significativo para a vida do professor. Após essa motivação, recomenda-se combinar um tempo para a leitura em voz alta de um capítulo da obra.
- IV. Os professores podem adotar livros da tradição canônica, seguindo as instruções dos encartes de leitura ou dos livros didáticos. Nas escolas em que haja bibliotecas, os estudantes podem ocupar o espaço de leitura e escolher as obras livremente. Em ambos os casos, não há a necessidade de discussão prévia das obras.

Fonte: (BRASIL, 2014, p.30)

Veja a seguir as alternativas consideradas corretas para o ensino da literatura nas escolas:

“A maioria dos jovens só lê obras-primas em razão de exigências dos vestibulares. Pela falta de prática em leitura, esses jovens encontram dificuldades para compreender a complexidade da linguagem. Assim, uma saída tem sido a leitura de boas adaptações como uma ponte para, se possível, chegar-se aos textos integrais”. (ENADE, 2014, p.29).

Essa alternativa correta leva a muitas considerações, a primeira é que os alunos só leem obras-primas por conta dos vestibulares, o que nos leva a pensar por que motivo isso se daria e qual a tarefa histórica da escola e da aula de literatura diante dessa constatação. Talvez a resposta esteja na própria alternativa, o uso de adaptações literárias, porém o fato é que dificilmente o aluno que lê a obra adaptada irá ler depois a obra na íntegra por iniciativa própria e sem o acompanhamento do professor. Novamente retornamos ao objetivo da prova do ENADE, que é avaliar os conhecimentos dos futuros profissionais; no entanto, para além disso, vale lembrar o grau de importância desta prova, que de certa forma norteia os conteúdos dos

cursos de graduação. O que nos preocupa, nesse sentido, é o processo de formação dos professores. Outro agravante diz respeito ao retrato resignado que essa alternativa, tomada como uma das alternativas corretas, produz em relação à área: a premissa de que a integralidade das obras é inviável, e que cabe utilizar adaptações, é algo no mínimo desestimulante. As adaptações não substituem a leitura do original, e cabe à área não abrir mão do seu papel de apresentar aquilo que os alunos dificilmente conhecerão se não for pelo professor ou mesmo pela escola.

As outras alternativas corretas diziam o seguinte:

II. Os estudantes, de modo geral, conhecem alguma versão dos contos de fadas, mesmo antes de serem alfabetizados. Uma atividade a ser desenvolvida no Ensino Fundamental II poderia ser a comparação da versão conhecida pelos estudantes com a versão lida/ouvida/exibida em sala de aula, para discutir semelhança e diferença entre tais versões. III. As obras literárias mais longas podem ser precedidas de uma apresentação geral referente a suporte textual impresso ou digital, informações biográficas do autor e comentários sobre algum trecho significativo para a vida do professor. Após essa motivação, recomenda-se combinar um tempo para a leitura em voz alta de um capítulo da obra. (ENADE, 2014, p.29).

Essas foram as alternativas consideradas corretas para uma prática produtiva em sala de aula. O que podemos estranhar a ausência da leitura dos textos na versão integral, ou seja, a literatura foi substituída por adaptações, comparações, biografias, trechos significativos, mas em nenhum momento foi apresentada uma alternativa para a leitura da obra em si.

Outro agravante é que essa foi uma das primeiras questões efetivamente sobre o ensino da literatura. Nas versões anteriores da prova, pouco se viu sobre esse tema, embora a formação em Letras-Licenciatura seja, também, uma formação para o ensino da literatura. Tudo isso nos leva a perceber que a literatura segue uma caracterização bastante confusa nas diferentes versões do ENADE, provando que, de certa forma, a própria área não tem muita clareza do papel dos estudos literários na escola. Nesta edição, sintomaticamente, a própria palavra literatura é mencionada apenas uma vez, em uma referência de um texto na página 18.

4.6 EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES 2017

A diretrizes de 2017 apresenta-se ainda mais sucinta, tanto é que no artigo 4 sempre vinham expostos os objetivos; nesta edição, porém, esses objetivos não são mencionados. Além disso, não é mencionada a lista de possíveis autores e obras literárias, reiterando a posição da prova de 2014. Outra questão é que a lista de conteúdos, que antes era separada por áreas, agora apresenta-se agrupada sem distinções. Seja como for, podemos considerar que a área dos estudos literários deve contemplar os seguintes conteúdos:

VIII. Conceitos de literatura e cultura; IX. Especificidades da linguagem literária; X. Teorias críticas da literatura; XI. Gêneros literários da antiguidade à contemporaneidade; XII. Movimentos literários; XIII. Formação do cânone e do anticânone; XIV. Literatura, performance e oralidade; XV. Inter-relações da literatura com outros sistemas culturais e semióticos; XVI. Ensino e aprendizagem da língua portuguesa; XVII. Ensino e aprendizagem de literatura; XVIII. Processos de letramento. (BRASIL, 2017, art. 7).

Referente à porcentagem e quantidade de questões, o cenário permaneceu igual ao exame de 2014. A ausência da literatura está cada vez mais evidente, tanto é que nesse exame a palavra foi citada poucas vezes, apesar da presença consistente de textos literários em algumas questões.

Referente às questões, pode-se observar a presença de gêneros como o cartum, e muitas perguntas destinadas gêneros de maior circulação. Em relação à concepção de literatura, a questão 27 traz uma pergunta sobre o texto literário e o seu ensino, falando sobre a formação de leitores críticos através de textos literários: “O texto literário pode vir a formar leitores críticos por ser um fenômeno de linguagem que congrega aspectos estéticos, éticos, sociais e culturais” (ENADE, 2011, p.35).

A questão 29 apresenta um trecho de um texto importante sobre a Teoria literária, do Eagleton, presente no livro *Teoria da literatura: uma introdução*; já o texto 2 é um relato de experiência, em que foram separados textos literários e não literários – esse era o objetivo da aula, que os alunos fizessem essa separação, mas um grupo não fez a separação, alegando que todos não eram literários, que eram apenas textos para fazer as atividades da escola. A questão pede que o graduando compare o que Eagleton discute em seu texto com o que acontece na prática segundo o relato no texto 2. Conclui-se ali que essa discussão está relacionada “ao processo de canonização de autores e obras” (ENADE, 2017, p.36).

Figura 11 – Questão 29– ENADE 2017

QUESTÃO 29**TEXTO 1**

A dedução, feita a partir da definição de literatura como uma escrita altamente valorativa, de que ela não constitui uma entidade estável, resulta do fato de serem notoriamente variáveis os juízos de valor. Assim como uma obra pode ser considerada como filosofia num século, e como literatura no século seguinte, ou vice-versa, também pode variar o conceito do público sobre o tipo de escrita considerado como digno de valor. Até as razões que determinam a formação do critério de valioso podem se modificar. Isso, como disse, não significa necessariamente que venha a ser recusado o título de literatura a uma obra considerada menor: ela ainda pode ser chamada assim, no sentido de pertencer ao tipo de escrita geralmente considerada como de valor. Não existe uma obra ou uma tradição literária que seja valiosa em si, a despeito do que se tenha dito, ou se venha a dizer, sobre isso. Valor é um termo transitivo: significa tudo aquilo que é considerado como valioso por certas pessoas em situações específicas, de acordo com critérios específicos e à luz de determinados objetivos.

EAGLETON, T. *Teoria da literatura: uma introdução*. São Paulo: Martins Fontes, 2006 (adaptado).

TEXTO 2

Solicitamos que alunos separassem de um bloco de textos, que iam desde poemas de Pessoa e Drummond até contas de telefone e cartas de banco, textos literários e não literários, de acordo com suas definições mais tradicionais. Um dos grupos não fez qualquer separação. Questionados, os alunos responderam: “Todos são não literários, porque servem apenas para fazer exercícios na escola.” E Drummond? Responderam: “Drummond é literato, porque vocês afirmam que é, eu não concordo. Acho ele um chato. Por que Zé Ramalho não é literatura? Ambos são poetas, não é verdade?”

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília, 2000 (adaptado).

À luz do que se discute no Texto 1, constata-se que o Texto 2 faz um relato de experiência escolar na qual a atividade proposta aos alunos propicia a discussão de questões que, no âmbito da Teoria da Literatura, estão relacionadas

- A** ao método de escolarização da leitura literária.
- B** ao conceito de poeta e poesia na modernidade.
- C** ao processo de canonização de autores e obras.
- D** ao papel do professor no ensino da fruição estética.
- E** à função do autor na construção do sentido do texto literário.

Fonte: (BRASIL, 2017, p.36)

Ao fim da análise fica evidente que a cada novo exame mais sucinta a prova permanece, nem os objetivos foram mencionados nesta edição de 2017. Ademais, a literatura entrou em “extinção”, tão pouco é citada, quando citada, de forma distorcida, sendo usada como pretexto para responder outros tipos de perguntas. Ainda, quando analisada junto dos documentos oficiais, percebe-se a forte influência de temas vinculados a tecnologia, sobre o quanto o meio digital precisa estar inserido no currículo. Até aqui vimos que o significado de utilidade, mercado de trabalho, tecnologia e “educação digital” vem tomando forma em todos os documentos e sistemas de avaliações, o que leva a nos preocupar o espaço que a literatura esteja tomando ou perdendo na educação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa procurou analisar a forma com que os documentos oficiais tratam o conceito de literatura, principalmente, os saberes literários. Com foco no ENADE, tendo por objetivo compreender o que o exame compreende como formação inicial docente na área de literatura. Para tanto, foram analisadas as questões de todas as provas já realizadas de Letras – Língua Portuguesa, de modo a conhecer o que o ENADE considera importante para uma formação inicial em literatura. Com esta pesquisa, foi possível refletir sobre a ideia de formação em literatura que a prova prevê para o ensino superior. Foi através das análises das questões do exame que pudemos compreender como o ENADE entende como formação e prática docente de professor de literatura.

Percebe-se que o impacto desse exame é tão grande que chega a nortear o próprio ensino da literatura na educação básica. Para buscar essa compreensão, foi necessário destinar um capítulo para trazer alguns teóricos importantes que se dedicaram a pesquisar sobre a literatura, especificamente sobre o que significa ensinar literatura, o lugar da literatura e a potência do literário. No segundo capítulo foram analisados os documentos oficiais que apresentam propostas para o ensino da literatura, foram eles: *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* e *a Base Nacional Comum Curricular*. O último capítulo foi destinado para a análise dos dados, para as provas do ENADE.

Para apresentar os resultados dessa pesquisa é importante sintetizar, de forma resumida, os documentos oficiais. O primeiro documento, PCN (2000) apresenta uma proposta de ensino de literatura diferente, como diz Cereja (2004), uma proposta inovadora, mas que, por outro lado, é incapaz de caracterizar teoricamente ou descrever com clareza as formas que esse novo ensino poderia assumir. Portanto, neste documento há uma conscientização de que a literatura estava sendo trabalhada de forma equivocada, muitas vezes usada como pretexto para ensinar outros conteúdos. Além disso, é nesse documento a literatura passa a ser uma área das Linguagens, Códigos e suas tecnologias; é nesse momento que a literatura começa a desaparecer como área específica. De acordo com a autora

Frederico (2014), a ausência da literatura no documento é muito preocupante, pois são esses os fatores que fizeram com que a literatura fosse perdendo o espaço na educação. Além disso, a autora afirma que o documento tem por objetivo a formação de um aluno que adquira competências para a inserção no mercado de trabalho, apostando na tecnologia para a renovação da educação. Aqui podemos analisar que o documento estava traçando o início das grandes mudanças na educação. A literatura passa a ser apenas uma área das Linguagens, já a tecnologia se instala como uma dimensão revolucionária, e a ideia de adquirir competências para o mercado de trabalho torna-se documentada. Portanto, aqui temos o distanciamento da literatura, a valorização da tecnologia e das competências objetivando a inserção dos alunos no mercado de trabalho.

É nos PCN que muitas dúvidas surgem sobre o novo ensino da literatura, dúvidas que não são jamais esclarecidas. Além disso, é neste documento que a literatura começa a perder seu espaço: o próprio documento cita poucas vezes a palavra literatura. As Orientações Curriculares (2006) problematizam o lugar e a forma que a literatura foi apresentada nos PCN, objetivando comprovar a importância da literatura na educação, e, paralelamente, apresentando situações que vêm contribuindo para perda do lugar da literatura na sociedade.

Já a Base Nacional Comum Curricular dá a impressão de concluir o que o PCN estava propondo, trazendo todo o ensino em sua possível vinculação com a tecnologia. A BNCC é um documento que tem por objetivo elogiar a ferramenta digital; ela até sugere os gêneros midiáticos que podem ser trabalhados, como os games e as redes sociais. Além disso, a base menciona que, no ensino da literatura, é necessário que haja o recorte de trechos de obras, assim como a seleção. Trazendo a ideia de produtividade e finalidade, o que distorce a ideia do ensino de literatura. A BNCC é um documento que se resume a habilidades e competências vinculadas à tecnologia e ao mercado de trabalho, trazendo preocupações com a falta de espaço para a literatura dentro dessas concepções de ensino.

Ao ter essas análises em evidências conclui-se que o ENADE possui percepções muito semelhantes aos documentos citados acima, principalmente aos PCN e à BNCC. Pode-se ali observar o desaparecimento da própria palavra literatura; à exceção da prova de 2011, as citações foram abaixo de nove ocorrências em todos os documentos. O uso de listas de autores e obras

mencionadas em alguns anos do exame faz lembrar os vestibulares, e a utilização do texto literário como pretexto para realizar perguntas de morfologia remete ao ensino tradicional da literatura.

Outra questão que chama bastante a atenção nas provas do ENADE é a valorização das tecnologias, o que os documentos oficiais também valorizam. Paralelamente, o desaparecimento da literatura foi ficando cada vez mais evidente; na prova de 2014, a literatura é fundamentalmente substituída por adaptações, comparações, biografias e trechos significativos.

São tantas questões preocupantes levantadas aqui acerca do futuro da literatura nas escolas e no contexto de formação superior que é difícil dizer que este trabalho está concluído, porém o que podemos concluir é que o desaparecimento da literatura não está somente na educação básica, pelo contrário, está em todos os âmbitos educacionais, o que nos deixa cada vez mais angustiados. As provas do ENADE analisadas deixam claro que o exame partilha das mesmas concepções apresentadas nos documentos oficiais, dialogando com muita semelhança com os PCN e a BNCC.

Infelizmente, não gostaríamos de encerrar esse trabalho com um sentimento tão sombrio, mas esse parece ser o cenário geral da leitura, afinal, o que esperar quando o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes compreende que questões como as mencionadas no capítulo anterior contemplam uma formação docente de qualidade na área de literatura?

REFERÊNCIAS

AGAZZI, Giselle Larizzatti. Problemas do Ensino da Literatura: do perigo do voo Possível. **Remate de Males**, Campinas, p. 443-458, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635858/3567>>. Acesso em: 13 nov. 2019.

BEZERRA, Adriana Adelino; SILVA, Maria Gorete Andrade; GUIMARÃES, K. N. Literatura no ensino médio: refletindo a teoria e a prática. In: **Enlije** - encontro nacional de literatura Infantojuvenil e ensino, 2014, Campina Grande. Anais Enlije v. campina grande: Realize, 2014. v. 1. Disponível: <http://editorarealize.com.br/revistas/enlije/trabalhos/Modalidade_1datahora_22_05_2014_22_57_07_idinscrito_438_bdaac65e38cb0bbf6d499f735fbdbc7f.pdf> Acesso em: 01 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº40, de 12 de dezembro de 2007**. <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/legislacao/2007/portaria_40_12122007.pdf> Acesso em: 20 dez. 2019.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM)**. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasil. MEC. 2000. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf> Acesso em: 07 dez. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Prova do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE**. Brasília: Sinaes, 2005. Disponível em: <<https://download.inep.gov.br/download/enade/2005/provas/LETRAS.pdf>> Acesso em: 20 dez. 2019.

_____. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. MEC/SEB, Brasília, v. 1, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf Acesso em: 09 dez. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Prova do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE**. Brasília: Sinaes, 2008. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/download/Enade2008_RNP/LETRAS.pdf> Acesso em: 20 dez. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Prova do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE**. Brasília: Sinaes, 2011. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/provas/2011/LETRAS.pdf> Acesso em: 20 dez. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Prova do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE**. Brasília: Sinaes, 2014. Disponível em:

<https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/provas/2014/30_letras_portugues_licenciatura.pdf> Acesso em: 20 dez. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Prova do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE**. Brasília: Sinaes, 2017. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/provas/2017/31_LET_POR_LICENCIATURA_BAIXA.pdf> Acesso em: 20 dez. 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>> Acesso em: 02 dez. 2019.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Inep. **Histórico**. 2019. Disponível em: <<http://inep.gov.br/web/guest/educacao-superior/enade/historico>> Acesso em: 20 dez. 2019.

CANDIDO, Antonio. O direito à Literatura. In:_____. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Duas Cidades; Ouro sobre Azul, 2004, p. 169-191.

CECHINEL, André. Literatura e atenção: notas sobre um novo regime de percepção no ensino de literatura. In: **Rev. Bras. Educ.** vol. 24. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782019240035>> Acesso em: 09 de jan. 2020.

_____. Semiformação Literária: a instrumentalização da literatura na nova BNCC. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 4, 2019. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623686216>> Acesso em: 09 de jan. 2020.

CEREJA, William Roberto. **Uma proposta dialógica de ensino de literatura no Ensino Médio**. Universidade Católica de São Paulo – PUC, São Paulo, 2004. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Teses/William_Cereja.pdf> Acesso em: 05 de dez. 2019.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J et al. **A pesquisa qualitativa: enfoque epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2009.

COUTINHO, Afrânio. **Notas de teoria literária**. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1976.

DURÃO, Fabio A. Da Intransitividade do Ensino de Literatura. In: **Matraga**, v. 24, 2017, p. 225-240 Disponível em: <http://dx.doi.org/10.12957/matraga.2017.29035>. Acesso em: 20 dez. 2019.

FREDERICO, Enid Yatsuda. O lugar da literatura. In: **Remate de Males**. Campinas – SP, 2014, p. 351-359. Disponível em: <<https://doi.org/10.20396/remate.v34i2.8635853>> Acesso em: 05 de dez. 2019.

FRITZEN, Celdon. 'O direito à literatura' trinta anos depois. In: **Contexto** – Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras, v. 35, 2019, p. 78-95.

GERALDI, João Wanderley. O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular. In: **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, jul./dez. 2015, p. 381-396. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> Acesso em: 09 de jan. 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas Editora, 2002.

GINZBURG, Jaime. **O Ensino de Literatura como Fantasmagoria**. São Paulo: Anpoll, 2012. 14 p. Disponível em: <<https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/637/648>>. Acesso em: 21 ago. 2017

GOMES, Inara Ribeiro. Sobre “porque” e “como” ensinar literatura. In: **Nau Literária** (UFRGS), v. 06, 2010, p.11. Disponível em: < <https://doi.org/10.22456/1981-4526.16231>> Acesso em: 13 nov. 2019.

GONÇALVES, Adair Vieira; PINHEIRO, Alexandra Santos; LEAL, Rosa Myriam Avellaneda (Orgs.). **Leitura e Escrita na América Latina: Teoria e prática de letramento(s)**. Várzea Grande: de Liz, 2011. Disponível em: <<http://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/EDITORA/catalogo/leitura-e-escrita-na-america-latina-teoria-e-pratica-de-letramento-s-1.pdf#page=37>>. Acesso em: 20 dez. 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, Ana Paula Paschoal Pinto. A literatura como um direito fundamental. In: **CONPEDI**. (Org.). 1ed. Florianópolis: FUNJAB, 2012.

MORAES, Isabella Lígia. A literatura e seu poder de resgate da totalidade humana. **Darandina: Revisteletrônica**, v. 3, 2010, p. 8. Disponível em: <http://www.ufjf.br/darandina/files/2010/12/5a.-edi%C3%A7%C3%A3o-artigo11.pdf> Acesso em: 13 nov. 2019.

PERRONE-MOISÉS. **Literatura e sociedade**. São Paulo: USP/ FFLCH/ DTLLC, 1996.

_____. **Mutações da Literatura no século XXI**. São Paulo: Companhias das Letras, 2016.

PUCHALSKI, Francine Bystronski. As Funções da Literatura da Visão de Tzvetan Todorov e a Importância da Leitura. In: **II Jornada UFRGS de Estudos Literários**:

Graduação e Pós-Graduação, Porto Alegre: Instituto de Letras, 2012, p.6. Disponível em:

<<https://www.ufrgs.br/ppgletras/IIjornadaestlit/artigos/ensino/PUCHALSKIFrancineBystronski.pdf>> Acesso em: 13 nov. 2019.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. **Literatura - ensino**: uma problemática. São Paulo: Ed. Ática, 1981.

SANTOS, Rodrigo Alves. Cartografando a construção do atual perfil de leitor de textos literários egresso das aulas de língua portuguesa do ensino médio. **Rev. Bras. Educ.** vol. 22 n. 71 Rio de Janeiro, 2017. Disponível em:

<<http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782017227180>> Acesso em: 20 dez. 2019.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. **Métodos de Pesquisa**. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Org.), 2009. Disponível em:

<<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 26 set. 2017.

TODOROV, Tzvetan . **A literatura em perigo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

VALA, Jorge. A Análise de Conteúdo. In: SILVA, Augusto Santos; PINTO, José Madureira (Orgs.). **Metodologia das ciências sociais**. 10. ed. Porto: Editora Afrontamento, 1999, p. 101-128.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Ed. Contexto, 1988.