



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS – CCHL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS

PAULO VICTOR CARDOSO VENÇÃO

**A LITERATURA NO ENEM (2013-2017): REFLEXÕES SOBRE  
ENSINO E FORMAÇÃO DE LEITORES**

TERESINA

2019

PAULO VICTOR CARDOSO VENÇÃO

**A LITERATURA NO ENEM (2013-2017): REFLEXÕES SOBRE  
ENSINO E FORMAÇÃO DE LEITORES**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Piauí – UFPI, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, área de concentração, Literatura, sob a orientação do professor Dr. Sebastião Alves Teixeira Lopes.

**Linha de Pesquisa:** Literatura, Cultura e Sociedade.

TERESINA

2019

FICHA CATALOGRÁFICA  
Universidade Federal do Piauí  
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco  
Serviço de Processamento Técnico

V449I Venção, Paulo Victor Cardoso.  
A Literatura no ENEM (2013-2017) : reflexões sobre  
ensino e formação de leitores / Paulo Victor Cardoso  
Venção. – 2019.  
170 f.

Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade  
Federal do Piauí, Teresina, 2019.  
“Orientador: Prof. Dr. Sebastião Alves Teixeira Lopes”.

1. ENEM. 2. Ensino de Literatura. 3. Formação de  
Leitores. I. Título.

CDD 807

PAULO VICTOR CARDOSO VENÇÃO

**A LITERATURA NO ENEM (2013-2017): REFLEXÕES SOBRE ENSINO E  
FORMAÇÃO DE LEITORES**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Piauí – UFPI, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, área de concentração, Literatura, sob a orientação do professor Dr. Sebastião Alves Teixeira Lopes.

Data: \_\_\_/\_\_\_/2019

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof. Dr. Sebastião Alves Teixeira Lopes**

Orientador

---

**Profa. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito**

Examinadora Externa

---

**Profa. Dra. Margareth Torres de Alencar Costa**

Examinadora Interna

---

**Prof. Dr. Luizir de Oliveira**

(Suplente)

O declínio da literatura indica o declínio  
de uma nação.

(JOHANN GOETHE)

À Vitória Cardoso Jales (*in memoriam*),  
minha tia querida, por sempre me apoiar e  
acreditar na minha capacidade.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por sempre estar comigo e me propiciar mais essa conquista!

Aos meus pais, Maria de Jesus e Victor, pela força, ajuda e amor que têm me dado durante toda essa jornada.

A minha tia Vitória (*in memoriam*), por sempre ter me aconselhado e me ajudado continuamente no que eu precisava até o último dia de sua vida.

As minhas tias Antonia Rodrigues e Rita Venção, por sempre me apoiarem.

Aos meus irmãos, Verônica, Paulo Henrique e Antonio Francisco, por sempre acreditarem em mim.

A meu orientador professor Dr. Sebastião pela dedicação e paciência em me orientar.

Aos meus avós, Pedro Cardoso, Maria Cardoso, pelo apoio que têm me dado.

A professora Dra. Maria Vilani Soares, por ter feito a revisão de ABNT e gramatical deste trabalho, além de me encorajar, dando-me força sempre que eu precisava.

A professora Carolina de Aquino Gomes, por todas as referências e livros que me emprestou, sempre empenhada em me ajudar.

Ao professor Dr. Wanderson Lima, pelas contribuições na disciplina de Literatura Comparada, além da correção do artigo final que é parte do segundo capítulo desse trabalho.

Aos Professores Luizir de Oliveira e Suely Lopes pelas contribuições na qualificação.

À professora Dra. Margareth Torres pelas suas contribuições através dos trabalhos feitos em suas disciplinas.

Aos meus amigos, Fernando, Thiago, Agnaldo, Ana Raquel, Teresa, Gerlane, Leylanne e Cleide, por estarem comigo ajudando-me sempre que possível.

A meu amigo Romério por sempre está disposto a me ajudar em tudo que eu preciso.

As minhas colegas de mestrado Alana e Osana pelo apoio mútuo em meio às dificuldades.

As minhas irmãs em Cristo Josefa Vanda, Luana Eugênia e Lucitânia Frazão por me colocarem em suas orações e a todos que oraram por mim!

A todos os meus amigos que me incentivaram e me ofereceram palavras de ânimo nessa caminhada.

VENÇÃO, Paulo Victor Cardoso. **A literatura no ENEM (2013-2017): reflexões sobre ensino e formação de leitores.** 2019. Folhas Nº 169. Programa de Pós-Graduação em Letras (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Piauí – UFPI. Teresina-PI. 2019.

## RESUMO

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi criado em 1998 com o objetivo de avaliar o aluno ao final da escolaridade básica, no entanto, em 2009 esse exame passou por uma reformulação, sendo utilizado a partir desse momento como vestibular seletivo para o ingresso em Instituições de Ensino Superior (IES), parcialmente ou integralmente. Com essa adesão, mudanças ocorreram em relação à abordagem da Literatura, pois não é mais exigida a leitura de obras literárias como nos vestibulares tradicionais, e sim, a leitura de trechos com foco em capacidades interpretativas. A partir de 2010, o ENEM torna-se a forma comum de ingresso de candidatos na maioria das Instituições de Ensino Superior, inclusive na UFPI. Considera-se, portanto, a seguinte problematização: de que modo a Literatura é abordada no ENEM, levando-se em conta o recorte temporal de 2013 a 2017, e qual o impacto dessa abordagem para o ensino literário e a formação de leitores a partir de alunos/candidatos? Dessa forma, este trabalho tem por objetivo geral analisar a abordagem da Literatura em questões do ENEM nos anos de 2013 a 2017 e possíveis implicações desse exame para o ensino de Literatura, bem como, especificamente, observar como a Literatura aparece nos documentos oficiais; analisar as questões de Literatura com base em critérios como dados quantitativos e exigência de interpretação; e ainda verificar os impactos que essa forma de abordagem pode provocar no ensino de Literatura. Para tanto, fizemos uso dos aportes teóricos considerando Assunção (2013), que nos traz as definições de leitura funcional e cultural; Paulino (2001), que aponta a definição de letramento literário e sua relevância; Rouxel (2013) e Barone (2007), que refletem sobre a definição de identidade leitora; Silva (2009), que nos mostra a relevância da leitura literária; Medeiros (2012), Luft & Fischer (2014) e Fischer *et al* (2012), que fazem uma reflexão sobre a Literatura no ENEM e o ensino de Literatura; Zilberman (2008, 2009, 2012), que nos ajuda a refletir sobre as relações entre a Literatura e a escola; Perrone-Moisés (2016), Todorov (2009), Compagnon (2009) e Jouve (2012), que apontam a relevância de se ensinar e estudar Literatura; e Tiunan (2017), Luft

(2014), Vitoriano, Tatagiba e Mata (2016), que trazem considerações sobre a Literatura nos documentos oficiais. Pela análise, pode-se notar que há uma falta de enfoque na Literatura nessa avaliação, pois restringem a abordagem do texto literário a fragmentos, principalmente, destacando capacidades interpretativas, deixando de proporcionar aos candidatos reflexões críticas que seriam possíveis por meio de análises de obras literárias integralmente lidas. A forma como a maioria dos documentos oficiais aborda a Literatura não é suficiente para que se tenha uma formação literária significativa, ao passo que na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta-se uma forma de trabalho com a Literatura capaz de preencher essa lacuna. Além disso, a forma de abordagem da Literatura no ENEM é insuficiente com relação ao ensino literário, uma vez que não faz uma abordagem integral e sim trabalha fragmentos passíveis de interpretações superficiais.

**Palavras-Chave:** Ensino de Literatura. ENEM. Formação de leitores.

## ABSTRACT

The National High School Examination (ENEM, in Portuguese) was created in 1998 with the objective of evaluating the student at the end of basic schooling, however, in 2009 this examination went through a reformulation, being used from that moment on as a selective entrance exam in Higher Education Institutions (HEIs), partially or fully. Since this, changes occurred in relation to how Literature is approached in the exam, as it is no longer required to read literary works as in traditional university entrance tests, but rather to read segments of literary texts with a focus on interpretative capacities. Since 2010 the ENEM has become the common form of entry of candidates in most HEIs, including in the Federal University of Piauí. It is taken into consideration, therefore, the following research questions: in what way Literature is approached in the ENEM, considering the period from 2013 to 2017, and what is the impact of this approach on the teaching of Literature, and on the formation of readers, taking into account the students/candidates? Thus, this work has as general objective to analyze the approach of Literature in questions of ENEM in the years of 2013 to 2017 and possible implications of this exam for the teaching of Literature, as well as, specifically, to observe how Literature appears in the official documents; to analyze questions of Literature based on criteria such as quantitative data and interpretation requirement; and also to verify the impacts that this form of approach can provoke in the teaching of Literature. For that, I made use of the theoretical contributions from Assumption (2013), Paulino (2001), Rouxel (2013), Barone (2007), Silva (2009), Medeiros (2012), Luft and Fischer (2014), Fischer et al (2012), Zilberman (2008, 2009, 2012), Perrone-Moses (2016), Todorov (2009), Compagnon (2009), Jouve (2012), Tyanan (2017), Luft (2014), and Vitoriano, Tatagiba and Mata (2016). By the analysis, it is possible to notice that Literature is not properly approached in this evaluation, since they restrict the questions to fragments of literary texts, emphasizing mainly on interpretative capacities, failing to provide to the candidates critical reflections that would be possible through the analyzes of literary works completely read. The way most official documents deal with Literature is not enough for having a significant literary formation, whereas the National Common Curricular Base (BNCC, in Portuguese) presents a way of working with Literature capable of filling this gap. Moreover, the approach of Literature in the ENEM is

insufficient to the teaching of Literature, since it does not consider the integral text, but rather works with fragments, which are interpreted superficially.

**Key words:** Teaching of Literature. ENEM. Formation of readers.

## SUMÁRIO DE SIGLAS

<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>ENEM</b>	Exame Nacional do Ensino Médio
<b>LDBEN</b>	Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>OCEM</b>	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
<b>PCNEM</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
<b>PCNs</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PSIU/UFPI</b>	Programa Seriado de Ingresso na Universidade Federal do Piauí

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS</b> .....	14
<b>2</b>	<b>A LITERATURA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS: Uma Reflexão</b> .....	18
<b>2.1</b>	<b>Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM)</b> .....	18
2.1.1	Bases Legais .....	18
2.1.2	Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias .....	20
<b>2.2</b>	<b>PCN+ Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.</b>	22
<b>2.3</b>	<b>Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM)</b> .....	26
<b>2.4</b>	<b>Base Nacional Comum Curricular (BNCC)</b> .....	28
<b>2.5</b>	<b>Os Editais do ENEM (2013-2017)</b> .....	33
2.5.1	Os editais do ENEM (2013-2017) e os conteúdos literários .....	34
<b>3</b>	<b>RELAÇÕES ENTRE O ENEM E O ENSINO DE LITERATURA</b> .....	39
<b>3.1</b>	<b>A Literatura e a formação do leitor</b> .....	43
<b>3.2</b>	<b>A literatura no Ensino Médio</b> .....	50
<b>3.3</b>	<b>ENEM: Implicações para o ensino de Literatura</b> .....	56
<b>3.4</b>	<b>ENEM: Implicações para a formação de sujeitos leitores</b> .....	61
<b>4</b>	<b>ANÁLISE DAS QUESTÕES DE LITERATURA DO ENEM (2013-2017)</b> .....	64
<b>4.1</b>	<b>Dados quantitativos</b> .....	64
4.1.1	Abrangência (literatura brasileira, de expressão piauiense, literatura portuguesa, outras literaturas de língua portuguesa) .....	64
4.1.2	Autores abordados no ENEM.....	66
4.1.3	Períodos literários exigidos no ENEM .....	68
<b>4.2</b>	<b>Exigência de interpretação</b> .....	69
4.2.1	Questões que exigem leitura funcional .....	69
4.2.1.1	Discussão.....	75
4.2.2	Questões que demandam a capacidade de interpretar textos.....	80
4.2.2.1	Discussão.....	87
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	91
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	95
	<b>ANEXOS</b> .....	101

<b>ANEXO A.....</b>	<b>102</b>
<b>ANEXO B.....</b>	<b>103</b>
<b>ANEXO C.....</b>	<b>104</b>
<b>ANEXO D.....</b>	<b>150</b>

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) foi criado em 1998, com o objetivo de avaliar o desempenho do discente ao fim da escolaridade básica. No entanto, em 2009, o ENEM foi reformulado, passando a ser usado como forma de ingresso nas Universidades.

O Exame apresenta um foco interdisciplinar e possui uma matriz documental que envolve quatro áreas, a saber: (1) Ciências Humanas e suas Tecnologias (História, Geografia, Filosofia e Sociologia); (2) Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Química, Física e Biologia); (3) Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Redação (Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira [Inglês ou Espanhol], Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação e Comunicação); (4) Matemática e suas Tecnologias<sup>1</sup>. Esse exame é composto de 180 questões, sendo 45 questões por área.

O propósito desta pesquisa surgiu a partir da produção do Trabalho de Conclusão de Curso (2016) em que se realizou uma análise comparativa entre algumas questões de Literatura abordadas no ENEM (2015) e as questões de Literatura abordadas na Terceira Etapa do Programa Seriado de Ingresso na Universidade Federal do Piauí (PSIU-2010/UFPI). Como o PSIU encerrou em 2010 e o ENEM se tornou a forma comum de ingresso de candidatos na maioria das Instituições de Ensino Superior, inclusive na UFPI, é que se considera a seguinte problematização: De que modo a Literatura é abordada no ENEM, considerando o recorte temporal de 2013 a 2017, e qual o impacto dessa abordagem para o ensino literário e a formação de leitores a partir de alunos/candidatos?

Trechos de obras literárias, de peças teatrais, poemas, letras de músicas, crônicas, são como as questões do ENEM referentes à Literatura se apresentam. Após a apresentação do texto literário, solicita-se ao participante à interpretação do que foi lido, exigindo capacidades interpretativas para marcar a resposta correta. A partir da análise das questões, observou-se por meio de dados quantitativos, quais são os autores mais exigidos no exame, períodos literários mais recorrentes, se são

---

<sup>1</sup>Conforme informações extraídas do edital do ENEM 2013, item 8.3.

contempladas a Literatura portuguesa, a literatura lusófona internacional, em especial a africana, a Literatura de expressão regional, a Literatura afro-brasileira, a partir das questões, bem como levantamento estatístico acerca dos critérios acima elencados.

Na divisão dos gêneros literários utilizada para o estudo das questões dessa investigação, fez-se uso da classificação realizada por Coutinho (2004), que divide os gêneros literários em dois grupos: o primeiro pode ser entendido como aquele em que o autor expressa diretamente suas opiniões ao receptor ou apreciador do texto. Pertence a esse grupo a crônica, o ensaio, a carta, entre outros. E o segundo grupo é aquele em que o autor realiza esse mesmo processo de forma indireta, por meio de recursos “intermediários”, pertencem a esse grupo a epopeia, o romance, o conto, o gênero lírico, o gênero dramático, entre outros. Como as questões de literatura estão contidas dentro da área de “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”, seguiu-se, também, o modelo dos gêneros literários proposto por Walley e Wilson (1934) *apud* Coutinho (1987) (ver anexo A). A partir disso, usou-se o método de interpretação que considera como questões pertencentes à literatura, letras de músicas, poemas, fragmentos de romances, contos, peças teatrais e crônicas.

No trabalho de Venção (2016), recorreu-se principalmente aos trabalhos de Medeiros (2012), Luft & Fischer (2014); Fischer *et al* (2012). Estes autores analisaram questões do ENEM entre os anos de 1998 e 2010, com objetivo de identificar quais autores e períodos literários são recorrentes no exame. Além disso, eles registraram o percentual de questões de Literatura abordada na avaliação. No entanto, estes pesquisadores não se preocuparam em relacionar a abordagem de questões de Literatura com a formação de leitores através do aluno/candidato.

Essa pesquisa, ao propor uma reflexão sobre a abordagem da Literatura no ENEM no decorrer de cinco anos e as possibilidades de reflexo do exame no ensino da Literatura, traz como hipótese a percepção da necessidade de repensar a forma de abordagem dessa disciplina no Exame, para que se possa amenizar possíveis efeitos negativos que provoquem a desvalorização do ensino de Literatura.

A justificativa da escolha deste tema se deu pela necessidade de reconhecer que tipos de leitores estão sendo formados para ingressar no Ensino Superior. Para tanto, é que se considerou duas categorias de leitores: os que fazem uso de

capacidades crítico-reflexivas para analisar uma obra literária; e os que necessitam de capacidades interpretativas. As afirmações tomam por escopo apenas a formação que a literatura pode prover, pois outras disciplinas também contribuem para formação do leitor.

O *corpus* da pesquisa foi constituído de noventa e nove questões de Literatura que se encontram na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Para tanto, fez-se uso dos aportes teóricos considerando Assunção (2013), com os conceitos de Leitura Funcional e Leitura Cultural; Paulino (2001), com o conceito de letramento literário e sua importância; Rouxel (2013) e Barone (2007), com o conceito de identidade leitora; Silva (2009), que nos traz a importância da leitura literária; Medeiros (2012), Luft & Fischer (2014) e Fischer *et al* (2012), que relatam sobre a abordagem da literatura do ENEM e o ensino de literatura; Zilberman (2008, 2009, 2012), que trata da relação entre literatura e escola; Perrone-Moisés (2016), Todorov (2009), Compagnon (2009) e Jouve (2012), que destacam a importância do estudo e ensino da literatura; Tiunan (2017), Luft (2014), Vitoriano, Tatagiba e Mata (2016) que propõem uma reflexão sobre a abordagem da literatura nos documentos oficiais.

Teve-se como objetivo geral, investigar a abordagem de questões de Literatura do ENEM nos anos de 2013 a 2017 e as implicações desse exame para o ensino de Literatura. Para tanto, designam-se três objetivos específicos, a saber: averiguar como a literatura aparece nos documentos oficiais como nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM): Bases legais e a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares (PCN+ Ensino Médio) - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCM) - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - Ensino Médio; e os editais do ENEM (2013-2017), em uma reflexão sobre essa abordagem; examinar as questões de Literatura do ENEM 2013-2017, no que diz respeito aos dados quantitativos: abrangência, autores e períodos literários recorrentes; e a exigência de interpretação: leitura funcional e capacidade de interpretação de textos; verificar os possíveis impactos que a forma como são abordadas as questões de Literatura do ENEM 2013-2017 provocam no ensino de Literatura.

A natureza da pesquisa é de cunho qualitativo, uma vez que se analisaram as questões do ENEM (2013-2017), considerando os aspectos interpretativos e as impressões do pesquisador, sempre respaldado nos teóricos em questão. Foram analisadas questões de Literatura de sete provas do ENEM dos anos de 2013, 2014, 2015, 2016 e 2017. Essa pesquisa é do tipo documental, já que se utilizou de documentos para análise que foram as provas do ENEM dos anos de 2013 a 2017 e os documentos oficiais<sup>2</sup>.

Para melhor compreensão de como se deu este estudo é que se adotou a seguinte divisão: na primeira seção, fez-se um apanhado sobre o ENEM e a abordagem da literatura, trazendo os objetivos, justificativa, problematização e hipótese da pesquisa. Na seção 2, procedeu-se à análise dos documentos oficiais, com intuito de refletir sobre a forma como é abordada a literatura, mostrando as lacunas de cada documento a respeito do trabalho com a literatura, bem como qual documento contempla uma proposta de ensino de literatura mais positiva. Na seção 3, destacou-se as relações entre o ENEM e o ensino de Literatura, observando a relevância da Literatura para a formação do sujeito leitor, refletindo sobre a literatura no Ensino Médio, além de tecer reflexões sobre o ENEM e a formação de sujeitos leitores, bem como do ENEM e suas influências no ensino de Literatura. Na seção 4, foram analisadas as questões de literatura do ENEM (2013-2017) tendo por base os seguintes critérios: Dados quantitativos e exigência de interpretação; seguidas das Considerações Finais na seção 5, Referências Bibliográficas e Anexos.

<sup>2</sup> Provas e Gabaritos do ENEM (2013-2017). Disponível no site: <<https://vocenoenem.com.br/provas-e-gabaritos-do-enem/>>. acesso em: 30 abr 2018

Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM); PCN+. Disponível no site <<http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12598-publicacoes-sp-265002211>>. > último acesso em: 22 jan de 2019.

Orientações Curriculares para o Ensino Médio – linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Disponível no site Disponível no site: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)> acesso em: 21 jan de 2018.

Base Nacional Comum Curricular. Disponível no site Disponível no site: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/12/BNCC\\_19dez20\\_18\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/12/BNCC_19dez20_18_site.pdf)>. acesso em: 23jan de 2019.

## **2 A LITERATURA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS: UMA REFLEXÃO**

Nesta seção, tece-se considerações a respeito de como a literatura aparece nos documentos oficiais, a saber: Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM): Bases legais e a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares (PCN+ Ensino Médio) - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - Ensino Médio; e os editais do ENEM (2013-2017).

### **2.1 Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM)**

Nesta subseção, discorre-se sobre a reformulação do Ensino Médio proposta pelos PCNEM, destacando a forma como a literatura deve ser ensinada, culminando na própria proposta do ENEM, uma vez que, conforme Zilberman (2013) *apud* Dalvi, Schwartz e Tragino (2015), esta avaliação pode ser considerada “filha” dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

#### **2.1.1 Bases Legais**

Os PCNEM (2000) trouxeram uma proposta de reformulação do Ensino Médio com o objetivo de adequar as formas de ensino às mudanças ocorridas no mundo, principalmente no que diz respeito aos avanços tecnológicos, além da crescente demanda de jovens para cursar o Ensino Médio que estava acontecendo no decorrer dos anos. Além disso, notou-se a necessidade de se ter um currículo que focasse na formação do cidadão, pois em um período anterior quem chegava a esse nível de ensino, já tinha por objetivo alcançar o nível superior, no entanto, estava chegando uma nova demanda em que muitos cursariam até o Ensino Médio, em seguida já partiriam para o mercado de trabalho, sem visões de prosseguir seus estudos.

Os PCNEM foram uma forma de colocar os estabelecimentos de Ensino Médio a por em prática o que a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional

defendia (LDBEN-9394/1996), pois os idealizadores desse documento tiveram por base essa lei que rege a educação. E, de acordo com Cavalcanti (2013, p. 19), a função desse documento é justamente: “[...] difundir os princípios da reforma curricular e orientar os professores na busca de abordagens e metodologias que propiciem a efetivação da Lei”. Além disso, conforme a LDBEN (1996) no art. 5º, o Ensino Médio é direito de todo cidadão, o que estava também na constituição de 1988. Então, compreende-se que a partir dos PCNEM buscou-se cumprir o direito de cada cidadão ter acesso ao Ensino Médio, o que pode justificar também essa maior demanda de pessoas nesse nível de ensino.

Com os avanços tecnológicos, o número de informações é frequentemente ultrapassado, trazendo novos paradigmas para a formação do cidadão, propondo uma “formação geral em oposição à específica”, ou seja, como o Ensino Médio é a etapa final da educação básica conforme a LDBEN (1996), notou-se a necessidade de preparar o indivíduo para a vida em sociedade e não especificamente para trabalhar ou dar prosseguimento nos estudos, mas que este tenha adquirido competências e habilidades que tenham contribuído para a construção de sua identidade. Seguindo essa concepção, Cavalcanti (2013, p. 20) afirma:

[...] cabe ao Ensino Médio propiciar ao aluno uma formação mais geral, desenvolvendo capacidades como pesquisar, buscar e analisar informações, que culminarão na capacidade de aprender, criar, formular, utilizando na prática o que é aprendido na escola.

O Ensino Médio tem por responsabilidade preparar o sujeito para a vida em um mundo globalizado, onde a tecnologia avança a cada dia e quem não acompanha esses avanços, fica a margem dessa sociedade. Por meio da reformulação do Ensino Médio, passou-se a ter três áreas para o conhecimento escolar: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias. Com a reformulação do ENEM em 2009, passou-se a ter quatro áreas do conhecimento, sendo a parte, Matemática e suas Tecnologias, desmembrada da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Nosso interesse se encontra na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias que é onde podemos encontrar conteúdos referentes à literatura que “destituída de uma competência específica, ficou diluída nos conhecimentos e habilidades de língua portuguesa” (LUFT, 2014, p. 112).

Sobre a literatura, esse documento descreve como ela deve ser trabalhada em sala de aula: “as Artes, incluindo-se a literatura, como expressão criadora e geradora de significação de uma linguagem e do uso que se faz dos seus elementos e de suas regras em outras linguagens” (BRASIL, 2000, p. 19-20). Nota-se que não fica clara a maneira como se deve ensinar a literatura, apenas enfoca a questão da interdisciplinaridade e a capacidade que a literatura possui de se relacionar com as outras linguagens.

Em relação às competências e habilidades que se esperam dos alunos, apenas uma pode se relacionar diretamente com a literatura:

analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização e estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção (BRASIL, 2000, p. 95).

Assim, observa-se que se dá pouca atenção no que diz respeito à literatura, uma vez que se aborda apenas assuntos de grande abrangência sem especificar o que realmente será trabalhado nessa área. Dessa forma, destaca-se a necessidade de se tratar de forma mais específica em relação a competências e habilidades no campo literário. Assim, passa-se a análise dos PCNEM – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias que é onde se encontram orientações detalhadas no que diz respeito à Língua Portuguesa.

### 2.1.2 Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias

Este volume dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) engloba as disciplinas de Língua Portuguesa, Educação Física, Língua Estrangeira Moderna, Artes e Informática. Neste trabalho, deter-se-á às diretrizes para o ensino de Língua Portuguesa, especificamente no que diz respeito à literatura.

Por meio do estudo dos PCNEM, percebe-se que a respeito do ensino de Língua Portuguesa é feito um resumo sintético dos principais estudos realizados nos últimos anos em relação ao modo de se ensinar a língua materna e a função que ela desempenha. Acrescenta-se a isso algo novo: “A novidade está em antever a

disciplina, no eixo interdisciplinar: o estudo da língua materna na escola aponta para uma reflexão sobre o uso da língua na vida e na sociedade” (BRASIL, 2002, p. 16). Essa forma de trabalhar essa disciplina deixa a literatura em segundo plano, Conforme Tiunan (2017, p. 119)

Observa-se, portanto, que a Literatura se constitui como um apêndice da disciplina Língua Portuguesa, ou seja, ela se configura como um dos conteúdos, entre tantos outros, a serem ministrados nas aulas que tem como objeto de estudo o texto, dos mais diferentes gêneros discursivos/textuais.

Dessa forma, a literatura centra-se apenas no desenvolvimento da competência leitora por meio de leitura e interpretação de textos, utilizando-se do texto literário da mesma forma que se explora qualquer outro texto sem considerar a riqueza cultural daquele, além de não se dedicar um tempo específico para o ensino de literatura.

Ademais, é tecida uma crítica à tradicional separação desta disciplina em “língua e literatura” refletindo na organização do currículo do Ensino Médio que se tinha: gramática, estudos literários e redação, apontando que através dessa separação parecia que essas subáreas não mantinham ligação entre si.

Compreende-se que essa reunião de conteúdos na disciplina de Língua Portuguesa causou problemas na abordagem da literatura que ficou restrita à “área da leitura”, que, de acordo com Luft (2014, p. 116), “integrar a literatura à área da leitura, sem considerar a especificidade de sua natureza, é o mesmo dizer que o processo de leitura do texto literário será idêntico ao do texto referencial, como se ambos exercessem a mesma função”, ou seja, o texto literário passa a ter a mesma função que qualquer outro texto.

Seguindo-se a apreciação do documento, tem-se o questionamento de como estruturar o currículo de Língua Portuguesa no Ensino Médio, uma vez que as aulas dessa disciplina são descritas como “aula de expressão em que os alunos não podem se expressar” (BRASIL, 2000, p. 16). A solução mais adequada está voltada para o “diagnóstico sensato daquilo que o aluno sabe e do que não sabe deverá ser o princípio das ações, entretanto as finalidades devem visar um saber linguístico amplo, tendo a comunicação como base das ações” (BRASIL, 2000, p. 17).

A proposta dos PCNEM é voltada diretamente para aluno e suas exigências, o que, conforme Tiunan (2017, p. 120), “a ênfase exagerada no aluno e em seus anseios pode promover uma educação descompromissada com o saber acadêmico”. Dessa forma, acredita-se que se deve refletir como os outros sujeitos envolvidos nesse processo podem contribuir para que se tenha uma educação de qualidade.

Prosseguindo a leitura dos PCNEM, apropria-se da literatura para exemplificar a questão referente à “verbalização da representação social e cultural”, (BRASIL, 2000, p. 20) demonstrando o quanto a literatura é capaz de denunciar injustiças sociais, desconstruir pré-conceitos:

A literatura é um bom exemplo do simbólico verbalizado. Guimarães Rosa procurou no interior de Minas Gerais a matéria-prima de sua obra: cenários, modo de pensar, sentir, agir, de ver o mundo, de falar sobre o mundo, uma bagagem brasileira que resgata a brasilidade. Indo às raízes, devastando imagens preconceituosas, legitimou acordos e condutas sociais, por meio da criação estética (BRASIL, 2000, p. 20).

Apesar desse exemplo que demonstra como a literatura tem a capacidade de explicitar problemas sociais, não se é dedicado uma parte específica para se estudar a literatura no Ensino Médio e pior do que isso, como assevera Luft (2014, p.118): “Com os PCNEM, a disciplina de literatura foi excluída oficialmente dos currículos escolares brasileiros em nome de uma educação pragmática de efeitos imediatos”.

Com o objetivo de amenizar as críticas tecidas aos PCNEM, lançou-se os PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais, com a finalidade de aumentar as sugestões contidas nos PCNEM. Na seção a seguir, passa-se a estudar os PCN+ Ensino Médio, utilizando o volume dedicado à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias que é onde se encontram as informações referentes à literatura.

## **2.2 PCN+ Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**

Nesta subseção, descreve-se como este documento aponta os meios de se trabalhar a literatura no Ensino Médio: conteúdos, competências e habilidades que devem ser desenvolvidas pelos alunos.

No que se refere aos conteúdos literários a serem abordados no Ensino Médio, tem-se como foco central, dar suporte aos leitores por meio da leitura de produções, incluindo as clássicas, descartando uma grande ênfase que se tinha na história da literatura, conforme o exposto a seguir

o Ensino Médio dê especial atenção à formação de leitores, inclusive das obras clássicas de nossa literatura, do que mantenha a tradição de abordar minuciosamente todas as escolas literárias, com seus respectivos autores e estilos (BRASIL, 2002, p. 71).

A preocupação com a formação do leitor é evidente, contudo, não se expõe a maneira de conduzi-lo à leitura de textos, especificamente clássicos de forma que despertem o interesse pela leitura, uma vez que são textos complexos que muitas vezes dificultam o entendimento dos leitores. Conforme pondera Tiuman:

[...] ensinar a ler literariamente pressupõe um trabalho efetivo com o texto literário, conhecer a sua estrutura, sua autonomia, sua fisionomia e, principalmente, “analisar a visão que a obra exprime do homem, a posição em face dos temas, através dos quais se manifestam o espírito ou a sociedade” (TIUMAN, 2017, p. 140).

O professor precisa ser formado adequadamente para ser capaz de trabalhar o texto literário em sala de aula de forma efetiva, uma vez que não se pode compreender que um mestre utilize uma produção literária da qual não tenha conhecimento. Corroborando o que aponta Buse (2012, p. 48), “[...] como pode um professor ser formador de leitores se ele mesmo não é um leitor? Parte-se do pressuposto de que para formar leitores é preciso, antes, constituir-se leitor [...]”. Contudo, a autora afirma que, ser unicamente leitor não é suficiente, ele precisa conhecer e utilizar as novas tecnologias de forma que contribuam para o aperfeiçoamento de suas aulas.

Prosseguindo a leitura, chega-se no trecho que diz respeito às competências e habilidades do quesito “Investigação e Compreensão”, verifica-se que trata especificamente do texto literário, ao propor que:

[...] O aluno deve saber, portanto, identificar obras com determinados períodos, percebendo-as como típicas de seu tempo ou antecipatórias de novas tendências. Para isso, é preciso exercitar o reconhecimento de elementos que identificam e singularizam tais obras [...] (BRASIL, 2002, p. 65).

Nesse ponto, observa-se uma contradição, pois no item anterior há uma indicação que desconsidera os estudos de períodos literários, estilos e autores, nesta parte em questão já se verifica a necessidade do discente situar as obras com os períodos em que se referem, além disso, como ele será capaz de perceber se as produções são específicas do tempo em que foram produzidas ou se já prenunciam novas “tendências” sem os conhecimentos dos períodos literários e suas características? São aspectos que devem ser esclarecidos. E conforme Buse (2012)

Ainda que o PCN+ apresente a formação do leitor como um ponto a ser valorizado e considerado no trabalho do professor do Ensino Médio, e também aponte que a memorização das características das escolas literárias apresenta um descompasso com essa nova proposta de trabalho, o fato de não esclarecer a contribuição estética da Literatura e propor investigação histórica faz com que suas proposições sejam discutidas ainda como ambíguas (BUSE, 2012, p. 46).

Em relação à fruição de obras literárias, os PCN+ Ensino Médio sugerem que os alunos realizem a leitura coletiva fora da sala. Compreende-se que cada pessoa realiza uma leitura diferente de um mesmo texto literário ou não-literário. Dessa forma, destaca-se ser relevante que se realize a leitura individual que pode ser no ambiente familiar ou onde o leitor se sentir bem para a realização dessa prática, corroborando o que afirma Luft (2014, p. 127) “o primeiro contato com a leitura literária deve ser de leitura individual, silenciosa, concentrada, reflexiva, afinal cada leitor reage diferentemente em face de um mesmo texto”. E a leitura coletiva pode ser realizada na escola, com a mediação do professor, por meio da socialização das leituras feitas extraclasse, de modo que cada um possa expressar seus pontos de vista, o que mais chamou sua atenção, de forma que, ao final, cada um possa perceber quão prazerosa e importante foi à leitura dessa produção literária.

Sobre o “Imaginário coletivo” tem-se indicações de obras clássicas da literatura que o professor pode selecionar para serem analisadas, por sua grande representatividade nacional, ademais podem ser estudadas na perspectiva estética, entre estas produções e temáticas, cita-se “Os mitos imortalizados pela literatura como o ‘herói sem nenhum caráter’ (*Macunaíma*), o homem do interior de Minas (*Grande sertão: veredas*) ou o nordestino retirante (*Vidas secas*)” (BRASIL, 2002, p. 68). São apontadas grandes produções da literatura nacional, porém, acredita-se que sejam necessárias orientações mais específicas para que o professor realize

seus planejamentos com o leque de opções tanto dos clássicos como de outros da literatura contemporânea.

Tratando-se de produção escrita por parte do alunado, tanto na área literária como nas outras artes, propõe-se um projeto integrador em que se possa relacionar tanto criações dos próprios discentes, como reproduções de obras já consagradas; em seguida se pode haver a exposição dos trabalhos feitos.

Os sentidos que emanam de obras produzidas no campo da literatura, das artes plásticas, da música, da dança podem ser constituídos e revisitados por meio de projeto que preveja a produção de totalidades significativas, em diferentes linguagens, e a posterior exposição das produções. Um mesmo tema gerador (o Barroco, por exemplo) pode reunir, em uma sala ambiente, tanto reproduções de obras já consagradas e identificadas com esse estilo como as produções dos alunos (textos verbais, esculturas, pinturas, músicas etc.) (BRASIL, 2002, p. 68).

Essa abordagem de produção literária é significativa no sentido dos produtores perceberem as relações da literatura com as outras artes, além disso, proporciona uma reflexão mais apurada por parte dos alunos em relação ao período e obras que serão analisados.

Por fim, o estudo do “patrimônio cultural nacional e internacional” (BRASIL, 2002, p. 69) feito por meio da literatura proporciona uma ampliação dos conhecimentos mundiais dos apreciadores, uma vez que tanto terão conhecimento de sua própria cultura como da cultura de outros países, aprendendo a compreender e respeitar as outras culturas. Fazendo com que possam relacionar esses saberes adquiridos com as produções “orais e escritas” que estão ao alcance desses estudantes com as produções feitas por eles, sendo dessa forma também, a fruição dessas obras uma “questão de aprendizagem”.

Como se verifica ao longo dessa seção, têm-se pontos em que não se tem clareza a respeito da abordagem do texto literário, dessa forma, surgiram as Orientações Curriculares para Ensino Médio (OCEM) com intuito de esclarecer alguns pontos que não ficaram claros nos PCN+ Ensino Médio, além de propor alternativas para o trabalho do professor em sala de aula. Dessa maneira, passa-se agora a explorar como as OCEM apontam que a literatura deve ser trabalhada.

### **2.3 Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM)**

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias publicadas em 2006 com o intuito de colaborar para “o diálogo entre o professor e a escola e sua prática docente” (BRASIL, 2006, p. 05), trazem reflexões sobre como a literatura deve ser ensinada e trabalhada em sala de aula, dedicando-se uma parte específica para tecer reflexões sobre isso. Assim, conforme esse documento, a forma de abordagem dos PCN+ Ensino Médio acaba negando a “autonomia e especificidade” que é de direito da literatura.

As OCEM destacam a importância da literatura no Ensino Médio que tem por objetivo o letramento literário dos discentes, pois “trata-se, prioritariamente, de formar o leitor literário, melhor ainda, de ‘letrar’ literariamente o aluno, fazendo-o apropriar-se daquilo a que tem direito” (BRASIL, 2006, p. 54). Complementando com outra passagem, apregoa que “quanto mais letrado literariamente o leitor, mais crítico, autônomo e humanizado será” (BRASIL, 2006, p. 60). Dessa forma, compreende-se que a abordagem aqui proposta visa contribuir para a preparação do ser humano para vida em sociedade e de sua independência enquanto leitor e cidadão. Entretanto, “desconsideram que a leitura do texto literário necessita de um grande processo de mediações e que ela pressupõe um leitor com alto grau de especialização” (TIUMAN, 2017, p. 142).

Em relação ao leitor e sua formação, esse documento destaca a importância dos alunos terem contato com a literatura no Ensino Fundamental, literatura infanto-juvenil, literatura considerada canônica (já nos anos finais - 7ª ou 8ª série), de modo que quando esses jovens chegarem ao Ensino Médio possam estar preparados para o contato com textos mais complexos. No entanto, aponta-se que, na maioria das vezes, os discentes não têm esse contato, o que provoca um grande estranhamento ao chegar ao nível Médio, onde passam a conhecer textos de difícil compreensão, isso pode ser justificado em decorrência da maior parte dos professores terem por base os livros didáticos e, como geralmente no Ensino Fundamental não fazem essa iniciação à literatura, o docente deixa de fazê-la também. As OCEM chegam mesmo a apontar que, se os professores ficarem atrelados apenas ao livro didático, esse se mostra insuficiente para a formação do leitor.

O maior desafio escolar nesse ponto é como formar o leitor crítico, como proceder para que esses alunos adquiram os conhecimentos necessários a essa formação, como colocá-los nesse ambiente de leituras complexas, uma vez que, se tiveram contato com a literatura foi à infanto-juvenil ou os “best-sellers”. Assim, conforme as OCEM:

O desafio será levar o jovem à leitura de obras diferentes desse padrão sejam obras da tradição literária, sejam obras recentes, que tenham sido legitimadas como obras de reconhecido valor estético capazes de propiciar uma fruição mais apurada, mediante a qual terá acesso a uma outra forma de conhecimento de si e do mundo (BRASIL, 2006, p. 70).

Destarte, verifica-se a relevância do trabalho coletivo de professores e escola de modo que venham preparar os jovens para essas leituras, por meio de projetos de incentivo à leitura, demonstrando a necessidade e importância de se conhecer essa literatura que os ajudará a terem reflexões sobre a própria vida e sobre a sociedade. Desconstruindo a ideia de que os textos literários são de difícil compreensão e de leitura cansativa, como já alertava Zappone (2008):

[...] ler um conto, um romance ou uma poesia na escola transformou-se em sinônimo de atividade didática quase sempre enfadonha, já que não são explicitados para os alunos os modos pelos quais os sentidos são atribuídos para os textos e nem eles são convidados a interagir com os textos perscrutando-lhes os sentidos. Como consequência, ao invés de formar leitores que saibam apreciar a literatura, a escola forma leitores que a depreciam (ZAPPONE, 2008, p. 59).

Prosseguindo a leitura, as OCEM destacam que o professor precisa retirar do seu planejamento, conteúdos que não são fundamentais, para que não venha sobrecarregar os alunos com tantos assuntos. Além disso, ele deve prepará-los para que ao final do Ensino Médio, tenham se tornados leitores “autônomos” de obras mais complexas. Apontando ainda que o docente não deve fazer seu planejamento de acordo com o que é cobrado no vestibular, mas ofertar as condições necessárias para que seu aluno se saia bem em exames que contemplem o que foi trabalhado.

Entretanto, conforme Fischer *et al* (2012) isso não funciona, uma vez que praticamente todas as escolas têm seus programas preparados com base no que é cobrado no vestibular, pois o foco maior dos estudantes nesse nível de ensino é conseguir chegar ao ensino superior.

Mesmo que Vitoriano, Tatagiba e Mata (2016) afirmem que mais da metade desses estudantes brasileiros não terminam o Ensino Médio e, por conseguinte, não entrarão nas Instituições de Ensino Superior.

Apesar de se ter uma parte voltada diretamente para a literatura, focar na formação do leitor literário, destacando a importância de se trabalhar com a literatura para essa finalidade, as OCEM não dão conta de sugerir formas para que os docentes venham conseguir que seus alunos adquiram o letramento literário, pois conforme Luft (2014):

Infelizmente, ainda com certos avanços se comparado aos PCNEM e aos PCN+, o documento é insuficiente pela falta de orientações necessárias para que o professor do Ensino Médio possa encontrar uma metodologia capaz de desenvolver as habilidades necessárias para a formação do leitor literário. Nesse sentido, ou professor assume posturas consideradas 'inovadoras', mas sem planejamento e metodologia adequados, ou mantém uma linha historicista na abordagem do texto literário. Ao final de sua leitura, fica claro que o documento assume ares de diagnóstico, e não de orientação (LUFT, 2014, p. 137).

Como podemos observar, as OCEM expõem os problemas existentes em relação à literatura, porém, não trazem as instruções necessárias para realizar a formação do leitor literário na escola. Portanto, passa-se agora a analisar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), proposta pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) no final do ano de 2018.

#### **2.4 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio vai dar sequência ao que foi apresentado para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, centralizando “no desenvolvimento de competências e orientada pelo princípio da educação integral” (BRASIL, 2018, p. 469). Os conhecimentos básicos destacados neste documento estão divididos em áreas, a saber: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

A BNCC propõe competências e habilidades que formam a instrução básica. Os currículos do Ensino Médio são formados pela instrução básica, vinculados “aos itinerários formativos” (BRASIL, 2018, p. 469) que juntos devem constituir um todo

inseparável. Com o objetivo que essa reforma possa chegar a todas as escolas do país com suas peculiaridades, é essencial que se tenha flexibilidade, no entanto, é necessário acabar com a imprescindibilidade das disciplinas nos programas e trocá-las por tópicos mais gerais e que abarquem as relações complexas entre as áreas da ciência no universo da atualidade. Para a concretização dessa proposta conta-se com uma forma de trabalho que ajude e incentive a autonomia dos discentes. Assim como também:

evidencie a contextualização, a diversificação e a transdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos, contemplando vivências práticas e vinculando a educação escolar ao mundo do trabalho e à prática social e possibilitando o aproveitamento de estudos e o reconhecimento de saberes adquiridos nas experiências pessoais, sociais e do trabalho (BRASIL, 2018, p. 479 *apud* Resolução CNE/CEB nº 3/2018, Art. 7, § 2º).

Assim como ocorria no Ensino Fundamental, a leitura literária continua exercendo um papel fundamental no Ensino Médio. Entretanto, o texto literário tem sido colocado em segundo plano no ensino, uma vez que é substituído pelas “biografias de autores, as características de épocas, os resumos e outros gêneros artísticos substitutivos, como o cinema e as HQs” (BRASIL, 2018, p. 499). Dessa forma, é destacada a importância de não só reposicioná-lo como essencial para o ensino da literatura, como também estimular o seu contato com o educando.

Destaca-se a relevância da literatura na vida do ser humano, pois ela é capaz de aguçar o senso crítico, levando-se a ter outras percepções do mundo em que se vive:

Como linguagem artisticamente organizada, a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir. Nesse sentido, a literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo e vivenciando (BRASIL, 2018, p. 499).

Nota-se, assim, que o ensino da literatura é indispensável para a formação do cidadão, uma vez que é por meio dele que se desenvolve capacidades críticas sobre tudo o que está ao nosso redor e sobre nós mesmos. Fazendo com que se tenha outros pontos de vista sobre o mundo em que se vive, bem como nos ajuda a compreender o porquê de muitas coisas funcionam de determinada maneira e não de outra. Nessa perspectiva, Pinheiro (2011, p. 45) afirma que:

A arte literária deveria fazer parte do ambiente familiar e escolar desde os primeiros meses de vida. Essa afirmação pode parecer utópica, mas não é. Ela está fundamentada em um referencial teórico que permite acreditar que a democratização do ensino exigiria um repensar sobre nossa história socioeconômica de exclusão. A leitura literária oferece meios de enxergar a realidade por outro prisma, cria possibilidades para si e para o ambiente que o cerca. Entretanto, percebe-se que a desigualdade econômica dificulta a criação de um ambiente de leitura, mostrando que a Literatura, a situação socioeconômica e as práticas culturais devem ser pensadas de forma indissociáveis.

Apesar da importância da literatura, verifica-se que a questão socioeconômica influencia bastante, uma vez que a maioria das pessoas não tem como comprar livros ou comprar licenças para tê-los em meio digital, dificultando, assim, o acesso à leitura da literatura. Portanto, não é necessário somente ter a consciência da relevância da literatura e seu ensino, mas também ter a condição de ter acesso a essa arte.

Com a finalidade de se ter uma abordagem que integre as diversas linguagens e suas habilidades de modo a explorá-las e contextualizá-las plenamente, dividiu-se os conhecimentos por campos de atuação social. A área de Linguagens e suas Tecnologias possuem cinco campos de atuação social: campo da vida pessoal, campo de atuação na vida pública, campo jornalístico-midiático, campo artístico-literário, campo das práticas de estudo e pesquisa. Nosso foco será o campo artístico-literário.

Esse campo procura dar prosseguimento à formação do leitor literário (já iniciada no Ensino Fundamental), bem como o “desenvolvimento da fruição” (BRASIL, 2018, p. 503). Estudo contextualizado de obras artísticas e de obras literárias, com ênfase nos clássicos. Exploração de gêneros ligados à análise de produções artísticas e de produções culturais

ou a formas de apropriação do texto literário, de produções cinematográficas e teatrais e de outras manifestações artísticas continuam a ser considerados associados a habilidades técnicas e estéticas mais refinadas (BRASIL, 2018, p. 503).

Dessa maneira, verifica-se que a BNCC do Ensino Médio dedica uma parte específica para a exploração do texto literário em vários de seus aspectos, de modo que o educando possa conhecer e se apropriar da literatura, desenvolvendo competências e habilidades necessárias às suas práticas sociais tanto no ambiente

escolar como no trabalho. Dessa forma, pode-se “[...] formar um leitor capaz de compreender e apreciar a literatura.” (ZAPPONE, 2008, p. 60).

A “escrita literária” apesar de não ser o aspecto nuclear da área de língua portuguesa, já iniciada no Ensino Fundamental, deve ser desenvolvida e aprimorada no Ensino Médio. Além disso, o contato com o texto literário por meio da escrita, leva ao desenvolvimento de habilidades que exploram “emoções, sentimentos, ideias” (BRASIL, 2018, p. 504) o que não é propiciado por outros textos não literários.

Em relação à abrangência, a BNCC engloba literatura afro-brasileira, indígena, literatura contemporânea, brasileira, africana, de língua portuguesa, contemporânea e estrangeira, ou seja, todas as manifestações literárias possíveis que contribuam para desenvolvimento do aluno nesse nível de escolaridade. Isso é percebido por meio da descrição dos conteúdos, competências e habilidades que são esperadas que o educando venha a atingir.

Sobre o apoio ao professor na realização do seu trabalho e no aperfeiçoamento dos seus conhecimentos, a BNCC destaca:

criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2018, p. 17).

Nesse sentido, Luft (2014) faz uma reflexão sobre a formação docente, apontando os requisitos necessários para um professor ser preparado para ensinar, neste caso específico, literatura na modernidade:

Estabelecida uma rede de relações interdisciplinares e garantida uma formação mais consistente ao professor, de quem se exige, no mínimo, familiaridade e afeição à leitura e um repertório considerável de obras lidas, é necessário um próximo passo: repensar as metodologias adotadas em sala de aula e reformulá-las [...] (LUFT, 2014, p. 263).

Acredita-se que, se o que está escrito na BNCC for seguido, talvez se possa alcançar uma formação do aluno no que diz respeito à literatura, pois além de abordar a literatura em sua amplitude, aborda também a questão da contextualização dos conteúdos desenvolvidos e políticas de apoio ao docente. Mas não chega a ser uma formação significativa, pois não se sabe como se dará a

abordagem dos conteúdos literários na prática. Além disso, esse tipo de documento está em constante reformulação ou acréscimo de emendas.

No entanto, Silva (2018) traz considerações a respeito das propostas feitas pela BNCC, afirmando que esse documento apenas retoma discussões feitas nos textos dos anos 90

O projeto formativo proposto na BNCC e nos textos dos anos 1990 alude a uma formação para a autonomia e ao respeito à diversidade cultural, prescreve, porém, a adequação da formação humana a restritivos imperativos de formação para a adaptação. Evidencia-se um tratamento formal das “diferenças”, ao mesmo tempo em que se persegue a padronização e integração. A noção de competências, por sua origem, polissemia e fluidez, viabiliza a adequação do discurso a esses imperativos (p. 11).

Dessa forma, nota-se que assim como os outros documentos oficiais, a BNCC tem suas “falhas”, pois apesar de não parecer, ela prescreve regras que devem ser seguidas, forçando cada escola a se adaptar a normas propostas como meio de reformulação de currículos, o que pode ser justificado pelo próprio conceito de competência, ditando assim, quais capacidades devem ser aferidas do aluno ao final de cada ciclo escolar. Além disso, a autora defende que deve haver mudanças nos currículos e para que tais mudanças ocorram é necessária a participação das escolas através do protagonismo dos professores, pois uma reformulação sem a presença docente torna-se sem sentido desde o início, uma vez que quem conhece a realidade discente são os educadores que estão em contato direto com eles. Por fim, a teórica conclui que

A noção de competências, incorporada como um dispositivo capaz de produzir mudanças na organização curricular do ensino médio com vistas a superar os limites da excessiva disciplinarização e baseado no acúmulo de informações, mostra-se limitada por seu caráter pragmático e a-histórico. Ela reproduz em outras bases os limites postos pelo currículo disciplinar e sequencial, pois não realiza a inversão necessária, ou seja, não permite o aprendizado e o exercício da reflexão com a profundidade que a formação cultural exige (SILVA, 2018, p. 12).

Assim, entendemos que a imposição de capacidades, contidas na BNCC, e que devem ser adquiridas pelos alunos não dão conta de promover um aprendizado marcado por uma reflexão mais aprofundada no que diz respeito aos conhecimentos culturais que cada educando deve adquirir ao final da escolaridade básica.

Ademais, precisa-se perceber se o que está escrito no papel vai ser efetivamente seguido na prática, com adaptações a cada realidade das regiões e

dos povos que as habitam nesse país. Espera-se que com o tempo se possa ter resultados positivos. Refletindo ainda sobre a literatura nos documentos oficiais, passa-se agora a análise dos editais do ENEM (2013-2017) que são feitos com base tanto nos PCNEM, como nas Matrizes de Referências do ENEM.

## **2.5 Os Editais do ENEM (2013-2017)**

Nesta seção, inicialmente trazemos os aspectos gerais dos editais do ENEM em seguida analisamos a abordagem dos conteúdos literários nos editais do ENEM (2013-2017).

A palavra “Edital” conforme o dicionário online de português significa:

Divulgação oficial que, vinculada em local público ou difundida em jornal, contém um anúncio de um concurso, exame de seleção, licitação ou concorrência, para o conhecimento das pessoas interessadas: edital de vagas; edital de concurso (DICIONÁRIO ONLINE).

Além disso, em um edital de concurso, por exemplo, contém as informações necessárias para que os concorrentes possam se preparar para a prova, tais como: data das inscrições, valor da taxa de inscrição, conteúdos, dia e hora da prova, documentos necessários para a realização do certame, entre outros. Ou seja, em um edital deve conter todas as informações que os candidatos precisam saber para participar da seleção ou concurso anunciado, além de se verificar a necessidade dos conteúdos apontados no mesmo, sejam efetivamente cobrados na prova que será realizada.

Nos Editais de 2013-2016, as provas aconteciam em um sábado e um domingo, sendo que no primeiro dia eram feitas as provas de “Ciências Humanas e suas Tecnologias” e “Ciências da Natureza e Suas Tecnologias”, com 45 (quarenta e cinco) questões para cada área e com duração de 04 (quatro) horas e 30 (trinta) minutos; e no segundo, tinha-se a prova de “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Redação” e “Matemática e suas Tecnologias”, também 45 (quarenta e cinco) questões para cada área, mas com duração de 05 (cinco) horas e 30 (trinta) minutos.

Nos anos de 2013 e 2014, os portões dos centros de aplicação fechavam às 13h (horário de Brasília-DF), mesmo horário que deviam iniciar as provas. A partir de

2015, os portões passaram a ser fechados às 13h (horário de Brasília-DF), sendo que a aplicação das provas iniciava às 13h30 (horário de Brasília-DF). Os resultados do ENEM (2013) poderiam ser utilizados para ingresso nas Instituições de Ensino Superior e para a Certificação do Ensino Médio, dependendo de alguns critérios estabelecidos pela própria Instituição Certificadora. A partir de 2014, o candidato teria que ser maior de 18 anos até o primeiro dia de aplicação dos exames<sup>3</sup>. Teria que fazer pontuação mínima de 450 (quatrocentos e cinquenta) pontos em cada uma das áreas do conhecimento e mínima de 500 (quinhentos) pontos na Redação<sup>4</sup>.

No ano de 2017, aconteceram algumas mudanças no ENEM. Os resultados não puderam mais ser utilizados para obter certificação do Ensino Médio e as provas passaram a ser aplicadas em dois domingos, sendo que: no primeiro eram aplicadas as provas de “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Redação” e “Ciências Humanas e suas Tecnologias”; e no segundo, “Ciências da Natureza e suas Tecnologias” e “Matemática e suas Tecnologias”. A duração das provas permaneceu a mesma: no dia em que se aplica a prova de Redação, 05 (cinco) horas e 30 (trinta) minutos; e no outro dia, 04 (quatro) horas e 30 (trinta) minutos.

### 2.5.1 Os editais do ENEM (2013-2017) e os conteúdos literários

Conforme os editais do ENEM (2013-2017) esse exame é estruturado com base nas Matrizes de Referência do ENEM que até o edital de 2016 vinha como anexo aos editais (Anexo 02). A partir de 2017, passou-se a disponibilizá-las somente na página do Inep (<http://portal.inep.gov.br/enem>). Nestas matrizes de Referência constam as competências e habilidades de cada uma das áreas do conhecimento e nos “Objetos de conhecimento associados às Matrizes de Referência”<sup>5</sup> encontram-se os conteúdos específicos a serem cobrados em cada disciplina que compõe as áreas do exame.

Essas matrizes servem tanto para orientar a elaboração das provas, como para ajudar os participantes no que devem estudar. A matriz de Referência da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias traz apenas uma competência com três

---

<sup>3</sup> Edital do ENEM (2014), item 5.1.3.1.

<sup>4</sup> Edital do ENEM (2014), item 16.8.

<sup>5</sup> Edital do ENEM (2014), anexo 02.

habilidades que exploram aspectos que dizem respeito ao texto literário, conforme exposto na seção 03, observando a análise Medeiros (2012). Mas, Vitoriano, Tatagiba e Mata (2016), argumentam que não é possível formar literariamente somente por meio do que é proposto em vestibulares como o ENEM, pois a escola é quem deveria propor os conteúdos a serem exigidos nessas avaliações e não ao contrário. Assim, se o ambiente escolar promovesse o letramento literário de maneira a formar seus alunos, esses exames deveriam seguir esse modelo, não significando dizer que estes deveriam contemplar tudo o que foi ensinado na escola, mas que pudessem focar em alguns pontos relacionados ao que foi estudado. Neste sentido, acrescentam que

é preciso maior sinergia entre especialistas em avaliação educacional e especialistas em teoria, crítica e ensino de literatura para rever a matriz de referência do Enem com vistas a minimizar eventual empobrecimento curricular e cultural atrelado ao campo literário que precisa urgentemente ser revalorizado nas escolas brasileiras, sempre tendo em consideração o fato de que as aulas de literatura não podem e não devem ser reduzidas ao treinamento para realização de vestibulares ou Enem, pelo simples e fundamental fato de que os escritores não produziram tamanha riqueza literária para servir de instrumental aos interessados em ingressar na faculdade (VITORIANO, TATAGIBA e MATA, 2016, p. 392-393).

Verifica-se que existe a necessidade de reformulação da matriz de referência do ENEM no que diz respeito a abordagem do texto literário, mas para que isso se concretize é necessário que estudiosos e especialistas em literatura possam analisar e sugerir mudanças que venham reaver o lugar que é direito da literatura dentro das instituições escolares do Brasil, levando em conta que o ensino de literatura não pode ser sintetizado a preparação para uma avaliação para ingressar no ensino superior, uma vez que o patrimônio literário construído por meio de obras de grandes escritores não deve ser reduzido a uma ferramenta utilizada para chegar a universidade.

Compreende-se que em primeiro lugar deve haver uma reformulação dos currículos de Ensino de Médio em que se trabalhe a literatura com a finalidade de letrar literariamente os jovens, incentivando-os ao gosto pela leitura e não somente por obrigação, de modo que eles possam se deleitar com os textos literários sem estarem sofrendo nenhum tipo de pressão da escola para a preparação para uma prova ou vestibular. Em seguida, é necessária uma reformulação do ENEM, com

base no que se é trabalhado nas escolas, tendo por foco aspectos que visem o letramento literário. Ainda se destaca a relevância de haver cursos de preparação para professores de literatura de modo que os ajude a contribuir de forma significativa com o ensino da literatura na vida de seus alunos.

Por outro lado, Vitoriano, Tatagiba e Mata (2016, p. 371) defendem que uma avaliação como o ENEM (avaliação externa) não tem a capacidade de resolver sozinha os “problemas educacionais”. Fazem ainda referência à competência 5 (cinco) e as três habilidades que tratam da literatura:

[...] as habilidades da C5, apesar de relativamente coerentes e importantes à formação de leitores literários, são insuficientes para contemplar integralmente o que se espera de um estudante de Ensino Médio e potencialmente candidato ao ensino superior e mais distante ainda do que se espera do sujeito/cidadão/ser letrado e capaz de ler criticamente a literatura do passado e do presente. Do outro lado, é preciso mais espaço acadêmico para o debate entre literatura e ensino, bem como avaliação do ensino-aprendizagem da literatura, posto que se trata de um campo muito peculiar e estratégico para a formação de novos e proficientes leitores (VITORIANO, TATAGIBA e MATA, 2016, p. 393).

Conforme o exposto, a forma de abordagem da literatura no ENEM contribui para a formação do leitor, entretanto é incapaz de abarcar todas as capacidades que se almeja de um aluno no nível Médio, que concorre a uma IES e muito menos do que se almeja de um cidadão, que seja capaz de realizar leituras críticas de produções do presente e do passado. Ainda se percebe a necessidade de mais discussões sobre as relações entre literatura e ensino, assim como de instrumentos avaliativos do “ensino-aprendizagem” da literatura, já que se refere a uma área responsável pela construção da identidade de leitores.

Entende-se que além da abordagem literária no ENEM ser insuficiente para a formação plena do leitor literário, a utilização de fragmentos de textos (que ocorre na maioria das questões) para exploração das habilidades propostas não auxilia na formação do leitor literário, uma vez que reduz sua visão apenas a trechos, deixando de conhecer uma obra completa. É plausível que haja discussões, debates e socializações de pesquisas no que diz respeito ao ensino da literatura, de modo que possam melhorar a cada dia as práticas educativas literárias.

Prosseguindo à análise dos editais, no que diz respeito aos conteúdos exigidos, tem-se:

**Estudo do texto literário: relações entre produção literária e processo social, concepções artísticas, procedimentos de construção e recepção de textos** - produção literária e processo social; processos de formação literária e de formação nacional; produção de textos literários, sua recepção e a constituição do patrimônio literário nacional; relações entre a dialética cosmopolitismo/localismo e a produção literária nacional; elementos de continuidade e ruptura entre os diversos momentos da literatura brasileira; associações entre concepções artísticas e procedimentos de construção do texto literário em seus gêneros (épico/narrativo, lírico e dramático) e formas diversas; articulações entre os recursos expressivos e estruturais do texto literário e o processo social relacionado ao momento de sua produção; representação literária: natureza, função, organização e estrutura do texto literário; relações entre literatura, outras artes e outros saberes (INEP, Online, 2017).

Conforme Luna e Marcuschi, esses conteúdos literários são trabalhados por uma concepção geral, tendo uma contextualização com o seu momento de produção e estabelecendo relações com outras áreas, além disso:

Desde sua concepção inicial, o ENEM procura propor questões reflexivas que solicitam a compreensão leitora e relacionam o conhecimento a problemas concretos e ao cotidiano do aluno (LUNA E MARCUSCHI, n/p, 2015).

De acordo com o exposto, a proposta visa aperfeiçoar a capacidade de compreensão e percepção do candidato de problemas do cotidiano, bem como fazê-lo refletir sobre problemas que estão a sua volta. Apesar de se compreender que existe essa sugestão de estudo detalhada do texto literário de forma contextualizada e interdisciplinar. Nota-se que não há uma preocupação com a leitura de obras literárias, nem especificamente daquelas que contribui diretamente com o conhecimento do patrimônio literário nacional.

Ademais, a ênfase se dá em literatura brasileira, deixando de lado outras literaturas que contribuem para a formação cultural como a portuguesa, afro-brasileira e indígena.

Ainda em relação aos conteúdos literários abordados nos editais do ENEM (2013-2017), Barbosa afirma que as “práticas escolares”, que estão pautadas tanto nos livros didáticos quanto em vestibulares, como o ENEM, são insuficientemente direcionadas à formação do leitor literário, pois cometem um erro ao indicar: “i) a substituição da leitura de literatura por estudos sobre a literatura; ii) mediações que inibem as leituras dos alunos; iii) simulações da leitura do texto literário” (2011, p. 154, grifos da autora). Por essa ótica, a ênfase no literário fica em segundo plano,

em vez de haver um estímulo à leitura por parte do professor, sua prática leva os alunos a ficarem desmotivados a realizarem leituras literárias e conseqüentemente não existe uma leitura efetiva do texto literário.

Compreende-se que tanto as três habilidades da competência 05 (cinco) contidas na Matriz de Referência da área Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias do ENEM e que se referem à literatura, quanto os conteúdos literários descritos nos Objetos de conhecimento associados às Matrizes de Referência, não conseguem contemplar a literatura de forma significativa, que venha contribuir diretamente com o letramento literário dos concorrentes do exame. Além disso, os editais são uma prévia do que deve ser contemplado nas provas, ou seja, mesmo se forem seguidos nessas avaliações, não se terá uma abordagem concreta da literatura.

Por fim, enfatiza-se que a forma como a maioria dos documentos oficiais aborda a literatura não é suficiente para que se tenha uma formação literária do sujeito, ao passo que a BNCC procura contemplar a literatura de maneira que possa contribuir para uma formação do leitor literário.

### 3 RELAÇÕES ENTRE O ENEM E O ENSINO DE LITERATURA

Tratando das relações entre escola e literatura, Zilberman (2009) faz um apanhado sobre o ensino da literatura nas escolas desde os primórdios até a atualidade, constatando tanto as mudanças ocorridas nas escolas, como na forma de se ensinar literatura. Notando que na modernidade há o abandono “da história do ensino da literatura”, uma vez que para os apreciadores atuais, isso representa pouco. O que leva a autora destacar a necessidade de mostrar à literatura, esses que a desconhecem. Pois se no período pregresso, apesar de não ter por finalidade formar leitores, acabavam formando. Hoje, a tradição está relegada, e assim, termina impedindo a juventude de conhecer qualquer literatura, ou seja, na ausência da literatura clássica, fica-se sem ensinar coisa alguma. Através dessa exposição feita pela pesquisadora, vemos que a escola, por conta dessa concepção, pode prejudicar o aluno no acesso aos textos literários.

A autora faz ainda considerações sobre a leitura, que na antiguidade, especificamente gregos e romanos, ensinavam a ler e escrever por meio da literatura. Enquanto na atualidade não se ensina a ler, mas a ter um contato “familiar com as letras”, isto é, no passado se ensinava a ler, pois através da arte literária, os seres que eram letrados, liam e compreendiam o que liam, construía sentidos. No entanto, na contemporaneidade o que se percebe mais é um ser decodificador que conhece o código, mas não tem capacidade de atribuir significados aquilo que leu.

Por este motivo, raramente o aluno tem contato com a literatura: “porque, se de um lado, continua ainda sacralizada pelas instituições que a difundem; de outro, dilui-se no difuso conceito de texto ou discurso” (ZILBERMAN, 2009, p. 17-18).

Portanto, afirma-se que a literatura, na modernidade está praticamente longe da realidade dos jovens, uma vez que os mesmos, na escola, podem não adquirir o conhecimento literário, suspostamente por falta de trabalho com a leitura e análise literária.

Levando em conta todo trajeto histórico percorrido, a autora traz considerações que são importantes destacá-las aqui:

a trajetória do ensino da literatura mostra que, se, por muitos séculos, privilegiou-se o conhecimento dos clássicos e do cânone consagrado,

nas últimas décadas, primeiro jogou-se ao mar a carga da história; depois, foi abandonada a própria literatura, desfeita na definição imprecisa de texto; b) essas opções decorreram de um processo, ele mesmo, histórico, relacionado à ascensão à escola pelas classes populares, que, assim, permanecem alienadas da tradição e do passado, ao qual podem não pertencer, com o qual podem não se identificar, mas que se relaciona à formação da identidade nacional, com a qual devem interagir, seja para aceitá-la, seja para contrariá-la; c) as dificuldades associadas ao ensino da literatura certamente não se devem a esta última, que, conforme, mostram os exemplos dados forma leitores, mesmo quando esse propósito não está explicitado. Por outro lado, não se formam leitores quando a literatura é expurgada da sala de aula, miniaturizada na condição de texto ou diluída em generalidades pouco esclarecedoras (ZILBERMAN, 2009, p. 18).

Destarte, compreende-se que ocorrem transformações em todas as áreas da sociedade, contudo, as mudanças em relação à abordagem da literatura na escola conforme a autora, estão causando sérios prejuízos à formação de jovens e adolescentes, por não ser possível formar leitores com profundidade antropológica, uma vez que isso é proporcionado através do contato com as obras literárias.

Exemplo disso é o apanhado realizado por Zilberman (2008) sobre as transformações ocorridas do século XX para XXI, do qual constata que houve muitas mudanças positivas, mas o ambiente escolar continua com os mesmos problemas, apesar de esse ser o local onde deveria resultar o entusiasmo das outras esferas, em vez de prevalecer o desgosto e a desmotivação, sensações de desilusão e insucesso. Notando assim, que os problemas antigos continuam adicionando-se mais outros novos aos já existentes. Além disso, aponta que as maiores exigências incidem sobre o docente e a escola.

Zilberman (2008) argumenta que a literatura está inserida no ambiente escolar, desde o surgimento da escola. Destacando que no período pregresso, o ensino de literatura era responsável por repassar o conhecimento de um “patrimônio cultural”, contudo, na contemporaneidade a função deste ensino está em fornecer matéria residual ao leitor. Para cumprir essa finalidade, não se pode compreender a leitura

como o resultado satisfatório do processo de letramento e decodificação de matéria escrita, mas como atividade propiciadora de uma experiência única com o texto literário. A literatura se associa então à leitura, do que advém a validade dessa (ZILBERMAN, 2008, p. 16-17).

Assim, concebendo a leitura como uma vivência singular do leitor com o texto literário, relacionando literatura e leitura, a primeira cumpre sua função como formadora do leitor. A pesquisadora faz um esboço das vantagens propiciadas pela leitura literária ao leitor, mostrando os efeitos que a literatura é capaz de proporcionar a quem faz uso dela, concluindo que “A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, permitindo ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade sem perder de vista sua subjetividade e história.” (ZILBERMAN, 2008, p. 17). Isto é, ao entrar em contato com o texto literário, o leitor realiza uma experiência única, em que é capaz de ampliar seus conhecimentos sobre realidades possíveis, sem deixar de reconhecer suas próprias limitações. Dessa forma, ela conclui que é um exercício completo, que raramente pode ser trocado por outro.

Por fim, a autora defende que conceber o ensino de literatura – na atualidade no Brasil – ancorado na leitura, como atividade “dialógica”, é uma utopia, da mesma forma que qualquer plano referente à instrução educacional neste país. Isso é também consequência das más condições das escolas e da preparação do professor para exercer seu papel. Sendo assim, proposições “caras e baratas” ao mesmo tempo, pois formar o aluno, tendo por base sua vivência leitora, é um processo rápido, no entanto, capacitar o docente para conduzir essa tarefa é um processo lento e custoso, uma vez que ele sofreu a influência da desorganização dos ambientes escolares do Brasil.

De outro ponto de vista, faz-se necessário propor objetivos que visem à autonomia dos sujeitos envolvidos na educação, tanto discentes como docentes, uma vez que a aquisição do conhecimento é contínua e atinge a todos os envolvidos. Compreende-se, pelo o que foi exposto que existem grandes desafios pela frente em relação à educação e especificamente neste caso, em relação ao ensino de literatura, sendo necessárias preparação, motivação, além da mobilização do professor e de todos os envolvidos no processo educacional, para assim vencer os obstáculos que estão pela frente.

Argumenta Gomes (2010) que o ensino de literatura já desempenhou uma posição fundamental no ensino de língua e leitura, entretanto, no decorrer do tempo, passou por transformações, motivadas por mudanças na estrutura educacional, tanto em relação ambiente escolar como em relação aos docentes, em sua preparação para o exercício da função, especificamente neste caso, professores de

língua portuguesa; de um lado, por outro, tem-se causas externas à conjuntura escolar, sendo relacionadas a aspectos “sociais e culturais”.

Nesse contexto, a literatura reage como matéria em que se abordam conteúdos relacionados à “identidade nacional”. Ou seja, a literatura ainda se faz presente por contemplar aspectos sociais e culturais que contribuem para a formação da identidade nacional, isto é, conhecimentos do país que são adquiridos por meio da literatura. Contudo, em relação à leitura literária, a autora aponta que a situação não é a mesma:

Porém, a prática da leitura literária, forma de interação que exige uma disposição estética do leitor e, inclusive, maior disponibilidade de tempo, passa a esbarrar no obstáculo da falta de formação adequada do professor, também ele componente daquela parcela da população antes excluída das práticas sociais letradas (GOMES, 2010, p. 02).

A autora nos dá um conceito de leitura literária, alertando que é um procedimento que requer tempo e vontade do seu praticante, entretanto, esse não é o maior desafio, pois é a falta de preparação apropriada por parte docente, uma vez que este não fazia parte da fração populacional que tinha acesso a “alta cultura”. Acredita-se ser necessário preparar melhor os professores, através da sua própria formação, como capacitações, para que este tenha condições de trabalhar a leitura literária com seus alunos, incentivando-os a lerem as produções propostas.

Em relação aos aspectos externos, a literatura passa a ser desvalorizada pela sociedade, devido aos avanços tecnológicos, mais especificamente aos “meios de comunicação audiovisuais” que interferem diretamente na constituição dos interesses e da imaginação coletiva das pessoas.

Com isso, a desvalorização da literatura na sociedade, acaba afetando a escola e conseqüentemente o ensino. A pesquisadora chama atenção para “a necessidade de a escola responder às novas demandas de leitura provenientes dessas mídias [...]”, outro fator de reconfiguração do lugar da literatura no ensino da língua (GOMES, 2010, p. 02). Dessa forma, a prática de leitura e reflexão literária pode assumir o papel central nas aulas de literatura, mudando essa realidade.

Por outro lado, através desse processo de desvalorização da literatura no ambiente escolar, afetando o ensino, deverão surgir respostas positivas que

procurem ressignificar os objetivos, o lugar e os “tempos da leitura”, fazendo com que seja mantida a capacidade de humanização da literatura, nas palavras da pesquisadora:

Percorremos alguns dos principais tópicos a serem considerados na discussão atual em torno do ensino da literatura, na tentativa de produzir uma síntese elucidativa de alguns aspectos relevantes do problema, não sem ter manifestado um assumido *parti pris*. Consideramos, para finalizar, que a progressiva marginalização da literatura na escola tem gerado uma saudável reação que promete reconfigurar as finalidades, os espaços e os tempos da leitura, preservando, quem sabe, a força humanizadora da sempre frágil literatura (GOMES, 2010, p. 10).

A autora, através do exposto, faz um apanhado sobre os principais aspectos para o debate da situação do ensino de literatura e ao fim, mostra-se otimista em relação às respostas ao processo de desprestígio social da literatura, mostrando que há uma esperança e que essa capacidade humanizadora pode ser mantida.

### **3.1 A importância da Literatura para a formação do leitor**

Procurando demonstrar a importância da literatura, Jouve (2012) faz uma reflexão de “Por que estudar literatura” com intuito de expor a importância singular da literatura que a faz ganhar reconhecimento dentro dos estudos literários. Além disso, relata sobre os benefícios provocados pelo contato entre o leitor e as produções literárias:

O confronto com as obras – isso é o mais evidente – enriquece nossa existência. Ao abrir o campo dos possíveis, lembrando que as coisas poderiam ser diferentes daquilo que são, os textos, para retomar uma fórmula de Goodman, “participam da organização e da reorganização da experiência, logo da produção e da reprodução de nossos mundos”. Comentar é atualizar as relações entre a obra e os componentes de nosso universo cultural, no duplo plano sincrônico (o texto é portador de saberes que estruturam nossas representações) e diacrônico (o texto se inscreve em um legado, que ele transmite e reavalia) (JOUVE, 2012, p. 163).

Observa-se através do fragmento acima, que o contato com a literatura nos traz reflexões relevantes sobre o mundo, tanto na perspectiva cultural como social. Além disso, contribui para a formação de nossa identidade dentro do universo no qual estamos inseridos. Ainda, afirma que é importante analisar as obras para que

se possa renovar as relações entre produções e os elementos constituintes de nosso meio cultural.

Segue Jouve (2012) apontando a importância de estudar Literatura, diferenciando as expressões “ler Literatura” de “estudar Literatura”, pois pode-se ler um texto por prazer, por emoção estética, contudo estudamos Literatura por outras razões, como por exemplo, um aprofundamento da cultura, aumento do saber, transformando-nos em cidadãos mais críticos e conscientes da realidade social. Em suma, o autor destaca:

A literatura, pela liberdade que a funda, exprime conteúdos diversos, essenciais e secundários, evidentes e problemáticos, coerentes e contraditórios, que frequentemente antecipam os conhecimentos vindouros. Em cada época, textos estranhos e atípicos nos mostram (ou nos lembram) que o ser humano continua sendo um universo com vasta extensão a explorar (JOUVE, 2012, p. 165).

Nota-se pelo exposto, que a Literatura oferece um leque de vários assuntos, que geralmente trazem conhecimentos de fatos que ainda irão acontecer, bem como mostra determinados costumes de épocas remotas, além de levar a conclusão de que o homem é um mundo com muitas coisas a serem exploradas.

Ressalta Candido (2004) a importância da literatura como uma “necessidade” do ser humano, o qual deve preenchê-la, conquistando com esse deleite um direito inalienável. Nas palavras do autor:

Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito (CANDIDO, 2004, p. 175).

Ele destaca muito a capacidade de humanização que é propiciada por meio da literatura, tendo a necessidade de se entender como o teórico compreende esse conceito:

Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da 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, A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e

abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 2004, p. 180).

Constata-se que a “humanização”, tão ressaltada por Candido, é um processo que consiste na formação da identidade do ser humano, bem como contribui nas formas como este se relaciona com os outros indivíduos, tornando-o um cidadão capaz de saber lidar com as situações em que é submetido, além de desenvolver uma compreensão profunda do universo sócio histórico e dos indivíduos que estão ao seu redor. A literatura faz com que as pessoas possam ser mais sensíveis e comunicativas seja em relação ao meio, a comunidade, o próximo.

Candido (2004) ainda faz reflexões, baseando-se em escritores e obras literárias, sobre as associações entre a literatura e os “direitos humanos” sob dois pontos de vista diferentes

Primeiro, verifiquei que a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. Em segundo lugar 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 (CANDIDO, 2004, p. 186).

Destarte, acredita-se que tanto de uma forma como de outra, a literatura está engajada no combate pelos “direitos humanos”, tanto do ponto de vista da formação da identidade do ser, como na denúncia às limitações ou privações desses direitos como, por exemplo, a pobreza, a escravidão, a extirpação psíquica. Nota-se essas lutas através das obras de escritores e poetas que se engajaram na luta pelos direitos negados aos mais pobres, demonstrando a necessidade de se ter direitos iguais, o que ainda não aconteceu, mas por meio da literatura, muitos ainda continuam essas lutas.

Compagnon chama a atenção para não se deixar a literatura de lado e defendê-la do abandono na escola e no mundo. Nas palavras do autor: “é tempo de se fazer novamente o elogio da literatura, de protegê-la da depreciação na escola e no mundo.” (COMPAGNON, 2009, p. 45).

Ancorado em Calvino, o autor argumenta que a literatura, apesar de não trazer ensinamentos especializados, os que ela realiza são insubstituíveis, ou seja, são coisas que só a literatura pode proporcionar. Não é preciso muito conhecimento para saber que a arte é uma das expressões por excelência da cultura humana, capaz de condensar em si, por sua forma particular, os outros tipos de expressão, como a filosofia, a religião, a política, a ética e a história, até mesmo a ciência, aparentemente avessa ao discurso literário. Além disso, o autor afirma que a literatura ajuda na formação da personalidade, ou seja, da formação como sujeito.

Explica Compagnon (2009) em seu livro “literatura para quê?” o porquê a literatura deve ser “lida e estudada”:

A literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio – alguns dirão até mesmo 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. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos (p. 47).

Pelo exposto acima, entende-se que o autor justifica a importância da literatura como forma de conhecimento da realidade dos outros no tempo e no espaço, fazendo-lhes entender as diferentes culturas e costumes dos povos. Dessa maneira, pode-se compreender por que certas pessoas se comportam de uma forma e outras não, por exemplo. Sem precisar necessariamente estar nesse ambiente para notar isso.

Conforme Compagnon apesar da literatura não ser uma, ela é mais notada que a “imagem” e mais eficiente que o “documento”, fazendo se perceber o necessário para assegurar sua importância real: “ela é A vida: modo de usar, segundo o título impecável de Georges Perec” (COMPAGNON, 2009, p. 55).

Salienta Todorov (2009) a importância da literatura na vida do ser humano relatando experiências de leitores com o texto literário, como de um homem que estava depressivo e conseguiu sair dessa situação por meio da leitura da literatura. Assim também como uma mulher que foi colocada numa prisão e que os personagens das obras literárias lidas por ela, eram a sua companhia dentro desse cárcere. E além de suas próprias experiências, enquanto leitor literário, apesar de

não ter passado por nenhuma situação semelhante às anteriores, no entanto, quando estava triste, por exemplo, só tinha determinado texto que lia.

Além disso, afirma que a literatura “pode muito”, pois ela é capaz de nos ajudar, quando estamos deprimidos, fazer com que tenhamos mais proximidade com outras pessoas que estão ao nosso redor, nos tornar melhores entendedores do mundo e nos auxilia a viver. O autor ainda argumenta que, apesar de ela, não ser uma técnica de ajuda “para com alma”, no entanto, ela é uma descoberta do universo, que nos ajuda também, em seu trajeto, em uma transformação interior de cada um de nós. O teórico ainda destaca que:

A literatura tem um papel vital a cumprir; mas por isso é preciso tomá-la no sentido amplo e intenso que prevaleceu na Europa até fins do século XIX e que hoje é marginalizado, quando triunfa uma concepção absurdamente reduzida do literário. O leitor comum, que continua a procurar nas obras que lê aquilo que pode dar sentido à sua vida, tem razão contra professores, críticos e escritores que lhe dizem que a literatura só fala de si mesma ou que apenas pode ensinar o desespero. Se esse leitor não tivesse razão, a leitura estaria condenada a desaparecer num curto prazo (TODOROV, 2009, p. 76-77).

Assim, o teórico alerta que para a literatura cumprir seu papel na vida do ser humano é necessário compreendê-la no sentido amplo e abundante e não em um sentido reduzido como compreendida atualmente, além disso, destaca o papel do leitor nessa função de auxiliar a literatura a cumprir sua função.

Acredita-se, portanto, ser de suma relevância que cada um tenha consciência de seu papel, como leitor assíduo, e assim, possa ajudar nessa mudança de concepção.

Todorov (2009) ainda argumenta que a literatura nos proporciona vivências únicas. Além disso, traz considerações sobre o objeto da literatura “sendo o objeto da literatura a própria condição humana, 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).

Compreende-se que a literatura faz com que nos reconheçamos como seres humanos, uma vez que foca nas situações em que o ser humano é exposto no cotidiano, fazendo com que se possa perceber como o homem se comporta nas circunstâncias em que é colocado. Ainda, aponta que para se tornar especializado

no estudo da literatura tem-se que cursar estudos literários e não somente ler literatura, conforme o que foi colocado pelo teórico nesse mesmo trabalho.

Defende Barthes (1996) a literatura, ao dizer que, se tivesse que retirar todas as matérias do sistema de ensino, uma deveria permanecer que seria a Literatura, pois esta abarca todas as outras áreas do conhecimento. Assim, ele argumenta que:

É nesse sentido que se pode dizer que a literatura, quaisquer que sejam as escolas em nome das quais ela se declara, é absolutamente, categoricamente realista: ela é a realidade, isto é, o próprio fulgor do real. Entretanto, e nisso verdadeiramente enciclopédica, a literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso. Por um lado, ele permite designar saberes possíveis — insuspeitos, irrealizados: a literatura trabalha nos interstícios da ciência: está sempre atrasada ou adiantada com relação a esta, semelhante à pedra de Bolonha, que irradia de noite o que aprovacionou durante o dia, e, por esse fulgor indireto, ilumina o novo dia que chega (p. 17-18).

O teórico expõe as capacidades que a literatura possui, destacando a forma como ela lida com outros conhecimentos, que não é de forma estática, mas de forma dinâmica, dando-lhes espaços singulares. Além disso, a literatura age nos intervalos da ciência, ou ela está antes ou depois em comparação a ciência.

Nota-se que é por meio da literatura que os saberes ganham conotações únicas e que somente ela tem esse tipo de competência. Além disso, vê-se o quanto é importante a ciência literária, para todos aqueles que anseiam por experiências singulares, bem como para a população em geral e para a escola, sendo uma atitude inviável deixar de se estudar literatura.

Reconhece Barthes (1996) que a Literatura está sendo desvalorizada e aponta alguns motivos que levaram a isso, mas não significa dizer que ela está acabada, mas sim que está mais difícil de tê-la, precisando ter interesse “de ir até ela”, nas palavras do autor:

a literatura está dessacralizada, as instituições estão impotentes para protegê-la e impô-la como o modelo implícito do humano. Não é, por assim dizer, que a literatura esteja destruída: é que *ela não está mais guardada*: é pois o momento de ir a ela (p. 40).

Verifica-se por essa exposição que há a necessidade de se procurar formas de incentivar e de facilitar o acesso à literatura, para que ela possa ocupar o seu lugar que é de direito, tanto na escola, como na vida do ser humano. Mas isso só é possível através de transformações ou reformulações na forma de se estudar e de se ensinar literatura.

Perrone-Moisés (2016) levanta questionamentos a respeito de o porquê manter a literatura no currículo do Ensino Médio, sendo o texto literário um texto difícil e rebuscado. E a autora mesmo responde a essas indagações:

porque, exatamente por ser complexa, a leitura do texto literário exige uma aprendizagem que deve ser iniciada na juventude. Além disso, considerar elitista o ensino de matérias complexas é subestimar a capacidade dos alunos. A complexidade é uma questão de nível. O ensino deve ser oferecido em níveis progressivos, tanto no estudo da linguagem como no estudo de outras matérias (p. 78).

Destarte, entende-se que a literatura deve ser ensinada desde cedo para que os alunos possam adquirir proficiência, de forma que quando estiverem em um nível mais elevado possam compreender textos literários mais complexos, além disso, ainda terão a oportunidade de ter experiências ímpares com o texto literário, viajando no mundo da ficção, conhecendo lugares sem precisarem estar lá.

Por fim, a autora realiza uma síntese com base na discussão dos melhores teóricos para responder a indagação “Por que estudar Literatura?”:

porque ensinar literatura é ensinar a ler e, nas sociedades letradas, sem leitura não há cultura; porque a capacidade de leitura não é inata, mas adquirida; porque os textos literários podem incluir todos os outros tipos de texto que o aluno deve conhecer, para ser um cidadão apto a viver em sociedade; porque os textos literários são aqueles em que a linguagem atinge seu mais alto grau de precisão e sua maior potência de significação; porque a significação, no texto literário, não se reduz ao significado (como acontece nos textos científicos, jornalísticos, técnicos), mas opera a interação de vários níveis semânticos e resulta numa possibilidade teoricamente infinita de interpretações; porque a literatura é um instrumento de conhecimento do outro e de autoconhecimento; porque a literatura de ficção, ao mesmo tempo que ilumina a realidade, mostra que outras realidades são possíveis, libertando o leitor de seu contexto estreito e desenvolvendo nele a capacidade de imaginar, que é uma necessidade humana e pode inspirar transformações históricas; porque a poesia capta níveis de percepção e de fruição da realidade que outros tipos de texto não alcançam (PERRONE-MOISÉS, 2016, p. 80-81).

Assim, pode-se dizer que a literatura é algo imprescindível na vida do ser humano, uma que vez que está praticamente presente em todos os lugares, além de contribuir para que se aumentem os horizontes de experiências éticas, estéticas e metafísicas. E é isso que é preciso estar evidente para os elaboradores do ENEM, bem como para a sociedade em geral.

Dessa forma, compreende-se que o ensino de literatura necessita ser reformulado para que possa atender os objetivos primordiais para a formação do aluno no Ensino Médio, de modo que o discente possa, ao terminar o nível Médio, ter se tornado um leitor competente com as habilidades necessárias para se realizar leituras de textos literários. Podendo assim, proceder a análises críticas de obras literárias, conseguindo manejar com facilidade os textos literários, ou seja, que possua uma proficiência na leitura desses textos, o que também leva a compreender com facilidade textos não-literários, bem como, saber escrever bem, pois o nível de leitura contribui para isso também.

Por fim, justifica-se a importância da literatura na vida do ser humano, com base no que os teóricos argumentaram, pode-se dizer que ela é necessária, pois tem coisas que só a literatura é capaz de proporcionar; além disso, contribui na formação da personalidade do ser humano, ajuda a compreender o mundo, a cultura e os costumes de diferentes povos, fazendo com que se possa entender o outro, e dessa forma, atribuir à literatura um valor eterno, pois é indispensável lê-la, estudá-la e procurar entendê-la.

### **3.2 A literatura no Ensino Médio**

Justifica Zilberman (2012) que a presença da literatura no nível Médio é explicada pela exigência do vestibular, ou seja, o vestibular demanda estudo de obras literárias, fazendo com que as escolas de Ensino Médio trabalhem com a literatura como forma de preparação de seus alunos para o vestibular. Assim, nessa concepção, se o vestibular não exigisse literatura, ela não seria estudada no Ensino Médio.

A atitude acima referida e que deve ser evitada, podendo culminar na falta de leitura ou de aprendizagem, em consequência do desaparecimento da literatura na

sala de aula. Isso leva a uma assimilação cultural advinda de que a literatura mantenha-se restrita a uma pequena parcela da sociedade ou renda-se às finalidades metodológicas atualmente adotadas.

Ao discutir sobre ensino de literatura no Ensino Médio, Cereja (2005, p. 57), ressalta que este não tem conseguido os objetivos estabelecidos pelos “programas escolares”, entre os quais pode-se destacar, o “desenvolvimento das habilidades leitoras dos alunos”, o qual se tem restringido pela promoção de um “discurso didático sobre a literatura”, em um primeiro momento pelo docente e, no outro pela sociedade, através de fatores como: o livro didático, o programa dos vestibulares de algumas instituições de ensino superior, alguns *sites* da internet, entre outros.

Portanto, compreende-se que os objetivos que o ensino de literatura deve promover no Ensino Médio acabam sendo deixados de lado, por se voltarem a outros fatores. O ensino de literatura no Ensino Médio precisa ser comprometido, em primeiro lugar, com o desenvolvimento da competência leitora dos alunos, para que estes se tornem “leitores competentes de textos literários”.

Destaca Rouxel (2013) que a leitura de obras de difícil entendimento, no Ensino Médio, é resultado da organização de projetos que determinam o “encontro” com produções do passado. Assim, os alunos terão de aprender a descobrir, ou seja, realizar a leitura de obras difíceis de modo a entender o que está sendo lido. Além disso, a autora aponta que o docente tem um papel fundamental para criar artifícios que ajudem seus alunos a entenderem obras desse grau de complexidade. A autora afirma que as produções literárias ainda existem pela capacidade que as leituras feitas delas, têm para mudar a juventude.

Compreende-se que a leitura literária é importante para a formação do ser humano, no entanto, através do ENEM, esse momento não é proporcionado de forma concreta, uma vez que a maioria dos alunos estão focados em obter boa média nesse exame, e como já alertado na seção 1, a cobrança nessa avaliação é de trechos de obras literárias ou poemas, exigindo capacidade interpretativas dos concorrentes, sem proporcionar uma reflexão crítica.

Expõe Rouxel (2013) algo importante, quando trata sobre a finalidade do ensino de literatura, chamando a atenção para a importância deste ensino na formação da identidade do sujeito leitor. Nas palavras da autora:

Pensar o ensino de literatura e suas modalidades práticas supõe que se defina a finalidade desse ensino. É a formação de um sujeito livre, responsável e crítico – capaz de construir o sentido autônomo e de argumentar sua recepção – que é prevista aqui. É também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que esse ensino da literatura vislumbra (p. 20).

Pelo exposto, nota-se que a autora discute sobre a formação plena do sujeito, que pode ser proporcionada por meio da literatura, e esse deveria ser um dos objetivos do ENEM com sua abordagem da literatura, que seria de contribuir para a formação do sujeito leitor. No entanto, não é o que ocorre conforme já vem sendo apontado.

Argumenta Dalvi (2013) que no Ensino Médio, hipoteticamente, os jovens/adolescentes deveriam conhecer os clássicos (brasileiros ou não) e ao lado dessa literatura “canônica”, ter acesso também à literatura que está à margem desses clássicos, para que dessa forma pudessem ampliar seu nível de entendimento e conhecimento, exigindo mais de si mesmos. Além disso, acredita-se que teriam uma visão ampla da literatura, não se restringindo apenas à literatura canônica.

Tratando das relações entre “literatura e escola” e “escola e literatura”, ancorada em Cyana Leahy, a autora assevera que:

[...] a educação literária requer mudanças nas macroestruturas de poder educacional e, simultaneamente, que três pontos parecem relevantes para a transformação das práticas de educação literária: 1) garantir a (ou se esforçar pela) apropriação das ferramentas críticas para o fortalecimento do leitor; 2) democratizar as salas de aula de literatura; e 3) reconhecer o poder político-pedagógico da literatura (DALVI, 2013, p. 76).

Dessa forma, compreende-se que as relações entre literatura e educação precisam ser reformuladas ou transformadas, tendo mudanças tanto na estruturas educacionais, ou seja, na forma como a escola conduz essa abordagem, como na maneira de se estudar literatura dentro das salas de aulas, focando nas competências e habilidades necessárias a formação do leitor literário, como propõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

No entanto, para que essas transformações possam acontecer, acredita-se que seja importante que os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem

apoiem os professores para que façam seus planejamentos de aulas de literatura focando na leitura de obras que contribuam para a vida dos alunos, respeitando a faixa etária de cada série/ano. De modo que, ao concluírem o Ensino Médio tenham os conhecimentos indispensáveis a sua formação leitora, deixando de condicionar o trabalho docente ao que se exige em um exame seletivo para ingresso nas Universidades.

Ressalta Jover-Faleiros (2013) sobre a leitura literária em duas perspectivas: aquela realizada por prazer, sem nenhuma pressão, não necessitando provar a ninguém sua leitura; e aquela que é feita por obrigação, em que se tem a necessidade de comprovar a prática da leitura através de testes, que neste caso, assumem a forma de resumos, contendo somente as partes “essenciais”. Por meio dessa oposição, a autora destaca o fato como um dos pontos mais relevantes para refletir sobre o “ensino de leitura literária”.

Por conseguinte, entende-se que a leitura literária na escola deve acontecer, mas deve ser pensada e compreendida de maneira que venha a formar leitores literários capazes de ler por prazer, não deixando de perceber os aspectos importantes do que está contido nesse ato. Ao passo que se acredita ser relevante a criatividade do docente na forma de incentivar e trabalhar esse processo na sala de aula de forma que os discentes interajam entre si e com o professor sobre as leituras realizadas por eles.

Por outro lado, Aguiar (2013) defende que a leitura de ficção, quando atende ao desejo imediato do leitor, provoca um processo de reconhecimento do sujeito leitor com os aspectos da realidade mostrada, gerando prazer. Destarte, afirma-se que o processo de identificação entre leitor e texto é importante para que se realize uma leitura prazerosa. Além disso, quando a produção ficcional quebra com as expectativas do leitor, este deve procurar formas alternativas de dialogar com a produção, além de questionar o que ela traz de inovador, aumentando, dessa maneira, o conhecimento cultural desse leitor. O resultado desse processo é o deleite, só que de forma diferente, pois dessa vez foi através da identificação com um universo incomum.

Assim, Aguiar (2013) conclui que a leitura ficcional é “duplamente” agradável, pois por um lado, há um processo de autoconhecimento dentro de um contexto conhecido no qual conseguimos nos perceber dentro do texto, numa experiência

rápida que gera acomodamento. Por outro lado, o contato com o inesperado faz com que se descubram formas alternativas de “ser e viver”. É nessa relação de “tensão” entre o deleite esperado e o inesperado que se encontra a maneira mais eficaz e satisfatória de leitura.

Dessa forma, compreende-se que as duas formas de leitura apontadas pela autora trazem resultados significativos ao leitor, pois geram uma leitura prazerosa e possibilitam a obtenção de novos conhecimentos proporcionados por essas experiências, ao sujeito leitor. Por fim, a pesquisadora, faz uma reflexão sobre o que significa ler ficção:

Ler ficção, por conseguinte, não entrar num mundo mágico, irreal e alienado, mas captar a realidade mais intangível, aquela sedimentada no imaginário a partir das ingerências do cotidiano da história individual e social. Talvez, nessa caminhada, o prazer maior seja nos descobrirmos capazes de descobrir, porque o grande saldo da arte é o de desvelar ao homem sua própria humanidade (AGUIAR, 2013, p. 160-161).

Entende-se que a leitura ficcional é um exercício de profunda reflexão em que é necessário ter uma percepção capaz de notar aspectos do dia a dia, tanto históricos individuais como sociais. Além disso, conforme o exposto, provavelmente, o maior deleite esteja no fato de se perceber com a capacidade de descobrir as coisas e isso é um dos objetivos da arte literária, humanizar o ser humano através dos próprios humanos (CANDIDO, 2004).

Já Antunes (2016) afirma que não se tem mais como trabalhar a leitura e, mais especificamente a leitura literária, sem levar em conta “os meios de comunicação audiovisual”. Mas isso não significa dizer que a literatura deva ser deixada de lado nas escolas, pois através das evoluções sociais e culturais, a literatura se torna uma forma complexa e refinada de arte. Entende-se, portanto, que através das evoluções tecnológicas que estão ocorrendo, tem-se a necessidade de se rever a forma de se ensinar literatura, fazendo uso justamente dessas invenções, aprimorando a literatura, ao tempo que a torna mais acessível à juventude.

O pesquisador discute que há muita resistência a essas mudanças, principalmente no ambiente escolar, pois sua natureza é conservadora, o que torna mais difícil a elaboração de programas de ensino adequados às transformações ocorridas. Além disso, ele traz uma proposta para o ensino da literatura na

contemporaneidade, que é um desafio que precisa ser encarado pelo professor, o qual deve ter a capacidade de realizar reflexões sobre seus hábitos de leitura e sobre a maneira em que compartilha com seus alunos, deixando de lado exercícios repetitivos, vendo a literatura como uma “aventura” que se determina na sua prática.

Assim, nota-se a importância que deve ser dada às transformações ocorridas na sociedade no decorrer dos séculos, sabendo que todas as esferas precisam passar por mudanças ou adequações e com a escola e a literatura não é diferente.

Finalizando sua pesquisa, Antunes (2016) pondera que, apesar das mudanças ocorridas no mundo contemporâneo, exigindo mais do professor em relação às suas práticas de leitura literária em sala de aula, a literatura continua detendo sua força libertadora. Contudo, para chamar a atenção da juventude, é necessário fazer uma aproximação da obra literária ao mundo no qual estão os jovens, isto é, propiciar uma forma de leitura que motive os alunos, que os faça sentir prazer pela leitura que estão realizando.

Destarte, acredita-se que o docente tem um papel crucial na mediação leitora, não importando qual seja a produção literária, o segredo está na forma como ele conduz essa leitura, de que forma ela traz significados para a vida de quem a está realizando.

Tece Oliveira (2016) reflexões sobre a importância da literatura “universal e clássica” na construção do ser humano, pois independentemente de a que período estejam vinculadas, as obras refletem sobre os problemas de todas as esferas da sociedade, voltando-se para a coletividade, ou seja, retratam problemas que afetam a sociedade como um todo.

Dessa maneira, compreende-se que o texto literário tem relevância para a formação do ser humano, pois retrata o modo de vida da sociedade o qual está vinculado, permitindo a seus apreciadores o discernimento sobre a matéria cultural tratada.

Portanto, acredita-se que a literatura no Ensino Médio necessita se adaptar as mudanças e avanços tecnológicos dos dias atuais, para que se possa continuar exercendo função central principalmente dentro das aulas de leitura que, conforme já visto, é para ser o foco nuclear das aulas de literatura. Fazendo com que a juventude seja incentivada a realizar leituras de obras literárias, bem como

compreender o que está sendo lido, podendo assim sair do nível Médio com os requisitos, nessa área, indispensáveis para sua formação enquanto leitor e cidadão.

### **3.3 ENEM: sua importância no ensino de Literatura**

Para falar sobre o “lugar” que a literatura ocupa no ENEM, Andrade (2011) faz um panorama do ensino de literatura do século XVII ao XX, mostrando as mudanças significativas que ocorreram no decorrer dos séculos. A autora traz uma discussão sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) no que diz respeito à competência leitora e a abordagem dos diversos gêneros, para chegar às habilidades exigidas pelo ENEM. A autora ainda afirma que assim como os vestibulares tradicionais tinham por foco a formação social e política do cidadão, este exame também o faz, no entanto, tem-se uma diferença, pois o ENEM não separa conteúdos por séries, deixando dessa forma, que as escolas façam um planejamento de seus currículos como acharem melhor à formação de seu alunado.

Aprofundando o debate sobre currículo, Andrade (2011) aponta para uma necessidade de se repensar o ensino de literatura, já que os documentos oficiais não demandam apenas uma leitura literal de uma “poesia”, por exemplo, mas uma apropriação do texto literário por parte do aluno. A autora afirma que as orientações curriculares, apesar de trazerem uma nova roupagem de ensino, não dão subsídios necessários para que o professor de literatura consiga alcançar as habilidades imprescindíveis à formação do leitor literário.

Assim, pelo exposto, nota-se que os documentos oficiais que regem o ENEM são insuficientes no que diz respeito à formação do leitor literário. Assim, ela destaca

[...] a necessidade de rever conceitos, usos, paradigmas e posturas no Ensino Médio, já tão fortemente enraizados e buscar uma prática que envolva o contato direto com a leitura, num processo reflexivo que vise ao letramento literário, isto é, a apropriação de sua leitura, a fruição (ANDRADE, 2011, p. 151-152).

Nota-se que o Ensino Médio deve passar por uma revisão de algumas posições, de modo que este se volte para uma perspectiva de leitura que tenha

como finalidade o letramento literário, ou seja, uma leitura aprofundada, prazerosa e ao mesmo tempo reflexiva.

Tratando da forma de abordagem da Literatura no ENEM, Medeiros (2012) afirma que em relação ao ano de 2011 comparando com anos anteriores, notou-se poucas mudanças na apresentação da literatura, uma vez que este exame continua a trabalhar as questões num direcionamento que diminui o espaço da literatura na avaliação de amplitude nacional.

A autora ainda afirma que o professor de literatura deve ser responsável ao trabalhar com o texto literário, não o abordando em sua superficialidade, como prega o ENEM, mas em sua profundidade, fazendo com que os alunos saiam do Ensino Médio com as habilidades necessárias à sua formação.

O ENEM exige competências e habilidades dos estudantes que se submetem à prova. Só que, com a reformulação em 2009, cada área do conhecimento passou a possuir trinta Habilidades distribuídas em competências, sendo seis da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias; oito de Ciências da Natureza e suas Tecnologias; nove de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Redação; e sete de Matemática e suas Tecnologias. Nossa área de interesse é a de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, na qual se encontram as questões de literatura. Em relação às competências e habilidades, Medeiros (2012, n/p) afirma que

No caso específico da Literatura, das 09 (nove) competências de área, a de número 05 se refere mais diretamente a esta disciplina, quando objetiva enquanto proposta: Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos, das linguagens, relacionando textos com seu contexto, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção. Nesta perspectiva, são estabelecidas as habilidades esperadas: Estabelecer relações entre o texto literário e o momento de sua produção, situando aspectos do contexto histórico, social e político; Relacionar informações sobre concepções artísticas e procedimentos de construção do texto literário; Reconhecer a presença de valores sociais e humanos atualizáveis e permanentes no patrimônio literário nacional.

Percebe-se que o exame possui uma competência específica para cobrar literatura, que é a competência 5 (cinco) da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; esta, objetiva explorar o texto literário utilizando-se de vários recursos,

como por exemplo, o relacionamento do texto ao contexto em suas condições de produção e recepção. A partir dessa competência se estabelecem três habilidades que são identificadas como especificações daquela, pois cada habilidade foca em um ponto destacado na competência.

Tem-se assim a primeira habilidade, que trata das relações entre o texto literário e o momento em que foi produzido, demarcando assim, pontos do contexto social, histórico e político; a segunda habilidade, a qual objetiva estabelecer relações entre as percepções artísticas e os processos de constituição do texto literário; e a terceira e última, diz respeito ao reconhecimento da importância do social e humano atualizados e permanentes no patrimônio literário nacional.

Apesar de única dentre as 9 (nove) da área, nota-se que se fosse de fato cobrada, a Literatura seria razoavelmente explorada no exame. No entanto, a competência e suas habilidades servem apenas de forma figurativa, uma vez que nas questões analisadas pelos teóricos – (LUFT; FISCHER, 2014; FISCHER *et al*, 2012) e inclusive a própria Medeiros (2012, n/p) –, dificilmente encontramos questões que contemplassem as habilidades afirmadas, como a questão 113 (ENEM, 2011), em que a importância do texto literário de Bandeira é ignorada sendo tratado como qualquer texto, conforme a autora.

Dessa forma, destacamos a necessidade de explorar o que realmente é exigido por cada habilidade, para que a literatura possa ser contemplada efetivamente no exame e, assim não passe a ser deixada de lado pelas escolas e candidatos.

Ainda se destaca que para que a literatura possa ser abordada de forma ampla, de maneira que contemplem todos os movimentos literários, é necessário que haja pelo menos mais uma competência, com três ou mais habilidades, não servindo apenas de forma figurativa. Com essas duas competências e suas respectivas habilidades sendo cobradas de forma efetiva, teremos uma abordagem da literatura em que o candidato passa a reconhecer o lugar da literatura dentro da nossa sociedade e porque ela é importante para compreendermos como se constituiu o humano, o histórico e político em nosso país.

Fischer *et al* (2012) analisam a matriz de referência do ENEM, identificando os conteúdos a serem cobrados nas questões de Literatura. Os autores argumentam

que ao ver esses assuntos exigidos no edital do exame, os candidatos são levados a pensarem que a Literatura de fato está presente nas questões, no entanto, isso ocorre de forma figurada, uma vez que só ficam bem discriminados no edital, não sendo efetivamente cobrados nas provas.

Assim, compreende-se que os conteúdos presentes no edital servem para maquiar uma forma “adequada” da Literatura, além de serem insuficientes no quesito literaturas de língua portuguesa (literatura afro-brasileira, literatura portuguesa), uma vez que só exigem Literatura brasileira.

Afirmam Fischer *et al* (2012) que o vestibular<sup>6</sup> tende a ditar o que deve ser estudado nas escolas, assim o que não é contemplado no mesmo tende a desaparecer dos currículos escolares.

Desse modo, destacam que na proporção que cresce a aceitação das Instituições de Ensino Superior ao ENEM como vestibular seletivo, este exame se tornará o novo paradigma a demandar os conteúdos que serão trabalhados e explorados no Ensino Médio, sendo necessário atentar-se para a sua forma de abordagem, conforme está se fazendo aqui.

Os autores ainda abordam uma preocupação referente ao ensino de literatura, que com o ENEM, pode ter consequências desastrosas, fundamentando-se em teóricos como Candido (2004), o qual destaca a importância que a Literatura tem na vida do ser humano, não podendo assim ser deixada de lado. Ainda defendem que garantindo a continuação da Literatura em sala de aula, através de mudanças consideráveis nas normas e avaliações do MEC, tem-se outro desafio imposto que é uma mudança nas maneiras de se ensinar a literatura.

Por fim, focalizando que o prazer da arte e da literatura é direito que não pode ser negado, mas que se encontra ameaçado com essa forma de abordagem da literatura nas provas do ENEM.

Portanto, entende-se que acesso à literatura é direito do ser humano, conforme Candido (2004) aponta, e não deve ser deixada para trás podendo ter outras formas de acesso que a tecnologia oferece, mas não deixando de lado os livros impressos que era a única forma de manifestação até um tempo passado.

---

<sup>6</sup> Vestibular aqui se utiliza como sinônimo de ENEM.

Recorrem Luft e Fischer (2014) aos conceitos de Assunção (2013) de Leitura Funcional e Leitura Cultural, para melhor exporem a “filosofia” que domina a maioria das questões do ENEM, eles afirmam que a diferenciação entre essas duas formas de leitura, é essencial para se entender os valores atribuídos, não somente às obras, mas também a leitura, o que reflete a sociedade brasileira atual, na qual se valoriza mais a Leitura Funcional enquanto a Leitura Cultural é tida como ultrapassada. Eles notaram que grande parte das questões exige leitura funcional e que isso é uma tendência que deve ser combatida, pois é preciso que a leitura cultural venha a ser valorizada, de modo que os alunos possam afastar-se mais da leitura que está sob o controle do “cientista” e aproximar-se da esfera do “poeta”.

Os autores destacam ainda que o texto literário deve ser “ensinado, estimulado e estudado”, visto que é uma forma de conhecimento da cultura no “alto sentido”. Sabe-se que há muito acesso a informações culturais, só que de maneira superficial. A literatura é uma forma de se conhecer profundamente a cultura local e humana. Esse é um entendimento que a própria sociedade precisa ter, para que seja influenciada a ler e a conhecer a cultura, passando a leitores culturais ao contrário de leitores funcionais.

Tratando sobre o ensino de Literatura, Sugayama (2016) argumenta que é de “extrema” necessidade fazermos uma reflexão sobre as dificuldades encontradas no ensino de Literatura, bem como de apontarmos inovações que estejam mais direcionadas ao letramento literário ligado diretamente a formação “protagonista e reflexiva do leitor”.

Compreende-se que é importante refletir sobre os problemas enfrentados pelo ensino de literatura, bem como mostrar novas metodologias que visem ao letramento literário com a finalidade de formar um cidadão crítico-reflexivo. Ainda acredita-se ser relevante que as questões de literatura do ENEM contribuam para que o aluno tenha uma boa formação literária na escola, e para que isso ocorra, essas questões precisam mudar sua forma de abordagem, explorando o texto literário em sua profundidade.

Por fim, traz-se Cereja (2005) que propõe uma nova forma de a literatura ser ensinada:

Uma nova proposta de ensino de literatura deve se despojar de alguns preceitos, tão cristalizados quanto sua prática. Um deles é o de que o ensino de literatura deve, necessariamente, ser feito pela perspectiva da historiografia literária; outro, de que a historiografia é a única causa do enrijecimento dessas práticas de ensino (CEREJA, 2005, p. 199).

Com adoção dessa proposta, o ensino de literatura passará a assumir outra roupagem, podendo até mudar a situação em que se encontra na atualidade. No entanto, aponta-se a necessidade de se colocar em prática o que é proposto para que se possa perceber as mudanças na conjuntura atual e não apenas ficar na teoria. Pois, dessa forma poder-se-á verificar se realmente ameniza ou resolve os entraves porque estar passando o ensino de literatura.

### **3.4 ENEM: Implicações para a formação de sujeitos leitores**

Nessa subseção, trata-se sobre a formação da identidade dos sujeitos leitores com base na abordagem de questões do ENEM (2013-2017).

Para a definição de identidade recorre-se a Barone (2007, p. 114) que define identidade como “a representação que temos de nós mesmos, que garante sentimento de coesão e de existência.” E essa “representação” é construída com o auxílio da Literatura, pois esta possui o arcabouço necessário para nos tornarmos cidadãos críticos e reflexivos, tendo consciência de nosso papel dentro da comunidade na qual estivermos inseridos. Corroborando o que defende Candido (2004), que destaca o papel humanizador que a Literatura exerce na vida do ser humano.

Defende Barone (2007) que a Literatura contribui para a “construção e reconstrução” da identidade do sujeito, para sustentar essa posição ela se apoia, entre outros autores, naqueles que fazem parte da crítica literária, enfocando sobre a contribuição que cada um deles traz a seu ponto de vista. Nas palavras da autora:

[...] recolho algumas ideias dos autores tratados na medida em que elas corroboram a ideia da relação entre leitura e construção da identidade. De Eco, a ideia de que a literatura é uma educação ao Fado e à morte. De Cândido, retomo a ideia de um direito inalienável de todos à literatura, bem como sua afirmação de que a literatura é um processo de humanização. E, finalmente, recolho de Benjamin a ideia da função terapêutica da narrativa, na medida em que narrar permite a transmissão de “experiências” humanas e ao narrar é possível organizar experiências traumáticas, caóticas,

dísparos, abrindo espaço para a construção ou reconstrução da identidade e do mundo do leitor (BARONE, 2007, p. 116).

Destarte, compreende-se que a Literatura pode ajudar na formação e na reformulação da identidade do sujeito, na medida em que serve senão de suporte para superar seus traumas, bem como para compreensão de molduras sócio históricas através da experiência com o texto literário.

Por fim, destaca-se que para a autora, a construção da identidade do sujeito, em sua formação, pode ser auxiliada pela Literatura, a forma de expressão mais extensiva do desdobramento representação-realidade. A abordagem da literatura no ENEM poderia ajudar na formação dessa identidade defendida por Barone, uma vez que, por exemplo, não demanda de seus candidatos leituras de obras literárias completas e variadas, levando-os a se identificarem com muitas produções literárias, bem como a terem uma visão crítica e aprofundada da realidade proporcionada pela ficção de escritores brasileiros e portugueses, em vez disso, traz trechos de produções literárias focando em capacidades interpretativas.

Corroborando essa ideia, Rouxel (2013) afirma que, para o aluno vir a se apropriar de leituras de produções literárias é necessário que ele faça a leitura integral das obras, sendo, muitas vezes, o professor que deve proporcionar esse acesso completo às obras literárias; deixando a conduta de trazer trechos previamente escolhidos para a leitura em sala de aula, pois dessa maneira, a leitura pode se tornar algo fatigante e frustradora ao discente em vez de prazerosa.

No entanto, supõe-se que essa segunda opção é o que está mais presente nas escolas, uma vez que o ENEM tem como base esse modelo de abordagem. Levando a formação de sujeitos com apenas capacidades interpretativas, sem conhecimentos culturais indispensáveis à sua vida como cidadão, deixando de conhecer muitos aspectos da nossa cultura e de outras que são propiciados pela leitura de produções literárias, não podendo ser capaz também de realizar análises e reflexões críticas sobre algo lido.

Defende Zilberman (2000) que a demonstração das singularidades locais nacionaliza a literatura, formando sua identidade; ao tempo que afirma que a identidade não vem das semelhanças, mas sim das diferenças manifestadas pelos escritores em suas obras. Compreende-se que a identidade nacional brasileira é

construída através das peculiaridades<sup>7</sup> que os autores manifestam em suas produções em relação ao Brasil, diferenciando-o de outros países, como por exemplo, Portugal. Dessa forma, nota-se que a autora aponta para a formação de uma identidade coletiva do sujeito, fazendo-o conhecer os aspectos culturais do seu país e de outros países também.

A forma como a literatura é apresentada no ENEM, não auxilia para apreensão da identidade nacional, já que por ser uma abordagem restrita, que se presa por fragmentos ou trechos, evitando que o concorrente tenha acesso as nossas peculiaridades culturais e as de outros países.

Destaca-se que a escola é o local que deve preparar o ser humano para viver em sociedade, pois, conforme Agazzi (2014, p. 448), “Esse é o lugar privilegiado em que se deveriam dar, pois, os diálogos entre a memória histórica e a consciência sobre o presente, entre a história e a familiar, entre a constituição da identidade nacional e a individual”.

Observa-se, assim, a importância da escola, que deve possibilitar aos sujeitos a construção da identidade nacional, ou seja, conhecimentos sobre a sua nação desde a formação até a atualidade, bem como de sua própria identidade, isto é, formação de sua personalidade, de seu caráter, podendo tornar-se um cidadão que foi capacitado para lutar por seus direitos e cumprir seus deveres dentro da sociedade em que estiver inserido. E a literatura é uma das ferramentas que pode contribuir nesse processo.

Compreende-se que, para haver o desenvolvimento de sujeitos com identidades críticas e reflexivas é necessário que os professores, em suas aulas, realizem e incentivem seus alunos a leituras integrais de obras literárias, bem como o ENEM exija a literatura de forma a demandar dos candidatos conhecimentos que só são adquiridos por meio da experiência com o texto literário em sua íntegra, não deixando espaços para que se consigam resolver questões por meio de leitura de trechos ou resumos, destarte, acredita-se que o ensino de literatura ganhará uma nova forma, possibilitando que os alunos saiam da etapa final da Educação Básica capacitados literariamente para o futuro que decidirem para suas vidas.

---

<sup>7</sup> Peculiaridades definimos como as características, o espaço e os costumes de um determinado lugar que são retratadas pelos autores em suas obras.

## 4 ANÁLISE DAS QUESTÕES DE LITERATURA DO ENEM (2013-2017)

Nesta seção, realiza-se as análises das questões de Literatura do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), trabalhando cada critério que ajudam a refletir sobre os problemas identificados e a apontar sugestões para resolvê-los. Ao final, espera-se contribuir com uma reflexão madura que sugira que a Literatura ao ser explorada no ENEM se volte para o reconhecimento da importância que ela possui para a formação humana.

Como *corpus* desse trabalho, utilizou-se as questões de literatura do ENEM dos anos de 2013, 2014, 2015, 2016, 2017. Como os anos de 2015 e 2016 tiveram duas aplicações de provas, analisou-se sete provas, contabilizando 99 (noventa e nove) questões. Os critérios de análise usados foram: Dados quantitativos e Exigência de interpretação; Em seguida realizou-se as análises das questões, especificando cada critério descrito.

### 4.1 Dados quantitativos

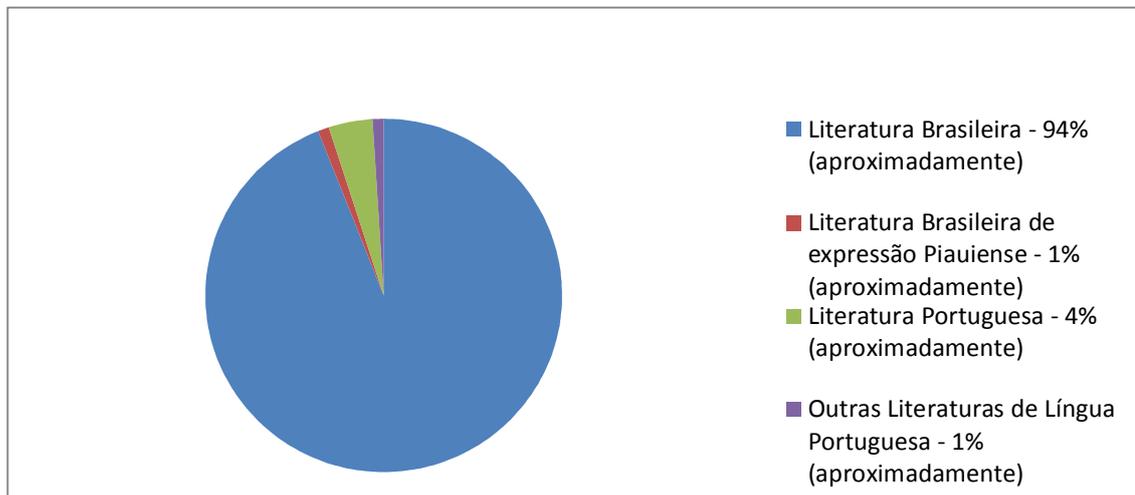
Esta subseção está dividida em três categorias de análise: 1 – Abrangência que trata das literaturas que foram cobradas no exame: literatura brasileira, de expressão piauiense, literatura portuguesa e outras literaturas de língua portuguesa; 2 – Autores abordados no ENEM com base no recorte temporal feito (2013 a 2017); e 3 – Períodos Literários exigidos no ENEM (2013 a 2017).

#### 4.1.1 Abrangência (literatura brasileira, de Expressão Piauiense, Literatura Portuguesa, outras literaturas de Língua Portuguesa)

Pela análise das questões, verifica-se que a maior incidência foram questões voltadas para a Literatura Brasileira. Especificamente, o gráfico abaixo detalha a quantidade de questões em porcentagem equivalente a cada subcritério elencado.

Além disso, as cores e a legenda ajudam a visualizar como cada aspecto foi explorado de forma detalhada.

**GRÁFICO 1- Quantidade de questões em porcentagem**



Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Nota-se que 94% (noventa e quatro por cento) das questões abordaram a Literatura Brasileira; 1% (um por cento) Literatura de Expressão Piauiense (reforçamos que somente a prova de 2017, abordou esse aspecto); 4% (quatro por cento) referiram-se à Literatura Portuguesa (apenas as provas de 2013, 2016-primeira aplicação e 2017, exigiram esse subcritério); e 1% (um por cento) referiu-se a Outras Literaturas de Língua Portuguesa (apenas a prova de 2015-segunda aplicação, abordou uma questão na qual havia um trecho de produção de Mia Couto, comparando-a com um fragmento de uma produção de Jorge Amado, ou seja, exigia-se uma comparação entre a Literatura Moçambicana e a Brasileira).

Compreende-se que essa avaliação ao focar aspectos da literatura brasileira, deveria distribuir de forma equiparada essa abrangência em outros tipos apontados, podendo abordar mais autores e detalhes, com a finalidade dos candidatos terem uma visão sociocultural ampla, brasileira e estrangeira.

Além disso, acredita-se que o aluno deveria ter uma lista de opções de produções pertencentes tanto a Literatura Nacional, quanto outras literaturas que influenciaram e influenciam nossa literatura, como a Literatura Ocidental, e outras literaturas de língua portuguesa.

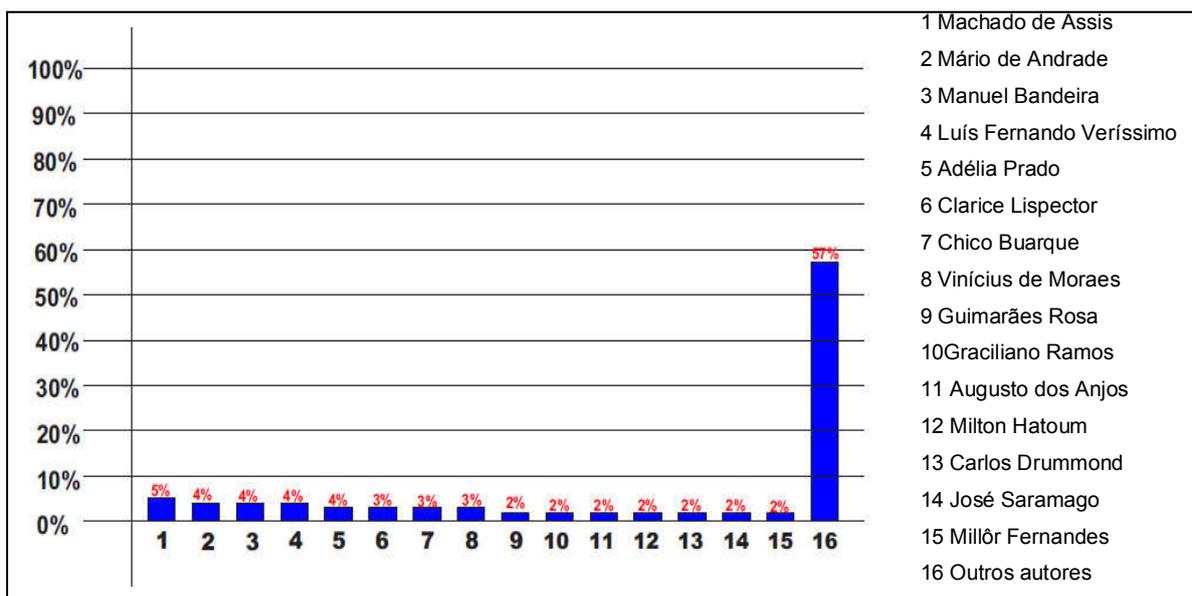
Isso ajudaria a expandir o conjunto de obras que contribuísse com a formação dos jovens concorrentes, através de uma seleção das mais escolhidas, formariam uma lista a ser cobrada, e todos os anos, seria feito esse processo, de modo que, os textos abordados contemplassem o interesse da maioria, não deixando de levar em conta que esses discentes deveriam receber orientação na sala de aula sobre patrimônio literário e sua importância, mas reiteramos que o professor deve ter autonomia sobre o texto literário para proceder à orientação, ou seja, ele deve ser capaz de escolher juntamente com seus alunos os textos necessários à formação dos últimos.

Por fim, conforme já foi visto, os editais dão ênfase à Literatura Brasileira, apesar de ter-se constatado um pequeno número de questões voltadas para outras literaturas. Assim, de acordo como Fischer *et al* (2012) esses conteúdos servem apenas de forma figurada, pois não são exigidos efetivamente nas provas.

#### 4.1.2 Autores abordados no ENEM

Neste tópico, trataremos sobre os autores abordados no ENEM com base no recorte temporal feito (2013 a 2017). O gráfico abaixo ilustra detalhadamente quais foram esses autores, bem como a porcentagem equivalente a abordagem de cada um deles.

**GRÁFICO 2 - Autores abordados no ENEM entre 2013 a 2017**



Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Pela leitura do gráfico pode-se notar que Machado de Assis foi o autor mais exigido nessas provas. Conforme Coutinho (2004, p. 367), este autor é a “nossa máxima figura literária e maior prosador da língua”. É inegável a importância que Machado teve e tem para a nossa literatura brasileira, assim como tanto outros autores destacados nesse gráfico. Em seguida, tem-se Mário de Andrade, Manuel Bandeira, importantes autores do modernismo brasileiro. Logo após, Luís Fernando Veríssimo, um dos mais conhecidos escritores contemporâneos, que aqui se destaca pela produção como cronista, além de ser filho do escritor Érico Veríssimo.

Observa-se a presença também de Adélia Prado, uma importante poetisa ligada ao Modernismo brasileiro, seguida de Clarice Lispector, uma escritora naturalizada brasileira de grande destaque pertencente ao modernismo brasileiro. Posteriormente, verifica-se um dos maiores nomes da música popular brasileira, Chico Buarque de Holanda, que além de músico, é também escritor, mas aqui o seu destaque ocorre pela abordagem das canções.

Notou-se a presença de outros escritores e poetas do modernismo brasileiro como Vinícius de Moraes, Guimarães Rosa, Graciliano Ramos e Carlos Drummond de Andrade. Ainda tem-se Augusto dos Anjos, um poeta brasileiro que pode ser identificado como pertencente ao Pré-modernismo brasileiro; Milton Hatoum que pode ser considerado um dos grandes escritores brasileiros vivos; José Saramago que foi escritor português de reconhecimento internacional; Millôr Fernandes que além de poeta, foi dramaturgo, aqui destacado por suas peças teatrais; e por fim, outros autores, que incluem todos aqueles que apareceram apenas uma vez nas provas analisadas.

Compreende-se que ao longo das sete provas, os autores mais cobrados foram aqueles que apareceram cinco vezes (o que equivale a 5%), como Machado de Assis, seguido de outros com quatro aparições (4%), conforme já citado, mas a maioria teve apenas uma aparição contabilizando juntos, 57% (cinquenta e sete por cento) de aparições, o que nos faz entender que em relação aos autores essas provas fizeram uma boa divisão não dando enfoque muito em uns em detrimento de outros, ao passo que se acredita que muitos outros autores deveriam ter sido abordados mais de uma vez no decorrer dessas sete provas.

Além disso, com este levantamento pode-se afirmar que não se tem como fazer um plano de estudos com base nos autores mais abordados no ENEM, pois

apesar de se ter autores que apareceram praticamente em todas as provas analisadas, não foram as mesmas obras exploradas em cada ano, o que dificulta esse planejamento, ademais a maioria dos autores só teve uma aparição o que não facilita também essa preparação.

#### 4.1.3 Períodos literários exigidos no ENEM

Tratou-se aqui dos períodos literários exigidos nas provas do ENEM (2013-2017), mostrando, em porcentagem aproximada, o total equivalente a cada período.

Destaca-se ainda que não se utilizou o termo “pós-modernismo”, pois conforme Coutinho esse é bastante problemático, e depois do modernismo tem-se uma “produção literária contemporânea” que se pode chamar ou não de pós-modernismo (2004, p. 242). Optou-se por considerar como “Literatura Contemporânea” tudo o que veio após o modernismo.

Relatos como “a carta de Pero Vaz de Caminha” pode ser considerada como “Literatura de viagem”, uma vez que, foi elaborada com base no que viam, através da viagem de Portugal ao Brasil. A tabela abaixo expõe cada período literário e suas respectivas porcentagens.

**GRÁFICO 3 - Períodos literários exigidos no ENEM**

Períodos literários	Porcentagem (aproximada)
<b>Literatura de Viagem</b>	1,3 %
<b>Barroco</b>	1,3 %
<b>Arcadismo</b>	2,7 %
<b>Romantismo</b>	2,7 %
<b>Parnasianismo</b>	2,7 %
<b>Realismo</b>	6,7 %
<b>Naturalismo</b>	2,7 %
<b>Simbolismo</b>	1,3 %
<b>Pré-modernismo</b>	2,7 %
<b>Modernismo</b>	45,9 %
<b>Literatura contemporânea</b>	28,3%

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Pelo exposto na tabela, notou-se que o período mais cobrado foi o Modernismo com 45,9% (quarenta e cinco vírgula nove por cento), seguido do período posterior “Literatura Contemporânea” com 28,3% (vinte e oito vírgula três por cento), em seguida temos o Realismo com 6,7% (seis vírgula sete por cento); com 2,7% (dois vírgula sete por cento) aparece o Arcadismo, Romantismo, Parnasianismo, Naturalismo e Pré-Modernismo; e com 1,3% (um vírgula três por cento) aparece a Literatura de viagem, Barroco e Simbolismo.

Verifica-se em relação aos períodos literários que se dá muita ênfase ao modernismo e a produção literária contemporânea, deixando um pouco de lado, outros momentos importantes de nossa literatura como foi o período romântico.

Dessa forma, aponta-se a necessidade de uma melhor distribuição em relação aos períodos da literatura, de forma que o enfoque não permaneça em apenas um movimento, como ocorreu nessa abordagem, em que quase a metade das questões tratou do modernismo. E defende-se que com uma melhor divisão, pode-se ter uma visão mais ampla da literatura, das suas primeiras manifestações até os dias atuais.

## **4.2 Exigência de interpretação**

Esta subseção está dividida em duas categorias de análise: 1 - Questões que exigem Leitura Funcional e 2 - Questões que demandam a capacidade de interpretar textos: construindo sentidos. Identifica-se que a maioria das questões exigem a leitura funcional e apenas uma minoria foca em questões que exigem construção de sentidos.

### **4.2.1 Questões que exigem leitura funcional**

Ancorado no historiador Steven Roger Fisher, Assunção (2013) estabelece dois tipos de leitura: “Leitura Funcional” e “Leitura Cultural”. É importante compreender o conceito de cada uma dessas categorias, para que se possa reiterar a necessidade de uma leitura cultural em vez de uma leitura funcional. Conforme Assunção (2013, p. 17), a Leitura Funcional é “abstrata, instrumental e inautêntica,

feita a partir de uma racionalidade cindida, própria de homens-massa”, já a Leitura Cultural é “como a leitura do leitor vital, [...] autêntica, [...] para além do instrumental, utilitário e pragmático”.

O autor assevera que a Leitura Funcional é uma forma que consiste em fins cada vez mais reduzidos. É um tipo de leitura feita sem responsabilidade, em que o leitor tem uma função passiva, ou seja, o leitor não procura construir sentidos sobre o que está lendo. O foco desse tipo de leitura está em finalidades pré-definidas, por exemplo, lê-se para responder uma questão de uma prova, para se fazer um concurso, para fazer um discurso, mas sem nenhuma preocupação em relação ao que a leitura realizada contribui para a formação sociocultural do leitor.

Partindo das postulações do autor, considerando os dois tipos de leitura como critério de análise, das 99 (noventa e nove) questões, 66 exigiam a leitura funcional, equivalendo a 66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento) das questões. A seguir demonstrar-se-á algumas dessas questões<sup>8</sup> e, em sua análise, a constatação da exigência de uma mera leitura funcional por parte do leitor/candidato.

#### QUESTÃO 114

##### TEXTO I

Andaram na praia, quando saímos, oito ou dez deles; e daí a pouco começaram a vir mais. E parece-me que viriam, este dia, à praia, quatrocentos ou quatrocentos e cinquenta. Alguns deles traziam arcos e flechas, que todos trocaram por carapuças ou por qualquer coisa que lhes davam. [...] Andavam todos tão bem-dispostos, tão bem feitos e galantes com suas tinturas que muito agradavam.

CASTRO, S. A carta de Pero Vaz de Caminha. Porto Alegre: L&PM, 1996 (fragmento).

##### TEXTO II



PORTINARI, C. O descobrimento do Brasil. 1956. Óleo sobre tela, 199 x 189 cm

Disponível em: [www.portinari.org.br](http://www.portinari.org.br). Acesso em: 12 Jun. 2013.

<sup>8</sup> As demais questões que se encaixam nesse critério se encontram no Anexo C.

Pertencentes ao patrimônio cultural brasileiro, a carta de Pero Vaz de Caminha e a obra de Portinari retratam a chegada dos portugueses ao Brasil. Da leitura dos textos, constata-se que

- A** a carta de Pero Vaz de Caminha representa uma das primeiras manifestações artísticas dos portugueses em terras brasileiras e preocupa-se apenas com a estética literária.
- B** a tela de Portinari retrata indígenas nus com corpos pintados, cuja grande significação é a afirmação da arte acadêmica brasileira e a contestação de uma linguagem moderna.
- C** a carta, como testemunho histórico-político, mostra o olhar do colonizador sobre a gente da terra, e a pintura destaca, em primeiro plano, a inquietação dos nativos.
- D** as duas produções, embora usem linguagens diferentes — verbal e não verbal —, cumprem a mesma função social e artística.
- E** a pintura e a carta de Caminha são manifestações de grupos étnicos diferentes, produzidas em um mesmo momento histórico, retratando a colonização.

ENEM – 2013. Gabarito letra C.

#### QUESTÃO 129

Óia eu aqui de novo xaxando  
Óia eu aqui de novo para xaxar

Vou mostrar pr'esses cabras  
Que eu ainda dou no couro  
Isso é um desaforo  
Que eu não posso levar  
Que eu aqui de novo cantando  
Que eu aqui de novo xaxando  
Óia eu aqui de novo mostrando  
Como se deve xaxar

Vem cá morena linda  
Vestida de chita  
Você é a mais bonita  
Desse meu lugar  
Vai, chama Maria, chama Luzia  
Vai, chama Zabé, chama Raque  
Diz que eu tou aqui com alegria

BARROS, A. Óia eu aqui de novo. Disponível em: [www.luizluagonzaga.mus.br](http://www.luizluagonzaga.mus.br). Acesso em: 5 maio 2013 (fragmento).

A letra da canção de Antônio de Barros manifesta aspectos do repertório linguístico e cultural do Brasil. O verso que singulariza uma forma característica do falar popular regional é:

- A** "Isso é um desaforo".
- B** "Diz que eu tou aqui com alegria".
- C** "Vou mostrar pr'esses cabras".
- D** "Vai, chama Maria, chama Luzia".
- E** "Vem cá morena linda, vestida de chita".

ENEM – 2014. Gabarito letra C.

---

**QUESTÃO 116**


---

**Assum preto**

Tudo em vorta é só beleza  
 Sol de abril e a mata em frô  
 Mas assum preto, cego dos óio  
 Num vendo a luz, ai, canta de dor

Tarvez por ignorança  
 Ou mardade das pió  
 Furaro os óio do assum preto  
 Pra ele assim, ai, cantá mió

Assum preto veve sorto  
 Mas num pode avuá  
 Mil veiz a sina de uma gaiola  
 Desde que o céu, ai, pudesse oiá

GONZAGA, L.; TEIXEIRA, H. Disponível em: [www.lulzgonzaga.mus.br](http://www.lulzgonzaga.mus.br).  
 Acesso em: 30 Jul. 2012 (fragmento).

As marcas da variedade regional registradas pelos compositores de *Assum preto* resultam da aplicação de um conjunto de princípios ou regras gerais que alteram a pronúncia, a morfologia, a sintaxe ou o léxico. No texto, é resultado de uma mesma regra a

- Ⓐ pronúncia das palavras “vorta” e “veve”.
- Ⓑ pronúncia das palavras “tarvez” e “sorto”.
- Ⓒ flexão verbal encontrada em “furaro” e “cantá”.
- Ⓓ redundância nas expressões “cego dos óio” e “mata em frô”.
- Ⓔ pronúncia das palavras “ignorança” e “avuá”.

ENEM – 2015 (Primeira Aplicação). Gabarito letra B.

---

**QUESTÃO 103**


---

— Não, mãe. Perde a graça. Este ano, a senhora vai ver. Compro um barato.

— Barato? Admito que você compre uma lembrancinha barata, mas não diga isso a sua mãe. É fazer pouco-caso de mim.

— Ih, mãe, a senhora está por fora mil anos. Não sabe que barato é o melhor que tem, é um barato!

— Deixe eu escolher, deixe...

— Mãe é ruim de escolha. Olha aquele blazer furado que a senhora me deu no Natal!

— Seu porcaria, tem coragem de dizer que sua mãe lhe deu um blazer furado?

— Viu? Não sabe nem o que é furado? Aquela cor já era, mãe, já era!

ANDRADE, C. D. *Poesia e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1998.

O modo como o filho qualifica os presentes é incompreendido pela mãe, e essas escolhas lexicais revelam diferenças entre os interlocutores, que estão relacionadas

- Ⓐ à linguagem infantilizada.
- Ⓑ ao grau de escolaridade.
- Ⓒ à dicotomia de gêneros.
- Ⓓ às especificidades de cada faixa etária.
- Ⓔ à quebra de regras da hierarquia familiar.

ENEM – 2015 (Segunda Aplicação). Gabarito letra D.

**QUESTÃO 125** **Receita**

Tome-se um poeta não cansado,  
 Uma nuvem de sonho e uma flor,  
 Três gotas de tristeza, um tom dourado,  
 Uma veia sangrando de pavor.  
 Quando a massa já ferve e se retorce  
 Deita-se a luz dum corpo de mulher,  
 Duma pitada de morte se reforce,  
 Que um amor de poeta assim requer.

SARAMAGO, J. *Os poemas possíveis*. Alfragide: Caminho, 1997.

Os gêneros textuais caracterizam-se por serem relativamente estáveis e podem reconfigurar-se em função do propósito comunicativo. Esse texto constitui uma mescla de gêneros, pois

- A** introduz procedimentos prescritivos na composição do poema.
- B** explicita as etapas essenciais à preparação de uma receita.
- C** explora elementos temáticos presentes em uma receita.
- D** apresenta organização estrutural típica de um poema.
- E** utiliza linguagem figurada na construção do poema.

ENEM – 2016 (Primeira Aplicação). Gabarito letra A.

**QUESTÃO 116** **Esaú e Jacó**

Ora, aí está justamente a epígrafe do livro, se eu lhe quisesse pôr alguma, e não me ocorresse outra. Não é somente um meio de completar as pessoas da narração com as ideias que deixarem, mas ainda um par de lunetas para que o leitor do livro penetre o que for menos claro ou totalmente escuro.

Por outro lado, há proveito em irem as pessoas da minha história colaborando nela, ajudando o autor, por uma lei de solidariedade, espécie de troca de serviços, entre o enxadrista e os seus trebelhos.

Se aceitas a comparação, distinguirás o rei e a dama, o bispo e o cavalo, sem que o cavalo possa fazer de torre, nem a torre de peão. Há ainda a diferença da cor, branca e preta, mas esta não tira o poder da marcha de cada peça, e afinal umas e outras podem ganhar a partida, e assim vai o mundo.

ASSIS, M. *Obras completas*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1964 (fragmento).

O fragmento do romance *Esaú e Jacó* mostra como o narrador concebe a leitura de um texto literário. Com base nesse trecho, tal leitura deve levar em conta

- A** o leitor como peça fundamental na construção dos sentidos.
- B** a luneta como objeto que permite ler melhor.
- C** o autor como único criador de significados.
- D** o caráter de entretenimento da literatura.
- E** a solidariedade de outros autores.

ENEM – 2016 (Segunda Aplicação). Gabarito letra A.

### QUESTÃO 32

Segundo quadro

*Uma sala da prefeitura. O ambiente é modesto. Durante a mutação, ouve-se um dobrado e vivas a Odorico, “viva o prefeito” etc. Estão em cena Dorotéa, Juju, Dirceu, Dulcinéa, o vigário e Odorico. Este último, à janela, discursa.*

**ODORICO** — Povo sucupirano! Agoramente já investido no cargo de Prefeito, aqui estou para receber a confirmação, a ratificação, a autenticação e por que não dizer a sagração do povo que me elegeu.

*Aplausos vêm de fora.*

**ODORICO** — Eu prometi que o meu primeiro ato como prefeito seria ordenar a construção do cemitério.

*Aplausos, aos quais se incorporam as personagens em cena.*

**ODORICO** — (Continuando o discurso:) Botando de lado os entretantos e partindo pros finalmente, é uma alegria poder anunciar que prafrentemente vocês já poderão morrer descansados, tranquilos e desconstrangidos, na certeza de que vão ser sepultados aqui mesmo, nesta terra morna e cheirosa de Sucupira. E quem votou em mim, basta dizer isso ao padre na hora da extrema-unção, que tem enterro e cova de graça, conforme o prometido.

GOMES, D. *O bem amado*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2012.

O gênero peça teatral tem o entretenimento como uma de suas funções. Outra função relevante do gênero, explícita nesse trecho de *O bem amado*, é

- A** criticar satiricamente o comportamento de pessoas públicas.
- B** denunciar a escassez de recursos públicos nas prefeituras do interior.
- C** censurar a falta de domínio da língua padrão em eventos sociais.
- D** despertar a preocupação da plateia com a expectativa de vida dos cidadãos.
- E** questionar o apoio irrestrito de agentes públicos aos gestores governamentais.

#### 4.2.1.1 Discussão

De acordo com Assumção (2013), notamos que as questões acima demandam apenas uma leitura funcional do texto para que os candidatos consigam respondê-las, uma vez que exigem capacidades interpretativas dos alunos, não necessitando de conhecimentos da literatura além do que está presente nas questões. Exigindo apenas uma leitura do escrito, sem precisar recorrer a outros conhecimentos, ou seja, uma leitura instrumental, com a finalidade única de resolver o problema que está posto. Conforme se pode constatar por meio da questão 114 (cento e quatorze) do ENEM (2013) em que há a comparação de dois textos, um na linguagem verbal e outro na linguagem não-verbal. O enunciado da questão já deixa claro o assunto que os textos tratam: a chegada dos portugueses ao Brasil. Assim, exige apenas que o candidato perceba que aspecto especificamente desse assunto é retratado em cada texto.

Após a leitura dos textos e do enunciado da questão, o candidato irá notar, sem dificuldades, que a carta de Pero Vaz de Caminha (Texto I) expõe o olhar do colonizador sobre o povo nativo do Brasil e a Pintura de Portinari (Texto II) mostra, “em primeiro plano”, a agitação do povo da terra ao ver a chegada dos navios portugueses.

Conforme Medeiros (2012) este tipo de análise demonstra a falta de enfoque da literatura, uma vez que as questões prescindem de conhecimentos literários, tais como relações entre os períodos da literatura e contexto histórico em que estavam inseridos (condições socioeconômicas, políticas e morais, por exemplo), motivo que prejudica a leitura integral de produções literárias e a análise de poemas, contrariando a própria filosofia do exame, segundo a qual, a resolução das questões proporcionaria ao aluno o desenvolvimento do raciocínio e a reflexão sobre questões cotidianas. Além disso, essa abordagem diz respeito à forma de ensino da literatura nas escolas, de acordo com o que assevera Dalvi, Schwartz e Tragino (2015) e Fisher *et al* (2012).

Concordando com Fischer *et al* (2012), esta análise defende que a maioria das questões do ENEM não necessitam de aulas de literatura para que o aluno consiga resolvê-las, exigindo somente os conteúdos que estão dados. É o que pode ser verificado na questão 116 (cento e dezesseis) do ENEM (2016, Segunda

Aplicação), pela leitura do trecho do romance de Machado de Assis, que destaca diretamente o leitor como construtor de sentidos, o que pode ser justificado nas passagens “o leitor penetre o que for menos claro ou totalmente escuro”, “há proveito em irem as pessoas da minha história colaborando nela, ajudando o autor”.

O enunciado da questão observa a relação leitor-texto, ao destacar que o fragmento trata da forma como o narrador compreende a leitura de um texto literário, exigindo que o candidato identifique o que essa leitura deve considerar, isto é, que o leitor age como componente essencial na construção de sentido, fato que não demanda dificuldades para o aluno identificar a resposta.

Algo semelhante pode ser observado na questão 32 (trinta e dois) do ENEM (2017). Nela, nota-se pela leitura do fragmento da peça “O bem-amado” de Dias Gomes, que há uma crítica ao prefeito da cidade. O seu primeiro discurso trata da construção de um cemitério na cidade, como se isso fosse uma demonstração pelo bem-estar da população. Em seguida, a corrupção do prefeito fica evidente, ao argumentar que se o defunto tiver sido seu eleitor, não precisará se preocupar que terá tudo pago pela prefeitura, conforme havia prometido. A partir disso, acredita-se que o concorrente não terá dificuldade em responder que, além do gênero peça teatral ter como uma de suas funções o entretenimento (informação fornecida pelo enunciado da questão), outra função relevante presente nesse trecho é a crítica social ao comportamento de pessoas públicas, neste caso, o prefeito.

Apesar de muitos autores já terem se manifestado em defesa da leitura literária e conseqüentemente do ensino de literatura nas escolas, até agora não se percebem mudanças quanto a ambas, o que pode levar a situação a tornar-se “irreversível”, conforme aponta Fischer (2016), se não forem tomadas decisões que promovam mudanças relevantes, como por exemplo, questões que avaliem a relação entre estruturas macro e micro da obra, como a ideologia do narrador e o uso de elipses ou analepses<sup>9</sup> no destino da personagem de uma narrativa, ou o uso do paralelismo em versos modernistas e o processo de reprodução massiva na sociedade moderna, isto é, aspectos que explorem mais a relação composicional que a simples relação contextual.

---

<sup>9</sup> Recurso literário que consiste no recuo na narrativa em direção ao passado usado para explicar algo do presente, é como se fosse uma espécie de flashback só que mais prolongado, enquanto na narrativa o flashback poderá equivaler a um parágrafo, a analepse pode equivaler a capítulos inteiros. (Ver Gérard Genette. Discurso da narrativa).

Segundo Gomes (2010) a leitura integral de obras sempre foi ação pouco difundida na escola, uma leitura laboriosa e complexa de obras inteiras, não restrita a fragmentos, o que contradiz o exigido no ENEM: apenas leituras de fragmentos de obras literárias, reforçando a prática generalizada da leitura de textos literários cujo simples propósito é responder às questões apresentadas no exame.

Muitas dessas questões utilizam apenas o texto literário com o intuito de trabalhar questões linguísticas conforme apontam Luft e Fischer (2014), já outras abordam trechos de canções ou poemas em que o concorrente, ao terminar de ler as alternativas já percebe a resposta correta. Poucas questões envolvem uma leitura mais atenciosa. Assim, esse modelo dispensa uma análise minuciosa de cada assertiva por parte do candidato. Como por exemplo: na questão 129 (cento e vinte e nove) do ENEM (2014), verificamos a letra de uma canção que demonstra aspectos relacionados à língua e à cultura brasileiras, em seguida exige que o aluno perceba qual das alternativas carrega uma particularidade do “falar popular regional”, ou seja, em qual alternativa se verifica um aspecto de variedade regional, no caso específico a da região nordeste, identificado na alternativa correta pela expressão “pr’esses cabras”.

Dessa forma, o aluno não terá dificuldades para responder esse tipo de questão, uma vez que ele precisa ter algum conhecimento sobre variação linguística e não necessita de conhecimento sobre literatura. Nesta assertiva tem-se o texto literário como pretexto para estudar questões linguísticas. Assim também a questão 116 (cento e dezesseis) do ENEM (2015, Primeira Aplicação), vemos nela o fragmento da canção “Assum preto”, tratando de variedade regional, mais uma vez se referindo à região nordeste. É solicitado do candidato que perceba em qual alternativa se tem duas palavras ou expressões que seguem um mesmo parâmetro, percebido na alternativa que contém as palavras “tarvez e sorto” em que se tem uma troca do fonema // pelo fonema /x/. Vê-se que não é necessário nenhum conhecimento de literatura por parte do candidato, além do que já é dado na questão.

Esses exemplos entram em acordo com os resultados de Agazzi (2014) sobre a falta de hábito de leitura dos brasileiros. A autora verificou que as diferenças entre as classes ainda é um fator determinante, pois as mais abastadas são as que leem mais do que as outras, contudo nem sempre uma leitura de obras canônicas, mas

ainda assim leitura. Compreende-se que para a leitura insuficiente, a abordagem de questões contribui bastante, já que prescinde de obras literárias, exigindo somente a leitura instrumental.

Essa abordagem de questões do ENEM faz com que a literatura seja cada vez menos vivenciada por professores no âmbito escolar, permitindo que sua práxis permaneça cada vez mais distante da formação do leitor literário. Afastando progressivamente os alunos de experiências relevantes com os textos literários, bem como das competências e habilidades proporcionados por estes, o que acarreta nos discentes uma falta de curiosidade por conhecerem produções que dialogam diretamente com as situações vivenciadas por eles, no cotidiano, por exemplo, além de vários outros aspectos.

Paulino (2001) aponta que a maior parte dos brasileiros nem mesmo “letramento funcional” possui, isso decorre, dentre vários aspectos, da ausência de qualidade educacional, assim como também da falta de leitura de textos literários. O que nos leva a compreender que mesmo algumas questões de nível funcional trazem dificuldades a concorrentes para respondê-las, por falta desse letramento funcional, como pode ser verificado na questão 103 (cento e três) do ENEM (2015, Segunda Aplicação) em que se observa no diálogo entre o filho e a mãe que esta não consegue compreender a forma como o filho caracteriza os presentes, além de ser percebido isso pela leitura do texto, o próprio enunciado da questão dá ênfase a esse detalhe, demandando do concorrente que ele identifique que isso se deve a diferença de idade entre mãe e filho, sendo que tanto na forma de falar de um quanto do outro, há palavras ou expressões que são específicas daquela idade, assim, o filho se utiliza de palavras ou expressões para caracterizar os presentes que são incompreendidas pela mãe por não pertencer aquela faixa etária do filho, por exemplo, quando o filho utiliza a palavra “barato” no intuito de dar o melhor para a mãe e não o que tem menos valor como é interpretado pela mãe. Trata-se de uma questão de nível funcional, mas que exige uma leitura mais atenciosa do candidato.

Contudo reitera-se que é uma pequena parcela de questões, pois grande parte desses tipos de questões são fácies, como já discorrido aqui. Dessa forma, observa-se a necessidade de compreender o conceito de letramento literário que é o que as questões de literatura devem exigir dos candidatos. Assim, aponta-se o que a autora entende por letramento, principalmente em relação ao literário:

para designar parte do letramento como um todo, fato social caracterizado por Magda Soares como inserção do sujeito no universo da escrita, através de práticas de recepção/produção dos diversos tipos de textos escritos que circulam em sociedades letradas como a nossa. Sendo um desses tipos de textos o literário, relacionado ao trabalho estético da língua, à proposta de pacto ficcional e à recepção não pragmática, um cidadão literariamente letrado seria aquele que cultivasse e assumisse como parte de sua vida a leitura desses textos, preservando seu caráter estético, aceitando o pacto proposto e resgatando objetivos culturais em sentido mais amplo, e não objetivos funcionais ou imediatos para seu ato de ler (PAULINO, 2001, 117-118).

Portanto, observa-se que para ter um bom resultado em literatura no ENEM, os alunos necessitarão apenas de serem letrados funcionalmente, enquanto as classes mais pobres encontram-se numa situação ainda pior, pois não têm acesso a livros, devido ao preço e pontos de vendas próximos (PAULINO, 2001). Acredita-se que seja necessário um maior incentivo à leitura, com campanhas que antecedam as políticas de acesso aos livros, um fato anterior a fundação de boas bibliotecas, que não conseguirão atingir seus fins sem a devida promoção anterior, que alcance os alunos nas escolas e em casa, lentamente modificando a visão dos pais e apresentando a leitura como fenômeno diário e estimulante da dimensão reflexiva e expressiva. Destarte, com essas propostas, pode-se mudar essa realidade apontada por Paulino (2001) e o letramento literário pode se tornar uma prática concreta na sociedade como um todo.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) destacam um tipo de leitor chamado de “leitor vítima”, aquele que está preocupado em saber “o que” o texto narra, prendendo-se somente ao proferido, sem se preocupar com o que está nas entrelinhas. É o que pode ser constatado na questão 125 (cento e vinte e cinco) do ENEM (2016, Primeira Aplicação) em que se tem um poema escrito com procedimentos de uma receita, ou seja, uma mescla de gêneros, conforme o próprio enunciado da questão deixa claro, solicitando que o aluno identifique a justificativa de o porquê é uma combinação de gêneros. E ele não terá dificuldades em identificar, uma vez que o próprio título do poema “receita” já sinaliza para perceber que é um poema com características de uma receita de bolo, por exemplo. Isso é verificado também pelos verbos no imperativo (tome-se, deita-se) e os ingredientes (poeta, nuvem de sonho, flor, gotas de tristeza, tom dourado, veia sangrando de pavor). Dessa forma, conclui-se que é um poema com procedimentos prescritivos em sua composição, assim como afirma alternativa correta.

Esse tipo de abordagem não corrobora o que defende a lei de diretrizes e bases da educação (9394/96-LDB) no seu segundo artigo ao apontar que um dos objetivos da educação é a preparação para o “exercício da cidadania”, pois não preza pelo conhecimento literário e conseqüentemente cultural dessa forma de abordagem.

Acredita-se que deva haver uma abordagem mais aprofundada da literatura na referida lei, uma vez que apenas em um artigo (26-A, § 2º), que trata sobre a história e cultura afro-brasileira e indígena, coloca a literatura como uma das disciplinas a abordarem esses assuntos. É plausível essa questão, no entanto, deveria ser mais destacada, assim como a literatura precisa ser trabalhada em sala de aula. Se os elaboradores do ENEM levassem em consideração o que foi destacado acima, os candidatos teriam um conhecimento mais amplo sobre as literaturas de povos que fazem parte da formação do povo brasileiro, como povos indígenas e africanos.

Portanto, defendemos e propomos que questões bem elaboradas seriam as que contemplassem análise de produções literárias integrais, mesmo que se colocasse nas assertivas só um fragmento da obra, mas que exigissem reflexões sobre o enredo, os problemas sociais, políticos, de modo a poder ter uma visão ampla do contexto sócio histórico em que cada obra está inserida.

Por fim, destacamos, conforme a Assunção (2013), a necessidade de substituição da Leitura Funcional por uma Leitura Cultural em que o leitor tem acesso aos conhecimentos socioculturais, pois conforme o autor, a cultura brasileira é rica, no entanto, o brasileiro não usufrui dessa riqueza, necessitando ser um leitor autônomo, ativo no processo de reflexão, aspectos estes proporcionados pela Leitura Cultural.

#### 4.2.2 Questões que demandam a capacidade de interpretar textos: construindo sentidos

A relação entre leitor e texto deve proporcionar uma interação em que o sujeito construa sentidos sobre o que está sendo lido, dessa forma, Rouxel (2013)

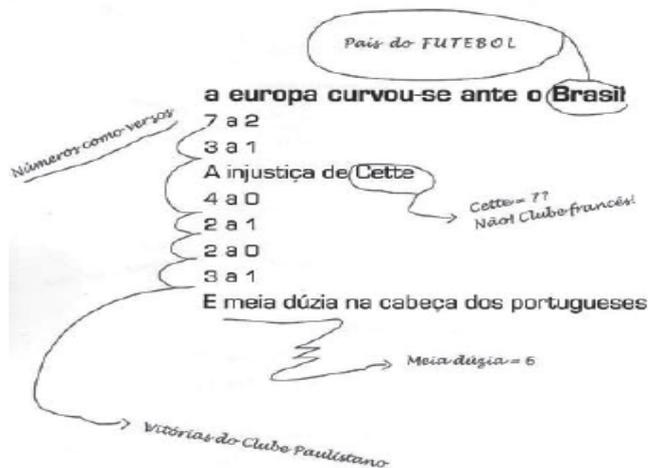
defende a importância da literatura na formação do sujeito que seja capaz de construir sentido sobre os textos com os quais tenha contato.

Aliado a isso, Silva (2009) acrescenta que um texto literário prazeroso é definido como o que necessita da cooperação do leitor, isto é, aquele em que o leitor exerce um papel ativo, construindo sentidos sobre o que está sendo lido, realizando uma interação com texto. Assim, verifica-se a relevância de se realizar uma leitura, em que o leitor exerce um papel importante na relação com texto.

Partindo dessas premissas, encontrou-se 33 (trinta e três) das 99 (noventa e nove) questões analisadas, equivalendo a 33,3% (trinta e três, vírgula três por cento) do *corpus* analisado. Logo abaixo, fez-se a exposição de algumas dessas questões<sup>10</sup> e, em sua apreciação, verificou-se abordagem que demanda a construção de sentidos por parte do leitor.

#### QUESTÃO 129

### brasilidade em construção



MUSEU DA LÍNGUA PORTUGUESA. Oswald de Andrade: o culpado de tudo. 27 set. 2011 a 29 jan. 2012. São Paulo: Pro! Gráfica, 2012.

O poema de Oswald de Andrade remonta à ideia de que a brasilidade está relacionada ao futebol. Quanto à questão da identidade nacional, as anotações em torno dos versos constituem

- Ⓐ direcionamentos possíveis para uma leitura crítica de dados histórico-culturais.
- Ⓑ forma clássica da construção poética brasileira.
- Ⓒ rejeição à ideia do Brasil como o país do futebol.
- Ⓓ intervenções de um leitor estrangeiro no exercício de leitura poética.
- Ⓔ lembretes de palavras tipicamente brasileiras substitutivas das originais.

ENEM – 2013. Gabarito letra A.

<sup>10</sup> As outras que questões que se encaixam nesse critério se encontram no Anexo D.

**QUESTÃO 119****Psicologia de um vencido**

Eu, filho do carbono e do amoníaco,  
Monstro de escuridão e rutilância,  
Sofro, desde a epigênese da infância,  
A influência má dos signos do zodíaco.

Profundíssimamente hipocondríaco,  
Este ambiente me causa repugnância...  
Sobe-me à boca uma ânsia análoga à ânsia  
Que se escapa da boca de um cardíaco.

Já o verme — este operário das ruínas —  
Que o sangue podre das carnificinas  
Come, e à vida em geral declara guerra,

Anda a espreitar meus olhos para roê-los,  
E há de deixar-me apenas os cabelos,  
Na frialdade inorgânica da terra!

ANJOS, A. *Obra completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

A poesia de Augusto dos Anjos revela aspectos de uma literatura de transição designada como pré-modernista. Com relação à poética e à abordagem temática presentes no soneto, identificam-se marcas dessa literatura de transição, como

- A** a forma do soneto, os versos metrificados, a presença de rimas e o vocabulário requintado, além do ceticismo, que antecipam conceitos estéticos vigentes no Modernismo.
- B** o empenho do eu lírico pelo resgate da poesia simbolista, manifesta em metáforas como “Monstro de escuridão e rutilância” e “influência má dos signos do zodíaco”.
- C** a seleção lexical emprestada ao cientificismo, como se lê em “carbono e amoníaco”, “epigênese da infância” e “frialdade inorgânica”, que restitui a visão naturalista do homem.
- D** a manutenção de elementos formais vinculados à estética do Parnasianismo e do Simbolismo, dimensionada pela inovação na expressividade poética, e o desconcerto existencial.
- E** a ênfase no processo de construção de uma poesia descritiva e ao mesmo tempo filosófica, que incorpora valores morais e científicos mais tarde renovados pelos modernistas.

**QUESTÃO 104** ◆◆◆◆◆**da sua memória**

mil  
e  
mui  
tos  
out  
ros  
ros  
tos  
sol  
tos  
pou  
coa  
pou  
coa  
pag  
amo  
meu

ANTUNES, A. 2 ou + corpos no mesmo espaço. São Paulo: Perspectiva, 1998.

Trabalhando com recursos formais inspirados no Concretismo, o poema atinge uma expressividade que se caracteriza pela

- A** interrupção da fluência verbal, para testar os limites da lógica racional.
- B** reestruturação formal da palavra, para provocar o estranhamento no leitor.
- C** dispersão das unidades verbais, para questionar o sentido das lembranças.
- D** fragmentação da palavra, para representar o estreitamento das lembranças.
- E** renovação das formas tradicionais, para propor uma nova vanguarda poética.

**QUESTÃO 118**

Quem não se recorda de Aurélia Camargo, que atravessou o firmamento da corte como brilhante meteoro, e apagou-se de repente no meio do deslumbramento que produziu seu fulgor? Tinha ela dezoito anos quando apareceu a primeira vez na sociedade. Não a conheciam; e logo buscaram todos com avidéz informações acerca da grande novidade do dia. Dizia-se muita coisa que não repetirei agora, pois a seu tempo saberemos a verdade, sem os comentários malévolos de que usam vesti-la os noveleiros. Aurélia era órfã; tinha em sua companhia uma velha parenta, viúva, D. Firmina Mascarenhas, que sempre a acompanhava na sociedade. Mas essa parenta não passava de mãe de encomenda, para condescender com os escrúpulos da sociedade brasileira, que naquele tempo não tinha admitido ainda certa emancipação feminina. Guardando com a viúva as deferências devidas à idade, a moça não declinava um instante do firme propósito de governar sua casa e dirigir suas ações como entendesse. Constava também que Aurélia tinha um tutor; mas essa entidade era desconhecida, a julgar pelo caráter da pupila, não devia exercer maior influência em sua vontade, do que a velha parenta.

ALENCAR, J. *Senhora*. São Paulo: Ática, 2006.

O romance *Senhora*, de José de Alencar, foi publicado em 1875. No fragmento transcrito, a presença de D. Firmina Mascarenhas como "parenta" de Aurélia Camargo assimila práticas e convenções sociais inseridas no contexto do Romantismo, pois

- A** o trabalho ficcional do narrador desvaloriza a mulher ao retratar a condição feminina na sociedade brasileira da época.
- B** o trabalho ficcional do narrador mascara os hábitos sociais no enredo de seu romance.
- C** as características da sociedade em que Aurélia vivia são remodeladas na imaginação do narrador romântico.
- D** o narrador evidencia o cerceamento sexista à autoridade da mulher, financeiramente independente.
- E** o narrador incorporou em sua ficção hábitos muito avançados para a sociedade daquele período histórico.

**QUESTÃO 113** **Sem acessórios nem som**

Escrever só para me livrar  
de escrever.  
Escrever sem ver, com riscos  
sentindo falta dos acompanhamentos  
com as mesmas lesmas  
e figuras sem força de expressão.  
Mas tudo desafina:  
o pensamento pesa  
tanto quanto o corpo  
enquanto corto os conectivos  
corto as palavras rentes  
com tesoura de jardim  
cega e bruta  
com facão de mato.  
Mas a marca deste corte  
tem que ficar  
nas palavras que sobraram.  
Qualquer coisa do que desapareceu  
continuou nas margens, nos talos  
no atalho aberto a talhe de foice  
no caminho de rato.

FREITAS FILHO, A. *Máquina de escrever: poesia reunida e revista*.  
Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

Nesse texto, a reflexão sobre o processo criativo aponta para uma concepção de atividade poética que põe em evidência o(a)

- A** angustiante necessidade de produção, presente em “Escrever só para me livrar/ de escrever”.
- B** imprevisível percurso da composição, presente em “no atalho aberto a talhe de foice/ no caminho de rato”.
- C** agressivo trabalho de supressão, presente em “corto as palavras rentes/ com tesoura de jardim/ cega e bruta”.
- D** inevitável frustração diante do poema, presente em “Mas tudo desafina:/ o pensamento pesa/ tanto quanto o corpo”.
- E** conflituosa relação com a inspiração, presente em “sentindo falta dos acompanhamentos/ e figuras sem força de expressão”.

**QUESTÃO 114****Poema tirado de uma notícia de jornal**

João Gostoso era carregador de feira livre e morava  
no morro da Babilônia num barracão sem número.  
Uma noite ele chegou no bar Vinte de Novembro  
Bebeu  
Cantou  
Dançou  
Depois se atirou na lagoa Rodrigo de Freitas e  
morreu afogado.

BANDEIRA, M. *Estreia da vida Intelira: poesias reunidas*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980.

No poema de Manuel Bandeira, há uma ressignificação de elementos da função referencial da linguagem pela

- A** atribuição de título ao texto com base em uma notícia veiculada em jornal.
- B** utilização de frases curtas, características de textos do gênero jornalístico.
- C** indicação de nomes de lugares como garantia da veracidade da cena narrada.
- D** enumeração de ações, com foco nos eventos acontecidos à personagem do texto.
- E** apresentação de elementos próprios da notícia, tais como *quem, onde, quando* e *o quê*.

ENEM – 2016 – Segunda Aplicação. Gabarito letra E.

**QUESTÃO 44**

O homem disse, Está a chover, e depois, Quem é você, Não sou daqui, Anda à procura de comida, Sim, há quatro dias que não comemos, E como sabe que são quatro dias, É um cálculo, Está sozinha, Estou com o meu marido e uns companheiros, Quantos são, Ao todo, sete, Se estão a pensar em ficar conosco, tirem daí o sentido, já somos muitos, Só estamos de passagem, Onde vêm, Estivemos internados desde que a cegueira começou, Ah, sim, a quarentena, não serviu de nada, Por que diz isso, Deixaram-nos sair, Houve um incêndio e nesse momento percebemos que os soldados que nos vigiavam tinham desaparecido, E saíram, Sim, Os vossos soldados devem ter sido dos últimos a cegar, toda a gente está cega, Toda a gente, a cidade toda, o país,

SARAMAGO, J. *Ensaio sobre a cegueira*. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.

A cena retrata as experiências das personagens em um país atingido por uma epidemia. No diálogo, a violação de determinadas regras de pontuação

- A** revela uma incompatibilidade entre o sistema de pontuação convencional e a produção do gênero romance.
- B** provoca uma leitura equivocada das frases interrogativas e prejudica a verossimilhança.
- C** singulariza o estilo do autor e auxilia na representação do ambiente caótico.
- D** representa uma exceção às regras do sistema de pontuação canônica.
- E** colabora para a construção da identidade do narrador pouco escolarizado.

ENEM – 2017. Gabarito letra C.

#### 4.2.2.1 Discussão

Percebe-se que algumas das questões acima, trazem um nível de dificuldade maior para o candidato, uma vez que elas exigem uma leitura mais atenciosa do que está sendo expresso. Visto que Iser (1996) traz a teoria do efeito que uma leitura de uma obra literária, por exemplo, pode provocar no leitor e de acordo com o autor (p. 34) “O efeito depende da participação do leitor e sua leitura”. Partindo dessa concepção do teórico, verificou-se que a forma como as questões são cobradas não demandam uma leitura capaz de fazer com que o leitor (aluno-concorrente) realize uma análise que provoque a finalidade almejada, levando os concorrentes a terem mais um pouco de trabalho com essas questões, mas não alcançando o objetivo esperado. Pois, a apreciação dessas questões não alcança o efeito desejado no leitor, capaz de fazê-lo realizar uma reflexão crítica.

É o que se pode verificar na questão 119 (cento e dezenove) do ENEM (2014) em que se exige uma análise detalhada do poema nela citado, fundamentada em conhecimentos da estética pré-modernista para que se consiga responder corretamente a questão. Feito isso, o candidato notará que o poema presa por aspectos formais relacionados ao Parnasianismo e ao Simbolismo, além de inovações na maneira de se expressar poeticamente, bem como o transtorno existencial. Assim, verifica-se que a questão exige conhecimentos além do que já é dado na própria assertiva. No entanto, não demanda uma reflexão aprofundada por parte do leitor em que este possa relacionar temas explorados nas produções com questões sociais, do cotidiano, por exemplo.

Essa forma de abordagem se aproxima do que as Orientações Curriculares para o Ensino Médio destacam como leitor crítico, que se preocupa com o “‘como’ o texto narra” (BRASIL, 2006, p. 68), ou seja, que está atento à configuração textual, de que forma os enunciados são expostos, mas essa abordagem não propicia de forma concreta a formação desse leitor, digamos que ela apenas a inicia. Pois, como já dito anteriormente, não exige um estudo aprofundado por parte do candidato, restringindo-se a aspectos formais. Como se falou em leitor crítico, é relevante trazer esse conceito. Para tanto, Pinto (2014) define:

Ser um leitor crítico, [...], é ler na perspectiva da cultura letrada, ou seja, estar apto a ler literatura arranjada em linguagem mais elaborada e legitimada pelas instâncias de julgamento, ou seja, saber apreciar o trabalho realizado no plano da expressão (PINTO, 2014, p. 121).

A perspectiva defendida aqui é que esse tipo de questões do ENEM não contempla a concepção de leitor crítico, levando os envolvidos nesse processo a uma má formação na área em questão, afetando também outras áreas do saber, pois o leitor crítico não só é importante na área literária, mas em todas as áreas que esse aluno, oriundo do Ensino Médio, possa querer atuar, ao concluir seu curso superior.

Como exemplos desse tipo de abordagem, destacam-se a questão 129 (cento e vinte e nove) do ENEM (2013) que tem como exigência a percepção da relação entre as anotações feitas em torno das palavras ou dos números no poema de Oswald de Andrade e a temática abordada que faz referência a dados histórico-culturais, tendo por base a construção da brasilidade relacionada ao futebol. Solicitando uma análise mais detalhada para que se venha constatar que as anotações contribuem com orientações para uma leitura crítica dos aspectos histórico-culturais relacionada à identidade nacional.

A questão 113 (cento e treze) do ENEM (2016, Primeira Aplicação) em que se tem a necessidade de uma apreciação detalhada do poema “Sem acessórios nem som” de Freitas Filho, para que se venha notar nas entrelinhas qual aspecto é enfatizado por meio da reflexão sobre o processo de criação poética demonstrada no texto. Após esse estudo minucioso e analisando cada afirmativa da questão, pode-se constatar que a “atividade poética” destacada nesse poema expõe a agressividade no trabalho de exclusão, verificado em “corto palavras rentes/ com tesoura de jardim/ cega e bruta”.

E a questão 104 (cento e quatro) do ENEM (2015, Primeira Aplicação) em que se verifica a necessidade da análise do poema “da sua memória” de Arnaldo Antunes, relacionando-o com o seu próprio título e com o concretismo, para que se possa encontrar a alternativa correta. Estabelecendo essas relações, nota-se que a questão de as palavras aparecerem fragmentadas no poema é uma forma de representação da redução das lembranças. Dessa maneira, constatou-se que a

questão exige que se façam algumas relações entre partes do poema, bem como se tenha conhecimento sobre o concretismo.

Esse tipo abordagem não contribui para “o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” do educando, conforme defende a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/96-LDB) no Art. 35, inciso III que trata sobre os objetivos a serem alcançados no Ensino Médio. Apesar dessas questões demandarem a construção de sentidos, não auxiliam no desenvolvimento do pensamento crítico do aluno. O que seria possível com uma abordagem efetiva do texto literário e não apenas com trechos ou fragmentos de textos, como ocorre com a maioria das questões, considerando apenas o que está nos enunciados, não se tem questões que exigem a obra como um todo.

É o que se pode observar na questão 118 (cento e dezoito) do ENEM (2015, Segunda Aplicação) que além de solicitar uma análise do fragmento exposto, é exigido também conhecimentos sobre o Romantismo brasileiro para que se possa chegar à resposta certa. Com esses requisitos se verificará que o destaque da personagem D. Firmina Mascarenhas como “parenta” de Aurélia Camargo constitui “práticas e convenções sociais” que estão presentes na conjuntura do Romantismo, porque o narrador demonstra a proibição “sexista” a soberania da mulher, “independente financeiramente”. Entretanto, essa questão não exige uma análise integral da obra.

Além disso, também não auxilia na formação do “horizonte de expectativas do leitor” (JAUSS, 1994, p. 31), o que prejudica a recepção da obra literária pelo leitor, pois de acordo com Jauss (1994, p. 31), “a qualidade artística da estética da recepção” reside no distanciamento desse horizonte de expectativas e a obra, isso ocorre quando o leitor entra em contato com novas obras.

Observa-se assim, que o leitor não necessita ter muitos conhecimentos prévios (horizonte de expectativas) que o ajude na leitura das produções, o qual é desenvolvido através das leituras reflexivas, o que não é viabilizado por essas questões. Muito menos, quando diz respeito a obras mais exigentes, que estão distantes do horizonte de expectativas, o que provoca em muitos leitores a desistência pela leitura por não compreender o que foi lido.

Aliado a isso, percebe-se na questão 44 (quarenta e quatro) do ENEM (2017) exige certo conhecimento sobre o autor do texto e seu estilo para respondê-la corretamente. Dessa forma, se notará que o descumprimento de determinadas regras de pontuação individualiza o estilo do autor, bem como contribui na caracterização do ambiente conturbado devido à epidemia que se espalhou por todo o local onde se passa a narrativa em análise. No entanto, sem essas informações, o candidato pode ter muita dificuldade em encontrar a alternativa certa.

Algo semelhante nota-se na questão 114 (cento e quatorze) do ENEM (2016, Primeira Aplicação) em que se exige a necessidade de um conhecimento sobre as funções da linguagem, especificamente a função referencial. Além disso, é necessário fazer uma relação entre o título do poema “Poema tirado de uma notícia de jornal” de Manuel Bandeira, e seu conteúdo. Necessitando ainda ter conhecimentos sobre o gênero notícia para poder responder corretamente a assertiva. Utilizando-se desses aspectos se notará que é um poema com elementos específicos da notícia como “quem, onde, quando e o quê”.

Entendemos que uma boa questão deveria exigir uma análise do texto literário em sua profundidade, de modo que levasse os candidatos a acionarem conhecimentos previamente adquiridos através das experiências com produções literárias diversas, fazendo com que pudessem ter uma formação baseada no contato com a literatura, por meio de leituras e análises tanto na escola como fora dela, pois a preparação para o vestibular não é realizada somente na escola, mas também no ambiente familiar e, assim, esses concorrentes iam ter experiências com obras literárias, mesmo fora do ambiente escolar. O que proporcionaria uma formação leitora mais sólida, facilitando a exploração crítica das obras literárias.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após tudo o que foi exposto, compreende-se que a abordagem literária na maior parte dos documentos oficiais é insatisfatória para que se tenha a formação do leitor literário, pois os PCNEM, tanto as Bases Legais quanto o volume dedicado a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias não dedicam uma parte específica para se expor como a literatura deve ser trabalhada no Ensino Médio. Os PCN+ acrescentam a informações com respeito à literatura, no entanto, tem partes no que diz respeito a abordagem do texto literário que não foram esclarecidas, como por exemplo, como se refere ao estudo dos períodos literários em um momentos defendem que não se deve ensinar, já em outro argumentam que o aluno precisa situar as obras no período literário em que foram escritas, conforme visto na seção 02.

As OCEM expõem os problemas existentes a respeito do trabalho com a literatura, mas não dão orientações necessárias para que se venha formar o leitor literariamente na escola. Os editais (2013-2017) não contemplam a literatura de forma a ajudar na formação literária do sujeito, pois fragmentam o texto literário e não incentivam a leitura integral de produções literárias. Apenas BNCC traz uma abordagem efetiva e ampla da literatura, no entanto, ainda está em período de implementação, o que dificulta sabermos como se dará esse ensino na prática, adaptando-se a cada realidade do nosso país.

Percebeu-se em relação aos Dados quantitativos, que as questões de literatura no que se refere à Abrangência precisa ser distribuída de forma equilibrada, para que se possa ter uma visão geral da literatura tanto brasileira como estrangeiras de língua portuguesa. Ademais, notou-se que a literatura de expressão regional praticamente não foi explorada nas provas analisadas, conforme expõe o gráfico da página 64, evitando que os candidatos tenham conhecimentos das peculiaridades regionais. Sobre os autores abordados verificou-se que se teve uma variedade significativa no decorrer desses cinco anos, demonstrando uma boa distribuição, ao passo que não se dá para fazer planejamento de preparação para o ENEM, pois apesar de poucos escritores serem recorrentes no decorrer dos anos, não são as mesmas obras que foram exploradas e quando é, é analisando outro

fragmento, o que dificulta esse projeto para estudos. Em relação aos períodos literários podemos constatar a necessidade de uma melhor distribuição para que se tenha uma visão ampla da literatura indo das primeiras manifestações até a atualidade.

No que diz respeito à exigência de interpretação, a maioria das questões exigiram leitura funcional, processo no qual as assertivas em sua maioria são de fáceis resolução, necessitando apenas de uma leitura da questão e das alternativas para encontrar a resposta correta, não demandando de outros conhecimentos além do que já é dado por parte dos candidatos. E uma minoria tratou sobre questões que demandam a capacidade de interpretar textos: construção de sentidos, nível no qual se exige conhecimentos, além dos que já estão dados nas questões, no entanto, não proporciona uma reflexão aprofundada das produções literárias por parte dos concorrentes.

Além disso, propomos um modelo de questões bem elaboradas que seriam aquelas que demandassem análises das obras literárias integrais e não apenas de fragmentos, fazendo com que os candidatos tivessem uma visão ampla e crítica sobre as obras e contextos sócio-históricos em que estão inseridas, incentivando a leitura de obras literárias tanto na escola como fora dela, fazendo com que se tenha uma formação leitora mais consistente.

Compreendemos também que uma questão bem estruturada, seria aquela que demandasse uma apreciação do texto literário em sua amplitude, exigindo, assim dos concorrentes competências e habilidades preliminarmente alcançadas por meio do contato com obras literárias variadas, e isso pode ser realizado tanto no ambiente escolar quanto fora dele, pois a preparação para esses exames seletivos necessita ser realizada também em casa com o apoio da família.

No que diz respeito à formação de leitores, percebeu-se que a abordagem literária do ENEM faz com que os alunos não tenham uma formação literária sólida, uma vez que se restringe a trechos e fragmentos de obras literárias, não considerando a obra como um todo. Fazendo com que se formem leitores com capacidades interpretativas, mas sem a formação necessária para se analisar criticamente uma produção literária. Além disso, pode-se notar a necessidade dos docentes em incentivarem e auxiliarem seus alunos na leitura e análise literárias de obras integrais para que se possam desenvolver identidades críticas e reflexivas dos

discentes, não abrindo espaços para leitura de resumos e fragmentos de obras, dessa forma, ao concluir a escolaridade básica, estarão preparados literariamente para o destino que escolherem.

Constatamos que a abordagem da literatura no ENEM (2013-2017) que é feita por meio de fragmentos de textos literários com foco em capacidades interpretativas, acaba não incentivando a leitura integral de produções literárias e muito menos uma análise crítica desse tipo de texto, trazendo, dessa forma consequências desastrosas ao ensino de literatura.

Entende-se que o ensino de literatura necessita ser ressignificado para que possa corresponder as exigências na formação leitora do aluno de Ensino Médio, para que este possa adquirir as competências e habilidades fundamentais para se tornar um leitor eficiente, capaz de fazer reflexões críticas sobre os textos que estiver lendo, influenciando outros sujeitos a realizarem leituras e a refletirem sobre o que está ao seu redor. Além disso, apontamos a relevância da literatura na vida dos seres humanos, pois quando o sujeito se permite, a literatura ajuda a compreender o mundo, as culturas, os povos, auxiliando na superação de traumas, fazendo com que o ser possa se refazer, além de muitas outras coisas, conforme já vimos.

Apoiado nos teóricos estudados e em tudo o que foi discutido, defende-se que o ENEM necessita de mudanças na abordagem literária que vão desde os conteúdos a serem cobradas até a forma como questões são elaboradas, de modo que possa vim a auxiliar formação do leitor literário, ao passo que o ensino de literatura precisa de transformações para que venha atender as demandas do mundo contemporâneo, adaptando-se aos avanços tecnológicos e trazendo novas formas de estímulo a leitura de textos literários. Além disso, é relevante que seja colocado em prática as propostas de estudiosos da literatura que sugerem as adequações que devem ser feitas, para que se possa alcançar essas mudanças e haja transformação e ressignificação da forma de se trabalhar a literatura.

Compreende-se, com base nos autores, que as relações entre literatura e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) mostraram que não se tem contribuído para uma formação literária sólida do sujeito leitor. E em relação formação superior, de que maneira o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) tem ajudado na formação do leitor literário? Será que a educação superior,

especificamente os cursos de letras tem conseguido suprir as lacunas literárias trazidas do nível Médio de ensino? Que identidades se podem pressupor de alunos que estão saindo da academia? São perguntas que pretendemos responder em nossas próximas pesquisas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGAZZI, Giselle Larizzatti. Problemas do ensino da literatura: do perigo ao voo possível. **Remate de Males**, Campinas-SP, 34.2, p. 443-458, 2014. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/8635858-5521-1-PB.pdf>>. Acesso em: 20 jun de 2018.

AGUIAR, Vera Teixeira de. O saldo da leitura. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita. (orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013, cap. 8, p. 153-161.

ANDRADE, G. E. R. **Literatura e ENEM**: implicações no Ensino Médio. DLCV: Língua, linguística e Literatura, João Pessoa, v. 8, n. 2, p.139-153, 2011. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/dclv/article/view/10786>>. Acesso em: 05 jan de 2016.

ANTUNES, Benedito. Aporias do ensino de literatura. In: SIQUEIRA, Ana Márcia Alves. (org.). **Literatura e Ensino**: reflexões, diálogos e interdisciplinaridade. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2016, p. 13-28.

ASSUMÇÃO, Jéferson. **A Ilustração Vital** - Ortega y Gasset e o desenvolvimento de uma sociedade leitora. Porto Alegre, RS: Editora Bestiário, 2013. 216 p.

BARBOSA, Begma Tavares. **Letramento literário**: sobre a formação escolar do leitor jovem. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2012/08/Texto-06.pdf>>. Acesso em: 26 jan de 2019.

BARONE, L. M. C.. Literatura e construção da identidade. **Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia**, São Paulo, n. 74, p. 110-116, 2007 Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v24n74/v24n74a02.pdf>>. Acesso em: 10 dez de 2017, p. 110 -116.

BARTHES, Roland. **Aula**. Trad. Leyla Perrone-Moisés. 7. ed. São Paulo: Cultrix, 1996. 95 p.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM)**. Bases legais, Brasília, MEC, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 16 jan de 2019.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM)**, Vol. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília, MEC, 2000. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf)>. Acesso em: 31 jan de 2019.

BRASIL, **PCN+ Ensino Médio**: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Vol. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC/ Semtec, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>. Acesso em: 22 jan de 2019.

BRASIL. **Orientações Curriculares Nacionais:** Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Ensino Médio. Brasília: Mec/ Semtec, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)>. Acesso em: 22 jun de 2018.

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília, MEC, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC\\_19dez2018\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf)>. Acesso em: 23 jan de 2019

BUSE, Bianca Cristina. **Leitura, para que te quero:** a literatura e o Ensino Médio. [dissertação], Florianópolis, SC, 2012. 117 p. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/100847/305334.pdf?sequenc e=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 02 fev de 2019.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: \_\_\_\_\_. **Vários escritos.** Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004, p. 169-191. Disponível em: <<https://culturaemarxismo.files.wordpress.com/2011/10/candido-antonio-o-direito-c3a0-literatura-in-vc3a1rios-escritos.pdf>>. Acesso em: 14 dez de 2017.

CAVALCANTI, Rosilene da Silva de Moraes. **Reflexões sobre a proposta de leitura do ENEM.** 2013. 159 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2013. Disponível em: <<http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/rsmcavalcanti.pdf>>. Acesso em: 02 fev de 2019.

CEREJA, William Roberto. **O ensino de literatura:** uma proposta dialógica para o trabalho com a literatura. São Paulo Atual, 2005.

COMPAGNON, Antoine, 1950. **Literatura para quê?** Trad. Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

COUTINHO, Afrânio. **Crítica e Teoria Literária.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro; Universidade Federal do Ceará – PROEL, 1987.

COUTINHO, Afrânio. **A literatura no Brasil.** 7 ed. São Paulo: Global, v. 6, 2004.

DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita. (orgs.). **Leitura de literatura na escola.** São Paulo: Parábola, 2013, cap. 4, p. 67-97.

DALVI, M. A.; SCHWARTZ, C. M.; TRAGINO, A. **A literatura no vestibular:** traços de seu histórico e olhares recentes. Via Atlântica, São Paulo, n. 28, p. 215-230, 2015. Disponível em: <<http://www.periodicos.usp.br/viaatlantica/article/view/98683/107079>>. Acesso em: 20 dez de 2015.

DICIONÁRIO ONLINE de português. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/edital/>>. Acesso em: 24 jan de 2019.

FISCHER, Luís Augusto et al. A Literatura no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). **Nonada**: Letras em Revista, Porto Alegre, v. 1, n. 18, p. 111-126, 2012. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/140331>>. Acesso em: 05 jan de 2016.

FISHER, Luís Augusto. Do vestibular ao ENEM – novo paradigma para o ensino de literatura para os jovens do Brasil. In: RÖSING, Tania; ZILBERMAN, Regina. (orgs.). **Leitura**: história e ensino. Porto Alegre, RS: Edelbra, 2016, p. 105- 148.

GENETTE, G. **Discurso da narrativa**. Tradução de Fernando Cabral Martins. 3. Ed., Alpiarça: Veja, 1995.

GOMES, Inara Ribeiro. Sobre “por que” e “como” ensinar literatura. **Nau Literária**: crítica e teoria de literaturas, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil, vol. 06, nº 02, p. 01-10, 2010. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/NauLiteraria/article/view/16231/11688>>. Acesso em: 16 jun de 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Edital N° 1 de 08 de maio de 2013**: Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM 2013. 2013. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/edital/2013/edital-enem-2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2013/edital-enem-2013.pdf)>. Acesso em: 10 jan de 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Edital N° 12 de 08 de maio de 2014**: Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM 2014. 2014. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/edital/2014/edital\\_enem\\_2014.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2014/edital_enem_2014.pdf)>. Acesso em: 15 jan de 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Edital N° 6 de 15 de maio de 2015**: Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM 2015. 2015. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/edital/2015/edital\\_enem\\_2015.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2015/edital_enem_2015.pdf)>. Acesso em: 04 jan de 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Edital N° 10 de 14 abril de 2016**: Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM 2016. 2016. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/edital/2016/edital\\_enem\\_2016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2016/edital_enem_2016.pdf)>. Acesso em: 20 jan de 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Edital N° 13 de 07 abril de 2017**: Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM 2017. 2017. Disponível em: <[http://www.colegiomaster.com.br/ce/sandbox/files/Enem-2017\\_Edital.pdf](http://www.colegiomaster.com.br/ce/sandbox/files/Enem-2017_Edital.pdf)>. Acesso em: 30 jan de 2018.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura**: Uma teoria do efeito estético. Rio de Janeiro. Editora 34. 1996

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994. 78p. Disponível em: <<https://ufprbrasileiraluis.files.wordpress.com/2015/02/jauss-arquivo-melhor.pdf>>. Acesso em: 22 jun de 2018.

JOUVE, Vicent. **Por que estudar literatura?** Trad. Marcos Bagno; Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

JOVER-FALEIROS, Rita. Sobre o prazer e o dever ler: figurações de leitores e modelos de ensino da literatura. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita. (orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013, cap. 6, p. 113-134.

LUFT, Gabriela Fernanda Cé. **Retrato de uma disciplina ameaçada: a literatura nos documentos oficiais e no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), 2014**. Disponível em: < <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/103887> >. Acesso em: 05 Jan de 2017.

LUFT, G. F. C.; FISCHER, L. A. **A tipologia das questões de literatura no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e seus reflexos para o ensino de literatura**. Gragoatá, Niterói, n. 37, p. 331-351, 2014. Disponível em: <<http://www.gragoata.uff.br/index.php/gragoata/article/view/84/367>>. Acesso em: 05 jan de 2016.

LUNA, Tatiana Simões e; MARCUSCHI, Beth. Letramentos Literários: o que se avalia no Exame Nacional do Ensino Médio? **Educação em Revista**, Belo Horizonte – MG, v. 31, n. 3, 2015. Disponível em: < <http://submission.scielo.br/index.php/edur/article/view/135569/9157> >. Acesso em: 17 jun de 2018.

MEDEIROS, Lígia Regina Calado de. A que serve a literatura no Enem? In: Encontro Nacional de Literatura Infanto-Juvenil e Ensino (ENLIJE), 4., 2012, Campina Grande, PB. **Anais...** Disponível em: <[http://editorarealize.com.br/revistas/enlije/trabalhos/f66302745ea14ff35a9fd58c762b49f\\_861\\_432\\_.pdf](http://editorarealize.com.br/revistas/enlije/trabalhos/f66302745ea14ff35a9fd58c762b49f_861_432_.pdf)>. Acesso em: 12 jan de 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC). **Matriz de referência do ENEM**. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/downloads/2012/matriz\\_referencia\\_enem.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf)>. Acesso em: 24 jan de 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC). **Lei das diretrizes e bases da educação**. Brasília, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm)>. Acesso em: 03 jul 2018.

OLIVEIRA, Teresinha. A relevância da literatura na educação social/institucional. In: SIQUEIRA, Ana Márcia Alves. (org.). **Literatura e Ensino: reflexões, diálogos e interdisciplinaridade**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2016, p. 159-171.

PAULINO, G. Letramento literário por vielas e alamedas. **Revista da Faced**, Salvador, n. 5, p.117-126, 2001. Disponível em:<<https://portalseer.Ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2842/2018>>. Acesso em: 20 jun de 2018.

PERRONE–MOISÉS, Leyla. **Mutações da literatura no século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

PINHEIRO, Alexandra Santos. O Ensino de Literatura: A questão do letramento literário. In: GONÇALVES, Adair Vieira; PINHEIRO, Alexandra Santos; LEAL, Rosa Myriam Avellaneda. (orgs). **Leitura e Escrita na América Latina: teoria e prática de letramento(s)**. Dourados: Ed. UFGD, 2011, p. 37-57. 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: 05 fev de 2019.

PINTO, Francisco Neto Pereira. Por um ensino literário complexo. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, v.32, n.62, p. 115-127, 2014. Disponível em: <<https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/251/149>>. Acesso em: 16 jun 2018.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. Trad. Neide Luzia de Rezende. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita. (orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013, cap. 1, p. 17-33.

SILVA, Mônica Ribeiro da. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v. 34. e 214130, 2018. Disponível em: <<http://educacaoemrevista.ufmg.com.br/wp-content/uploads/2018/11/1982-6621-edur-34-e214130.pdf>>. Acesso em: 09 set 2019.

SILVA, Vera M. T.. O leitor que forma leitores. In: SILVA, Vera M. T.. **Leitura literária & outras leituras: impasses e alternativas no trabalho do professor**. Belo Horizonte: RHJ, 2009. Cap. 1, p. 19-61.

SUGAYAMA, Ariane Mieco. As múltiplas leituras da metáfora no texto literário: uma contribuição para a formação do leitor protagonista e reflexivo. **Cadernos de Letras da UFF Dossiê: A crise da leitura e a formação do leitor**, Niterói, nº 52, p. 395-417, 2016. Disponível em: <<http://www.cadernosdeletras.uff.br/index.php/cadernosdeletras/article/view/102/133>>. Acesso em: 20 nov. 2017.

TIUMAN, Patrícia Elisabel Bento. **A História da Disciplina Literatura no Ensino Secundário Brasileiro e as Avaliações Externas: o exame vestibular, o ENEM e o Enade de Letras**, 2017. Disponível em: <<http://repositorio.uem.br:8080/jspui/bitstream/1/3990/1/000226386.pdf>>. Acesso em: 26 jan de 2019.

TODOROV, Tzvetan, 1939. **A literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

VENÇÃO, Paulo Victor Cardoso. **Literatura em Avaliação: Terceira etapa do PSIU. 2010 e ENEM 2015**, 2016. 46f. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC – Graduação em Letras, Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa) UFPI/CCHL. Teresina-PI, 2016.

VITORIANO, Helciclever Barros da Silva; TATAGIBA, Alessandro Borges; MATA, Anderson Luís Nunes da. A literatura e o letramento literário no Enem: contribuições para o debate no Ensino Médio. **Revista Travessias**, Paraná, v. 10, n. 01, 26<sup>a</sup>, 2016. Disponível em: < <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/12720-53031-2-PB.pdf> >. Acesso em: 03 jul 2018.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, Paraná, v.11, n.1, p. 49-60, 2008. Disponível em: < [https://social.stoa.usp.br/articles/0037/3065/Modelos de Letramento Liter rio.pdf](https://social.stoa.usp.br/articles/0037/3065/Modelos%20de%20Letramento%20Literario.pdf) >. Acesso em: 11 jul 2018.

ZILBERMAN, Regina. Críticos e historiadores da literatura: pesquisando a identidade nacional. **Via Atlântica**: Revista do Programa de Pós-Graduação de Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade de São Paulo, São Paulo, n. 04, p. 18-51, 2000. Disponível em: <[https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as\\_sdt=0%2C5&q=Cr%C3%ADticos+e+historiadores+da+literatura%3A+pesquisando+a+identidade+nacional.+&btnG=](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as_sdt=0%2C5&q=Cr%C3%ADticos+e+historiadores+da+literatura%3A+pesquisando+a+identidade+nacional.+&btnG=)>. Acesso em: 10 dez 2017.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino de literatura**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

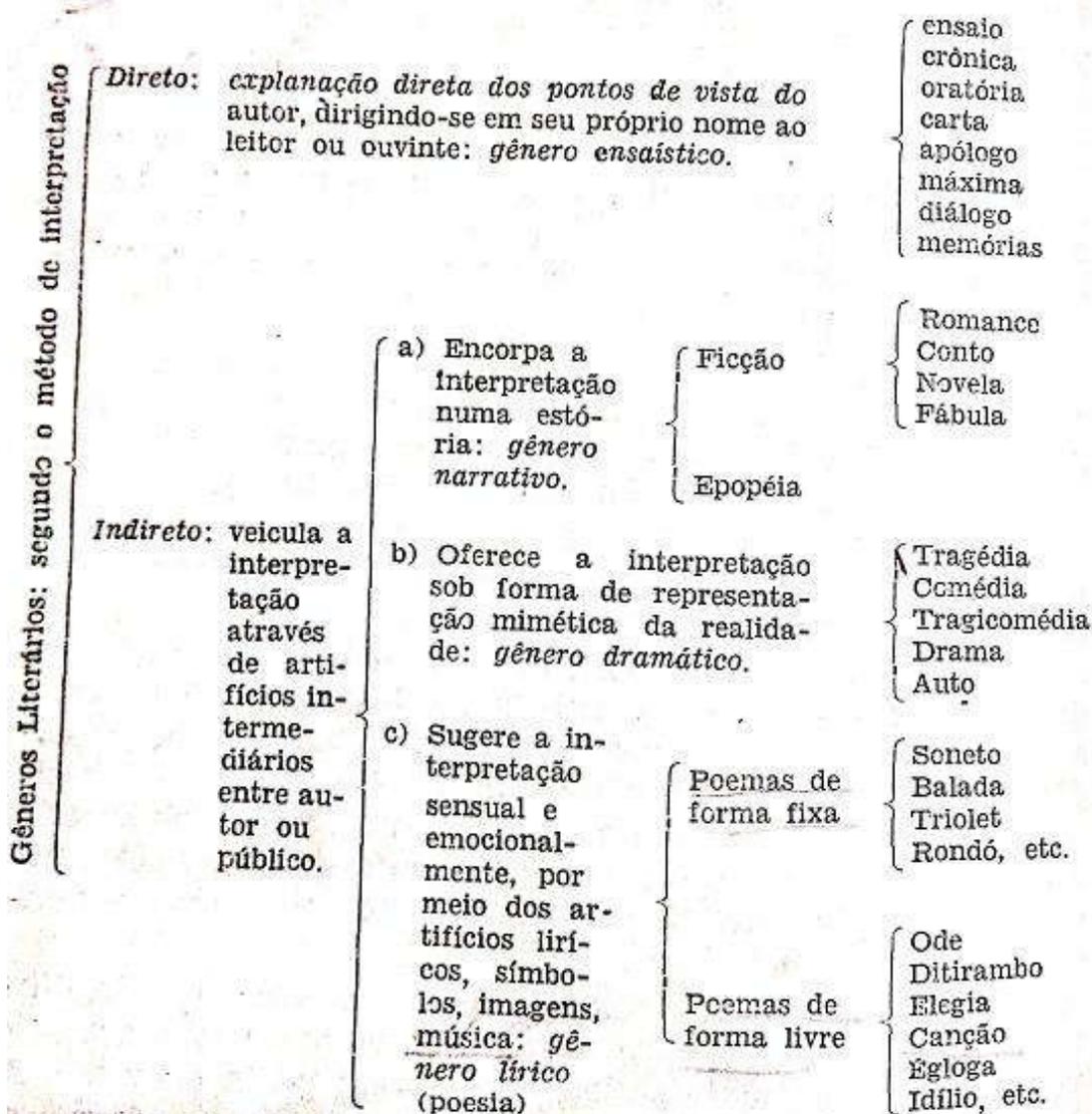
ZILBERMAN, R. O papel da literatura na escola. **Via Atlântica**, São Paulo, n. 14, p. 11-22, 2008. Disponível em: <<http://www.journals.usp.br/viaatlantica/article/view/50376/54486>>. Acesso em: 10 out 2015.

ZILBERMAN, R. Que literatura para a escola? Que escola para a literatura? **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**, Rio Grande do Sul, v. 5, n. 1, p. 9-20, 2009. Disponível em: <<http://www.seer.upf.br/index.php/rd/article/view/924/554>>. Acesso em: 10 out 2015.

## **ANEXOS**

## ANEXO A

segundo Walley e Wilson (*The Anatomy of Literature*, New York, Farrar & Rinehart, 1934, cap. III):



## ANEXO B



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA

### MATRIZ DE REFERÊNCIA ENEM

#### Matriz de Referência de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

**Competência de área 5 - Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.**

**H15** - Estabelecer relações entre o texto literário e o momento de sua produção, situando aspectos do contexto histórico, social e político.

**H16** - Relacionar informações sobre concepções artísticas e procedimentos de construção do texto literário.

**H17** - Reconhecer a presença de valores sociais e humanos atualizáveis e permanentes no patrimônio literário nacional.

#### Objetos de conhecimento associados às Matrizes de Referência

##### 1. Linguagem, Códigos e suas Tecnologias

• **Estudo do texto literário: relações entre produção literária e processo social, concepções artísticas, procedimentos de construção e recepção de textos** - produção literária e processo social; processos de formação literária e de formação nacional; produção de textos literários, sua recepção e a constituição do patrimônio literário nacional; relações entre a dialética cosmopolitismo/localismo e a produção literária nacional; elementos de continuidade e ruptura entre os diversos momentos da literatura brasileira; associações entre concepções artísticas e procedimentos de construção do texto literário em seus gêneros (épico/narrativo, lírico e dramático) e formas diversas.; articulações entre os recursos expressivos e estruturais do texto literário e o processo social relacionado ao momento de sua produção; representação literária: natureza, função, organização e estrutura do texto literário; relações entre literatura, outras artes e outros saberes.

## ANEXO C

## ENEM – 2013

## QUESTÃO 99

**Olá! Negro**

Os netos de teus mulatos e de teus cafuzos  
e a quarta e a quinta gerações de teu sangue sofredor  
tentarão apagar a tua cor!  
E as gerações dessas gerações quando apagarem  
a tua tatuagem execranda,  
não apagarão de suas almas, a tua alma, negro!  
Pai-João, Mãe-negra, Fulô, Zumbi,  
negro-fujão, negro cativo, negro rebelde  
negro cabinda, negro congo, negro ioruba,  
negro que foste para o algodão de USA  
para os canaviais do Brasil,  
para o tronco, para o colar de ferro, para a canga  
de todos os senhores do mundo;  
eu melhor compreendo agora os teus *blues*  
nesta hora triste da raça branca, negro!  
Olá, Negro! Olá, Negro!  
A raça que te enforca, enforca-se de tédio, negro!

LIMA, J. *Obras completas*. Rio de Janeiro: Aguilar, 1958 (fragmento).

O conflito de gerações e de grupos étnicos reproduz, na visão do eu lírico, um contexto social assinalado por

- Ⓐ modernização dos modos de produção e consequente enriquecimento dos brancos.
- Ⓑ preservação da memória ancestral e resistência negra à apatia cultural dos brancos.
- Ⓒ superação dos costumes antigos por meio da incorporação de valores dos colonizados.
- Ⓓ nivelamento social de descendentes de escravos e de senhores pela condição de pobreza.
- Ⓔ antagonismo entre grupos de trabalhadores e lacunas de hereditariedade.

Gabarito Letra B.

## QUESTÃO 100

### Até quando?

Não adianta olhar pro céu  
 Com muita fé e pouca luta  
 Levanta aí que você tem muito protesto pra fazer  
 E muita greve, você pode, você deve, pode crer  
 Não adianta olhar pro chão  
 Virar a cara pra não ver  
 Se liga aí que te botaram numa cruz e só porque Jesus  
 Sofreu não quer dizer que você tenha que sofrer!

GABRIEL, O PENSADOR. *Seja você mesmo (mas não seja sempre o mesmo)*.  
 Rio de Janeiro: Sony Music, 2001 (fragmento).

As escolhas linguísticas feitas pelo autor conferem ao texto

- A** caráter atual, pelo uso de linguagem própria da internet.
- B** cunho apelativo, pela predominância de imagens metafóricas.
- C** tom de diálogo, pela recorrência de gírias.
- D** espontaneidade, pelo uso da linguagem coloquial.
- E** originalidade, pela concisão da linguagem.

Gabarito Letra D.

## QUESTÃO 101

### Manta que costura causos e histórias no seio de uma família serve de metáfora da memória em obra escrita por autora portuguesa

O que poderia valer mais do que a manta para aquela família? Quadros de pintores famosos? Joias de rainha? Palácios? Uma manta feita de centenas de retalhos de roupas velhas aquecia os pés das crianças e a memória da avó, que a cada quadrado apontado por seus netos resgatava de suas lembranças uma história. Histórias fantasiosas como a do vestido com um bolso que abrigava um gnomo comedor de biscoitos; histórias de traquinagem como a do calção transformado em farrapos no dia em que o menino, que gostava de andar de bicicleta de olhos fechados, quebrou o braço; histórias de saudades, como o avental que carregou uma carta por mais de um mês... Muitas histórias formavam aquela manta. Os protagonistas eram pessoas da família, um tio, uma tia, o avô, a bisavó, ela mesma, os antigos donos das roupas. Um dia, a avó morreu, e as tias passaram a disputar a manta, todas a queriam, mais do que aos quadros, joias e palácios deixados por ela. Felizmente, as tias conseguiram chegar a um acordo, e a manta passou a ficar cada mês na casa de uma delas. E os retalhos, à medida que iam se acabando, eram substituídos por outros retalhos, e novas e antigas histórias foram sendo incorporadas à manta mais valiosa do mundo.

LASEVICIUS, A. *Língua Portuguesa*, São Paulo, n. 76, 2012 (adaptado).

A autora descreve a importância da manta para aquela família, ao verbalizar que "novas e antigas histórias foram sendo incorporadas à manta mais valiosa do mundo". Essa valorização evidencia-se pela

- A oposição entre os objetos de valor, como joias, palácios e quadros, e a velha manta.
- B descrição detalhada dos aspectos físicos da manta, como cor e tamanho dos retalhos.
- C valorização da manta como objeto de herança familiar disputado por todos.
- D comparação entre a manta que protege do frio e a manta que aquecia os pés das crianças.
- E correlação entre os retalhos da manta e as muitas histórias de tradição oral que os formavam.

Gabarito Letra E.

## QUESTÃO 104

### Lusofonia

*rapariga*: s.f., fem. de rapaz: mulher nova; moça; menina; (Brasil), meretriz.

Escrevo um poema sobre a rapariga que está sentada no café, em frente da chávena de café, enquanto alisa os cabelos com a mão. Mas não posso escrever este poema sobre essa rapariga porque, no Brasil, a palavra rapariga não quer dizer o que ela diz em Portugal. Então, terei de escrever a mulher nova do café, a jovem do café, a menina do café, para que a reputação da pobre rapariga que alisa os cabelos com a mão, num café de Lisboa, não fique estragada para sempre quando este poema atravessar o Atlântico para desembarcar no Rio de Janeiro. E isto tudo sem pensar em África, porque aí lá terei de escrever sobre a moça do café, para evitar o tom demasiado continental da rapariga, que é uma palavra que já me está a pôr com dores de cabeça até porque, no fundo, a única coisa que eu queria era escrever um poema sobre a rapariga do café. A solução, então, é mudar de café, e limitar-me a escrever um poema sobre aquele café onde nenhuma rapariga se pode sentar à mesa porque só servem café ao balcão.

JÚDICE, N. Matéria do Poema. Lisboa: D. Quixote, 2008.

O texto traz em relevo as funções metalinguística e poética. Seu caráter metalinguístico justifica-se pela

- A** discussão da dificuldade de se fazer arte inovadora no mundo contemporâneo.
- B** defesa do movimento artístico da pós-modernidade, típico do século XX.
- C** abordagem de temas do cotidiano, em que a arte se volta para assuntos rotineiros.
- D** tematização do fazer artístico, pela discussão do ato de construção da própria obra.
- E** valorização do efeito de estranhamento causado no público, o que faz a obra ser reconhecida.

Gabarito Letra D.

---

## QUESTÃO 115

### Querô

DELEGADO — Então desce ele. Vê o que arrancam desse sacana.

SARARÁ — Só que tem um porém. Ele é menor.

DELEGADO — Então vai com jeito. Depois a gente entrega pro juiz.

*(Luz apaga no delegado e acende no repórter, que se dirige ao público.)*

REPÓRTER — E o Querô foi espremido, empilhado, esmagado de corpo e alma num cubículo imundo, com outros meninos. Meninos todos espremidos, empilhados, esmagados de corpo e alma, alucinados pelos seus desesperos, cegados por muitas aflições. Muitos meninos, com seus desesperos e seus ódios, empilhados, espremidos, esmagados de corpo e alma no imundo cubículo do reformatório. E foi lá que o Querô cresceu.

MARCOS, P. Melhor teatro. São Paulo: Global, 2003 (fragmento).

No discurso do repórter, a repetição causa um efeito de sentido de intensificação, construindo a ideia de

- A** opressão física e moral, que gera rancor nos meninos.
- B** repressão policial e social, que gera apatia nos meninos.
- C** polêmica judicial e midiática, que gera confusão entre os meninos.
- D** concepção educacional e carcerária, que gera comoção nos meninos.
- E** informação crítica e jornalística, que gera indignação entre os meninos.

Gabarito Letra A.

**QUESTÃO 124**

Tudo no mundo começou com um sim. Uma molécula disse sim a outra molécula e nasceu a vida. Mas antes da pré-história havia a pré-história da pré-história e havia o nunca e havia o sim. Sempre houve. Não sei o quê, mas sei que o universo jamais começou.

[...]

Enquanto eu tiver perguntas e não houver resposta continuarei a escrever. Como começar pelo início, se as coisas acontecem antes de acontecer? Se antes da pré-pré-história já havia os monstros apocalípticos? Se esta história não existe, passará a existir. Pensar é um ato. Sentir é um fato. Os dois juntos — sou eu que escrevo o que estou escrevendo. [...] Felicidade? Nunca vi palavra mais doida, inventada pelas nordestinas que andam por aí aos montes.

Como eu irei dizer agora, esta história será o resultado de uma visão gradual — há dois anos e meio venho aos poucos descobrindo os porquês. É visão da iminência de. De quê? Quem sabe se mais tarde saberei. Como que estou escrevendo na hora mesma em que sou lido. Só não início pelo fim que justificaria o começo — como a morte parece dizer sobre a vida — porque preciso registrar os fatos antecedentes.

LISPECTOR, C. *A hora da estrela*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998 (fragmento).

A elaboração de uma voz narrativa peculiar acompanha a trajetória literária de Clarice Lispector, culminada com a obra *A hora da estrela*, de 1977, ano da morte da escritora. Nesse fragmento, nota-se essa peculiaridade porque o narrador

- A** observa os acontecimentos que narra sob uma ótica distante, sendo indiferente aos fatos e às personagens.
- B** relata a história sem ter tido a preocupação de investigar os motivos que levaram aos eventos que a compõem.
- C** revela-se um sujeito que reflete sobre questões existenciais e sobre a construção do discurso.
- D** admite a dificuldade de escrever uma história em razão da complexidade para escolher as palavras exatas.
- E** propõe-se a discutir questões de natureza filosófica e metafísica, incomuns na narrativa de ficção.

Gabarito Letra C.

**ENEM-2014****QUESTÃO 99****TEXTO I**

João Guedes, um dos assíduos frequentadores do boliche do capitão, mudara-se da campanha havia três anos. Três anos de pobreza na cidade bastaram para o degradar. Ao morrer, não tinha um vintém nos bolsos e fazia dois meses que saíra da cadeia, onde estivera preso por roubo de ovelha.

A história de sua desgraça se confunde com a da maioria dos que povoam a aldeia de Boa Ventura, uma cidadezinha distante, triste e precocemente envelhecida, situada nos confins da fronteira do Brasil com o Uruguai.

MARTINS, C. *Porteira fechada*. Porto Alegre: Movimento, 2001 (fragmento).

## TEXTO II

Comecei a procurar emprego, já topando o que desse e viesse, menos complicação com os homens, mas não tava fácil. Fui na feira, fui nos bancos de sangue, fui nesses lugares que sempre dão para descolar algum, fui de porta em porta me oferecendo de faxineiro, mas tava todo mundo escabreado pedindo referências, e referências eu só tinha do diretor do presídio.

FONSECA, R. *Feliz Ano Novo*. São Paulo: Cia. das Letras, 1989 (fragmento).

A oposição entre campo e cidade esteve entre as temáticas tradicionais da literatura brasileira. Nos fragmentos dos dois autores contemporâneos, esse embate incorpora um elemento novo: a questão da violência e do desemprego. As narrativas apresentam confluência, pois nelas o(a)

- A criminalidade é algo inerente ao ser humano, que sucumbe a suas manifestações.
- B meio urbano, especialmente o das grandes cidades, estimula uma vida mais violenta.
- C falta de oportunidades na cidade dialoga com a pobreza do campo rumo à criminalidade.
- D êxodo rural e a falta de escolaridade são causas da violência nas grandes cidades.
- E complacência das leis e a inércia das personagens são estímulos à prática criminosa.

Gabarito Letra C.

## QUESTÃO 100

O correr da vida embrulha tudo. A vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem.

ROSA, J. G. *Grande sertão: veredas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

No romance *Grande sertão: veredas*, o protagonista Riobaldo narra sua trajetória de jagunço. A leitura do trecho permite identificar que o desabafo de Riobaldo se aproxima de um(a)

- A diário, por trazer lembranças pessoais.
- B fábula, por apresentar uma lição de moral.
- C notícia, por informar sobre um acontecimento.
- D aforismo, por expor uma máxima em poucas palavras.
- E crônica, por tratar de fatos do cotidiano.

Gabarito Letra D.



**QUESTÃO 108****Camelôs**

Abençoado seja o camelô dos brinquedos de tostão:  
 O que vende balõezinhos de cor  
 O macaquinho que trepa no coqueiro  
 O cachorrinho que bate com o rabo  
 Os homenzinhos que jogam boxe  
 A perereca verde que de repente dá um pulo que  
 engraçado  
 E as canetinhas-tinteiro que jamais escreverão coisa  
 alguma.

Alegria das calçadas  
 Uns falam pelos cotovelos:  
 — "O cavalheiro chega em casa e diz: Meu filho, vai  
 buscar um  
 pedaço de banana para eu acender o charuto.  
 Naturalmente o menino pensará: Papai está malu..."

Outros, coitados, têm a língua atada.

Todos porém sabem mexer nos cordéis como o tino  
 ingênuo de  
 dêmiurgos de inutilidades.  
 E ensinam no tumulto das ruas os mitos heroicos da  
 meninice...  
 E dão aos homens que passam preocupados ou tristes  
 uma lição de infância.

BANDEIRA, M. Estrela da vida Intelta. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2007.

Uma das diretrizes do Modernismo foi a percepção de elementos do cotidiano como matéria de inspiração poética. O poema de Manuel Bandeira exemplifica essa tendência e alcança expressividade porque

- A** realiza um inventário dos elementos lúdicos tradicionais da criança brasileira.
- B** promove uma reflexão sobre a realidade de pobreza dos centros urbanos.
- C** traduz em linguagem lírica o mosaico de elementos de significação corriqueira.
- D** introduz a interlocução como mecanismo de construção de uma poética nova.
- E** constata a condição melancólica dos homens distantes da simplicidade infantil.

Gabarito Letra C.

---

**QUESTÃO 110**
**O exercício da crônica**

Escrever prosa é uma arte ingrata. Eu digo prosa fiada, como faz um cronista; não a prosa de um ficcionista, na qual este é levado meio a tapas pelas personagens e situações que, azar dele, criou porque quis. Com um prosador do cotidiano, a coisa fia mais fino. Senta-se ele diante de sua máquina, olha através da janela e busca fundo em sua imaginação um fato qualquer, de preferência colhido no noticiário matutino, ou da véspera, em que, com as suas artimanhas peculiares, possa injetar um sangue novo. Se nada houver, resta-lhe o recurso de olhar em torno e esperar que, através de um processo associativo, surja-lhe de repente a crônica, provinda dos fatos e feitos de sua vida emocionalmente despertados pela concentração. Ou então, em última instância, recorrer ao assunto da falta de assunto, já bastante gasto, mas do qual, no ato de escrever, pode surgir o inesperado.

MORAES, V. Para viver um grande amor: crônicas e poemas. São Paulo: Cia. das Letras, 1991.

Predomina nesse texto a função da linguagem que se constitui

- A** nas diferenças entre o cronista e o ficcionista.
- B** nos elementos que servem de inspiração ao cronista.
- C** nos assuntos que podem ser tratados em uma crônica.
- D** no papel da vida do cronista no processo de escrita da crônica.
- E** nas dificuldades de se escrever uma crônica por meio de uma crônica.

Gabarito Letra E.

---

**QUESTÃO 118**
**Em bom português**

No Brasil, as palavras envelhecem e caem como folhas secas. Não é somente pela gíria que a gente é apanhada (aliás, já não se usa mais a primeira pessoa, tanto do singular como do plural: tudo é "a gente"). A própria linguagem corrente vai-se renovando e a cada dia uma parte do léxico cai em desuso.

Minha amiga Lila, que vive descobrindo essas coisas, chamou minha atenção para os que falam assim:

— Assisti a uma fita de cinema com um artista que representa muito bem.

Os que acharam natural essa frase, cuidado! Não saberão dizer que viram um filme com um ator que trabalha bem. E irão ao banho de mar em vez de ir à praia, vestido de roupa de banho em vez de biquíni, carregando guarda-sol em vez de barraca. Comprarão um automóvel em vez de comprar um carro, pegarão um defluxo em vez de um resfriado, vão andar no passeio em vez de passear na calçada. Viajarão de trem de ferro e apresentarão sua esposa ou sua senhora em vez de apresentar sua mulher.

SABINO, F. Folha de S. Paulo, 13 abr. 1984 (adaptado).

A língua varia no tempo, no espaço e em diferentes classes socioculturais. O texto exemplifica essa característica da língua, evidenciando que

- A** o uso de palavras novas deve ser incentivado em detrimento das antigas.
- B** a utilização de inovações no léxico é percebida na comparação de gerações.
- C** o emprego de palavras com sentidos diferentes caracteriza diversidade geográfica.
- D** a pronúncia e o vocabulário são aspectos identificadores da classe social a que pertence o falante.
- E** o modo de falar específico de pessoas de diferentes faixas etárias é frequente em todas as regiões.

Gabarito Letra B.

## QUESTÃO 120

### O negócio

Grande sorriso do canino de ouro, o velho Abílio propõe às donas que se abastecem de pão e banana:

— Como é o negócio?

De cada três dá certo com uma. Ela sorri, não responde ou é uma promessa a recusa:

— Deus me livre, não! Hoje não...

Abílio interpelou a velha:

— Como é o negócio?

Ela concordou e, o que foi melhor, a filha também aceitou o trato. Com a dona Julietinha foi assim. Ele se chegou:

— Como é o negócio?

Ela sorriu, olhinho baixo. Abílio espreitou o cometa partir. Manhã cedinho saltou a cerca. Sinal combinado, duas batidas na porta da cozinha. A dona saiu para o quintal, cuidadosa de não acordar os filhos. Ele trazia a capa de viagem, estendida na grama orvalhada.

O vizinho espionou os dois, aprendeu o sinal. Decidiu imitar a proeza. No crepúsculo, pum-pum, duas pancadas fortes na porta. O marido em viagem, mas não era dia do Abílio. Desconfiada, a moça surgiu à janela e o vizinho repetiu:

— Como é o negócio?

Diante da recusa, ele ameaçou:

— Então você quer o velho e não quer o moço? Olhe que eu conto!

TREVISAN, D. *Mistérios de Curitiba*. Rio de Janeiro: Record, 1979 (fragmento).

Quanto à abordagem do tema e aos recursos expressivos, essa crônica tem um caráter

- A** filosófico, pois reflete sobre as mazelas sofridas pelos vizinhos.
- B** lírico, pois relata com nostalgia o relacionamento da vizinhança.
- C** irônico, pois apresenta com malícia a convivência entre vizinhos.
- D** crítico, pois deprecia o que acontece nas relações de vizinhança.
- E** didático, pois expõe uma conduta a ser evitada na relação entre vizinhos.

Gabarito Letra C.

## QUESTÃO 125

### A História, mais ou menos

Negócio seguinte. Três reis magrinhos ouviram um plá de que tinha nascido um Guri. Viram o cometa no Oriente e tal e se flagraram que o Guri tinha pintado por lá. Os profetas, que não eram de dar cascata, já tinham dicado o troço: em Belém, da Judeia, vai nascer o Salvador, e tá falado. Os três magrinhos se mandaram. Mas deram o maior fora. Em vez de irem direto para Belém, como mandava o catálogo, resolveram dar uma incerta no velho Herodes, em Jerusalém. Pra quê! Chegaram lá de boca aberta e entregaram toda a trama. Perguntaram: *Onde está o rei que acaba de nascer? Vimos sua estrela no Oriente e viemos adorá-lo.* Quer dizer, pegou mal. Muito mal. O velho Herodes, que era um oligão, ficou grilado. Que rei era aquele? Ele é que era o dono da praça. Mas comeu em boca e disse: *Joia. Onde é que esse guri vai se apresentar? Em que canal? Quem é o empresário? Tem baixo elétrico? Quero saber tudo.* Os magrinhos disseram que iam flagrar o Guri e na volta dicavam tudo para o coroa.

VERISSIMO, L. F. *O nariz e outras crônicas*. São Paulo: Ática, 1994.

Na crônica de Verissimo, a estratégia para gerar o efeito de humor decorre do(a)

- Ⓐ linguagem rebuscada utilizada pelo narrador no tratamento do assunto.
- Ⓑ inserção de perguntas diretas acerca do acontecimento narrado.
- Ⓒ caracterização dos lugares onde se passa a história.
- Ⓓ emprego de termos bíblicos de forma descontextualizada.
- Ⓔ contraste entre o tema abordado e a linguagem utilizada.

Gabarito Letra E.

---



---

### QUESTÃO 128

#### Tarefa

Morder o fruto amargo e não cuspir  
 Mas avisar aos outros quanto é amargo  
 Cumprir o trato injusto e não falhar  
 Mas avisar aos outros quanto é injusto  
 Sofrer o esquema falso e não ceder  
 Mas avisar aos outros quanto é falso  
 Dizer também que são coisas mutáveis...  
 E quando em muitos a não pulsar  
 — do amargo e injusto e falso por mudar —  
 então confiar à gente exausta o plano  
 de um mundo novo e muito mais humano.

CAMPOS, G. *Tarefa*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

Na organização do poema, os empregos da conjunção “mas” articulam, para além de sua função sintática,

- Ⓐ a ligação entre verbos semanticamente semelhantes.
- Ⓑ a oposição entre ações aparentemente inconciliáveis.
- Ⓒ a introdução do argumento mais forte de uma sequência.
- Ⓓ o reforço da causa apresentada no enunciado introdutório.
- Ⓔ a intensidade dos problemas sociais presentes no mundo.

Gabarito Letra C.

**ENEM-2015 (PRIMEIRA APLICAÇÃO)****QUESTÃO 100** ◆◆◆◆◆**Essa pequena**

Meu tempo é curto, o tempo dela sobra  
Meu cabelo é cinza, o dela é cor de abóbora  
Temo que não dure muito a nossa novela, mas  
Eu sou tão feliz com ela  
Meu dia voa e ela não acorda  
Vou até a esquina, ela quer ir para a Flórida  
Acho que nem sei direito o que é que ela fala, mas  
Não canso de contemplá-la  
Feito avarento, conto os meus minutos  
Cada segundo que se esvai  
Cuidando dela, que anda noutro mundo  
Ela que esbanja suas horas ao vento, ai  
Às vezes ela pinta a boca e sai  
Fique à vontade, eu digo, take your time  
Sinto que ainda vou penar com essa pequena, mas  
O blues já valeu a pena

CHICO BUARQUE. Disponível em: [www.chicobuarque.com.br](http://www.chicobuarque.com.br). Acesso em: 31 jun. 2012.

O texto *Essa pequena* registra a expressão subjetiva do enunciador, trabalhada em uma linguagem informal, comum na música popular. Observa-se, como marca da variedade coloquial da linguagem presente no texto, o uso de

- A** palavras emprestadas de língua estrangeira, de uso inusitado no português.
- B** expressões populares, que reforçam a proximidade entre o autor e o leitor.
- C** palavras polissêmicas, que geram ambiguidade.
- D** formas pronominais em primeira pessoa.
- E** repetições sonoras no final dos versos.

Gabarito Letra B.

**QUESTÃO 101** ◆◆◆◆◆**Carta ao Tom 74**

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

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

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

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

Gabarito Letra B.

**QUESTÃO 109** ◆◆◆◆◆**Yaô**

Aqui có no terreiro  
Pelú adié  
Faz inveja pra gente  
Que não tem mulher  
  
No jacutá de preto velho  
Há uma festa de yaô  
  
Ôi tem nêga de Ogum  
De Oxalá, de lemanjá  
  
Mucama de Oxossi é caçador  
Ora viva Nanã  
Nanã Buruku  
  
Yô yôo  
Yô yôoo  
  
No terreiro de preto velho iaiá  
Vamos saravá (a quem meu pai?)  
Xangô!

VIANA, G. Agô, Pixinguinha! 100 Anos. Som Livre, 1997.

A canção Yaô foi composta na década de 1930 por Pixinguinha, em parceria com Gastão Viana, que escreveu a letra. O texto mistura o português com o iorubá, língua usada por africanos escravizados trazidos para o Brasil. Ao fazer uso do iorubá nessa composição, o autor

- A** promove uma crítica bem-humorada às religiões afro-brasileiras, destacando diversos orixás.
- B** ressalta uma mostra da marca da cultura africana, que se mantém viva na produção musical brasileira.
- C** evidencia a superioridade da cultura africana e seu caráter de resistência à dominação do branco.
- D** deixa à mostra a separação racial e cultural que caracteriza a constituição do povo brasileiro.
- E** expressa os rituais africanos com maior autenticidade, respeitando as referências originais.

Gabarito Letra B.

**QUESTÃO 117** ◆◆◆◆◆

Exmº Sr. Governador:  
Trago a V. Exa. um resumo dos trabalhos realizados pela Prefeitura de Palmeira dos Índios em 1928.

[...]

**ADMINISTRAÇÃO**

Relativamente à quantia orçada, os telegramas custaram pouco. De ordinário vai para eles dinheiro considerável. Não há vereda aberta pelos matutos que prefeitura do interior não ponha no arame, proclamando que a coisa foi feita por ela; comunicam-se as datas históricas ao Governo do Estado, que não precisa disso; todos os acontecimentos políticos são badalados. Porque se derrubou a Bastilha – um telegrama; porque se deitou pedra na rua – um telegrama; porque o deputado F. esticou a canela – um telegrama.

Palmeira dos Índios, 10 de janeiro de 1929.

GRACILIANO RAMOS

RAMOS, G. *Viventes das Alagoas*. São Paulo: Martins Fontes, 1962.

O relatório traz a assinatura de Graciliano Ramos, na época, prefeito de Palmeira dos Índios, e é destinado ao governo do estado de Alagoas. De natureza oficial, o texto chama a atenção por contrariar a norma prevista para esse gênero, pois o autor

- A** emprega sinais de pontuação em excesso.
- B** recorre a termos e expressões em desuso no português.
- C** apresenta-se na primeira pessoa do singular, para conotar intimidade com o destinatário.
- D** privilegia o uso de termos técnicos, para demonstrar conhecimento especializado.
- E** expressa-se em linguagem mais subjetiva, com forte carga emocional.

Gabarito Letra E.

**QUESTÃO 127** ◆◆◆◆◆

Um dia, meu pai tomou-me pela mão, minha mãe beijou-me a testa, molhando-me de lágrimas os cabelos e eu parti.

Duas vezes fora visitar o Ateneu antes da minha instalação.

Ateneu era o grande colégio da época. Afamado por um sistema de nutrido reclame, mantido por um diretor que de tempos a tempos reformava o estabelecimento, pintando-o jeitosamente de novidade, como os negociantes que liquidam para recomeçar com artigos de última remessa; o Ateneu desde muito tinha consolidado crédito na preferência dos pais, sem levar em conta a simpatia da meninada, a cercar de aclamações o bombo vistoso dos anúncios.

O Dr. Aristarco Argolo de Ramos, da conhecida família do Visconde de Ramos, do Norte, enchia o império com o seu renome de pedagogo. Eram boletins de propaganda pelas províncias, conferências em diversos pontos da cidade, a pedidos, à substância, atochando a imprensa

dos lugarejos, caixões, sobretudo, de livros elementares, fabricados às pressas com o ofegante e esbaforido concurso de professores prudentemente anônimos, caixões e mais caixões de volumes cartonados em Leipzig, inundando as escolas públicas de toda a parte com a sua invasão de capas azuis, róseas, amarelas, em que o nome de Aristarco, inteiro e sonoro, oferecia-se ao pasmo venerador dos esfaimados de alfabeto dos confins da pátria. Os lugares que os não procuravam eram um belo dia surpreendidos pela enchente, gratuita, espontânea, irresistível! E não havia senão aceitar a farinha daquela marca para o pão do espírito.

POMPEIA, R. *O Ateneu*. São Paulo: Scipione, 2005.

Ao descrever o Ateneu e as atitudes de seu diretor, o narrador revela um olhar sobre a inserção social do colégio demarcado pela

- Ⓐ ideologia mercantil da educação, repercutida nas vaidades pessoais.
- Ⓑ interferência afetiva das famílias, determinantes no processo educacional.
- Ⓒ produção pioneira de material didático, responsável pela facilitação do ensino.
- Ⓓ ampliação do acesso à educação, com a negociação dos custos escolares.
- Ⓔ cumplicidade entre educadores e famílias, unidos pelo interesse comum do avanço social.

Gabarito Letra A.

## QUESTÃO 129 ◆◆◆◆◆

### Aquarela

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

CACASO. In: HOLLANDA, H. B. (Org.). *26 poetas hoje*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2007.

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

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

Gabarito Letra D.

### QUESTÃO 130 ◆◆◆◆◆

Tudo era harmonioso, sólido, verdadeiro. No princípio. As mulheres, principalmente as mortas do álbum, eram maravilhosas. Os homens, mais maravilhosos ainda, ah, difícil encontrar família mais perfeita. *A nossa família*, dizia a bela voz de contralto da minha avó. *Na nossa família*, frisava, lançando em redor olhares complacentes, lamentando os que não faziam parte do nosso clã. [...]

Quando Margarida resolveu contar os *podres* todos que sabia naquela noite negra da rebelião, fiquei furiosa. [...]

É mentira, é mentira!, gritei tapando os ouvidos. Mas Margarida seguia em frente: tio Maximiliano se casou com a inglesa de cachos só por causa do dinheiro, não passava de um pilantra, a loirinha feiosa era riquíssima. Tia Consuelo? Ora, tia Consuelo chorava porque sentia falta de homem, ela queria homem e não Deus, ou o convento ou o sanatório. O dote era tão bom que o convento abriu-lhe as portas com loucura e tudo. “E tem mais coisas ainda, minha queridinha”, anunciou Margarida fazendo um agrado no meu queixo. Reagi com violência: uma agregada, uma cria e, ainda por cima, mestiça. Como ousava desmoralizar meus heróis?

TELLES, L. F. *A estrutura da bolha de sabão*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

Representante da ficção contemporânea, a prosa de Lygia Fagundes Telles configura e desconstrói modelos sociais. No trecho, a percepção do núcleo familiar descortina um(a)

- Ⓐ convivência frágil ligando pessoas financeiramente dependentes.
- Ⓑ tensa hierarquia familiar equilibrada graças à presença da matriarca.
- Ⓒ pacto de atitudes e valores mantidos à custa de ocultações e hipocrisias.
- Ⓓ tradicional conflito de gerações protagonizado pela narradora e seus tios.
- Ⓔ velada discriminação racial refletida na procura de casamentos com europeus.

Gabarito Letra C.

#### QUESTÃO 134 ◇◇◇◇◇

Em junho de 1913, embarquei para a Europa a fim de me tratar num sanatório suíço. Escolhi o de Clavadel, perto de Davos-Platz, porque a respeito dele me falara João Luso, que ali passara um inverno com a senhora. Mais tarde vim a saber que antes de existir no lugar um sanatório, lá estivera por algum tempo Antônio Nobre. “Ao cair das folhas”, um de seus mais belos sonetos, talvez o meu predileto, está datado de “Clavadel, outubro, 1895”. Fiquei na Suíça até outubro de 1914.

BANDEIRA, M. *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1985.

No relato de memórias do autor, entre os recursos usados para organizar a sequência dos eventos narrados, destaca-se a

- Ⓐ construção de frases curtas a fim de conferir dinamicidade ao texto.
- Ⓑ presença de advérbios de lugar para indicar a progressão dos fatos.
- Ⓒ alternância de tempos do pretérito para ordenar os acontecimentos.
- Ⓓ inclusão de enunciados com comentários e avaliações pessoais.
- Ⓔ alusão a pessoas marcantes na trajetória de vida do escritor.

Gabarito Letra C.

## ENEM-2015 (SEGUNDA APLICAÇÃO)

### QUESTÃO 96

#### Da timidez

Ser um tímido notório é uma contradição. O tímido tem horror a ser notado, quanto mais a ser notório. Se ficou notório por ser tímido, então tem que se explicar. Afinal, que retumbante timidez é essa, que atrai tanta atenção? Se ficou notório apesar de ser tímido, talvez estivesse se enganando junto com os outros e sua timidez seja apenas um estratagema para ser notado. Tão secreto que nem ele sabe. É como no paradoxo psicanalítico, só alguém que se acha muito superior procura o analista para tratar um complexo de inferioridade, porque só ele acha que se sentir inferior é doença.

[...]

O tímido tenta se convencer de que só tem problemas com multidões, mas isto não é vantagem. Para o tímido, duas pessoas são uma multidão. Quando não consegue escapar e se vê diante de uma plateia, o tímido não pensa nos membros da plateia como indivíduos. Multiplica-os por quatro, pois cada indivíduo tem dois olhos e dois ouvidos. Quatro vias, portanto, para receber suas gafes. Não adianta pedir para a plateia fechar os olhos, ou tapar um olho e um ouvido para cortar o desconforto do tímido pela metade. Nada adianta. O tímido, em suma, é uma pessoa convencida de que é o centro do Universo, e que seu vexame ainda será lembrado quando as estrelas virarem pó.

VERISSIMO, L. F. Comédias para se ler na escola. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

Entre as estratégias de progressão textual presentes nesse trecho, identifica-se o emprego de elementos conectores. Os elementos que evidenciam noções semelhantes estão destacados em:

- A "Se ficou notório por ser tímido" e "[...] então tem que se explicar".
- B "[...] então tem que se explicar" e "[...] quando as estrelas virarem pó".
- C "[...] ficou notório **apesar de** ser tímido [...]" e "[...] **mas** isto não é vantagem [...]".
- D "[...] um estratagema **para** ser notado [...]" e "Tão secreto **que** nem ele sabe".
- E "[...] **como** no paradoxo psicanalítico [...]" e "[...] **porque** só ele acha [...]".

Gabarito Letra C

### QUESTÃO 100

#### TEXTO I

#### Voluntário

Rosa tecia redes, e os produtos de sua pequena indústria gozavam de boa fama nos arredores. A reputação da tapuia crescera com a feitura de uma maqueira de tucum ornamentada com a coroa brasileira, obra de ingênuo gosto, que lhe valera a admiração de toda a comarca e provocara a inveja da célebre Ana Raimunda, de Óbidos, a qual chegara a formar uma fortunazinha com aquela especialidade, quando a indústria norte-americana reduzira à inatividade os teares rotineiros do Amazonas.

SOUSA, I. Contos amazônicos. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

## TEXTO II

## Relato de um certo oriente

Emilie, ao contrário de meu pai, de Dornier e dos nossos vizinhos, não tinha vivido no interior do Amazonas. Ela, como eu, jamais atravessara o rio. Manaus era o seu mundo visível. O outro latejava na sua memória. Imantada por uma voz melodiosa, quase encantada, Emilie maravilha-se com a descrição da trepadeira que espanta a inveja, das folhas malhadas de um tajá que reproduz a fortuna de um homem, das receitas de curandeiros

que veem em certas ervas da floresta o enigma das doenças mais temíveis, com as infusões de coloração sanguínea aconselhadas para aliviar trinta e seis dores do corpo humano. "E existem ervas que não curam nada", revelava a lavadeira, "mas assanham a mente da gente. Basta tomar um gole do líquido fervendo para que o cristão sonhe uma única noite muitas vidas diferentes". Esse relato poderia ser de duvidosa veracidade para outras pessoas, mas não para Emilie.

HATOUM, M. São Paulo: Cia. das Letras, 2008.

As representações da Amazônia na literatura brasileira mantêm relação com o papel atribuído à região na construção do imaginário nacional. Pertencentes a contextos históricos distintos, os fragmentos diferenciam-se ao propor uma representação da realidade amazônica em que se evidenciam

- Ⓐ aspectos da produção econômica e da cura na tradição popular.
- Ⓑ manifestações culturais autênticas e da resignação familiar.
- Ⓒ valores sociais autóctones e influência dos estrangeiros.
- Ⓓ formas de resistência locais e do cultivo das superstições.
- Ⓔ costumes domésticos e levantamento das tradições indígenas.

Gabarito Letra A.

**QUESTÃO 104****TEXTO I****Versos de amor**

*A um poeta erótico*

Oposto ideal ao meu ideal conservas.  
Diverso é, pois, o ponto outro de vista  
Consoante o qual, observo o amor, do egoísta  
Modo de ver, consoante o qual, o observas.

Porque o amor, tal como eu o estou amando,  
É Espírito, é éter, é substância fluida,  
É assim como o ar que a gente pega e cuida,  
Cuida, entretanto, não o estar pegando!

É a transubstanciação de instintos rudes,  
Imponderabilíssima, e impalpável,  
Que anda acima da carne miserável  
Como anda a garça acima dos açudes!

ANJOS, A. *Obra completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996 (fragmento).

**TEXTO II****Arte de amar**

Se queres sentir a felicidade de amar, esquece a tua  
alma.

A alma é que estraga o amor.

Só em Deus ela pode encontrar satisfação.

Não noutra alma.

Só em Deus — ou fora do mundo.

As almas são incomunicáveis.

Deixa o teu corpo entender-se com outro corpo.

Porque os corpos se entendem, mas as almas não.

BANDEIRA, M. *Estrela da vida inteira*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

Os Textos I e II apresentam diferentes pontos de vista sobre o tema amor. Apesar disso, ambos definem esse sentimento a partir da oposição entre

- A** satisfação e insatisfação.
- B** egoísmo e generosidade.
- C** felicidade e sofrimento.
- D** corpo e espírito.
- E** ideal e real.

---

**QUESTÃO 116**


---

**Ai se sêsse**

Se um dia nois se gostasse  
 Se um dia nois se queresse  
 Se nois dois se empareasse  
 Se juntim nois dois vivesse  
 Se juntim nois dois morasse  
 Se juntim nois dois drumisse  
 Se juntim nois dois morresse  
 Se pro céu nois assubisse  
 Mas porém se acontecesse  
 De São Pedro não abrisse  
 A porta do céu e fosse  
 Te dizer qualquer tulice  
 E se eu me arrimasse  
 E tu cum eu insistisse  
 Pra que eu me arresolvesse  
 E a minha faca puxasse  
 E o bucho do céu furasse  
**Tarvês que nois dois ficasse**  
 Tarvês que nois dois caísse  
 E o céu furado arriasse  
 E as virgi toda fugisse

ZÉ DA LUZ. *Cordel do Fogo Encantado*. Recife: Album de estúdio, 2001.

O poema foi construído com formas do português não padrão, tais como "juntim", "nois", "tarvês". Essas formas legitimam-se na construção do texto, pois

- A** revelam o bom humor do eu lírico do poema.
- B** estão presentes na língua e na identidade popular.
- C** revelam as escolhas de um poeta não escolarizado.
- D** tornam a leitura fácil de entender para a maioria dos brasileiros.
- E** compõem um conjunto de estruturas linguísticas inovadoras.

Gabarito Letra B.

---

**QUESTÃO 121**


---

Minha mãe achava estudo a coisa mais fina do mundo.  
 Não é.  
 A coisa mais fina do mundo é o sentimento.  
 Aquele dia de noite, o pai fazendo serão,  
 ela falou comigo:  
 "Coitado, até essa hora no serviço pesado".  
 Arrumou pão e café, deixou tacho no fogo com  
 água quente.

Não me falou em amor.  
 Essa palavra de luxo.

PRADO, A. *Poesia reunida*. São Paulo: Siciliano, 1991.

Um dos procedimentos consagrados pelo Modernismo foi a percepção de um lirismo presente nas cenas e fatos do cotidiano. No poema de Adélia Prado, o eu lírico resgata a poesia desses elementos a partir do(a)

- A** reflexão irônica sobre a importância atribuída aos estudos por sua mãe.
- B** sentimentalismo, oposto à visão pragmática que reconhecia na mãe.
- C** olhar comovido sobre seu pai, submetido ao trabalho pesado.
- D** reconhecimento do amor num gesto de aparente banalidade.
- E** enfoque nas relações afetivas abafadas pela vida conjugal.

Gabarito Letra D.

## QUESTÃO 127

### Vei, a Sol

Ora o pássaro careceu de fazer necessidade, fez e o herói ficou escorrendo sujeira de urubu. Já era de madrugada e o tempo estava inteiramente frio. Macunaíma acordou tremendo, todo lambuzado. Assim mesmo examinou bem a pedra mirim da ilhota para vê se não havia alguma cova com dinheiro enterrado. Não havia não. Nem a correntinha encantada de prata que indica pro escolhido, tesouro de holandês. Havia só as formigas jaquitaguas ruivinhas.

Então passou Caiuanogue, a estrela da manhã. Macunaíma já meio enjoado de tanto viver pediu pra ela que o carregasse pro céu.

Caiuanogue foi se chegando porém o herói fedia muito.

— Vá tomar banho! — ela fez. E foi-se embora.

Assim nasceu a expressão “Vá tomar banho” que os brasileiros empregam se referindo a certos imigrantes europeus.

ANDRADE, M. *Macunaíma: o herói sem nenhum caráter*. Rio de Janeiro: Agir, 2008.

O fragmento de texto faz parte do capítulo VII, intitulado “Vei, a Sol”, do livro *Macunaíma*, de Mário de Andrade, pertencente à primeira fase do Modernismo brasileiro. Considerando a linguagem empregada pelo narrador, é possível identificar

- A** resquícios do discurso naturalista usado pelos escritores do século XIX.
- B** ausência de linearidade no tratamento do tempo, recurso comum ao texto narrativo da primeira fase modernista.
- C** referência à fauna como meio de denunciar o primitivismo e o atraso de algumas regiões do país.
- D** descrição preconceituosa dos tipos populares brasileiros, representados por Macunaíma e Caiuanogue.
- E** uso da linguagem coloquial e de temáticas do lendário brasileiro como meio de valorização da cultura popular nacional.

Gabarito Letra E.

**ENEM-2016 (PRIMEIRA APLICAÇÃO)****QUESTÃO 99**

PINHÃO *sai ao mesmo tempo que BENONA entra.*

BENONA: Eurico, Eudoro Vicente está lá fora e quer falar com você.

EURICÃO: Benona, minha irmã, eu sei que ele está lá fora, mas não quero falar com ele.

BENONA: Mas Eurico, nós lhe devemos certas atenções.

EURICÃO: Você, que foi noiva dele. Eu, não!

BENONA: Isso são coisas passadas.

EURICÃO: Passadas para você, mas o prejuízo foi meu. Esperava que Eudoro, com todo aquele dinheiro, se tornasse meu cunhado. Era uma boca a menos e um patrimônio a mais. E o peste me traiu. Agora, parece que ouviu dizer que eu tenho um tesouro. E vem louco atrás dele, sedento, atacado de verdadeira hidrofobia. Vive farejando ouro, como um cachorro da molest'a, como um urubu, atrás do sangue dos outros. Mas ele está enganado. Santo Antônio há de proteger minha pobreza e minha devoção.

SUASSUNA, A. O santo e a porca. Rio de Janeiro: José Olympio, 2013 (fragmento).

Nesse texto teatral, o emprego das expressões “o peste” e “cachorro da molest'a” contribui para

- A** marcar a classe social das personagens.
- B** caracterizar usos linguísticos de uma região.
- C** enfatizar a relação familiar entre as personagens.
- D** sinalizar a influência do gênero nas escolhas vocabulares.
- E** demonstrar o tom autoritário da fala de uma das personagens.

Gabarito Letra B.

**QUESTÃO 100****Soneto VII**

Onde estou? Este sítio desconheço:  
 Quem fez tão diferente aquele prado?  
 Tudo outra natureza tem tomado;  
 E em contemplá-lo tímido esmoreço.  
 Uma fonte aqui houve; eu não me esqueço  
 De estar a ela um dia reclinado:  
 Ali em vale um monte está mudado:  
 Quanto pode dos anos o progresso!

Árvores aqui vi tão florescentes,  
 Que faziam perpétua a primavera:  
 Nem troncos vejo agora decadentes.  
 Eu me engano: a região esta não era;  
 Mas que venho a estranhar, se estão presentes  
 Meus males, com que tudo degenera!

COSTA, C. M. Poemas. Disponível em: [www.dominiopublico.gov.br](http://www.dominiopublico.gov.br). Acesso em: 7 jul. 2012.

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

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

Gabarito Letra E.

### QUESTÃO 107

Em casa, Hideo ainda podia seguir fiel ao imperador japonês e às tradições que trouxera no navio que aportara em Santos. [...] Por isso Hideo exigia que, aos domingos, todos estivessem juntos durante o almoço. Ele se sentava à cabeceira da mesa; à direita ficava Hanashiro, que era o primeiro filho, e Hitoshi, o segundo, e à esquerda, Haruo, depois Hiroshi, que era o mais novo. [...] A esposa, que também era mãe, e as filhas, que também eram irmãs, aguardavam de pé ao redor da mesa [...]. Haruo reclamava, não se cansava de reclamar: que se sentassem também as mulheres à mesa, que era um absurdo aquele costume. Quando se casasse, se sentariam à mesa a esposa e o marido, um em frente ao outro, porque não era o homem melhor que a mulher para ser o primeiro [...]. Elas seguiam de pé, a mãe um pouco cansada dos protestos do filho, pois o momento do almoço era sagrado, não era hora de levantar bandeiras inúteis [...].

NAKASATO, O. *Nihonjin*. São Paulo: Benvirá, 2011 (fragmento).

Referindo-se a práticas culturais de origem nipônica, o narrador registra as reações que elas provocam na família e mostra um contexto em que

- A** a obediência ao imperador leva ao prestígio pessoal.
- B** as novas gerações abandonam seus antigos hábitos.
- C** a refeição é o que determina a agregação familiar.
- D** os conflitos de gênero tendem a ser neutralizados.
- E** o lugar à mesa metaforiza uma estrutura de poder.

Gabarito Letra E.

### QUESTÃO 110

#### Pérolas absolutas

Há, no seio de uma ostra, um movimento — ainda que imperceptível. Qualquer coisa imiscuiu-se pela fissura, uma partícula qualquer, diminuta e invisível. Venceu as paredes lacradas, que se fecham como a boca que tem medo de deixar escapar um segredo. Venceu. E agora penetra o núcleo da ostra, contaminando-lhe a própria substância. A ostra reage, imediatamente. E começa a secretar o nácar. É um mecanismo de defesa, uma tentativa de purificação contra a partícula invasora. Com uma paciência de fundo de mar, a ostra profanada continua seu trabalho incansável, secretando por anos a fio o nácar que aos poucos se vai solidificando. É dessa solidificação que nascem as pérolas.

As pérolas são, assim, o resultado de uma contaminação. A arte por vezes também. A arte é quase sempre a transformação da dor. [...] Escrever é preciso. É preciso continuar secretando o nácar, formar a pérola que talvez seja imperfeita, que talvez jamais seja encontrada e viva para sempre encerrada no fundo do mar. Talvez estas, as pérolas esquecidas, jamais achadas, as pérolas intocadas e por isso absolutas em si mesmas, guardem em si uma parcela faiscante da eternidade.

SEIXAS, H. Uma ilha chamada Ilvro. Rio de Janeiro: Record, 2009 (fragmento).

Considerando os aspectos estéticos e semânticos presentes no texto, a imagem da pérola configura uma percepção que

- A** reforça o valor do sofrimento e do esquecimento para o processo criativo.
- B** ilustra o conflito entre a procura do novo e a rejeição ao elemento exótico.
- C** concebe a criação literária como trabalho progressivo e de autoconhecimento.
- D** expressa a ideia de atividade poética como experiência anônima e involuntária.
- E** destaca o efeito introspectivo gerado pelo contato com o inusitado e com o desconhecido.

Gabarito Letra C.

### QUESTÃO 111

#### Querido diário

Hoje topei com alguns conhecidos meus  
 Me dão bom-dia, cheios de carinho  
 Dizem para eu ter muita luz, ficar com Deus  
 Eles têm pena de eu viver sozinho  
 [...]  
 Hoje o inimigo veio me espreitar  
 Armou tocaia lá na curva do rio  
 Trouxe um porrete a mó de me quebrar  
 Mas eu não quebro porque sou macio, viu

HOLANDA, C. B. Chico. Rio de Janeiro: Biscoito Fino, 2013 (fragmento).

Uma característica do gênero diário que aparece na letra da canção de Chico Buarque é o(a)

- A** diálogo com interlocutores próximos.
- B** recorrência de verbos no infinitivo.
- C** predominância de tom poético.
- D** uso de rimas na composição.
- E** narrativa autorreflexiva.

Gabarito Letra E.

### QUESTÃO 112

#### Galinha cega

O dono correu atrás de sua branquinha, agarrou-a, lhe examinou os olhos. Estavam direitinhos, graças a Deus, e muito pretos. Soltou-a no terreiro e lhe atirou mais milho. A galinha continuou a bicar o chão desorientada. Atirou ainda mais, com paciência, até que ela se fartasse. Mas não conseguiu com o gasto de milho, de que as outras se aproveitaram, atinar com a origem daquela desorientação. Que é que seria aquilo, meu Deus do céu? Se fosse efeito de uma pedrada na cabeça e se soubesse quem havia mandado a pedra, algum moleque da vizinhança, aí... Nem por sombra imaginou que era a cequeira irremediável que principiava.

Também a galinha, coitada, não compreendia nada, absolutamente nada daquilo. Por que não vinham mais os dias luminosos em que procurava a sombra das pitangueiras? Sentia ainda o calor do sol, mas tudo quase sempre tão escuro. Quase que já não sabia onde é que estava a luz, onde é que estava a sombra.

GUIMARAENS, J. A. *Contos e novelas*. Rio de Janeiro: Imago, 1976 (fragmento).

Ao apresentar uma cena em que um menino atira milho às galinhas e observa com atenção uma delas, o narrador explora um recurso que conduz a uma expressividade fundamentada na

- A** captura de elementos da vida rural, de feições peculiares.
- B** caracterização de um quintal de sítio, espaço de descobertas.
- C** confusão intencional da marcação do tempo, centrado na infância.
- D** apropriação de diferentes pontos de vista, incorporados afetivamente.
- E** fragmentação do conflito gerador, distendido como apoio à emotividade.

Gabarito Letra D.

## QUESTÃO 116

### Primeira lição

Os gêneros de poesia são: lírico, satírico, didático, épico, ligeiro.

O gênero lírico compreende o lirismo.

Lirismo é a tradução de um sentimento subjetivo, sincero e pessoal.

É a linguagem do coração, do amor.

O lirismo é assim denominado porque em outros tempos os versos sentimentais eram declamados ao som da lira.

O lirismo pode ser:

- a) Elegíaco, quando trata de assuntos tristes, quase sempre a morte.
- b) Bucólico, quando versa sobre assuntos campestres.
- c) Erótico, quando versa sobre o amor.

O lirismo elegíaco compreende a elegia, a nênia, a endecha, o epitáfio e o epicédio.

Elegia é uma poesia que trata de assuntos tristes.

Nênia é uma poesia em homenagem a uma pessoa morta.

Era declamada junto à fogueira onde o cadáver era incinerado.

Endecha é uma poesia que revela as dores do coração.

Epitáfio é um pequeno verso gravado em pedras tumulares.

Epicédio é uma poesia onde o poeta relata a vida de uma pessoa morta.

CESAR, A. C. *Poética*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

No poema de Ana Cristina Cesar, a relação entre as definições apresentadas e o processo de construção do texto indica que o(a)

- A** caráter descritivo dos versos assinala uma concepção irônica de lirismo.
- B** tom explicativo e contido constitui uma forma peculiar de expressão poética.
- C** seleção e o recorte do tema revelam uma visão pessimista da criação artística.
- D** enumeração de distintas manifestações líricas produz um efeito de impessoalidade.
- E** referência a gêneros poéticos clássicos expressa a adesão do eu lírico às tradições literárias.

Gabarito Letra B.

#### QUESTÃO 117

##### Você pode não acreditar

Você pode não acreditar: mas houve um tempo em que os leiteiros deixavam as garrafinhas de leite do lado de fora das casas, seja ao pé da porta, seja na janela.

A gente ia de uniforme azul e branco para o grupo, de manhãzinha, passava pelas casas e não ocorria que alguém pudesse roubar aquilo.

Você pode não acreditar: mas houve um tempo em que os padeiros deixavam o pão na soleira da porta ou na janela que dava para a rua. A gente passava e via aquilo como uma coisa normal.

Você pode não acreditar: mas houve um tempo em que você saía à noite para namorar e voltava andando pelas ruas da cidade, caminhando displicentemente, sentindo cheiro de jasmim e de alecrim, sem olhar para trás, sem temer as sombras.

Você pode não acreditar: houve um tempo em que as pessoas se visitavam airosamente. Chegavam no meio da tarde ou à noite, contavam casos, tomavam café, falavam da saúde, tricotavam sobre a vida alheia e voltavam de bonde às suas casas.

Você pode não acreditar: mas houve um tempo em que o namorado primeiro ficava andando com a moça numa rua perto da casa dela, depois passava a namorar no portão, depois tinha ingresso na sala da família. Era sinal de que já estava praticamente noivo e seguro.

Houve um tempo em que havia tempo.

Houve um tempo.

SANT'ANNA, A. R. *Estado de Minas*, 5 maio 2013 (fragmento).

Nessa crônica, a repetição do trecho “Você pode não acreditar: mas houve um tempo em que...” configura-se como uma estratégia argumentativa que visa

- A surpreender o leitor com a descrição do que as pessoas faziam durante o seu tempo livre antigamente.
- B sensibilizar o leitor sobre o modo como as pessoas se relacionavam entre si num tempo mais aprazível.
- C advertir o leitor mais jovem sobre o mau uso que se faz do tempo nos dias atuais.
- D incentivar o leitor a organizar melhor o seu tempo sem deixar de ser nostálgico.
- E convencer o leitor sobre a veracidade de fatos relativos à vida no passado.

Gabarito Letra B.

## QUESTÃO 121



### Antiode

Poesia, não será esse  
o sentido em que  
ainda te escrevo:

flor! (Te escrevo:  
flor! Não uma  
flor, nem aquela  
flor-virtude — em  
disfarçados urinóis).

Flor é a palavra  
flor, verso inscrito  
no verso, como as  
manhãs no tempo.

Flor é o salto  
da ave para o voo:  
o salto fora do sono  
quando seu tecido  
se rompe; é uma explosão  
posta a funcionar,  
como uma máquina,  
uma jarra de flores.

MELO NETO, J. C. *Psicologia da composição*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997 (fragmento).

A poesia é marcada pela recriação do objeto por meio da linguagem, sem necessariamente explicá-lo. Nesse fragmento de João Cabral de Melo Neto, poeta da geração de 1945, o sujeito lírico propõe a recriação poética de

- A** uma palavra, a partir de imagens com as quais ela pode ser comparada, a fim de assumir novos significados.
- B** um urinol, em referência às artes visuais ligadas às vanguardas do início do século XX.
- C** uma ave, que compõe, com seus movimentos, uma imagem historicamente ligada à palavra poética.
- D** uma máquina, levando em consideração a relevância do discurso técnico-científico pós-Revolução Industrial.
- E** um tecido, visto que sua composição depende de elementos intrínsecos ao eu lírico.

Gabarito Letra A.

#### QUESTÃO 124

##### De domingo

— Outrossim...  
 — O quê?  
 — O que o quê?  
 — O que você disse.  
 — Outrossim?  
 — É.  
 — O que é que tem?  
 — Nada. Só achei engraçado.  
 — Não vejo a graça.  
 — Você vai concordar que não é uma palavra de todos os dias.  
 — Ah, não é. Aliás, eu só uso domingo.  
 — Se bem que parece mais uma palavra de segunda-feira.  
 — Não. Palavra de segunda-feira é "óbice".  
 — "Ônus".  
 — "Ônus" também. "Desiderato". "Resquício".  
 — "Resquício" é de domingo.  
 — Não, não. Segunda. No máximo terça.  
 — Mas "outrossim", francamente...  
 — Qual o problema?  
 — Retira o "outrossim".  
 — Não retiro. É uma ótima palavra. Aliás é uma palavra difícil de usar. Não é qualquer um que usa "outrossim".

VERISSIMO, L. F. Comédias da vida privada. Porto Alegre: L&PM, 1996 (fragmento).

No texto, há uma discussão sobre o uso de algumas palavras da língua portuguesa. Esse uso promove o(a)

- A** marcação temporal, evidenciada pela presença de palavras indicativas dos dias da semana.
- B** tom humorístico, ocasionado pela ocorrência de palavras empregadas em contextos formais.
- C** caracterização da identidade linguística dos interlocutores, percebida pela recorrência de palavras regionais.
- D** distanciamento entre os interlocutores, provocado pelo emprego de palavras com significados pouco conhecidos.
- E** inadequação vocabular, demonstrada pela seleção de palavras desconhecidas por parte de um dos interlocutores do diálogo.

Gabarito Letra B.



Nesse trecho, o que caracteriza *Lições de motim* como texto teatral?

- A** O tom melancólico presente na cena.
- B** As perguntas retóricas da personagem.
- C** A interferência do narrador no desfecho da cena.
- D** O uso de rubricas para construir a ação dramática.
- E** As analogias sobre a solidão feitas pela personagem.

Gabarito Letra D.

### QUESTÃO 135

L.J.C.

- 5 tiros?
- É.
- Brincando de pegador?
- É. O PM pensou que...
- Hoje?
- Cedinho.

COELHO, M. In: FREIRE, M. (Org.). *Os cem menores contos brasileiros do século*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.

Os sinais de pontuação são elementos com importantes funções para a progressão temática. Nesse miniconto, as reticências foram utilizadas para indicar

- A** uma fala hesitante.
- B** uma informação implícita.
- C** uma situação incoerente.
- D** a eliminação de uma ideia.
- E** a interrupção de uma ação.

Gabarito Letra B.

## ENEM-2016 (SEGUNDA APLICAÇÃO)

### QUESTÃO 99

O bonde abre a viagem,  
 No banco ninguém,  
 Estou só, stou sem.  
 Depois sobe um homem,  
 No banco sentou,  
 Companheiro vou.  
 O bonde está cheio,  
 De novo porém  
 Não sou mais ninguém.

ANDRADE, M. *Poesias completas*. Belo Horizonte: Vila Rica, 1993.

O desenvolvimento das grandes cidades e a conseqüente concentração populacional nos centros urbanos geraram mudanças importantes no comportamento dos indivíduos em sociedade. No poema de Mário de Andrade, publicado na década de 1940, a vida na metrópole aparece representada pela contraposição entre

- A a solidão e a multidão.
- B a carência e a satisfação.
- C a mobilidade e a lentidão.
- D a amizade e a indiferença.
- E a mudança e a estagnação.

Gabarito Letra A.

#### QUESTÃO 104

##### Apesar de

Não lembro quem disse que a gente gosta de uma pessoa não por causa de, mas apesar de. Gostar daquilo que é gostável é fácil: gentileza, bom humor, inteligência, simpatia, tudo isso a gente tem em estoque na hora em que conhece uma pessoa e resolve conquistá-la. Os defeitos ficam guardadinhos nos primeiros dias e só então, com a convivência, vão saindo do esconderijo e revelando-se no dia a dia. Você então descobre que ele não é apenas gentil e doce, mas também um tremendo casca-grossa quando trata os próprios funcionários. E ela não é apenas segura e determinada, mas uma chorona que passa 20 dias por mês com TPM. E que ele ronca, e que ela diz palavrão demais, e que ele é supersticioso por bobagens, e que ela enjoa na estrada, e que ele não gosta de criança, e que ela não gosta de cachorro, e agora? Agora, convoquem o amor para resolver essa encrenca.

MEDEIROS, M. *Revista O Globo*, n. 790, 12 jun. 2011 (adaptado).

Há elementos de coesão textual que retomam informações no texto e outros que as antecipam. Nos trechos, o elemento de coesão sublinhado que antecipa uma informação do texto é

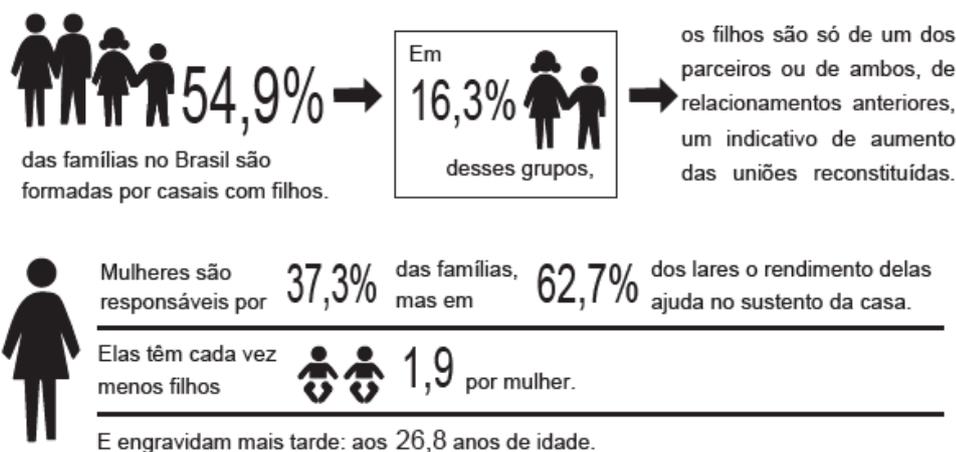
- A “Gostar daquilo que é gostável é fácil [...]”.
- B “[...] tudo isso a gente tem em estoque [...]”.
- C “[...] na hora em que conhece uma pessoa [...]”.
- D “[...] resolve conquistá-la.”
- E “[...] para resolver essa encrenca.”

Gabarito Letra A.

**QUESTÃO 105**
**TEXTO I**
**Mama África**

Mama África (a minha mãe)  
 é mãe solteira  
 e tem que fazer  
 mamadeira todo dia  
 além de trabalhar  
 como empacotadeira  
 nas Casas Bahia  
 Mama África tem tanto o que fazer  
 além de cuidar neném  
 além de fazer dengüim  
**filhinho tem que entender**  
 Mama África vai e vem  
 mas não se afasta de você  
 quando Mama sai de casa  
**seus filhos se olodunzam**  
 rola o maior jazz  
 Mama tem calos nos pés  
 Mama precisa de paz  
 Mama não quer brincar mais  
**filhinho dá um tempo**  
 é tanto contratempo  
 no ritmo de vida de Mama

CHICO CÉSAR. *Mama África*. São Paulo: MZA Music, 1995.

**TEXTO II**
**FAMÍLIAS**


Fonte: IBGE

A nova família brasileira. Disponível em: <http://veja.abril.com.br>. Acesso em: 17 dez. 2012 (adaptado).

A pesquisa, realizada pelo IBGE, evidencia características das famílias brasileiras, também tematizadas pela canção *Mama África*. Ambos os textos destacam o(a)

- A** preocupação das mulheres com o mercado de trabalho.
- B** responsabilidade das mulheres no sustento das famílias.
- C** comprometimento das mulheres na reconstituição do casamento.
- D** dedicação das mulheres no cuidado com os filhos.
- E** importância das mulheres nas tarefas diárias.

Gabarito Letra B.

**QUESTÃO 107****Descobrimento**

Abancado à escrivania em São Paulo

Na minha casa da rua Lopes Chaves

De sopetão senti um friúme por dentro.

Fiquei trêmulo, muito comovido

Com o livro palerma olhando pra mim.

Não vê que me lembrei que lá no norte, meu Deus! Muito longe de mim,

Na escuridão ativa da noite que caiu,

Um homem pálido, magro de cabelos escorrendo nos olhos

Depois de fazer uma pele com a borracha do dia,

Faz pouco se deitou, está dormindo.

Esse homem é brasileiro que nem eu...

ANDRADE, M. *Poesias completas*. São Paulo: Edusp, 1987.

O poema *Descobrimento*, de Mário de Andrade, marca a postura nacionalista manifestada pelos escritores modernistas. Recuperando o fato histórico do “descobrimento”, a construção poética problematiza a representação nacional a fim de

- A** resgatar o passado indígena brasileiro.
- B** criticar a colonização portuguesa no Brasil.
- C** defender a diversidade social e cultural brasileira.
- D** promover a integração das diferentes regiões do país.
- E** valorizar a Região Norte, pouco conhecida pelos brasileiros.

Gabarito Letra C.

**QUESTÃO 119****Casamento**

Há mulheres que dizem:

Meu marido, se quiser pescar, pesque,  
mas que limpe os peixes.

Eu não. A qualquer hora da noite me levanto,  
ajudo a escamar, abrir, retalhar e salgar.

É tão bom, só a gente sozinhos na cozinha,  
de vez em quando os cotovelos se esbarram,

ele fala coisas como “este foi difícil”

“prateou no ar dando rabanadas”

e faz o gesto com a mão.

O silêncio de quando nos vimos a primeira vez  
atravessa a cozinha como um rio profundo.

Por fim, os peixes na travessa,  
vamos dormir.

Coisas prateadas espocam:  
somos noivo e noiva.

PRADO, A. *Poesia reunida*. São Paulo: Siciliano, 1991.

O poema de Adélia Prado, que segue a proposta moderna de tematização de fatos cotidianos, apresenta a prosaica ação de limpar peixes na qual a voz lírica reconhece uma

- A expectativa do marido em relação à esposa.
- B imposição dos afazeres conjugais.
- C disposição para realizar tarefas masculinas.
- D dissonância entre as vozes masculina e feminina.
- E forma de consagração da cumplicidade no casamento.

Gabarito Letra E.

### QUESTÃO 127

Certa vez, eu jogava uma partida de sinuca, e só havia a bola sete na mesa. De modo que a mastiguei lentamente saboreando-lhe os bocados com prazer. Refiro-me à refeição que havia pedido ao garçom. Dei-lhe duas tacadas na cara. Estou me referindo à bola. Em seguida, saí montando nela e a égua, de que estou falando agora, chegou calmamente à fazenda de minha mãe. Fui encontrá-la morta na mesa, meu irmão comia-lhe uma perna com prazer e ofereceu-me um pedaço: “Obrigado”, disse eu, “já comi galinha no almoço”.

Logo em seguida, chegou minha mulher e deu-me na cara. Um beijo, digo. Dei-lhe um abraço. Fazia calor. Daí a pouco minha camisa estava inteiramente molhada. Refiro-me a que estava na corda secando, quando começou a chover. Minha sogra apareceu para apanhar a camisa.

Não tive remédio senão esmagá-la com o pé. Estou falando da barata que ia trepando na cadeira.

Malaquias, meu primo, vivia com uma velha de oitenta anos. A velha era sua avó, esclareço. Malaquias tinha dezoito filhos, mas nunca se casou. Isto é, nunca se casou com uma mulher que durasse mais de um ano. Agora, sentado à nossa frente, Malaquias fura o coração com uma faca. Depois corta as pernas e o sangue do porco enche a bacia.

Nos bons tempos passeávamos juntos. Eu tinha um carro. Malaquias tinha uma namorada. Um dia rolou a ribanceira. Me refiro a Malaquias. Entrou pela pretoria adentro arrebetando porta e parou resfolegante junto do juiz pálido de susto. Me refiro ao carro. E a Malaquias.

FERNANDES, M. *Trinta anos de mim mesmo*. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

Nesse texto, o autor reorienta o leitor no processo de leitura, usando como recurso expressões como “refiro-me/me refiro”, “estou me referindo”, “de que estou falando agora”, “digo”, “estou falando da”, “esclareço”, “isto é”. Todas elas são expressões linguísticas introdutoras de paráfrases, que servem para

- A confirmar.
- B contradizer.
- C destacar.
- D retificar.
- E sintetizar.

Gabarito Letra D.

**QUESTÃO 130****Do amor à pátria**

São doces os caminhos que levam de volta à pátria. Não à pátria amada de verdes mares bravios, a mirar em berço esplêndido o esplendor do Cruzeiro do Sul; mas a uma outra mais íntima, pacífica e habitual — uma cuja terra se comeu em criança, uma onde se foi menino ansioso por crescer, uma onde se cresceu em sofrimentos e esperanças plantando canções, amores e filhos ao sabor das estações.

MORAES, V. *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1987.

O nacionalismo constitui tema recorrente na literatura romântica e na modernista. No trecho, a representação da pátria ganha contornos peculiares porque

- Ⓐ o amor àquilo que a pátria oferece é grandioso e eloquente.
- Ⓑ os elementos valorizados são intimistas e de dimensão subjetiva.
- Ⓒ o olhar sobre a pátria é ingênuo e comprometido pela inércia.
- Ⓓ o patriotismo literário tradicional é subvertido e motivo de ironia.
- Ⓔ a natureza é determinante na percepção do valor da pátria.

Gabarito Letra B.

**ENEM-2017****QUESTÃO 07**

Garcia tinha-se chegado ao cadáver, levantara o lenço e contemplara por alguns instantes as feições defuntas. Depois, como se a morte espiritualizasse tudo, inclinou-se e beijou-a na testa. Foi nesse momento que Fortunato chegou à porta. Estacou assombrado; não podia ser o beijo da amizade, podia ser o epílogo de um livro adúltero [...].

Entretanto, Garcia inclinou-se ainda para beijar outra vez o cadáver, mas então não pôde mais. O beijo rebentou em soluços, e os olhos não puderam conter as lágrimas, que vieram em borbotões, lágrimas de amor calado, e irremediável desespero. Fortunato, à porta, onde ficara, saboreou tranquilo essa explosão de dor moral que foi longa, muito longa, deliciosamente longa.

ASSIS, M. *A causa secreta*. Disponível em: [www.dominiopublico.gov.br](http://www.dominiopublico.gov.br).

Acesso em: 9 out. 2015.

No fragmento, o narrador adota um ponto de vista que acompanha a perspectiva de Fortunato. O que singulariza esse procedimento narrativo é o registro do(a)

- A** indignação face à suspeita do adultério da esposa.
- B** tristeza compartilhada pela perda da mulher amada.
- C** espanto diante da demonstração de afeto de Garcia.
- D** prazer da personagem em relação ao sofrimento alheio.
- E** superação do ciúme pela comoção decorrente da morte.

Gabarito Letra D.

## QUESTÃO 09

### TEXTO I

Terezinha de Jesus  
De uma queda foi ao chão  
Acudiu três cavalheiros  
Todos os três de chapéu na mão

O primeiro foi seu pai  
O segundo, seu irmão  
O terceiro foi aquele  
A quem Tereza deu a mão

BATISTA, M. F. B. M.; SANTOS, I. M. F. (Org.). Cancioneiro da Paraíba. João Pessoa: Grafset, 1993 (adaptado).

### TEXTO II

Outra interpretação é feita a partir das condições sociais daquele tempo. Para a ama e para a criança para quem cantava a cantiga, a música falava do casamento como um destino natural na vida da mulher, na sociedade brasileira do século XIX, marcada pelo patriarcalismo. A música prepara a moça para o seu destino não apenas inexorável, mas desejável: o casamento, estabelecendo uma hierarquia de obediência (pai, irmão mais velho, marido), de acordo com a época e circunstâncias de sua vida.

Disponível em: <http://provjsjose.blogspot.com.br>. Acesso em: 5 dez. 2012.

O comentário do Texto II sobre o Texto I evoca a mobilização da língua oral que, em determinados contextos,

- A** assegura a existência de pensamentos contrários à ordem vigente.
- B** mantém a heterogeneidade das formas de relações sociais.
- C** conserva a influência religiosa sobre certas culturas.
- D** preserva a diversidade cultural e comportamental.
- E** reforça comportamentos e padrões culturais.

Gabarito Letra E.

### QUESTÃO 10

Essas moças tinham o vezo de afirmar o contrário do que desejavam. Notei a *singularidade* quando principiaram a elogiar o meu paletó cor de macaco. Examinavam-no sérias, achavam o pano e os aviamentos de qualidade superior, o feitiço admirável. Envaideci-me: nunca havia reparado em *tais vantagens*. Mas *os gabos* se prolongaram, trouxeram-me desconfiança. Percebi afinal que elas zombavam e não me susceptibilizei. *Longe disso*: achei curiosa aquela maneira de falar pelo avesso, diferente das grosserias a que me habituara. *Em geral* me diziam com franqueza que a roupa não me assentava no corpo, sobrava nos sovacos.

RAMOS, G. *Infância*. Rio de Janeiro: Record, 1994.

Por meio de recursos linguísticos, os textos mobilizam estratégias para introduzir e retomar ideias, promovendo a progressão do tema. No fragmento transcrito, um novo aspecto do tema é introduzido pela expressão

- A "a singularidade".
- B "tais vantagens".
- C "os gabos".
- D "Longe disso".
- E "Em geral".

Gabarito Letra D.

### QUESTÃO 15

Sítio Gerimum  
 Este é o meu lugar [...]  
 Meu Gerimum é com g  
 Você pode ter estranhado  
 Gerimum em abundância  
 Aqui era plantado  
 E com a letra g  
 Meu lugar foi registrado.

OLIVEIRA, H. D. *Lingua Portuguesa*, n. 88, fev. 2013 (fragmento).

Nos versos de um menino de 12 anos, o emprego da palavra "Gerimum" grafada com a letra "g" tem por objetivo

- A valorizar usos informais caracterizadores da norma nacional.
- B confirmar o uso da norma-padrão em contexto da linguagem poética.
- C enfatizar um processo recorrente na transformação da língua portuguesa.
- D registrar a diversidade étnica e linguística presente no território brasileiro.
- E reafirmar discursivamente a forte relação do falante com seu lugar de origem.

Gabarito Letra E.

**QUESTÃO 18****O mundo revivido**

Sobre esta casa e as árvores que o tempo  
esqueceu de levar. Sobre o curral  
de pedra e paz e de outras vacas tristes  
chorando a lua e a noite sem bezerras.

Sobre a parede larga deste açude  
onde outras cobras verdes se arrastavam,  
e pondo o sol nos seus olhos parados  
iam colhendo sua safra de sapos.

Sob as constelações do sul que a noite  
armava e desarmava: as Três Marias,  
o Cruzeiro distante e o Sete-Estrela.

Sobre este mundo revivido em vão,  
a lembrança de primos, de cavalos,  
de silêncio perdido para sempre.

DOBAL, H. A província deserta. Rio de Janeiro: Artenova, 1974.

No processo de reconstituição do tempo vivido, o eu lírico projeta um conjunto de imagens cujo lirismo se fundamenta no

- A** inventário das memórias evocadas afetivamente.
- B** reflexo da saudade no desejo de voltar à infância.
- C** sentimento de inadequação com o presente vivido.
- D** ressentimento com as perdas materiais e humanas.
- E** lapso no fluxo temporal dos eventos trazidos à cena.

Gabarito Letra A.

**QUESTÃO 23****As atrizes**

Naturalmente  
Ela sorria  
Mas não me dava trela  
Trocava a roupa  
Na minha frente  
E ia bailar sem mais aquela  
Escolhia qualquer um  
Lançava olhares  
Debaixo do meu nariz  
Dançava colada  
Em novos pares  
Com um pé atrás  
Com um pé a fim

Surgiram outras  
Naturalmente  
Sem nem olhar a minha cara  
Tomavam banho  
Na minha frente  
Para sair com outro cara  
Porém nunca me importei  
Com tais amantes

[...]  
 Com tantos filmes  
 Na minha mente  
 É natural que toda atriz  
 Presentemente represente  
 Muito para mim

CHICO BUARQUE. *Carloca*. Rio de Janeiro: Biscoito Fino, 2006 (fragmento).

Na canção, Chico Buarque trabalha uma determinada função da linguagem para marcar a subjetividade do eu lírico ante as atrizes que ele admira. A intensidade dessa admiração está marcada em:

- A "Naturalmente/ Ela sorria/ Mas não me dava trela".
- B "Tomavam banho/ Na minha frente/ Para sair com outro cara".
- C "Surgiram outras/ Naturalmente/ Sem nem olhar a minha cara".
- D "Escolhia qualquer um/ Lançava olhares/ Debaixo do meu nariz".
- E "É natural que toda atriz/ Presentemente represente/ Muito para mim".

Gabarito Letra E.

#### QUESTÃO 24

E aqui, antes de continuar este espetáculo, é necessário que façamos uma advertência a todos e a cada um. Neste momento, achamos fundamental que cada um tome uma posição definida. Sem que cada um tome uma posição definida, não é possível continuarmos. É fundamental que cada um tome uma posição, seja para a esquerda, seja para a direita. Admitimos mesmo que alguns tomem uma posição neutra, fiquem de braços cruzados. Mas é preciso que cada um, uma vez tomada sua posição, fique nela! Porque senão, companheiros, as cadeiras do teatro rangem muito e ninguém ouve nada.

FERNANDES, M.; RANGEL, F. *Liberdade, liberdade*. Porto Alegre: L&PM, 2009.

A peça *Liberdade, liberdade*, encenada em 1964, apresenta o impasse vivido pela sociedade brasileira em face do regime vigente. Esse impasse é representado no fragmento pelo(a)

- A barulho excessivo produzido pelo ranger das cadeiras do teatro.
- B indicação da neutralidade como a melhor opção ideológica naquele momento.
- C constatação da censura em função do engajamento social do texto dramático.
- D correlação entre o alinhamento político e a posição corporal dos espectadores.
- E interrupção do espetáculo em virtude do comportamento inadequado do público.

Gabarito Letra D.

**QUESTÃO 29****TEXTO I**

Fundamentam-se as regras da Gramática Normativa nas obras dos grandes escritores, em cuja linguagem as classes ilustradas põem o seu ideal de perfeição, porque nela é que se espelha o que o uso idiomático estabilizou e consagrou.

LIMA, C. H. R. Gramática normativa da língua portuguesa. Rio de Janeiro: José Olympio, 1989.

**TEXTO II**

Gosto de dizer. Direi melhor: gosto de palavrar. As palavras são para mim corpos tocáveis, sereias visíveis, sensualidades incorporadas. Talvez porque a sensualidade real não tem para mim interesse de

nenhuma espécie — nem sequer mental ou de sonho —, transmudou-se-me o desejo para aquilo que em mim cria ritmos verbais, ou os escuta de outros. Estremeço se dizem bem. Tal página de Fialho, tal página de Chateaubriand, fazem formigar toda a minha vida em todas as veias, fazem-me raivar tremulamente quieto de um prazer inatingível que estou tendo. Tal página, até, de Vieira, na sua fria perfeição de engenharia sintáctica, me faz tremer como um ramo ao vento, num delírio passivo de coisa movida.

PESSOA, F. O livro do desassossego. São Paulo: Brasiliense, 1986.

A linguagem cumpre diferentes funções no processo de comunicação. A função que predomina nos textos I e II

- A** destaca o “como” se elabora a mensagem, considerando-se a seleção, combinação e sonoridade do texto.
- B** coloca o foco no “com o quê” se constrói a mensagem, sendo o código utilizado o seu próprio objeto.
- C** focaliza o “quem” produz a mensagem, mostrando seu posicionamento e suas impressões pessoais.
- D** orienta-se no “para quem” se dirige a mensagem, estimulando a mudança de seu comportamento.
- E** enfatiza sobre “o quê” versa a mensagem, apresentada com palavras precisas e objetivas.

Gabarito Letra B.

**QUESTÃO 35****Aí pelas três da tarde**

Nesta sala atulhada de mesas, máquinas e papéis, onde invejáveis escreventes dividiram entre si o bom-senso do mundo, aplicando-se em ideias claras apesar do ruído e do mormaço, seguros ao se pronunciarem sobre problemas que afligem o homem moderno (espécie da qual você, milenarmente cansado, talvez se sinta um tanto excluído), largue tudo de repente sob os olhares a sua volta, componha uma cara de louco quieto e perigoso, faça os gestos mais calmos quanto os tais escribas mais severos, dê um largo “ciao” ao trabalho do dia, assim como quem se despede da vida, e surpreenda pouco mais tarde, com sua presença em hora tão insólita, os que estiveram em casa ocupados na limpeza dos armários, que você não sabia antes como era conduzida. Convém não responder aos olhares interrogativos, deixando crescer, por instantes, a intensa expectativa que se instala. Mas não exagere na medida e suba sem demora ao quarto, libertando aí os pés das meias e dos sapatos, tirando a roupa do corpo como se retirasse a importância das coisas, pondo-se enfim em vestes mínimas, quem sabe até em pelo, mas sem ferir o decoro (o seu decoro, está claro), e aceitando ao mesmo tempo, como boa verdade provisória, toda mudança de comportamento.

NASSAR, R. *Menina a caminho*. São Paulo: Cia. das Letras, 1997.

Em textos de diferentes gêneros, algumas estratégias argumentativas referem-se a recursos linguístico-discursivos mobilizados para envolver o leitor. No texto, caracteriza-se como estratégia de envolvimento a

- A** prescrição de comportamentos, como em: “[...] largue tudo de repente sob os olhares a sua volta [...]”.
- B** apresentação de contraposição, como em: “Mas não exagere na medida e suba sem demora ao quarto [...]”.
- C** explicitação do interlocutor, como em: “[...] (espécie da qual você, milenarmente cansado, talvez se sinta um tanto excluído) [...]”.
- D** descrição do espaço, como em: “Nesta sala atulhada de mesas, máquinas e papéis, onde invejáveis escreventes dividiram entre si o bom-senso do mundo [...]”.
- E** construção de comparações, como em: “[...] libertando aí os pés das meias e dos sapatos, tirando a roupa do corpo como se retirasse a importância das coisas [...]”.

**QUESTÃO 40**

A lavadeira começou a viver como uma serviçal que impõe respeito e não mais como escrava. Mas essa regalia súbita foi efêmera. Meus irmãos, nos frequentes deslizes que adulteravam este novo relacionamento, eram dardejados pelo olhar severo de Emilie; eles nunca suportaram de bom grado que uma índia passasse a comer na mesa da sala, usando os mesmos talheres e pratos, e comprimindo com os lábios o mesmo cristal dos copos e a mesma porcelana das xícaras de café. Uma espécie de asco e repulsa tingia-lhes o rosto, já não comiam com a mesma saciedade e recusavam-se a elogiar os pastéis de picadinho de carneiro, os folheados de nata e tâmara, e o arroz com amêndoas, dourado, exalando um cheiro de cebola tostada. Aquela mulher, sentada e muda, com o rosto rastreado de rugas, era capaz de tirar o sabor e o odor dos alimentos e de suprimir a voz e o gesto como se o seu silêncio ou a sua presença que era só silêncio impedisse o outro de viver.

HATOUM, M. *Relato de um certo Oriente*. São Paulo: Cia. das Letras, 2000.

Ao apresentar uma situação de tensão em família, o narrador destila, nesse fragmento, uma percepção das relações humanas e sociais demarcada pelo

- A** predomínio dos estigmas de classe e de raça sobre a intimidade da convivência.
- B** discurso da manutenção de uma ética doméstica contra a subversão dos valores.
- C** desejo de superação do passado de escassez em prol do presente de abundância.
- D** sentimento de insubordinação à autoridade representada pela matriarca da família.
- E** rancor com a ingratidão e a hipocrisia geradas pelas mudanças nas regras da casa.

Gabarito Letra A.

## ANEXO D

## ENEM-2013

## QUESTÃO 113

**A diva**

Vamos ao teatro, Maria José?  
 Quem me dera,  
 desmanchei em rosca quinze kilos de farinha,  
 tou podre. Outro dia a gente vamos.  
 Falou meio triste, culpada,  
 e um pouco alegre por recusar com orgulho.  
 TEATRO! Disse no espelho.  
 TEATRO! Mais alto, desgrenhada.  
 TEATRO! E os cacos voaram  
 sem nenhum aplauso.  
 Perfeita.

PRADO, A. *Oráculos de mal*. São Paulo: Siciliano, 1999.

Os diferentes gêneros textuais desempenham funções sociais diversas, reconhecidas pelo leitor com base em suas características específicas, bem como na situação comunicativa em que ele é produzido. Assim, o texto *A diva*

- A** narra um fato real vivido por Maria José.
- B** surpreende o leitor pelo seu efeito poético.
- C** relata uma experiência teatral profissional.
- D** descreve uma ação típica de uma mulher sonhadora.
- E** defende um ponto de vista relativo ao exercício teatral.

Gabarito Letra B.

## QUESTÃO 116

**Mal secreto**

Se a cólera que espuma, a dor que mora  
 N'alma, e destrói cada ilusão que nasce,  
 Tudo o que punge, tudo o que devora  
 O coração, no rosto se estampasse;  
 Se se pudesse, o espírito que chora,  
 Ver através da máscara da face,  
 Quanta gente, talvez, que inveja agora  
 Nos causa, então piedade nos causasse!  
 Quanta gente que ri, talvez, consigo  
 Guarda um atroz, recôndito inimigo,  
 Como invisível chaga cancerosa!  
 Quanta gente que ri, talvez existe,  
 Cujas venturas únicas consistem  
 Em parecer aos outros venturosas!

CORREIA, R. In: PATRIOTA, M. *Para compreender Raimundo Correia*. Brasília: Alhambra, 1995.

Coerente com a proposta parnasiana de cuidado formal e racionalidade na condução temática, o soneto de Raimundo Correia reflete sobre a forma como as emoções do indivíduo são julgadas em sociedade. Na concepção do eu lírico, esse julgamento revela que

- Ⓐ a necessidade de ser socialmente aceito leva o indivíduo a agir de forma dissimulada.
- Ⓑ o sofrimento íntimo torna-se mais ameno quando compartilhado por um grupo social.
- Ⓒ a capacidade de perdoar e aceitar as diferenças neutraliza o sentimento de inveja.
- Ⓓ o instinto de solidariedade conduz o indivíduo a apiedar-se do próximo.
- Ⓔ a transfiguração da angústia em alegria é um artifício nocivo ao convívio social.

Gabarito Letra A.

## QUESTÃO 122

### Capítulo LIV — A pêndula

Sai dali a saborear o beijo. Não pude dormir; estirei-me na cama, é certo, mas foi o mesmo que nada. Ouvi as horas todas da noite. Usualmente, quando eu perdia o sono, o bater da pêndula fazia-me muito mal; esse tique-taque soturno, vagaroso e seco parecia dizer a cada golpe que eu ia ter um instante menos de vida. Imaginava então um velho diabo, sentado entre dois sacos, o da vida e o da morte, e a contá-las assim:

— Outra de menos...

— Outra de menos...

— Outra de menos...

— Outra de menos...

O mais singular é que, se o relógio parava, eu dava-lhe corda, para que ele não deixasse de bater nunca, e eu pudesse contar todos os meus instantes perdidos. Invenções há, que se transformam ou acabam; as mesmas instituições morrem; o relógio é definitivo e perpétuo. O derradeiro homem, ao despedir-se do sol frio e gasto, há de ter um relógio na algibeira, para saber a hora exata em que morre.

Naquela noite não padeci essa triste sensação de enfado, mas outra, e deleitosa. As fantasias tumultuavam-me cá dentro, vinham umas sobre outras, à semelhança de devotas que se abalroam para ver o anjo-cantor das procissões. Não ouvia os instantes perdidos, mas os minutos ganhados.

ASSIS, M. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1992 (fragmento).

O capítulo apresenta o instante em que Brás Cubas revive a sensação do beijo trocado com Virgília, casada com Lobo Neves. Nesse contexto, a metáfora do relógio desconstrói certos paradigmas românticos, porque

- A** o narrador e Virgília não têm percepção do tempo em seus encontros adúlteros.
- B** como “defunto autor”, Brás Cubas reconhece a inutilidade de tentar acompanhar o fluxo do tempo.
- C** na contagem das horas, o narrador metaforiza o desejo de triunfar e acumular riquezas.
- D** o relógio representa a materialização do tempo e redireciona o comportamento idealista de Brás Cubas.
- E** o narrador compara a duração do sabor do beijo à perpetuidade do relógio.

Gabarito Letra D.

## ENEM-2014

### QUESTÃO 109

Talvez pareça excessivo o escrúpulo do Cotrim, a quem não souber que ele possuía um caráter ferozmente honrado. Eu mesmo fui injusto com ele durante os anos que se seguiram ao inventário de meu pai. Reconheço que era um modelo. Arguíam-no de avareza, e cuida que tinham razão; mas a avareza é apenas a exageração de uma virtude, e as virtudes devem ser como os orçamentos: melhor é o saldo que o déficit. Como era muito seco de maneiras, tinha inimigos que chegavam a acusá-lo de bárbaro. O único fato alegado neste particular era o de mandar com frequência escravos ao calabouço, donde eles desciam a escorrer sangue; mas, além de que ele só mandava os perversos e os fujões, ocorre que, tendo longamente contrabandeado em escravos, habituara-se de certo modo ao trato um pouco mais duro que esse gênero de negócio requeria, e não se pode honestamente atribuir à índole original de um homem o que é puro efeito de relações sociais. A prova de que o Cotrim tinha sentimentos pios encontrava-se no seu amor aos filhos, e na dor que sofreu quando morreu Sara, dali a alguns meses; prova irrefutável, acho eu, e não única. Era tesoureiro de uma confraria, e irmão de várias irmandades, e até irmão remido de uma destas, o que não se coaduna muito com a reputação da avareza; verdade é que o benefício não caíra no chão: a irmandade (de que ele fora juiz) mandara-lhe tirar o retrato a óleo.

ASSIS, M. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1992.

Obra que inaugura o Realismo na literatura brasileira, *Memórias póstumas de Brás Cubas* condensa uma expressividade que caracterizaria o estilo machadiano: a ironia. Descrevendo a moral de seu cunhado, Cotrim, o narrador-personagem Brás Cubas refina a percepção irônica ao

- A** acusar o cunhado de ser avarento para confessar-se injustiçado na divisão da herança paterna.
- B** atribuir a “efeito de relações sociais” a naturalidade com que Cotrim prendia e torturava os escravos.
- C** considerar os “sentimentos pios” demonstrados pelo personagem quando da perda da filha Sara.
- D** menosprezar Cotrim por ser tesoureiro de uma confraria e membro remido de várias irmandades.
- E** insinuar que o cunhado era um homem vaidoso e egocêntrico, contemplado com um retrato a óleo.

Gabarito Letra B.

### QUESTÃO 113

Quando Deus redimiu da tirania  
Da mão do Faraó endurecido  
O Povo Hebreu amado, e esclarecido,  
Páscoa ficou da redenção o dia.

Páscoa de flores, dia de alegria  
Àquele Povo foi tão afligido  
O dia, em que por Deus foi redimido;  
Ergo sois vós, Senhor, Deus da Bahia.

Pois mandado pela alta Majestade  
Nos remiu de tão triste cativo,  
Nos livrou de tão vil calamidade.

Quem pode ser senão um verdadeiro  
Deus, que veio estirpar desta cidade  
O Faraó do povo brasileiro.

DAMASCENO, D. (Org.). *Melhores poemas: Gregório de Matos*. São Paulo: Globo, 2006.

Com uma elaboração de linguagem e uma visão de mundo que apresentam princípios barrocos, o soneto de Gregório de Matos apresenta temática expressa por

- A** visão cética sobre as relações sociais.
- B** preocupação com a identidade brasileira.
- C** crítica velada à forma de governo vigente.
- D** reflexão sobre os dogmas do cristianismo.
- E** questionamento das práticas pagãs na Bahia.

Gabarito Letra C.



As rubricas em itálico, como as trazidas no trecho de Martins Pena, em uma atuação teatral, constituem

- A** necessidade, porque as encenações precisam ser fiéis às diretrizes do autor.
- B** possibilidade, porque o texto pode ser mudado, assim como outros elementos.
- C** preciosismo, porque são irrelevantes para o texto ou para a encenação.
- D** exigência, porque elas determinam as características do texto teatral.
- E** imposição, porque elas anulam a autonomia do diretor.

Gabarito Letra B.

## QUESTÃO 132

### TEXTO I

Ditado popular é uma frase sentenciosa, concisa, de verdade comprovada, baseada na secular experiência do povo, exposta de forma poética, contendo uma norma de conduta ou qualquer outro ensinamento.

WEITZEL, A. H. *Folclore literário e linguístico*. Juiz de Fora: Esdeva, 1984 (fragmento).

### TEXTO II

Rindo brincalhona, dando-lhe tapinhas nas costas, prima Constança disse isto, dorme no assunto, ouça o travesseiro, não tem melhor conselheiro.

Enquanto prima Biela dormia no assunto, toda a casa se alvoroçava.

[Prima Constança] ia rezar, pedir a Deus para iluminar prima Biela. Mas ia também tomar suas providências. Casamento e mortalha, no céu se talha. Deus escreve direito por linhas tortas. O que for soar. Dizia os ditados todos, procurando interpretar os desígnios de Deus, transformar os seus desejos nos desígnios de Deus. Se achava um instrumento de Deus.

DOURADO, A. *Uma vida em segredo*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1990 (fragmento).

O uso que prima Constança faz dos ditados populares, no Texto II, constitui uma maneira de utilizar o tipo de saber definido no Texto I, porque

- A** cita-os pela força do hábito.
- B** aceita-os como verdade absoluta.
- C** aciona-os para justificar suas ações.
- D** toma-os para solucionar um problema.
- E** considera-os como uma orientação divina.

Gabarito Letra C.

## ENEM-2015 (PRIMEIRA APLICAÇÃO)

QUESTÃO 99 **Cântico VI**

Tu tens um medo de  
Acabar.  
Não vês que acabas todo o dia.  
Que morres no amor.  
Na tristeza.  
Na dúvida.  
No desejo.  
Que te renovas todo dia.  
No amor.  
Na tristeza.  
Na dúvida.  
No desejo.  
Que és sempre outro.  
Que és sempre o mesmo.  
Que morrerás por idades imensas.  
Até não teres medo de morrer.  
E então serás eterno.

MEIRELES, C. *Antologia poética*. Rio de Janeiro: Record, 1963 (fragmento).

A poesia de Cecília Meireles revela concepções sobre o homem em seu aspecto existencial. Em *Cântico VI*, o eu lírico exorta seu interlocutor a perceber, como inerente à condição humana,

- A** a sublimação espiritual graças ao poder de se emocionar.
- B** o desalento irremediável em face do cotidiano repetitivo.
- C** o questionamento cético sobre o rumo das atitudes humanas.
- D** a vontade inconsciente de perpetuar-se em estado adolescente.
- E** um receio ancestral de confrontar a imprevisibilidade das coisas.

Gabarito Letra A.

**QUESTÃO 107**
**A pátria**

Ama, com fé e orgulho, a terra em que nasceste!  
 Criança! não verás nenhum país como este!  
 Olha que céu! que mar! que rios! que floresta!  
 A Natureza, aqui, perpetuamente em festa,  
 É um seio de mãe a transbordar carinhos.  
 Vê que vida há no chão! vê que vida há nos ninhos,  
 Que se balançam no ar, entre os ramos inquietos!  
 Vê que luz, que calor, que multidão de insetos!  
 Vê que grande extensão de matas, onde impera,  
 Fecunda e luminosa, a eterna primavera!  
 Boa terra! jamais negou a quem trabalha  
 O pão que mata a fome, o teto que agasalha...

Quem com o seu suor a fecunda e umedece,  
 Vê pago o seu esforço, e é feliz, e enriquece!

Criança! não verás país nenhum como este:  
 Imita na grandeza a terra em que nasceste!

BILAC, O. *Poesias Infantis*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1929.

Publicado em 1904, o poema *A pátria* harmoniza-se com um projeto ideológico em construção na Primeira República. O discurso poético de Olavo Bilac ecoa esse projeto, na medida em que

- A** a paisagem natural ganha contornos surreais, como o projeto brasileiro de grandeza.
- B** a prosperidade individual, como a exuberância da terra, independe de políticas de governo.
- C** os valores afetivos atribuídos à família devem ser aplicados também aos ícones nacionais.
- D** a capacidade produtiva da terra garante ao país a riqueza que se verifica naquele momento.
- E** a valorização do trabalhador passa a integrar o conceito de bem-estar social experimentado.

Gabarito Letra B.

**QUESTÃO 119**
**À garrafa**

Contigo adquiro a astúcia  
 de conter e de conter-me.  
 Teu estreito gargalo  
 é uma lição de angústia.

Por translúcida pões  
 o dentro fora e o fora dentro  
 para que a forma se cumpra  
 e o espaço ressoe.

Até que, farta da constante  
 prisão da forma, saltes  
 da mão para o chão  
 e te estilhaces, suicida,

numa explosão  
 de diamantes.

PAES, J. P. *Prosas seguidas de odes mínimas*. São Paulo: Cia. das Letras, 1992.

A reflexão acerca do fazer poético é um dos mais marcantes atributos da produção literária contemporânea, que, no poema de José Paulo Paes, se expressa por um(a)

- Ⓐ reconhecimento, pelo eu lírico, de suas limitações no processo criativo, manifesto na expressão "Por translúcida pões".
- Ⓑ subserviência aos princípios do rigor formal e dos cuidados com a precisão metafórica, como se observa em "prisão da forma".
- Ⓒ visão progressivamente pessimista, em face da impossibilidade da criação poética, conforme expressa o verso "e te estilhaces, suicida".
- Ⓓ processo de contenção, amadurecimento e transformação da palavra, representado pelos versos "numa explosão / de diamantes".
- Ⓔ necessidade premente de libertação da prisão representada pela poesia, simbolicamente comparada à "garrafa" a ser "estilhaçada".

Gabarito Letra D.

#### QUESTÃO 126 ◇◇◇◇◇

##### Casa dos Contos

& em cada conto te cont  
o & em cada enquanto me enca  
nto & em cada arco te a  
barco & em cada porta m  
e perco & em cada lanço t  
e alcanço & em cada escad  
a me escapo & em cada pe  
dra te prendo & em cada g  
rade me escravo & em ca  
da sótão te sonho & em cada  
esconso me affonso & em  
cada cláudio te canto & e  
m cada fosso me enforco &

AVILA, A. Discurso da difamação do poeta. São Paulo: Summus, 1978.

O contexto histórico e literário do período barroco-árcade fundamenta o poema *Casa dos Contos*, de 1975. A restauração de elementos daquele contexto por uma poética contemporânea revela que

- Ⓐ a disposição visual do poema reflete sua dimensão plástica, que prevalece sobre a observação da realidade social.
- Ⓑ a reflexão do eu lírico privilegia a memória e resgata, em fragmentos, fatos e personalidades da Inconfidência Mineira.
- Ⓒ a palavra “esconso” (escondido) demonstra o desencanto do poeta com a utopia e sua opção por uma linguagem erudita.
- Ⓓ o eu lírico pretende revitalizar os contrastes barrocos, gerando uma continuidade de procedimentos estéticos e literários.
- Ⓔ o eu lírico recria, em seu momento histórico, numa linguagem de ruptura, o ambiente de opressão vivido pelos inconfidentes.

Gabarito Letra E.

## ENEM-2015 (SEGUNDA APLICAÇÃO)

---

### QUESTÃO 102

#### O peru de Natal

O nosso primeiro Natal de família, depois da morte de meu pai acontecida cinco meses antes, foi de consequências decisivas para a felicidade familiar. Nós sempre fôramos familiarmente felizes, nesse sentido muito abstrato da felicidade: gente honesta, sem crimes, lar sem brigas internas nem graves dificuldades econômicas. Mas, devido principalmente à natureza cinzenta de meu pai, ser desprovido de qualquer lirismo, duma exemplaridade incapaz, acolchoado no medíocre, sempre nos faltara aquele aproveitamento da vida, aquele gosto pelas felicidades materiais, um vinho bom, uma estação de águas, aquisição de geladeira, coisas assim. Meu pai fora de um bom errado, quase dramático, o puro-sangue dos desmancha-prazeres.

ANDRADE, M. In: MORICONI, I. *Os cem melhores contos brasileiros do século*. São Paulo: Objetiva, 2000 (fragmento).

No fragmento do conto de Mário de Andrade, o tom confessional do narrador em primeira pessoa revela uma concepção das relações humanas marcada por

- Ⓐ distanciamento de estados de espírito acentuado pelo papel das gerações.
- Ⓑ relevância dos festejos religiosos em família na sociedade moderna.
- Ⓒ preocupação econômica em uma sociedade urbana em crise.
- Ⓓ consumo de bens materiais por parte de jovens, adultos e idosos.
- Ⓔ pesar e reação de luto diante da morte de um familiar querido.

Gabarito Letra A.

---

**QUESTÃO 110****Famigerado**

Com arranco, [o sertanejo] calou-se. Como arrependido de ter começado assim, de evidente. Contra que aí estava com o fígado em más margens; pensava, pensava. Cabismeditado. Do que, se resolveu. Levantou as feições. Se é que se riu: aquela crueldade de dentes. Encarar, não me encarava, só se fito à meia esguelha. Latejava-lhe um orgulho indeciso. Redigiu seu monologar.

O que frouxo falava: de outras, diversas pessoas e coisas, da Serra, do São ão, travados assuntos, insequentes, como dificuldade. A conversa era para teias de aranha. Eu tinha de entender-lhe as mínimas entonações, seguir seus propósitos e silêncios. Assim no fechar-se com o jogo, sonso, no me iludir, ele enigmava. E, pá:

— Vosmecê agora me faça a boa obra de querer me ensinar o que é mesmo que é: fasmisgerado... faz-me-gerado... falmisgeraldo... famílias-gerado...?

ROSA, J. G. *Primeiras estórias*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

A linguagem peculiar é um dos aspectos que conferem a Guimarães Rosa um lugar de destaque na literatura brasileira. No fragmento lido, a tensão entre a personagem e o narrador se estabelece porque

- A** o narrador se cala, pensa e monologa, tentando assim evitar a perigosa pergunta de seu interlocutor.
- B** o sertanejo emprega um discurso cifrado, com enigmas, como se vê em "a conversa era para teias de aranha".
- C** entre os dois homens cria-se uma comunicação impossível, decorrente de suas diferenças socioculturais.
- D** a fala do sertanejo é interrompida pelo gesto de impaciência do narrador, decidido a mudar o assunto da conversa.
- E** a palavra desconhecida adquire o poder de gerar conflito e separar as personagens em planos incomunicáveis.

Gabarito Letra E.

---

### QUESTÃO 131

#### TEXTO I

Quem sabe, devido às atividades culinárias da esposa, nesses idílios Vadinho dizia-lhe "Meu manué de milho verde, meu acarajé cheiroso, minha franguinha gorda", e tais comparações gastronômicas davam justa ideia de certo encanto sensual e caseiro de dona Flor a esconder-se sob uma natureza tranquila e dócil. Vadinho conhecia-lhe as fraquezas e as expunha ao sol, aquela ânsia controlada de tímida, aquele recatado desejo fazendo-se violência e mesmo incontinência ao libertar-se na cama.

AMADO, J. *Dona Flor e seus sete maridos*. São Paulo: Martins, 1966.

#### TEXTO II

As suas mãos trabalham na braguilha das calças do falecido. Dulcineusa me confessou mais tarde: era assim que o marido gostava de começar as intimidades. Um fazer de conta que era outra coisa, a exemplo do gato que distrai o olhar enquanto segura a presa nas patas. Esse o acordo silencioso que tinham: ele chegava em casa e se queixava que tinha um botão a cair. Calada, Dulcineusa se armava dos apetrechos da costura e se posicionava a jeito dos prazeres e dos afazeres.

COUTO, M. *Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra*. São Paulo: Cia. das Letras, 2002.

Tema recorrente na obra de Jorge Amado, a figura feminina aparece, no fragmento, retratada de forma semelhante à que se vê no texto do moçambicano Mia Couto. Nesses dois textos, com relação ao universo feminino em seu contexto doméstico, observa-se que

- A o desejo sexual é entendido como uma fraqueza moral, incompatível com a mulher casada.
- B a mulher tem um comportamento marcado por convenções de papéis sexuais.
- C à mulher cabe o poder da sedução, expresso pelos gestos, olhares e silêncios que ensaiam.
- D a mulher incorpora o sentimento de culpa e age com apatia, como no mito bíblico da serpente.
- E a dissimulação e a malícia fazem parte do repertório feminino nos espaços público e íntimo.

Gabarito Letra B.

## ENEM-2016 (PRIMEIRA APLICAÇÃO)

### QUESTÃO 119

#### A partida de trem

Marcava seis horas da manhã. Angela Pralini pagou o táxi e pegou sua pequena valise. Dona Maria Rita de Alvarenga Chagas Souza Melo desceu do Opala da filha e encaminharam-se para os trilhos. A velha bem-vestida e com joias. Das rugas que a disfarçavam saía a forma pura de um nariz perdido na idade, e de uma boca que outrora devia ter sido cheia e sensível. Mas que importa? Chega-se a um certo ponto — e o que foi não importa. Começa uma nova raça. Uma velha não pode comunicar-se. Recebeu o beijo gelado de sua filha que foi embora antes do trem partir. Ajudara-a antes a subir no vagão. Sem que neste houvesse um centro, ela se colocara do lado. Quando a locomotiva se pôs em movimento, surpreendeu-se um pouco: não esperava que o trem seguisse nessa direção e sentara-se de costas para o caminho.

Angela Pralini percebeu-lhe o movimento e perguntou:  
— A senhora deseja trocar de lugar comigo?

Dona Maria Rita se espantou com a delicadeza, disse que não, obrigada, para ela dava no mesmo. Mas parecia ter-se perturbado. Passou a mão sobre o

camafeu filigranado de ouro, espetado no peito, passou a mão pelo broche. Seca. Ofendida? Perguntou afinal a Angela Pralini:

— É por causa de mim que a senhorita deseja trocar de lugar?

LISPECTOR, C. *Onde estivestes de noite*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980 (fragmento).

A descoberta de experiências emocionais com base no cotidiano é recorrente na obra de Clarice Lispector. No fragmento, o narrador enfatiza o(a)

- A** comportamento vaidoso de mulheres de condição social privilegiada.
- B** anulação das diferenças sociais no espaço público de uma estação.
- C** incompatibilidade psicológica entre mulheres de gerações diferentes.
- D** constrangimento da aproximação formal de pessoas desconhecidas.
- E** sentimento de solidão alimentado pelo processo de envelhecimento.

Gabarito Letra E.

## QUESTÃO 120

### Esses chopes dourados

[...]

quando a geração de meu pai  
batia na minha  
a minha achava que era normal  
que a geração de cima  
só podia educar a de baixo  
batendo

quando a minha geração batia na de vocês  
ainda não sabia que estava errado  
mas a geração de vocês já sabia  
e cresceu odiando a geração de cima

aí chegou esta hora  
em que todas as gerações já sabem de tudo  
e é péssimo  
ter pertencido à geração do meio  
tendo errado quando apanhou da de cima  
e errado quando bateu na de baixo

e sabendo que apesar de amaldiçoados  
éramos todos inocentes.

WANDERLEY, J. In: MORICONI, I. (Org.). *Os cem melhores poemas brasileiros do século*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001 (fragmento).

Ao expressar uma percepção de atitudes e valores situados na passagem do tempo, o eu lírico manifesta uma angústia sintetizada na

- Ⓐ compreensão da efemeridade das convicções antes vistas como sólidas.
- Ⓑ consciência das imperfeições aceitas na construção do senso comum.
- Ⓒ revolta das novas gerações contra modelos tradicionais de educação.
- Ⓓ incerteza da expectativa de mudança por parte das futuras gerações.
- Ⓔ crueldade atribuída à forma de punição praticada pelos mais velhos.

Gabarito Letra B.

## ENEM-2016 (SEGUNDA APLICAÇÃO)

### QUESTÃO 109

O último longa de Carlão acompanha a operária Silmara, que vive com o pai, um ex-presidiário, numa casa da periferia paulistana. Ciente de sua beleza, o que lhe dá certa soberba, a jovem acredita que terá um destino diferente do de suas colegas. Cruza o caminho de dois cantores por quem é apaixonada. E constata, na prática, que o romantismo dos contos de fada tem perna curta.

VOMERO, M. F. Romantismo de araque. *Vida Simples*, n. 121, ago. 2012.

Reconhece-se, nesse trecho, uma posição crítica aos ideais de amor e felicidade encontrados nos contos de fada. Essa crítica é traduzida

- Ⓐ pela descrição da dura realidade da vida das operárias.
- Ⓑ pelas decepções semelhantes às encontradas nos contos de fada.
- Ⓒ pela ilusão de que a beleza garantiria melhor sorte na vida e no amor.
- Ⓓ pelas fantasias existentes apenas na imaginação de pessoas apaixonadas.
- Ⓔ pelos sentimentos intensos dos apaixonados enquanto vivem o romantismo.

Gabarito Letra C.

**QUESTÃO 120**

Os que fiam e tecem unem e ordenam materiais dispersos que, de outro modo, seriam vãos ou quase. Pertencem à mesma linhagem FIANDEIRA CARNEIRO FUSO LÃ dos geômetras, estabelecem leis e pontos de união para o desuno. Antes do fuso, da roca, do tear, das invenções destinadas a estender LÃ LINHO CASULO ALGODÃO LÃ os fios e cruzá-los, o algodão, a seda, era como se ainda estivessem TECEDORA URDIDURA TEAR LÃ imersos no limbo, nas trevas do informe. É o apelo à ordem que os traz à claridade, transforma-os em obras, portanto em objetos humanos, iluminados pelo espírito do homem. Não é por ser-nos úteis LÃ TRAMA CROCHÊ DESENHO LÃ que o burel ou o linho representam uma vitória do nosso engenho; TAPECEIRA BASTIDOR ROCA LÃ sim por serem tecidos, por cantar neles uma ordem, o sereno, o firme e rigoroso enlace da urdidura, das linhas enredadas. Assim é que LÃ COSER AGULHA CAPUCHO LÃ que suas expressões mais nobres são aquelas em que, com ainda maior disciplina, floresce o ornamento: no crochê, no tapete, FIANDEIRA CARNEIRO FUSO LÃ no brocado. Então, é como se por uma espécie de alquimia, de álgebra, de mágica, algodoados e carneiros, casulos, LÃ TRAMA CASULO CAPUCHO LÃ campos de linho, novamente surgissem, com uma vida menos rebelde, porém mais perdurável.

LINS, O. Nove, novena: narrativas. São Paulo: Cia. das Letras, 1998.

No trecho, retirado do conto *Retábulo de Santa Joana Carolina*, de Osman Lins, a fim de expressar uma ideia relativa à literatura, o autor emprega um procedimento singular de escrita, que consiste em

- A** entremear o texto com termos destacados que se referem ao universo do tecer e remetem visualmente à estrutura de uma trama, tecida com fios que retornam periodicamente, para aludir ao trabalho do escritor.
- B** entrecortar a progressão do texto com termos destacados, sem relação com o contexto, que tornam evidente a desordem como princípio maior da sua proposta literária.
- C** insinuar, pela disposição de termos destacados, dos quais um forma uma coluna central no corpo do texto, que a atividade de escrever remete à arte ornamental do escultor.
- D** dissertar à maneira de um cientista sobre os fenômenos da natureza, recriminando-a por estar perpetuamente em desordem e não criar concatenação entre eles.
- E** confrontar, por meio dos termos destacados, o ato de escrever à atividade dos cientistas modernos e dos alquimistas antigos, mostrando que esta é muito superior à do escritor.

Gabarito Letra A.

**QUESTÃO 128**
**Noites do Bogart**

O Xavier chegou com a namorada mas, prudentemente, não a levou para a mesa com o grupo. Abanou de longe. Na mesa, as opiniões se dividiam.

- Pouca vergonha.
- Deixa o Xavier.
- Podia ser a filha dele.
- Aliás, é colega da filha dele.

Na sua mesa, o Xavier pegara na mão da moça.

- Está gostando?
- Pô. Só.

— Chocante, né? — disse o Xavier. E depois ficou na dúvida. Ainda se dizia “chocante”?

Beberam em silêncio. E ele disse:

- Quer dançar?

E ela disse, sem pensar:

- Depois, tio.

E ficaram em silêncio. Ela pensando “será que ele ouviu?”. E ele pensando “faço algum comentário a respeito, ou deixo passar?”. Decidiu deixar passar. Mas, pelo resto da noite aquele “tio” ficou em cima da mesa, entre os dois, latejando como um sapo. Ele a levou em casa. Depois voltou. Sentou com os amigos.

— Aí, Xavier. E a namorada?

Ele não respondeu.

VERISSIMO, L. F. O melhor das comédias da vida privada. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

O efeito de humor no texto é produzido com o auxílio da quebra de convenções sociais de uso da língua. Na interação entre o casal de namorados, isso é decorrente

- A** do registro inadequado para a interlocução em contexto romântico.
- B** da iniciativa em discutir formalmente a relação amorosa.
- C** das avaliações de escolhas lexicais pelos frequentadores do bar.
- D** das gírias distorcidas intencionalmente na fala do namorado.
- E** do uso de expressões populares nas investidas amorosas do homem.

Gabarito Letra A.

## QUESTÃO 134

### Anoitecer

*A Dolores*

É a hora em que o sino toca,  
mas aqui não há sinos;  
há somente buzinas,  
sirenes roucas, apitos  
aflitos, pungentes, trágicos,  
uivando escuro segredo;  
desta hora tenho medo.

[...]

É a hora do descanso,  
mas o descanso vem tarde,  
o corpo não pede sono,  
depois de tanto rodar;  
pede paz — morte — mergulho  
no poço mais ermo e quedo;  
desta hora tenho medo.

Hora de delicadeza,  
agasalho, sombra, silêncio.  
Haverá disso no mundo?  
É antes a hora dos corvos,  
bicando em mim, meu passado,  
meu futuro, meu degredo;  
desta hora, sim, tenho medo.

ANDRADE, C. D. A rosa do povo. Rio de Janeiro: Record, 2005 (fragmento).

Com base no contexto da Segunda Guerra Mundial, o livro *A rosa do povo* revela desdobramentos da visão poética. No fragmento, a expressividade lírica demonstra um(a)

- Ⓐ defesa da esperança como forma de superação das atrocidades da guerra.
- Ⓑ desejo de resistência às formas de opressão e medo produzidas pela guerra.
- Ⓒ olhar pessimista das instituições humanas e sociais submetidas ao conflito armado.
- Ⓓ exortação à solidariedade para a reconstrução dos espaços urbanos bombardeados.
- Ⓔ espírito de contestação capaz de subverter a condição de vítima dos povos afetados.

Gabarito Letra C.

## ENEM-2017

### QUESTÃO 13

#### O farrista

Quando o almirante Cabral  
 Pôs as patas no Brasil  
 O anjo da guarda dos índios  
 Estava passeando em Paris.  
 Quando ele voltou de viagem  
 O holandês já está aqui.  
 O anjo respira alegre:  
 "Não faz mal, isto é boa gente,  
 Vou arejar outra vez."  
 O anjo transpôs a barra,  
 Diz adeus a Pernambuco,  
 Faz barulho, vuco-vuco,  
 Tal e qual o zepelim  
 Mas deu um vento no anjo,  
 Ele perdeu a memória...  
 E não voltou nunca mais.

MENDES, M. *História do Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

A obra de Murilo Mendes situa-se na fase inicial do Modernismo, cujas propostas estéticas transparecem, no poema, por um eu lírico que

- Ⓐ configura um ideal de nacionalidade pela integração regional.
- Ⓑ remonta ao colonialismo assente sob um viés iconoclasta.
- Ⓒ repercute as manifestações do sincretismo religioso.
- Ⓓ descreve a gênese da formação do povo brasileiro.
- Ⓔ promove inovações no repertório linguístico.

Gabarito Letra B.

**QUESTÃO 20****Declaração de amor**

Esta é uma confissão de amor: amo a língua portuguesa. Ela não é fácil. Não é maleável. [...] A língua portuguesa é um verdadeiro desafio para quem escreve. Sobretudo para quem escreve tirando das coisas e das pessoas a primeira capa de superficialismo.

Às vezes ela reage diante de um pensamento mais complicado. Às vezes se assusta com o imprevisível de uma frase. Eu gosto de manejá-la — como gostava de estar montada num cavalo e guiá-lo pelas rédeas, às vezes a galope. Eu queria que a língua portuguesa chegasse ao máximo em minhas mãos. E este desejo todos os que escrevem têm. Um Camões e outros iguais não bastaram para nos dar para sempre uma herança de língua já feita. Todos nós que escrevemos estamos fazendo do tórumulo do pensamento alguma coisa que lhe dê vida.

Essas dificuldades, nós as temos. Mas não falei do encantamento de lidar com uma língua que não foi aprofundada. O que recebi de herança não me chega.

Se eu fosse muda e também não pudesse escrever, e me perguntassem a que língua eu queria pertencer, eu diria: inglês, que é preciso e belo. Mas, como não nasci muda e pude escrever, tomou-se absolutamente claro para mim que eu queria mesmo era escrever em português. Eu até queria não ter aprendido outras línguas: só para que a minha abordagem do português fosse virgem e límpida.

LISPECTOR, C. *A descoberta do mundo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999 (adaptado).

O trecho em que Clarice Lispector declara seu amor pela língua portuguesa, acentuando seu caráter patrimonial e sua capacidade de renovação, é:

- A** “A língua portuguesa é um verdadeiro desafio para quem escreve.”
- B** “Um Camões e outros iguais não bastaram para nos dar para sempre uma herança de língua já feita.”
- C** “Todos nós que escrevemos estamos fazendo do tórumulo do pensamento alguma coisa que lhe dê vida.”
- D** “Mas não falei do encantamento de lidar com uma língua que não foi aprofundada.”
- E** “Eu até queria não ter aprendido outras línguas: só para que a minha abordagem do português fosse virgem e límpida.”

Gabarito Letra B.

### QUESTÃO 30

#### Contranarciso

em mim  
 eu vejo o outro  
 e outro  
 e outro  
**enfim dezenas**  
 trens passando  
 vagões cheios de gente  
 centenas

o outro  
 que há em mim  
 é você  
 você  
 e você

assim como  
 eu estou em você  
 eu estou nele  
 em nós  
 e só quando  
 estamos em nós  
 estamos em paz  
 mesmo que estejamos a sós

LEMINSKI, P. Toda poesia. São Paulo: Cia. das Letras, 2013.

A busca pela identidade constitui uma faceta da tradição literária, redimensionada pelo olhar contemporâneo. No poema, essa nova dimensão revela a

- A** ausência de traços identitários.
- B** angústia com a solidão em público.
- C** valorização da descoberta do “eu” autêntico.
- D** percepção da empatia como fator de autoconhecimento.
- E** impossibilidade de vivenciar experiências de pertencimento.

Gabarito Letra D.

### QUESTÃO 39

Zé Araújo começou a cantar num tom triste, dizendo aos curiosos que começaram a chegar que uma mulher tinha se ajoelhado aos pés da santa cruz e jurado em nome de Jesus um grande amor, mas jurou e não cumpriu, fingiu e me enganou, pra mim você mentiu, pra Deus você pecou, o coração tem razões que a própria razão desconhece, faz promessas e juras, depois esquece.

O caboclo estava triste e inspirado. Depois dessa canção que arrepiou os cabelos da Neusa, emendou com uma valsa mais arretada ainda, cheia de palavras difíceis, mas bonita que só a gota serena. Era a história de uma boneca encantadora vista numa vitrine de cristal sobre o soberbo pedestal. Zé Araújo fechava os olhos e soltava a voz:

*Seus cabelos tinham a cor/ Do sol a irradiar/  
 Fulvos raios de amor./ Seus olhos eram circúnvagos/  
 Do romantismo azul dos lagos/ Mãos lírias, uns  
 braços divinais./ Um corpo alvo sem par/ E os pés  
 muito pequenos./ Enfim eu vi nesta boneca/ Uma perfeita  
 Vênus.*

CASTRO, N. L. As pelejas de Ojuara: o homem que desafiou o diabo. São Paulo: Arx, 2006 (adaptado).

O comentário do narrador do romance “[...] emendou com uma valsa mais arretada ainda, cheia de palavras difíceis, mas bonita que só a gota serena” relaciona-se ao fato de que essa valsa é representativa de uma variedade linguística

- A** detentora de grande prestígio social.
- B** específica da modalidade oral da língua.
- C** previsível para o contexto social da narrativa.
- D** constituída de construções sintáticas complexas.
- E** valorizadora do conteúdo em detrimento da forma.

Gabarito Letra A.

**QUESTÃO 42****Fim de semana no parque**

Olha o meu povo nas favelas e vai perceber  
 Daqui eu vejo uma caranga do ano  
 Toda equipada e o tiozinho guiando  
 Com seus filhos ao lado estão indo ao parque  
 Eufóricos brinquedos eletrônicos  
 Automaticamente eu imagino  
 A molecada lá da área como é que tá  
 Provavelmente correndo pra lá e pra cá  
 Jogando bola descalços nas ruas de terra  
 É, brincam do jeito que dá  
 [...]  
 Olha só aquele clube, que da hora  
 Olha aquela quadra, olha aquele campo, olha  
 Olha quanta gente  
 Tem sorveteria, cinema, piscina quente

[...]  
 Aqui não vejo nenhum clube poliesportivo  
 Pra molecada frequentar nenhum incentivo  
 O investimento no lazer é muito escasso  
 O centro comunitário é um fracasso

RACIONAIS MCs. Racionais MCs. São Paulo: Zimbabwe, 1994 (fragmento).

A letra da canção apresenta uma realidade social quanto à distribuição distinta dos espaços de lazer que

- A** retrata a ausência de opções de lazer para a população de baixa renda, por falta de espaço adequado.
- B** ressalta a irrelevância das opções de lazer para diferentes classes sociais, que o acessam à sua maneira.
- C** expressa o desinteresse das classes sociais menos favorecidas economicamente pelas atividades de lazer.
- D** implica condições desiguais de acesso ao lazer, pela falta de infraestrutura e investimentos em equipamentos.
- E** aponta para o predomínio do lazer contemplativo, nas classes favorecidas economicamente; e do prático, nas menos favorecidas.

Gabarito Letra D.