



**INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS MACEIÓ
CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM LETRAS-PORTUGUÊS**

AMANDA DE MENDONÇA MONTE

**LITERATURA EM SALA DE AULA:
REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS**

**MACEIÓ, AL
2025**

AMANDA DE MENDONÇA MONTE

LITERATURA EM SALA DE AULA:
REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras-Português do Instituto Federal de Alagoas, *Campus* Maceió, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Letras.

Orientadora: Profa. Ma. Carla Carolina da Silva Malta.

MACEIÓ, AL
2025



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal de Alagoas
Campus Maceió
Biblioteca Benevides Monte

371.1

M772l Monte, Amanda de Mendonça.

Literatura em sala de aula [recurso eletrônico] : reflexões sobre a formação de leitores literários / Amanda de Mendonça Monte. – Dados eletrônicos (1 arquivo : 1,04 MB). – 2025.

Sistema requerido: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: Internet.

Orientação: Profª. Ma. Carla Carolina da Silva Malta.

Trabalho de Conclusão de Curso – Artigo (Licenciatura em Letras – Português) – Instituto Federal de Alagoas, *Campus Maceió*, Maceió, 2025.

1. Letras – Português. 2. Literatura – Ensino. 3. Leitor literário – Formação. 4. Letramento. I. Título.

Franciane Monick Gomes de França
Bibliotecária – CRB 4/1831


AMANDA DE MENDONÇA MONTE

LITERATURA EM SALA DE AULA:
REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura em Letras-Português do
Instituto Federal de Alagoas, *Campus* Maceió,
como requisito parcial para obtenção do grau de
Licenciada em Letras.

Aprovado em: 26/09/2025.


BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 CARLA CAROLINA DA SILVA MALTA
Data: 26/09/2025 20:44:47-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Ma. Carla Carolina da Silva Malta (Orientadora)
Instituto Federal de Alagoas – IFAL

Documento assinado digitalmente
 WILLIANICE SOARES MAIA
Data: 26/09/2025 20:27:48-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dra. Willianice Soares Maia
Instituto Federal de Alagoas – IFAL

Documento assinado digitalmente
 HUDSON KLEBER PALMEIRA CANUTO
Data: 26/09/2025 20:35:01-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Me. Húbson Kléber Palmeira Canuto
Instituto Federal de Alagoas - IFAL

Dedico este trabalho à minha avó Nadileine, que não está fisicamente presente para me abraçar e celebrar esta etapa tão significativa da minha vida acadêmica, mas que certamente acompanhou cada um dos meus passos e está vibrando junto comigo.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Dirlene e Alexandre, primeiramente e sempre, pela imensa força, encorajamento, suporte, apoio, carinho e pela fé descomunal em mim; sem eles eu nada seria e jamais chegaria aonde cheguei.

Ao meu marido, Diego, pela sua adorável habilidade em me arrancar sorrisos e boas risadas, pelo apoio nos momentos de aflição e incertezas, por acreditar em mim e por me mostrar que a caminhada, embora muitas vezes desafiadora, pode ser leve.

Ao meu irmão, Alexandre, por ser fonte inesgotável de inspiração como exemplo de persistência e determinação.

A todos os bichos que fazem e fizeram parte da minha vida, em especial o meu Apollo (Popi), pela companhia, amizade, amor e afeto incondicionais e por trazerem leveza, paz e alegria aos meus dias.

À minha amiga, Raísa, por cada palavra de incentivo e por não medir esforços quando o assunto é me socorrer.

Aos meus avós, Eunice e Mário, por serem grandes incentivadores do estudo e pela sabedoria transmitida por eles de geração a geração.

À minha orientadora, Carla Carolina (Carol), por ser uma verdadeira parceira e ter praticamente segurado a minha mão e me conduzido do início ao fim deste processo, sempre paciente, compreensiva e acolhedora.

A todos os professores do curso de Licenciatura em Letras, os quais fizeram parte da minha trajetória e contribuíram para a minha formação pessoal, acadêmica e profissional.

Aos meus colegas de turma, pelo aprendizado compartilhado e pelas trocas afetuosas.

A todos os ex-alunos que passaram pelo meu caminho, que muito me ensinaram e direcionaram as reflexões que culminaram neste trabalho de conclusão de curso.

“Eu, que simbolicamente morro várias vezes só para experimentar a ressurreição.”

(Clarice Lispector – *A hora da estrela*)

RESUMO

O presente trabalho tem como finalidade refletir sobre os desafios e possibilidades do ensino de literatura na escola, com foco na formação de leitores literários. Mais especificamente, objetiva tratar da formação do leitor de literatura promovida pela escola, considerando o papel do professor como mediador, a importância da seleção adequada das obras literárias e a necessidade de práticas pedagógicas que despertem o interesse e o prazer pela leitura. Propõe-se também a refletir sobre os desafios enfrentados no processo de inserção da literatura no cotidiano escolar e sugerir caminhos possíveis para uma formação leitora crítica, sensível e significativa, em consonância com as diretrizes curriculares e as demandas sociais contemporâneas. Para este estudo, o referencial teórico se constitui de autores como Cosson (2022) e Zilberman (1990), além de documentos que regem o ensino, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). Outros autores mencionados incluem Roxane Rojo (2009), que aborda os multiletramentos, e William Roberto Cereja (2004), que propõe uma abordagem dialógica da literatura.

Palavras-chave: leitura; formação do leitor; letramento.

ABSTRACT

The purpose of this paper is to reflect on the challenges and possibilities of teaching literature at school, with a focus on formation literary readers. More specifically, it aims to address the formation of the literary reader promoted by the school, considering the role of the teacher as mediator, the importance of the appropriate selection of literary works and the need for pedagogical practices that arouse interest and pleasure in reading. It also sets out to reflect on the challenges faced in the process of introducing literature into everyday school life and to suggest possible paths for a critical, sensitive and meaningful reading education, in line with curriculum guidelines and contemporary social demands. For this study, the theoretical framework consists of authors such as Cosson (2022) and Zilberman (1990), as well as documents that govern teaching, such as the Common National Curriculum Base (BNCC, 2018). Other authors mentioned include Roxane Rojo (2009), who addresses multilearning, and William Roberto Cereja (2004), who proposes a dialogical approach to literature.

Keywords: reading; reader education; literacy.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	A LITERATURA NA ESCOLA: PANORAMA HISTÓRICO	11
3	O EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO E A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO	17
4	PROPOSTA DE ABORDAGEM DO TEXTO LITERÁRIO EM SALA DE AULA	22
	4.1 UMA PROPOSTA POSSÍVEL: “NEL MEZZO DEL CAMIN” E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS NA SALA	22
	4.1.1 “Nel mezzo del camin” e a historiografia literária	24
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
	REFERÊNCIAS	28

1 INTRODUÇÃO

Criou-se, no senso comum, a equivocada ideia de que o brasileiro não lê por preguiça. Apesar dessa possível explicação ter algum fundo de verdade, sabemos que muitas outras questões determinam o não desenvolvimento de leitores mais assíduos em nosso país. Entre essas questões, temos a descontextualização na qual a educação no Brasil encontra-se inserida. A tecnologia, a modernidade e o desenvolvimento alcançaram muitos âmbitos de nossas vidas, exceto o contexto educacional. A educação praticada hoje parece muitas vezes antiquada, o que dificulta o acesso de crianças e jovens ao universo vasto e rico dos livros e os desestimula a conhecer o prazer que a leitura proporciona.

A não adequação da educação à realidade na qual vivemos certamente é um obstáculo entre os nossos alunos e a leitura. Seria interessante que a educação brasileira fosse repensada e reformulada, especialmente no que diz respeito aos seus currículos. É evidente, no entanto, que essa reformulação deve ser tratada com a comunidade escolar como um todo, e não imposta sem levar em consideração aspectos pedagógicos fundamentais. Contudo, se não há uma mudança adequadamente desenvolvida por órgãos superiores, podemos começar, enquanto professores, acadêmicos das licenciaturas ou profissionais da educação, fazendo a nossa parte com o que temos.

No que diz respeito à literatura, é possível observar, na prática da sala de aula, que a construção de sentidos a partir da apropriação da literatura pode acontecer em momentos de trabalho com o texto literário, especialmente quando esse trabalho promove a conexão com linguagens múltiplas, como as histórias em quadrinhos, por exemplo. Por isso, acredito que, quando proporcionamos o contato dos estudantes com os mais diversos tipos de literatura, sem estabelecer formas problemáticas de hierarquia, podemos contribuir para a formação de leitores literários.

Sendo assim, a partir de referencial teórico que se constitui de autores como Cosson (2022) e Zilberman (1990) e de documentos que regem o ensino, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), é meu objetivo neste trabalho tratar da formação do leitor de literatura promovida pela escola, levando em consideração o papel do professor como mediador, a importância da seleção adequada das obras literárias e a necessidade de práticas pedagógicas que despertem o interesse e o

prazer pela leitura. Pretende-se, ainda, refletir sobre os desafios enfrentados no processo de inserção da literatura no cotidiano escolar, bem como propor caminhos possíveis para uma formação leitora crítica, sensível e significativa, em consonância com as diretrizes curriculares e as demandas sociais contemporâneas.

Este trabalho está dividido em três seções: Na primeira, buscarei apresentar um panorama histórico da literatura na escola evidenciando as transformações no modo como o ensino literário foi concebido ao longo do tempo, desde uma abordagem mais conteudista e voltada à memorização até uma visão mais formativa e significativa da leitura. Pontuarei também sobre como, em muitos momentos, essas transformações costumam não ocorrer na sala de aula por razões diversas.

Na seção dois, intitulada “O Exame Nacional do Ensino Médio e a formação do leitor literário”, é meu interesse tratar brevemente de como as questões do Enem se relacionam com a abordagem da literatura na escola e com a formação do leitor literário.

Na terceira seção, apresento algumas sugestões e possibilidades práticas de trabalho com o texto literário para o cotidiano da sala de aula. A proposta é de uma abordagem do texto literário com potencial de êxito na formação de leitores, especialmente por promover o contato direto com o texto.

Este trabalho, portanto, surge a partir da necessidade de refletir sobre os desafios e possibilidades do ensino de literatura na escola, sobretudo no que diz respeito à formação de leitores literários. Diante do contexto educacional atual, é perceptível que, muitas vezes, a leitura literária é tratada de forma instrumentalizada, perdendo seu caráter formativo, sensível e crítico. Sendo assim, buscamos compreender quais estratégias e metodologias pedagógicas podem contribuir para despertar o interesse dos alunos pela literatura, promovendo uma relação significativa com o texto literário.

Embora o trabalho seja baseado em uma pesquisa teórica, haja vista se tratar de um texto acadêmico, não me furtei em trazer minhas experiências na pesquisa que aqui apresento, pois entendo que refletir sobre a formação de leitores literários requer um olhar também para a “minha” sala de aula, levando em consideração os desafios que se põem ao trabalho docente.

2 A LITERATURA NA ESCOLA: PANORAMA HISTÓRICO

Talvez devido a um histórico tecnicista das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, especialmente a de 1971, havia nas práticas de leitura propostas pela escola noutros tempos, uma rigidez e, sobretudo, a descontextualização dos textos que eram levados aos estudantes e do trabalho com esses textos. Foi-se ensinado a ler com o intuito de decifrar o código, que, no nosso caso, é a língua portuguesa. Todavia, foi negligenciada a leitura para fins de compreensão e de interpretação, visando à possibilidade de o leitor fazer inferências acerca do texto que está lendo, conectando sua visão de mundo e suas experiências com ele. Mesmo diante de uma mudança para uma perspectiva de ensino mais crítica, promovida inclusive pela LDB 9394/96, ainda são perceptíveis práticas de leitura engessadas e o desafio de formar leitores é constante.

No que diz respeito à literatura, Regina Zilberman, no texto “Sim, a literatura educa” (1990), apresenta que, na Antiguidade, o público leitor acessava a arte poética de forma mais direta, ou seja, muitas vezes, sem intermediações. Naquele contexto, um dos objetivos principais da leitura era promover uma educação moral do povo. Na atualidade, algumas coisas mudaram. A literatura e os leitores passaram a se encontrar por meio da escola, instituição que faz o papel de mediar o contato do leitor com os textos literários. Nas palavras de Zilberman, mesmo com as mudanças ocorridas no que se entende de literatura e em sua mediação, “Uma certeza, contudo, mantém-se com o tempo, a de que o texto poético favorece a formação do indivíduo, cabendo, pois, expô-lo à matéria-prima literária, requisito indispensável a seu aprimoramento intelectual e ético” (p. 13). Entendo, assim como a autora, que a leitura do texto literário na escola é parte fundamental não apenas da formação de leitores literários, mas também da formação de sujeitos capazes de compreender além das palavras lidas.

Parece inegável, portanto, que a escola tem grande importância na formação de leitores de literatura. Entretanto, a relação da literatura com a escola costuma ser um tanto complicada e formar leitores literários é muitas vezes algo negligenciado ao longo dos anos escolares. No ensino fundamental, a literatura é apresentada através do estudo de alguns gêneros literários, explorados como outros gêneros textuais e, muitas vezes, sem a preocupação com aspectos estéticos dos textos trabalhados. No

ensino médio, foco deste trabalho, a literatura, em escolas em que ainda há a disciplina, é trazida a partir do estudo da historiografia literária e os textos, quando lidos, são apresentados muitas vezes para exemplificar características dos chamados estilos literários.

Há que se falar, também, no modo impositivo com que as obras consideradas clássicas, entendidas como obrigatórias, são apresentadas aos nossos estudantes ainda hoje. Não costuma haver uma introdução contextualizada dessas obras, tampouco um processo de captação do interesse deles por essas leituras. “Lê-se porque se tem que ler”, esse é o lema.

Observo, em minha prática docente, que a tentativa de alternar leituras clássicas¹ com contemporâneas, textos verbais com verbo-visuais (os quadrinhos), prosa com verso, entre outras possibilidades, tem surtido um efeito positivo em sala de aula, uma vez que os alunos conseguem sentir a fluidez e a flexibilidade desses momentos de leitura, conectando-se com as práticas e entendendo que a literatura, embora muito bem representada por autores como José de Alencar, por exemplo, é vasta, plural e não se restringe a eles. Quando esses jovens descobrem que a obra tem adaptação para o cinema, abre-se uma imensidão de possibilidades que, se bem aproveitadas, podem render muitas discussões e experiências significativas em sala de aula. Contudo, para que isso ocorra, faz-se necessário que o professor responsável por esses momentos de letramento compreenda a relevância social, cultural e intelectual de outras manifestações artísticas, além da literatura clássica tal qual a conhecemos.

As Orientações curriculares para o Ensino Médio (2006) já apresentavam discussão sobre a presença de determinadas obras nas aulas de literatura. De acordo com o documento:

Qual seria então o lugar do *rap*, da literatura de cordel, das letras de músicas e de tantos outros tipos de produção, em prosa ou verso, no ensino da literatura? Sem dúvida, muitos deles têm importância das mais acentuadas, seja por transgredir, por denunciar, enfim, por serem significativos dentro de determinado contexto, mas isso ainda é insuficiente se eles não tiverem suporte em si mesmos, ou seja, se não revelarem qualidade estética. (Brasil, 2006, págs. 56-57)

¹ Uso “clássica” neste trabalho não apenas me referindo à literatura do período chamado Classicismo, mas para falar dos autores e textos que vêm sendo considerados mais importantes na tradição literária pela escola.

No que diz respeito à “qualidade estética” mencionada, as mesmas *Orientações* trazem:

Mesmo apresentando dificuldades em casos limítrofes, entretanto, na maioria das vezes é possível discernir entre um texto literário e um texto de consumo, dada a recorrência, no último caso, de clichês, de estereótipos, do senso comum, sem trazer qualquer novo aporte. (Brasil, 2006, p. 57)

Outro documento que trata da presença de diversos textos na aula – nesse caso, não de literatura, mas de Linguagens – é a Base Nacional Comum Curricular (2018). Pode-se ler no texto da Base, que é responsável por organizar o currículo do Ensino Médio atualmente:

Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário e do desenvolvimento da fruição. A análise contextualizada de produções artísticas e dos textos literários, com destaque para os clássicos, intensifica-se no Ensino Médio. Gêneros e formas diversas de produções vinculadas à apreciação de obras artísticas e produções culturais (resenhas, vlogs e podcasts literários, culturais etc.) ou a formas de apropriação do texto literário, de produções cinematográficas e teatrais e de outras manifestações artísticas (remidiações, paródias, estilizações, vídeominutos, fanfics etc.) continuam a ser considerados associados a habilidades técnicas e estéticas mais refinadas” (Brasil, 2018, p. 495)

Saliento aqui que a multiplicidade de textos a serem trabalhados não garante que leitores literários sejam formados pela escola. Acredito que o texto literário deve ser protagonista nas aulas de literatura, sua leitura deve ser privilegiada. O que quero demonstrar com o apontamento da necessidade de diversificação de obras é exatamente que as práticas robotizadas de leitura em sala de aula, especialmente de textos literários, sejam eles considerados canônicos ou não, não parecem contribuir efetivamente na formação de estudantes que, com o mundo na palma das mãos, não conseguem se conectar com textos que não fazem sentido para eles.

É importante que a escola repense sua forma de trabalhar a leitura, compreendendo os multiletramentos e a heterogeneidade dos estudantes. A sala de aula é um espaço plural e que não admite, portanto, práticas de leitura engessadas e homogêneas. Decodificar códigos é um saber que se adquire na alfabetização; letrar, por sua vez, vai muito além disso, pois envolve práticas sociais que, conforme afirma Rildo Cosson (2022), abrangem a construção de sentidos diante daquilo que se lê.

Muito se tem falado, nos últimos anos, sobre letramento. Roxane Rojo, em seu livro *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social* (2009), por exemplo, apresenta a distinção entre *alfabetismo* e *letramento*:

[...] o termo *alfabetismo* tem um foco individual, bastante ditado pelas capacidades e competências (cognitivas e linguísticas) escolares e

valorizadas de leitura e escrita (letramentos escolares e acadêmicos), numa perspectiva psicológica, enquanto o termo *letramento* busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola, etc.) numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural (Rojo, 2009, p. 98, grifos da autora).

Em consonância com o que aponta Rojo sobre a dimensão social das práticas de linguagem está a abordagem de letramento literário apresentada por Rildo Cosson (2022). Para o autor, o letramento literário refere-se ao uso significativo da leitura e da escrita no contexto da literatura, indo além da habilidade de ler e escrever, pois envolve a compreensão das obras e a capacidade de se relacionar com elas.

Cosson considera ainda que o letramento literário é importante em qualquer processo de letramento, pois as peculiaridades da escrita literária acabam por guiar e “letrar” o leitor. Nas palavras do autor,

O letramento literário, conforme o concebemos, possui uma configuração especial. Pela própria condição de existência da escrita literária, [...] o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. (Cosson, 2022, p.12)

O desafio da escola é promover o letramento literário, garantindo a relação com a literatura, sem deixar de levar em consideração o meio social em que os alunos estão inseridos. Dito de outra maneira, o letramento literário na escola é importante por permitir que os estudantes, mesmo sem saírem do seu cotidiano, possam vivenciar as experiências por meio da leitura, da compreensão crítica e da fruição estética do texto literário.

A maneira como a literatura costuma ser trabalhada na escola não parece privilegiar a experiência com o texto literário e isso afasta a possibilidade de letramento em literatura e, conseqüentemente, qualquer processo de letramento. Como dito anteriormente, no ensino médio, quando se trata de uma disciplina, em algumas escolas, a literatura é estudada a partir da historiografia literária. William Roberto Cereja, em sua tese *Uma proposta dialógica de ensino de literatura no ensino médio* (2004), considera a abordagem historiográfica limitada por ser feita sem relacionar dialogicamente as obras estudadas. Para o autor,

[...] todo discurso artístico estabelece relações dialógicas com outros discursos, contemporâneos a ele ou fincados na tradição. Aproximações e contrastes de temas, gêneros e projetos literários; aproximação e contrastes de estilos de época e de estilo pessoal; aproximações e contrastes entre a literatura e outras artes e linguagens ou outras áreas do conhecimento,

comparações interdiscursivas – eis alguns dos caminhos possíveis para o ensino de literatura na escola, ancorados no princípio bakhtiniano de dialogismo. (Cereja, 2004, p. 256-257)

Trabalhar a literatura sob o viés dialógico é compreender que mesmo os textos mais antigos – como é o caso da *Carta de Caminha*, usada como exemplo por Cereja – estão em diálogo com diferentes textos, de diferentes épocas e períodos literários. Ao trazer textos datados de momentos tão distantes da história da nossa literatura, Cereja comprova que ainda que abordemos a literatura em sua cronologia – o que, a meu ver, é importante – é necessário que exploremos as intertextualidades e o potencial dialógico dessas obras.

O estudo da literatura a partir da historiografia vista de modo estanque é nocivo à formação do leitor literário. Na verdade, a escolarização da literatura pouco se preocupa em letrar, em formar leitores, pois é uma escolarização permeada de obstáculos ao que é mais importante em uma aula de literatura: ler. Mesmo documentos que tratam da curricularização dos saberes dificultam esse objetivo principal nas aulas de literatura. Esse é o caso da já mencionada BNCC (2018), pois traz orientações e direcionamentos, sem dúvida pertinentes e necessários, mas não estabelece o ensino de Literatura como uma disciplina à parte. A BNCC aborda o ensino literário dentro da seção referente à Língua Portuguesa, mas não se leva em consideração que, em meio a tantos conteúdos gramaticais/linguísticos, um calendário escolar a ser seguido, provas a serem realizadas, metas e demandas a serem cumpridas, pouco tempo resta a nós, professores, ao ensino de Literatura tal qual a BNCC determina. Tudo que a Base nos traz configura, sem sombra de dúvidas, o cenário ideal para a tão falada formação de leitores literários. No entanto, a realidade com a qual nos deparamos nas escolas é outra, nem sempre tão favorável para atender a essa expectativa.

Há que se falar em um olhar mais voltado somente para a Literatura, não apenas como uma parte dos tantos conteúdos trabalhados em Língua Portuguesa, ou como um conhecimento transversal, mas como disciplina, com carga horária e seleção prévia dos textos a serem explorados em sala de aula. É imperativo que o ensino de Literatura exista por si só e que tenha um momento na rotina dos alunos voltado exclusivamente para ele. A Literatura não pode continuar sendo tratada como parte; precisa, antes de tudo, ser olhada de modo independente, em sua totalidade.

Desde que se tornou porta de entrada para os estudantes ingressarem na universidade, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) se tornou também um pouco norteador do trabalho com a literatura em sala de aula. Na próxima seção, buscarei demonstrar se e como o Enem forma leitores de literatura a partir das questões trazidas na sua prova de linguagens.

3 O EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO E A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

No Brasil, o principal meio de acesso às universidades o Exame Nacional do Ensino Médio. O exame consta de 180 questões objetivas, 45 para cada área do conhecimento, e de redação. É importante mencionar que todas as questões do Enem são pensadas com base em pelo menos uma competência e uma habilidade presentes na Matriz de Referência ENEM, que é um documento oficial do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) em parceria com o Ministério de Educação.

Interessa nesta seção verificar de que modo as questões referentes à Literatura podem auxiliar na formação de leitores literários. Início pela questão a seguir:

A senhora manifestava-se por atos, por gestos, e sobretudo por um certo silêncio, que amargava, que esfolava. Porém desmoralizar escancaradamente o marido, não era com ela [...]

As negras receberam ordem para meter no serviço a gente do tal compadre Silveira: as cunhadas, ao fuso; os cunhados, ao campo, tratar do gado com os vaqueiros; a mulher e as irmãs, que se ocupassem da ninhada. Margarida não tivera filhos, e como os desejasse com a força de suas vontades, tratava sempre bem aos pequenitos e às mães que os estavam criando. Não era isso uma sentimentalidade cristã, uma ternura, era o egoísta e cru instinto da maternidade, obrando por mera simpatia carnal. Quanto ao pai do lote (referia-se ao Antônio), esse que fosse ajudar ao vaqueiro das bestas.

Ordens dadas, o Quinquim referendava. Cada um moralizava o outro, para moralizar-se.

PAIVA, M. O. **Dona Guidinha do Poço**. Rio de Janeiro: TecnoPrint, s/d

No trecho do romance naturalista, a forma como o narrador julga comportamentos e emoções das personagens femininas revela influência do pensamento

- A capitalista, marcado pela distribuição funcional do trabalho.
- B liberal, buscando a igualdade entre pessoas escravizadas e livres.
- C científico, considerando o ser humano como um fenômeno biológico.
- D religioso, fundamentado na fé e na aceitação dos dogmas do cristianismo.
- E afetivo, manifesto na determinação de acolher familiares e no respeito mútuo.

A questão é do Enem 2022 e nela se pode observar a presença da historiografia literária no enunciado da questão: “romance naturalista”. Trata-se, portanto, de uma questão que demanda interpretação do texto literário aliada ao conhecimento dos movimentos literários - nesse caso, em específico, o Naturalismo.

Observemos o que diz a 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.” (Inep, 2009, p.3)

Já a habilidade 15 menciona: “Estabelecer relações entre o texto literário e o momento de sua produção, situando aspectos do contexto histórico, social e político.” (Inep, 2009, p.3)

Passemos para uma segunda questão:

A escrava

— Admira-me —, disse uma senhora de sentimentos sinceramente abolicionistas —; faz-me até pasmar como se possa sentir, e expressar sentimentos escravocratas, no presente século, no século dezanove! A moral religiosa e a moral cívica aí se erguem, e falam bem alto esmagando a hidra que envenena a família no mais sagrado santuário seu, e desmoraliza, e avilta a nação inteira! Levantai os olhos ao Gólgota, ou percorrei-os em torno da sociedade, e dizei-me:

— Para que se deu em sacrifício o Homem Deus, que ali exalou seu derradeiro alento? Ah! Então não é verdade que seu sangue era o resgate do homem! É então uma mentira abominável ter esse sangue comprado a liberdade!? E depois, olhai a sociedade... Não vedes o abutre que a corrói constantemente!... Não sentis a desmoralização que a enerva, o cancro que a destrói?

Por qualquer modo que encaremos a escravidão, ela é, e será sempre um grande mal. Dela a decadência do comércio; porque o comércio e a lavoura caminham de mãos dadas, e o escravo não pode fazer florescer a lavoura; porque o seu trabalho é forçado.

REIS, M. F. **Úrsula e outras obras**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2018.

Inscrito na estética romântica da literatura brasileira, o conto descortina aspectos da realidade nacional no século XIX ao

A revelar a imposição de crenças religiosas a pessoas escravizadas.

B apontar a hipocrisia do discurso conservador na defesa da escravidão.

C sugerir práticas de violência física e moral em nome do progresso material.

D relacionar o declínio da produção agrícola e comercial a questões raciais.

E ironizar o comportamento dos proprietários de terra na exploração do trabalho.

Também da prova de 2022, a questão acima traz em seu enunciado a informação de que o texto se insere na “estética romântica”, o que mais uma vez nos faz verificar a presença da historiografia literária, a qual também exige do estudante a interpretação do texto literário aliada ao conhecimento dos movimentos literários - nesse caso, em específico, a prosa romântica. Além da competência 5 e da habilidade 15, também solicitadas na questão anterior, nesta é possível observar a habilidade 17, qual seja: “Reconhecer a presença de valores sociais e humanos atualizáveis e permanentes no patrimônio literário nacional.” (Inep, 2009, p.3)

Vejamos ainda esta próxima questão, do Enem 2021:

Singular ocorrência

- Há ocorrências bem singulares. Está vendo aquela dama que vai entrando na igreja da Cruz? Parou agora no adro para dar uma esmola.
- De preto?
- Justamente; lá vai entrando; entrou.
- Não ponha mais na carta. Esse olhar está dizendo que a dama é uma recordação de outro tempo, e não há de ser muito tempo, a julgar pelo corpo: é moça de truz.
- Deve ter quarenta e seis anos.
- Ah, conservada. Vamos lá; deixe de olhar para o chão e conte-me tudo. Está viúva, naturalmente?
- Não.
- Bem; o marido ainda vive. É velho?
- Não é casada.
- Solteira?
- Assim, assim. Deve chamar-se hoje D. Maria de tal. Em 1860 florescia com o nome familiar de Marocas. Não era costureira, nem proprietária, nem mestra de meninas; vá excluindo as profissões e chegará lá. Morava na Rua do Sacramento. Já então era esbelta, e, seguramente, mais linda do que hoje; modos sérios, linguagem limpa.

ASSIS, M. **Machado de Assis**: seus 30 melhores contos.
Rio de Janeiro: Aguilar, 1961.

No diálogo, descortinam-se aspectos da condição da mulher em meados do século XIX. O ponto de vista dos personagens manifesta conceitos segundo os quais a mulher

A encontra um modo de dignificar-se na prática da caridade.
B preserva a aparência jovem conforme seu estilo de vida.
C condiciona seu bem-estar à estabilidade do casamento.
D tem sua identidade e seu lugar referendados pelo homem.
E renuncia à sua participação no mercado de trabalho.

A questão, ainda que não retome nominalmente a escola literária a que o texto se associa – o Realismo, também exemplifica a relação com a historiografia literária, na medida em que traz um texto de seu autor principal e aborda problemáticas relacionadas ao período.

A partir da observação dessa relação entre algumas questões do Enem e o estudo da história da literatura, podemos verificar que trabalhar a historiografia literária faz sentido na medida em que uma melhor compreensão do texto se dá levando também em consideração as características estéticas e histórico-sociais dele. Um conhecimento mais aprofundado acerca dos aspectos estéticos e do contexto da época enriquece a experiência com o texto literário, e a aula de literatura contribui para isso ao trabalhá-los a partir da leitura do texto, tendo-o como protagonista nas aulas. Desse modo, notamos que diversos aspectos são importantes para a interpretação cobrada nas respostas às questões de literatura do Enem.

Constatar isso é relevante para pensarmos e refletirmos acerca do nosso trabalho com o ensino de literatura em sala de aula, na medida em que intencionamos não apenas ministrar conteúdos, mas também formar leitores literários. Partindo do princípio de que ler vai além de decodificar, percebo que levar o conhecimento -

sempre atrelado a um texto base - sobre as escolas literárias, corrobora, sim, com a formação de leitores literários. Uma leitura crítica e aprofundada de um texto demanda conhecimentos pré, pós e durante essa leitura e, nesse sentido, a análise estética e contextual é imprescindível.

É partindo desse lugar que muitas vezes me vejo tendo que explicar e comprovar para meus alunos a importância do estudo da historiografia literária; tanto no que se refere à formação de leitores literários, conforme já mencionado, como também na preparação desses jovens para o Exame Nacional do Ensino Médio. Já me deparei com comentários afirmando que não é possível estudar Linguagens, pois as questões do Enem são meramente interpretativas. Observo que muitos deles consideram a área de Linguagens, que contempla a Literatura, subjetiva. Enquanto as Exatas, as Ciências da Natureza e Humanas são consideradas áreas do conhecimento objetivas e pragmáticas.

A nossa capacidade de apreciar a Arte é que nos torna mais do que meros animais. A Arte alimenta paixões, eleva o espírito e inspira discussões mais interessantes. Então, concordo que a literatura, como todas as manifestações artísticas, apresenta forte caráter subjetivo. Isso, porém, não significa dizer que não possa ser estudada, e muito menos que não contemple um conhecimento objetivo, prático e real.

Essa perspectiva que considera a interpretação literária no Enem como algo que não precisa de estudo é corroborada pelo fato de que a potencialidade do texto literário é pouco explorada em um exame que deveria visar a assimilação do que é importante em um leitor de literatura, mas, muitas vezes, prende-se a aspectos extraliterários ou trata os textos literários como textos dos demais gêneros textuais. Sobre isso, o autor Luís Augusto Fischer discorre:

O caso é que o Enem tende a tratar o texto literário como um texto qualquer. Forçando um pouco, dá para dizer que o Enem tende a tratar um poema de Drummond ou um conto de Machado de Assis no mesmo nível de uma reportagem de jornal, uma tira em quadrinhos ou um anúncio publicitário. Examinando a filosofia da prova da área que abrange a Literatura, "Linguagens, códigos e suas tecnologias" (nome aborrecidamente tecnocrático para um agrupamento de Português, Literatura, Tecnologia da Informação e, sim, Linguagem Corporal!), percebe-se que quem comanda é o variacionismo, que pouca atenção dá à tradição literária culta, preferindo uma abordagem que avalia a destreza de leitura operacional, nada mais. (Fischer, 2011, n.p)

Se o estudo da historiografia é importante para algumas questões de literatura do Enem, em outros casos esse estudo parece menos levado em consideração e o caráter interpretativo das questões pode ou não abordar aspectos importantes nos textos literários, como é o caso de aspectos estéticos desses textos.

Desconfio de que a Literatura seja mais importante para a formação humana do que imaginamos, pois, quando vejo que algumas escolas particulares reservam uma disciplina, com carga horária destinada exclusivamente aos estudos literários, enquanto muitas escolas públicas, por sua vez, não fazem essa distinção, questiono-me por que a literatura recebe mais atenção em ambientes de classe média-alta, do que em ambientes frequentados por jovens de classe social e econômica baixa. Que tipo de sujeito se busca formar? A preparação para o Enem, como demonstrado, passa pelo estudo da historiografia, pela interpretação de textos literários, e o estudante advindo das escolas particulares provavelmente adquiriu esse conhecimento ao longo de sua formação; o estudante de escola pública, sem a disciplina literatura, pode não ter esse acesso. Isso não me parece algo que deva ser ignorado.

A leitura de literatura é algo importante não apenas para a aprovação no Enem. Sua fruição promove a construção de entendimentos diversos que tornam os estudantes capazes de se entenderem como pessoas em um mundo cada vez menos humano. Na seção seguinte, apresentarei uma proposta de abordagem do texto literário em sala de aula que favoreça a fruição do texto e a construção de sentidos pelos estudantes.

4 PROPOSTA DE ABORDAGEM DO TEXTO LITERÁRIO EM SALA DE AULA

Pinheiro (2007), com suas antologias poéticas, e Cosson (2022), com suas oficinas de leitura, são exemplos de autores que se debruçam sobre o estudo da literatura em sala de aula e propõem meios de promover uma escolarização da literatura que considere primeiramente a leitura do texto literário.

Não é minha pretensão aqui ditar a melhor maneira de trabalhar o texto literário em sala de aula, mas compartilhar uma proposta de abordagem possível levando em consideração o que foi discutido nas seções anteriores. Minha proposta toma o poema “Nel mezzo del camin...”, publicado no livro *Poesias*, cuja primeira edição é de 1888, do escritor Olavo Bilac. Segue o poema:

Cheguei! Chegaste. Vinhas fatigada
E triste, e triste e fatigado eu vinha.
Tinhas a alma de sonhos povoada,
E a alma de sonhos povoada eu tinha...

E paramos de súbito na estrada
Da vida: longos anos, presa à minha
A tua mão, a vista deslumbrada
Tive da luz que teu olhar continha.

Hoje, segues de novo... Na partida
Nem o pranto os teus olhos umedece,
Nem te comove a dor da despedida.

E eu, solitário, volto a face, e tremo,
Vendo o teu vulto que desaparece
Na extrema curva do caminho extremo.

(Bilac, 1997, p. 55)

4.1 Uma proposta possível: “Nel mezzo del camin” e a construção de sentidos na sala de aula²

Um dos objetivos da proposta de trabalho apresentada nesta subseção é promover uma experiência de leitura que vá além da decodificação linguística. Penso que seja interessante proporcionar uma vivência estética e reflexiva com o texto em

² A proposta aqui apresentada provem, embora com alterações, do trabalho que fiz com o poema de Bilac em uma turma de 2º ano do ensino médio na escola em que trabalhava.

estudo, em que os estudantes possam, inclusive, se reconhecerem nas inquietações do eu lírico do poema e produzirem sentidos a partir de suas próprias trajetórias.

Sendo assim, a proposta de trabalho com o texto fundamenta-se na concepção de leitura como prática social e estética, conforme os pressupostos do Letramento Literário (Cosson, 2022). A fruição do texto é entendida como um momento de encontro entre o leitor e o texto, em que o sentido não está dado, mas é construído na interação. Além disso, considera-se a intertextualidade como estratégia de ampliação do repertório e de aprofundamento da compreensão leitora (Kristeva, 1980).

Costumo, em minhas práticas em sala de aula, iniciar com a leitura do texto literário para introduzir o movimento literário a partir dele, indo na contramão da metodologia mais tradicional que primeiro expõe a parte conteudista desses movimentos para, só então, partir para os textos literários - e, geralmente, quando o professor finalmente chega aos textos, o que temos é uma análise também conteudista, muitas vezes feita com fragmentos soltos e descontextualizados do texto, sem instigar nos estudantes aspectos como fruição e deleite que, como já mencionei outrora, considero relevantes no contato aluno-texto.

Proponho, portanto, que a abordagem do poema “Nel mezzo del camin”, de Olavo Bilac, inicie com a leitura do poema – feita pelo professor ou coletivamente. Em seguida, pode-se comentar sobre o estado emocional do eu lírico, que está “triste” e “solitário”, “no meio do caminho”. É possível conversar com os estudantes sobre situações, parecidas ou não com a do poema, em que também se sentiram assim.

A observação de que o título do poema não está em português pode estar aliada à explicação de que ele dialoga com *A Divina Comédia*, de Dante Alighieri, através da citação (uma forma de marcar a intertextualidade) do primeiro verso dessa obra: “Nel mezzo del cammin di nostra vita”. Não é foco dessa proposta trabalhar detidamente a relação intertextual entre os dois textos, mas algumas considerações sobre a travessia existencial abordada na obra de Dante possibilitam um aprofundamento da compreensão do poema de Bilac.

E quanto à relação do poema com seu contexto de produção e com a escola literária da qual faz parte? Considerações acerca da historiografia literária podem, e até devem, como dito anteriormente, ser trabalhadas na abordagem do texto literário em sala de aula. No entanto, isso deve ser feito sempre a partir da leitura do texto e

do destaque aos seus elementos de composição, como busco demonstrar no tópico a seguir.

4.1.1 “Nel mezzo del camin” e a historiografia literária

O Parnasianismo brasileiro, marcado pela valorização da forma perfeita, da objetividade e da impessoalidade, encontra em Olavo Bilac, um de seus principais representantes, um poeta que, embora técnico e meticuloso formalmente, também se permite momentos de lirismo subjetivo.

Em “Nel mezzo del camin”, Bilac utiliza a forma clássica consagrada do soneto, muito presente no Parnasianismo, na sua composição sobre uma separação, que pode ser entendida como de um casal de amantes, mas não somente. Vejamos os dois quartetos:

Cheguei. Chegaste. Vinhas fatigada
E triste, e triste e fatigado eu vinha.
Tinhas a alma de sonhos povoada.
E a alma de sonhos povoada eu tinha...

E paramos de súbito na estrada
Da vida: longos anos, presa à minha
A tua mão, a vista deslumbrada
Tive da luz que teu olhar continha.

Os amantes, separados, como o uso do verbo “chegar” no singular (“Cheguei” e “Chegaste” em vez de “chegamos”) demonstra, compartilham as mesmas características. A disposição cruzada que acarreta paralelo utilizada pelo poeta para gerar a reciprocidade entre eles quanto às suas condições emocionais faz com que o primeiro quarteto não avance, demonstrando a imobilidade dos amantes parados “Nel mezzo del camin...” da vida.

No segundo quarteto, a recordação do eu lírico traz os amantes unidos, “presos” pelas mãos, e ele enlevando-se com a luz transmitida pelos olhos da amada. Além da clara retomada do primeiro verso do Inferno de *A divina comédia*, de Dante Alighieri, já evidenciada no título do poema de Bilac, o quarteto traz, assim como todo o poema, muitas palavras com o fonema /t/, como “súbito”, “estrada”, “tua”, “vista”,

“tive” e “teu”. Esse recurso sonoro pode ser explorado com os estudantes como forma de enriquecer a interpretação do poema, pois, não obstante esse emprego possa estar relacionado a outras finalidades, podemos pensar em uma busca por mimetizar as batidas dos corações do casal.

A separação do casal mostrada nos tercetos ocorre inclusive estruturalmente, se verificarmos que suas descrições, agora não mais compartilhadas e sim divergentes, não dividem mais a mesma estrofe. A pessoa amada parte “de novo”, sem se lamentar:

Hoje, segues de novo... Na partida
Nem o pranto os teus olhos umedece,
Nem te comove a dor da despedida.

Ao eu lírico resta a visão do “vulto” da amada desaparecendo numa grande distância, evidenciada pelo uso do adjetivo “extremo” referindo-se à curva e ao caminho:

E eu, solitário, volto a face, e tremo,
Vendo o teu vulto que desaparece
Na extrema curva do caminho extremo.

Os apontamentos relacionados à ligação entre o estilo literário parnasiano e o poema “Nel mezzo del camin” não devem deixar de destacar que Bilac não era apenas preocupado com a forma, mas também era um poeta sensível às inquietações humanas. “A dor da despedida” presente no poema revela um eu lírico melancólico, em crise, que “treme” ao ver a partida de quem o acompanhava. Isso aproxima o poema de uma dimensão emocional, pouco explorada nas abordagens sobre o Parnasianismo.

A meu ver, uma abordagem que leva em consideração os aspectos mencionados, que demonstra que o próprio título do poema já sugere uma abertura para o diálogo com outras tradições literárias, permite aos estudantes perceberem que os movimentos literários não são caixas fechadas e que os autores podem transitar entre estilos e expressar diferentes facetas – Bilac, por exemplo, possui poemas eróticos pouco ou nada trabalhados por conta de uma abordagem de ensino que

restringe o Parnasianismo a uma escola enfadonha, que atenta exclusivamente ao caráter formal do texto.

As atividades sobre o texto propostas aos estudantes podem considerar: discussões em grupo, produções textuais (de poemas ou de diferentes gêneros) que enfatizem a dimensão emocional de estar no meio do caminho da vida, compartilhamento dessas produções, resolução de questões que explorem intertextualidade, contexto literário e aspectos formais do poema, bem como de questões que mostrem que, mesmo dentro de um movimento marcado pela racionalidade, há espaço para a subjetividade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em primeiro lugar, cabe destacar que o ensino de literatura no ensino médio vai muito além da simples leitura de obras clássicas. É importante promover a compreensão dos contextos históricos, culturais e sociais em que as obras foram escritas, bem como as múltiplas interpretações que podem ser extraídas delas. Isso contribui para que os alunos não apenas leiam os textos, mas também se envolvam ativamente na reflexão crítica sobre os temas e conceitos abordados.

Além disso, devemos incentivar a diversidade literária. Os programas de ensino devem incluir uma ampla variedade de autores, gêneros e culturas, permitindo que os estudantes explorem diferentes perspectivas e vozes literárias. Isso ajuda a promover a empatia e a compreensão intercultural, bem como a estimular o interesse dos alunos por diferentes formas de expressão literária.

Outro aspecto fundamental é a integração da literatura com outras disciplinas. A literatura não deve ser um campo isolado, mas sim interligado com áreas como história, filosofia, sociologia, artes e até mesmo ciências. Essa abordagem interdisciplinar amplia a compreensão da literatura e seu papel na sociedade, tornando-a mais relevante para os alunos.

As questões do Enem usadas para análise neste texto evidenciam a importância dos conhecimentos acerca da historiografia literária e do contexto histórico-social no qual as obras se inserem para uma interpretação mais aprofundada e uma maior chance de êxito por parte do aluno, reforçando a necessidade de um ensino de Literatura mais voltado para o texto literário e que considere suas ligações e distanciamentos com a escola literária na qual é comumente inserido.

Estimular o hábito da leitura em nossos alunos pode ser trabalhoso para um professor, contudo, tornar-se-á uma atividade consideravelmente mais agradável a partir do desenvolvimento de uma relação entre aluno e texto literário. Não é pretensão minha divulgar receita ou esgotar o assunto em um trabalho de conclusão de curso, o que parece a mim ponto essencial é que não se formam leitores literários sem leitura de textos literários.

REFERÊNCIAS

- BILAC, Olavo. *Antologia poética*. Porto Alegre: L&PM, 1997.
- BOSI, Alfredo. *História Concisa da Literatura Brasileira*. São Paulo: Editora Cultrix, 2017.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2006.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. São Paulo: Todavia, 2023. p. 183-208.
- CEREJA, William Roberto. *Uma proposta dialógica de ensino de literatura no ensino médio*. 2004. 330 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2004.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2022.
- ISER, Wolfgang. Os atos de fingir ou o que é fictício no texto ficcional. In: COSTA LIMA, Luiz (org.). *Teoria da literatura em suas fontes*. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- KRISTEVA, Julia. *Semiótica*. São Paulo: Perspectiva, 1980.
- LISPECTOR, Clarice. *A Hora da Estrela*. 1.^a ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- MASSAUD, Moisés. *A literatura através dos textos*. 29. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cultrix, 2012.
- PINHEIRO, Hélder. *Poesia na sala de aula*. Campina Grande: Bagagem, 2007.
- ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.
- ZILBERMAN, Regina. Sim, a literatura educa. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro. *Literatura e pedagogia*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.