

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
***CAMPUS* CERRO LARGO**
CURSO DE LETRAS - PORTUGUÊS E ESPANHOL

LAURA SCHMITT PEREIRA

O ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO:
UMA ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE O ENEM E A BNCC

CERRO LARGO

2025

LAURA SCHMITT PEREIRA

**O ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO:
UMA ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE O ENEM E A BNCC**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Letras - Português e Espanhol da
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS),
como requisito para obtenção do título de
Licenciada em Letras: Português e Espanhol.

Orientador: Prof. Dr. Pablo Lemos Berned

CERRO LARGO

2025

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Pereira, Laura Schmitt

O Ensino de Literatura no Ensino Médio: Uma análise comparativa entre o ENEM e a BNCC / Laura Schmitt Pereira. -- 2025.

36 f.:il.

Orientador: Dr. Pablo Lemos Berned

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Licenciatura em Letras - Português e Espanhol, Cerro Largo, RS, 2025.

1. Ensino de Literatura. 2. Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). 3. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). 4. Educação Básica. I. Berned, Pablo Lemos, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

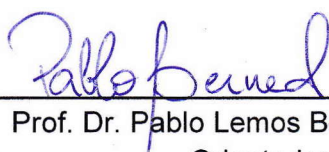
LAURA SCHMITT PEREIRA

**O ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO:
UMA ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE O ENEM E A BNCC**

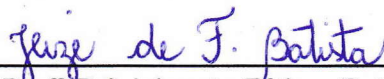
Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Letras - Português
e Espanhol da Universidade Federal da
Fronteira Sul (UFFS), como requisito para
obtenção do título de Licenciada em Letras:
Português e Espanhol.

Este trabalho de conclusão foi defendido e aprovado pela banca em: 01/07/2025.

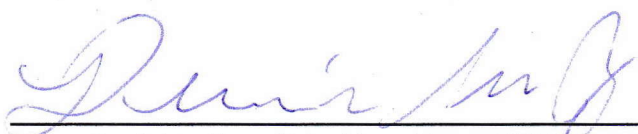
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Pablo Lemos Berned - UFFS
Orientador



Profª Drª Jeize de Fátima Batista – UFFS
Avaliadora



Prof. Dr. Demétrio Alves Paz - UFFS
Avaliador

Dedico este trabalho a todos os
professores que participaram da minha
vida escolar e trajetória acadêmica até
aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à força feminina da minha família: minha mãe Clarice e minha avó Lúcia, que sempre me incentivaram a estudar e jamais mediram esforços para me proporcionar uma vida boa e possível de realizar este sonho. Ao meu avô Albano, que mesmo não estando mais fisicamente presente, sempre me acompanha nesta caminhada. Agradeço, também, a Luiz Inácio Lula da Silva, que possibilitou este sonho se tornar realidade: hoje sou formada graças à Universidade Federal da Fronteira Sul, e pude me dedicar exclusivamente aos estudos graças às políticas de permanência e bolsas de pesquisa/ensino/extensão subsidiadas por órgãos federais. Minha formação de excelência se deve à educação pública, gratuita e de qualidade, valores dos quais sempre vou prezar em minha carreira docente.

Ao traçar este caminho, o destino preparou encontros com pessoas incríveis das quais não poderia deixar de citar aqui. Não poderia pensar em uma turma com colegas melhores dos que eu tive, o “G12” estará sempre em meu coração, sobretudo os amigos que fiz. Oldison e Dirlei, eu não conseguiria sem vocês, nosso trio sempre será o laço mais precioso que fiz ao longo destes quatro anos. Minhas meninas, Marília e Giovana, me aproximar de vocês com certeza foi um presente que deixou este caminho muito mais leve e bonito. Todos os momentos vivenciados ao lado de vocês, Keslin, Tamires, Verônica, Carline, Carol, Alessandra e Denise estarão guardados em minhas melhores memórias.

Agradeço também à todos os professores que compartilharam comigo um pouco do seu conhecimento e experiências, a eles dedico este trabalho. Em especial, ao meu orientador Pablo. Também agradeço às escolas que me receberam durante os estágios e demais atividades, bem como seus alunos, a cada nova experiência me tornei um pouco mais professora, profissão da qual quero exercer daqui pra frente com muito amor.

Agradeço por cada experiência trocada dentro e fora da sala de aula, durante a graduação não me aprendi apenas a ser uma boa professora, mas um ser humano melhor. Levo comigo não apenas muito mais conhecimento, mas vivências que se tornaram lembranças inesquecíveis. Por fim, agradeço a mim mesma por não desistir de realizar o sonho daquela menina: Laura, de 4 anos, nós conseguimos, agora *somos* professora.

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história. Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as contradições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento da nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam. (Freire, 2019, p. 53)

RESUMO

Situado no campo do Ensino de Literatura, este trabalho toma como corpus de pesquisa as questões dos cadernos de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) compreendidas entre os anos de 2013 à 2023. Desde sua criação em 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) tem desempenhado um papel central na avaliação da Educação Básica no Brasil. Com a implementação do Sistema de Seleção Unificada (SISU), em 2009, o ENEM consolidou-se como principal meio de ingresso nas instituições públicas de ensino superior, influenciando diretamente as práticas pedagógicas nas escolas. Em vista disso, este estudo busca realizar a análise comparativa entre as habilidades previstas no campo artístico-literário da área de Língua Portuguesa presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que norteia a educação básica em nosso país, com aquelas mobilizadas nas questões referentes à Literatura presentes no ENEM. Para embasar teoricamente esta pesquisa, contamos com as teorias de ensino de literatura propostas por Cosson (2007), Jouve (2012), Rouxel (2013), Barthes (1978), Mellouki e Gauthier (2004). Para compreender a importância da Literatura na educação básica, nos baseamos em Compagnon (2009), Todorov (2009), Cosson (2020) e Cereja (2005). Ademais, neste trabalho traçamos o percurso histórico entre os documentos norteadores da educação e o ensino de literatura no Brasil desde o século XIX até os dias de hoje, recorrendo a leis como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). A partir da análise, traçamos o perfil dos textos literários apresentados nas questões, em que predominam obras contemporâneas nacionais de autoria masculina, do gênero poema ou narrativos, como contos, crônicas e fragmentos de romances. Por fim, percebemos que as habilidades mobilizadas nas questões analisadas estão em consonância com àquelas previstas na BNCC, apontando para uma perspectiva crítica de ensino de Literatura.

Palavras-chave: Ensino de Literatura, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Educação Básica.

RESUMEN

Situado en el campo de la enseñanza de la literatura, este trabajo toma como *corpus* de investigación las cuestiones de los cuadernos de Lenguajes, Códigos y sus Tecnologías del Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), comprendidos entre los años de 2013 a 2023. Desde su creación en 1998, el Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ha desempeñado un papel central en la evaluación de la Educación Básica en Brasil. Con la implementación del Sistema de Seleção Unificada (SISU), en 2009, el ENEM se consolidó como principal medio de ingreso en las instituciones públicas de educación superior, influyendo directamente en las prácticas pedagógicas en las escuelas. En vista de ello, este estudio busca realizar el análisis comparativo entre las habilidades previstas en el campo artístico-literario del área de Lengua Portuguesa presentes en la Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que guía la educación básica en nuestro país, con aquellas movilizadas en las cuestiones relativas a la Literatura presentes en el ENEM. Para fundamentar teóricamente esta investigación, contamos con las teorías de enseñanza de literatura propuestas por Cosson (2007), Jouve (2012), Rouxel (2013), Barthes (1978), Mellouki y Gauthier (2004). Para entender la importancia de la literatura en la educación básica, nos basamos en Compagnon (2009), Todorov (2009), Cosson (2020) y Cereja (2005). Además, en este trabajo trazamos el recorrido histórico entre los documentos orientadores de la educación y la enseñanza de literatura en Brasil desde el siglo XIX hasta nuestros días, recurriendo a leyes como la Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) y los Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). A partir del análisis, trazamos el perfil de los textos literarios presentados en las cuestiones, en que predominan obras contemporáneas nacionales de autoría masculina, del género poema o narrativos, como cuentos, crónicas y fragmentos de novelas. Por último, nos damos cuenta de que las habilidades movilizadas en las cuestiones analizadas están en consonancia con las previstas en el BNCC, apuntando a una perspectiva crítica de la enseñanza de la literatura.

Palabras clave: Enseñanza de la literatura, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Educación Básica.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Número de questões referentes à Literatura no caderno de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias por edição do ENEM (2013 - 2023)	24
Quadro 1 - Eixos de Análise (2025)	26
Quadro 2 - Habilidades elencadas no campo artístico-literário da BNCC (Brasil, 2018)	27

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Habilidades mobilizadas nas questões do ENEM

29

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Médio
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UNESCO	Organização das Nações Unidas pela Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 O PERCURSO ENTRELAÇADO ENTRE OS DOCUMENTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO E O ENSINO DE LITERATURA NO BRASIL	16
3 O CONTRASTE ENTRE O PERFIL DAS QUESTÕES DO ENEM E A PRÁTICA EM SALA DE AULA	21
4 A MOBILIZAÇÃO DAS HABILIDADES DO CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO DA BNCC NAS QUESTÕES DE LITERATURA DO ENEM	26
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS	33

1 INTRODUÇÃO

Desde sua criação em 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) tem desempenhado um papel central na avaliação da educação básica no Brasil. Com a implementação do Sistema de Seleção Unificada (SISU), em 2009, o ENEM consolidou-se como principal meio de ingresso nas instituições públicas de ensino superior, influenciando diretamente as práticas pedagógicas nas escolas. A busca por um bom desempenho no exame passou a orientar não apenas os estudantes, mas também o planejamento dos docentes e a organização curricular nas escolas públicas de todo o país.

A prova do ENEM é dividida em quatro áreas do conhecimento: (1) Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; (2) Ciências Humanas e suas Tecnologias; (3) Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e (4) Matemática e suas Tecnologias. Situado no campo do ensino de literatura, esta pesquisa toma como objeto de estudo as questões da primeira área mencionada, que abrange conteúdos correspondentes às disciplinas aplicadas na escola como Língua Portuguesa e estrangeiras (Inglês e Espanhol), Literatura, Arte e Educação Física. Ao observar a realidade da educação básica em escolas públicas, especialmente no estado do Rio Grande do Sul, percebemos que a organização das disciplinas diverge da maneira como é proposta na prova, assim como o tempo dedicado à cada uma delas e a abordagem dos seus conteúdos.

Além disso, supomos existir uma significativa disparidade entre o que é cobrado no Exame e o que é tradicionalmente visto em sala de aula. Com isso, tal divergência pode acarretar não somente no desenvolvimento da prova pelos estudantes, como também influenciar diretamente no cumprimento do objetivo principal do exame, afinal, não é possível realizar uma avaliação eficiente de maneira distinta da forma como se ensina. Por isso, discutir sobre os objetivos de ensino de literatura e as habilidades e competências previstas em documentos oficiais, que embasam a educação básica, são de extrema relevância para assegurar a finalidade do Exame, isto é, a avaliação da Educação Básica.

Assim, nosso principal objetivo é comparar os conhecimentos exigidos nas questões de linguagem do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) com os saberes previstos para serem trabalhados em sala de aula, realizando a

comparação entre as habilidades presentes nas questões do ENEM com aquelas previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento norteador da Educação Básica.

Com isso, buscamos compreender as recentes mudanças no Ensino Médio e no processo de ingresso às instituições de Ensino Superior pela perspectiva histórica. Em consequência, verificamos se os meios oferecidos, tais como a legislação que rege as políticas educacionais em nosso país, a matriz de conteúdos e a metodologia de ensino empregada, bem como a carga horária ofertada nas escolas, estão em consonância para atingir o principal objetivo da prova e são eficazes para alcançá-lo. Ademais, este trabalho tem o intuito de provocar reflexões sobre o ensino de literatura na Educação Básica, visando a qualificação da formação de professores para que a prática docente responda não apenas às exigências do ENEM, mas também a formação de sujeitos críticos, promovendo o letramento literário dos estudantes.

Para desenvolver esta pesquisa selecionamos as questões das áreas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias das últimas dez edições do ENEM, compreendidas entre os anos de 2013 à 2023 presentes nos cadernos de cor rosa, a fim de padronizar a pesquisa. Então, definimos os eixos de análise e consideramos as questões que apresentam textos literários ou se referem à Literatura para realizar a análise comparativa com as habilidades previstas no campo artístico-literário da área de Língua Portuguesa na BNCC.

A partir dos dados coletados, realizamos sua interpretação e elaboramos essa discussão, dividida em três tópicos. No primeiro tópico vamos realizar a revisão histórica, buscando traçar o percurso entrelaçado entre os documentos norteadores da educação e o ensino de literatura no Brasil. Considerando a linha do tempo proposta por William Cereja (2005), iniciamos nosso recorte temporal no século XIX, em seguida, pontuamos e discutimos os principais acontecimentos do século XX, como a ampliação do acesso à educação e criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). A seguir, dialogamos sobre a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e demais políticas educacionais, como a matriz curricular gaúcha, que define a carga horária da disciplina de Literatura no Rio Grande do Sul.

Em seguida, traçamos o perfil das questões do ENEM a partir da análise inicial desenvolvida neste estudo. Nesta fase da pesquisa, buscamos as obras presentes em cada questão, seu autor e seu respectivo gênero e nacionalidade, bem como o período literário em que a obra se encaixa e seu gênero literário. Por fim, realizamos a análise comparativa entre as questões selecionadas na etapa anterior com as habilidades previstas no campo artístico-literário da área de Língua Portuguesa presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

2 O PERCURSO ENTRELAÇADO ENTRE OS DOCUMENTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO E O ENSINO DE LITERATURA NO BRASIL

Para darmos seguimento a essa discussão, torna-se pertinente explorar a história da educação em nosso país, sobretudo do ensino de literatura e suas diferentes abordagens. Tomando como ponto de partida o século XIX, seguindo a linha do tempo proposta por Cereja (2005), destacamos o Programa de Português desenvolvido no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro. Na época, a instituição era destinada restritivamente à elite e buscava proporcionar um programa escolar erudito, valorizando as principais manifestações da literatura ocidental, sob forte influência portuguesa e dependência cultural, uma vez que se tratava do período de transição de um país colonizado a uma nação independente.

Até 1860, o Programa de Português do Colégio Pedro II contava com aulas de Retórica e Poética, que foram substituídas por História da Literatura, em busca de uma visão panorâmica ao historicizar a Literatura sob uma linha do tempo. Tal movimento possui um viés positivista, movimento que exerceu grande influência na educação brasileira e se caracteriza pela busca por classificar, distinguir e nomear os objetos de estudo. Progressivamente, esta nova abordagem vai adentrar nos programas escolares até se tornar uma prática cristalizada de ensino, que podemos considerar, de acordo com Cereja (2005), a divisão entre literatura, gramática e produção de texto, a abordagem histórica/descritiva da literatura e da língua, bem como sua periodização em épocas e estilos. Cabe pontuar ainda que

Muitas das práticas de ensino de literatura que vimos chamando de cristalizadas têm sua origem justamente nesse modelo de aula construído no século XIX: o professor, que gozava de uma autoridade reconhecida - pelo fato de ser também escrito, médico, advogado ou jornalista -, transmitia aos alunos seus conhecimentos sobre a cultura brasileira e suas principais expressões literárias. (...) Apoiado numa concepção conteudista e transmissiva de ensino, o professor abria o leque dos movimentos literários, dos autores e das obras (...) por meio de textos de grandes escritores das literaturas brasileira e portuguesa (Cereja, 2005, p. 133).

No início do século XX o cenário educacional começa a se transformar com a gradativa ampliação ao acesso à educação em nosso país. Destacamos, em primeiro lugar, a criação do Conselho Nacional do Livro Didático em 1938, momento em que esse material passou a ser utilizado como um “manual” para os professores, muitas vezes de parca formação, inseridos em sala de aula às pressas pelo aumento da demanda de alunos. Até pouco tempo atrás, como no Colégio Pedro II,

o material utilizado era preparado pelo próprio professor, com autonomia, visto que era um profissional de prestígio social e o exercício de sua profissão era voltado à grupos restritos com poder aquisitivo e social.

Nos anos 70, houve a ampliação do acesso à educação através da sua obrigatoriedade. Com a promulgação da Lei nº 5.692/71, a obrigatoriedade escolar foi ampliada, passando de quatro para oito anos no Ensino Fundamental, o que gerou um aumento significativo no número de matrículas. De acordo com Silva (2023), o número de matrículas no ensino fundamental (primeiro grau) passou de 3 milhões em 1940 para quase 25 milhões em 1985, enquanto no ensino médio (segundo grau) o crescimento foi de 260 mil matrículas em 1940 para 3 milhões em 1985. Com o aumento de alunos nas escolas, surge também a demanda por professores, que muitas vezes despreparados e sem formação adequada, ancoravam-se nos livros didáticos para ministrarem suas aulas.

Essa lei tinha como um de seus principais objetivos gerar mão de obra qualificada para o mercado, compreendendo a educação como meio profissionalizante. As disciplinas foram divididas em dois blocos: o bloco comum/obrigatório e complementar/optativo. Ademais, evidenciou a dicotomia entre língua e literatura e trouxe um enfoque tecnicista de ensino, valorizando uma abordagem transmissiva de ensino, em consonância com a ideologia política dominante da época. Quando falamos de poder e Literatura, cabe pontuarmos que

A razão dessa resistência e dessa ubiquidade é que o poder é o parasita de um organismo trans-social, ligado à história inteira do homem, e não somente à sua história política, histórica, Esse objeto em que se inscreve o poder, desde toda eternidade humana, é a linguagem - ou, para ser mais preciso, sua expressão obrigatória: a língua. A linguagem é uma legislação, a língua é seu código. Não vemos o poder que reside na língua, porque esquecemos que toda língua é uma classificação, e que toda classificação é opressiva (...) (Barthes, 1978, p. 12).

Esta ideia enunciada por Roland Barthes (1978) vai ao encontro do que Antoine Compagnon (2009) afirma quando diz que “a literatura é de oposição: ela tem o poder de contestar a submissão ao poder” (Compagnon, 2009, p. 42). Diante disso, disciplinas como Literatura e outras do campo das ciências humanas, como História e Geografia que foram substituídas por “Moral e Cívica” através dessa lei, sofreram não apenas a censura imposta pelo governo, mas também uma mudança metodológica no ensino na tentativa de torná-las neutras, não-ideológicas. Porém, o âmago da Literatura diverge com tal tentativa, uma vez que

A literatura desconcerta, incomoda, desorienta, desnorteia mais que o discurso filosófico, sociológico ou psicológico por que ela faz apelo às emoções e à empatia. Assim, ela percorre regiões da experiência que os outros discursos negligenciam, mas que a ficção reconhece em seus detalhes (Compagnon, 2009, p. 64).

Dessa forma, o período da Ditadura Militar marcou o ensino público brasileiro com a perspectiva profissionalizante e metodologias de caráter tecnicista. No que tange o ensino de literatura, valorizou-se a memorização e a historicização. A redemocratização do país na década seguinte trouxe novas mudanças no campo da educação, influenciadas pela retomada dos ares democráticos e pelas novas tecnologias advindas com o processo de globalização.

Dessa forma, ressaltamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), que entre suas medidas, vamos destacar a abordagem interdisciplinar e ensino contextualizado, trazendo também a ideia de aluno como protagonista. Além disso, restituiu as disciplinas de História e Geografia e tornou obrigatório o componente curricular de Arte. O caráter profissionalizante não foi abandonado, mas reformulado, buscando qualificar os estudantes não apenas em relação aos requisitos técnico, mas também “quanto à capacidade de se adaptar a novos contextos sociais e profissionais, de interagir e se comunicar com outras pessoas, de lidar com as tecnologias de ponta e de expressar uma visão democrática, solidária e ética da vida em sociedade” (Cereja, 2005, p. 111).

Essa afirmação vai ao encontro dos quatro pilares da educação contemporânea propostos pela Organização das Nações Unidas para a Educação (Unesco) no relatório “Educação: um tesouro a descobrir”, publicado pela Comissão Internacional sobre “Educação para o Século XXI”, presidida por Jacques Delors, em 1996, que prevê aprender a conhecer, a fazer, a viver com os outros e a ser. Ou seja, podemos considerar a autonomia, a contextualização, a alteridade e a constituição da identidade como fundamentais na concepção de ensino e educação nos dias de hoje. Tais conceitos se relacionam diretamente com a Literatura, uma vez que podemos encontrar nela visões de mundo, saberes sobre si, sobre o outro e sobre o mundo. Quando falamos em Literatura, não podemos deixar de citar a relação direta com a alteridade e a leitura literária

Nesse caso se produz um fenômeno próprio da leitura literária: a alteração da obra pelo autor e a alteração do leitor pela obra. O leitor se expõe ao ler, se desapropria de si mesmo para se confrontar com a alteridade e descobrir, *in fine*, a alteridade que está nele (Rouxel, 2013, p. 28).

Seguindo as tendências contemporâneas, o governo brasileiro lançou em 1997 os Parâmetros Curriculares Nacionais, a fim de orientar os professores quanto às especificidades de sua disciplina e detalhar os objetivos da reforma educacional em vigência. Este documento é destinado ao Ensino Fundamental e coincidiu com outro marco importante, a implementação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em vigência até hoje, que visa avaliar e comprar manuais didáticos para as escolas públicas. Dois anos mais tarde, são divulgados os Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Médio (PCNEM), trazendo uma concepção enunciativa-discursiva da linguagem, complementado posteriormente pelas Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+).

Em 2012, foram definidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio através da Resolução Nº 2, de 30 de Janeiro de 2012. Um dos tópicos abordados por este documento é a organização curricular, dividida em quatro áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Porém, a disciplina de Literatura não está prevista como componente curricular obrigatório, sendo citada somente no Art. 9º como componente que deve ser tratado em uma ou mais das áreas de conhecimento para compor o currículo. Cotejando com a Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira nas escolas, o mesmo documento que exclui a obrigatoriedade da disciplina de Literatura aponta que “o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História brasileiras” (Brasil, 2012, p. 3). Assim, evidenciando uma incoerência no próprio documento. Porém, a construção da grade curricular é de responsabilidade do órgão mantenedor, em consonância com as leis nacionais. No estado do Rio Grande do Sul, a Secretaria da Educação (SEDUC/RS) dispõe em sua Portaria Nº 551/2023 a organização curricular do Ensino Fundamental e do Ensino Médio em escolas públicas estaduais. Este documento destina 1 período semanal à disciplina de Literatura nos três anos de Ensino Médio.

Dando seguimento à nossa discussão, em 2015 é apresentada a primeira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que conta com quatro versões preliminares, com a publicação da versão oficial em 2018. A BNCC se caracteriza como um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e

progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Assim, prevê competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica e norteia os currículos e propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de todo o Brasil, em todos os níveis de ensino.

A Base é dividida em três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Neste estudo, vamos considerar o bloco referente ao Ensino Médio, na área de Língua Portuguesa e suas respectivas habilidades previstas no campo artístico-literário, expostas no Quadro 2.

3 O CONTRASTE ENTRE O PERFIL DAS QUESTÕES DO ENEM E A PRÁTICA EM SALA DE AULA

Para compreender a natureza desse trabalho é necessário, primeiramente, conhecer e refletir criticamente sobre a história do Ensino de Literatura em nosso país. Quando pensamos na disciplina de Literatura na escola, logo nos ocorre o estudo dos períodos literários e suas respectivas características, somada a uma longa lista de leituras obrigatórias de autores considerados importantes, ou seja, valorizados pelo cânone. Tal pressuposto pode ser explicado quando nos voltamos para a história do Ensino de Literatura no Brasil, marcada por um viés positivista e baseada em um modelo de educação transmissiva que deu origem às práticas cristalizadas de ensino que porventura ainda se mantém. João Wanderley Geraldi (2010) nos explica

De forma caricata, poderíamos imaginar este tipo de relação: a cabeça do professor, vazia por natureza, é enchida pelo aprendizado na formação inicial, e isto é transmitido para a cabeça do aluno, também vazia por natureza. Como neste processo de transmissão (...) a cabeça do professor vai-se esvaziando, retorna-se à formação continuada para recarregar a cabeça, que novamente se esvaziará na transmissão e assim sucessivamente (Geraldi, 2010, p. 93).

Ou seja, quando adotamos uma perspectiva transmissiva de ensino, desconsideramos o fato de que o saber é constituído no social em um processo que deve ser construído, e não transmitido, levando em consideração os saberes individuais e realidade de cada aluno, bem como suas experiências e visões de mundo. Quando pensamos no Ensino de Literatura devemos, ainda, distinguir o objeto da matéria e refletir sobre qual destes ocupa o espaço central na disciplina em sala de aula. Segundo Tzvetan Todorov (2009), o objeto de ensino da Literatura são as obras literárias, ou seja, o texto, os livros. Enquanto isso, a matéria se divide entre a teoria, história e crítica literária, que podemos nomear como estudos literários. No ensino de literatura, podemos considerar como teoria o estudo de conceitos, características e estilos relacionados às obras. Já a crítica se refere à análise das obras, enquanto a história busca amparar a literatura em uma linha do tempo, relacionando-a também com o seu contexto social, o que é fundamental para o ensino de literatura a partir de uma perspectiva crítica. Por isso, a história literária não deve se sobrepor ao objeto de estudo das aulas de Literatura, nem adotar uma abordagem meramente descritiva, uma vez que, corretamente utilizada, ela se torna um importante instrumento de apoio para a leitura e compreensão dos textos.

Dado o exposto, em sala de aula observamos a tendência da disciplina de Literatura ser voltada aos estudos literários, com ênfase na teoria e história, deixando o objeto, por vezes, em segundo plano. Tal abordagem se perpetua por mais de um século em nosso país, conforme aponta Cereja (2005), o marco inicial da presença da historiografia literária no Brasil ocorreu em 1860, no Programa de Português do Colégio Pedro II. Tal instituição, fundada em 1837 e voltada originalmente para as elites, é de suma importância para compreender a origem de tais práticas de ensino, pois ali foi a primeira iniciativa concreta de organizar o ensino geral no Brasil. Até 1860, seu Programa de Português contava com aulas de Retórica e Poética, que foram substituídas por História da Literatura, sob influência do fenômeno positivista que buscava classificar, distinguir e nomear os objetos de estudo. De acordo com Cereja (2005)

A abordagem historicista da literatura, que muitas vezes apresenta pouco de histórica, sustenta-se numa apresentação panorâmica dos movimentos literários ou estilos de época e dos principais autores e obras, ancorados numa linha do tempo. Os autores são indicados pela tradição canônica; os textos escolhidos são os igualmente apontados como representativos do escritor, do movimento literário ou da geração a que ele está cronologicamente ligado (Cereja, 2005, p. 56).

Assim, passado mais de um século, tal abordagem histórica da literatura seguiu protagonizando as aulas de Literatura em nosso país. Porém, tal preferência pela matéria no lugar do objeto não se reflete nas questões de Linguagens e suas Tecnologias presentes no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), acarretando em uma divergência que afeta não apenas o desempenho dos estudantes, como também o cumprimento do objetivo principal da prova, uma vez que não se pode avaliar de forma coerente conteúdos distintos e tratados de maneira diferente daquela adotada em sala de aula.

Diante disso, surge a necessidade de investigar a congruência entre os conteúdos trabalhados em sala de aula e aqueles cobrados nas provas do ENEM. Para este estudo foram consideradas as questões presentes no caderno de “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias” compreendidas entre os anos de 2013 a 2023, totalizando 450 questões. Todas essas questões mobilizam algum texto, porém, para esta análise vamos levar em consideração apenas as questões que apresentam textos literários ou se referem, de alguma forma, à Literatura. Dito isso, localizamos, dentro deste critério pré-estabelecido, 145 questões.

As questões foram classificadas a partir do ano da edição em que está presente, o título da obra, seu autor e seu respectivo gênero e nacionalidade, além do respectivo período e gênero literário. Logo, observamos que a escolha das obras literárias presentes no ENEM por vezes pode não coincidir com as leituras cobradas em sala de aula ou que estão dispostas nas tradicionais listas de “leituras para o vestibular”, quando priorizam apenas o cânone literário. De acordo com Cereja (2005)

Há cerca de três décadas os exames vestibulares de todo o país propunham, questões de literatura de caráter genérico. De modo geral, as questões versavam sobre autoria e tema das obras mais significativas da tradição literária, bem como sobre a filiação delas a determinada geração ou estética literária. Nesse tipo de exame, como reflexo direto de uma concepção de ensino, e provavelmente de uma prática de ensino observada nas escolas, o texto literário ocupava pouco espaço nas provas e geralmente servia de pretexto para o reconhecimento do autor do texto, ou do estilo de época ou gênero literário a ele relacionado (Cereja, 2005, p. 65).

Hoje, podemos reconhecer o perfil oposto a este mencionado naqueles exames de vestibulares, em que se priorizava a memorização em detrimento da interpretação, como uma verificação simples de leitura. Além disso, constatamos que 38,2% das questões analisadas apresentam textos contemporâneos, uma vez que consideramos obras contemporâneas aquelas publicadas após 1985, devido ao marco histórico da redemocratização em nosso país. A preferência por obras recentes segue em evidência, sobretudo na predileção por produções publicadas no século XX. Encontramos 27 questões (18,8%) que apresentam textos literários que se enquadram no movimento Modernista, 5 questões (3,5%) com obras pré-modernistas e 31 questões (21,5%) com produções pós-modernistas. O restante corresponde a obras pertencentes ao Quinhentismo, Barroco, Arcadismo, Romantismo, Realismo, Naturalismo, Parnasianismo e Simbolismo. Dessa forma, percebemos que o ENEM não valoriza unicamente obras clássicas e a tradição do cânone literário, nem exige a leitura prévia das obras, uma vez que houve também uma mudança na forma de avaliação, que parte de um viés crítico de análise e interpretação de obras ou seus fragmentos, ou seja, não basta conhecer a obra, é necessário saber interpretá-la.

Todavia, ainda encontramos grandes nomes da Literatura Brasileira nas questões do Exame, como Machado de Assis, que aparece em 6 das 10 edições analisadas, e Clarice Lispector, que está presente em 4 edições no mesmo recorte.

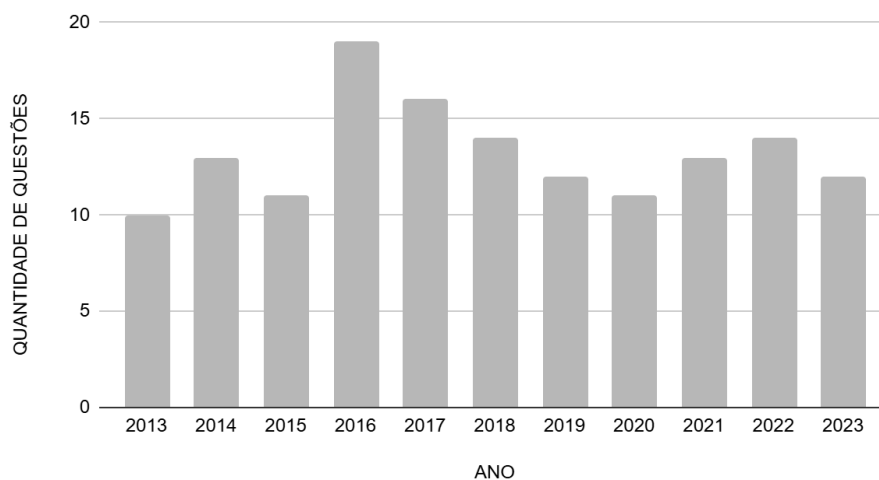
Porém, há uma grande disparidade entre autores e autoras na escolha das obras apresentadas: 76,6% das obras são de autoria masculina, restando apenas 20% do espaço às mulheres - uma vez que cinco questões (3,4%) apresentam textos sem autoria identificada.

Há, também, uma preferência por obras de origem nacional em relação às produções estrangeiras. Das 145 questões analisadas, 136 apresentam obras nacionais, enquanto apenas 9 são de origem estrangeira, sobretudo portuguesas. Ou seja, o ENEM dá prioridade a obras literárias cuja língua é a oficial do nosso país. Este padrão se repete, de maneira mais sutil, nas questões referentes à Arte, também analisadas em um primeiro momento neste estudo. Das 52 questões referentes à Arte nos cadernos analisados, 35 apresentam obras brasileiras, enquanto o restante traz produções estrangeiras de diversos países.

Ademais, torna-se pertinente pontuar os gêneros literários mais recorrentes no ENEM. Apesar de diverso, o exame privilegia sobretudo poemas (30,8%), em seguida, contos (23,1%), fragmentos de romances (16,8%), crônicas (11,2%) e peças teatrais (4,9%). Outros gêneros, como por exemplo a biografia e a autobiografia, ocupam o espaço restante nas questões analisadas. Tal diversidade de gêneros vai ao encontro das ideias de Annie Rouxel (2013) sobre a importância do professor confrontar os alunos com a diversidade do literário, porém, refletimos se tal ideia é colocada em prática atualmente em sala de aula, uma vez que o tempo destinado à disciplina de Literatura na escola está cada vez menor.

Em média, a cada edição estão presentes 14 questões referentes à Literatura (interpretação de textos literários), o que corresponde a praticamente um terço do caderno de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Embora haja um decrescente quantitativo de questões no período entre 2017 a 2020, período em que justamente estavam sendo discutidas reformas de cunho mais tecnicista na educação brasileira, segue expressiva a quantidade de questões referentes à Literatura, o que corresponde a aproximadamente 32% do total de questões da área no recorte temporal realizado. Vejamos abaixo o gráfico:

Gráfico 1 - Número de questões referentes à Literatura no caderno de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias por edição do ENEM (2013 - 2023)



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Dado o exposto, cabe analisarmos e interpretarmos estes dados para dar continuidade a este estudo realizando a comparação entre as habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular com aquelas mobilizadas nas questões do ENEM a partir do recorte realizado até aqui. Assim, no capítulo seguinte discutiremos a análise das questões.

4 A MOBILIZAÇÃO DAS HABILIDADES DO CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO DA BNCC NAS QUESTÕES DE LITERATURA DO ENEM

Em uma primeira leitura, buscamos agrupar as questões quanto à disciplina escolar que corresponde seu conteúdo, dentro da grande área na qual se insere - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Buscamos, então, classificá-las dentro das disciplinas que esta grande área atende: Língua Portuguesa, Literatura, Arte e Educação Física. Logo, percebemos que este critério de análise seria ineficaz, uma vez que a própria prova não é organizada dessa forma, condensando essas disciplinas em uma grande área, em consonância com a maneira que é organizada na BNCC. Ademais, as questões apresentam um caráter interdisciplinar. Por isso, estabelecemos quatro eixos temáticos para caracterizar as questões, conforme explicamos no quadro abaixo:

Quadro 1 - Eixos de Análise (2025)

Eixo de Análise	Referente à...
Eixo 1	Questões de interpretação de texto literário (integral ou em fragmento)
Eixo 2	Questões que utilizam o texto literário como pretexto
Eixo 3	Questões que se referem ou fazem referência à Literatura
Eixo 4	Questões que apresentam outras expressões artísticas

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Para esta análise, desconsideramos as questões de língua estrangeira pois convergem com o objetivo aqui proposto e aquelas que não apresentam textos literários. Consideramos no Eixo 1 todas as questões que apresentam textos literários, de forma integral ou em fragmento, bem como no Eixo 2, porém o critério que os difere é a abordagem que o enunciado faz destes textos. No primeiro eixo, as questões referentes mobilizam a interpretação do texto, enquanto no segundo o texto é utilizado como pretexto para o desenvolvimento de outra habilidade de linguagem. Utilizamos o conceito de “texto como pretexto”, proposto originalmente por Marisa Lajolo (1982), quando o texto literário é utilizado apenas como meio para

desenvolver outra habilidade, como questões de gramática, colocando a obra ali presente como um “acessório” junto ao enunciado, uma ilustração.

Percebemos também que em todas as questões dos cadernos analisados há a presença de algum texto - literário ou não - ou expressão artística. Porém, surge a necessidade de empregar mais um eixo de análise, o terceiro, quando a questão não apresenta um texto literário, mas se refere ou tem alguma referência a Literatura. Por fim, o Eixo 4 é destinado às questões que apresentam outras expressões artísticas, onde incluímos pinturas, fotografias, letras de músicas, histórias em quadrinhos etc.

Dessa forma, localizamos 124 questões pertencentes ao Eixo 1, ou seja, de análise e interpretação de texto, correspondendo a aproximadamente 64% do total das questões analisadas. Enquanto isso, 13 questões se enquadram no Eixo 2 e 7 questões no Eixo 3. Por fim, 49 questões são classificadas no Eixo 4, por mobilizar expressões artísticas não-literárias em seus enunciados. Para dar seguimento ao nosso estudo, selecionamos as questões que se enquadraram nestes quatro eixos e buscamos mais dados sobre as obras apresentadas a fim de traçar o seu perfil, exposto no capítulo anterior.

A última etapa da análise consistiu em comparar as habilidades previstas no campo artístico-literário da Base Nacional Comum Curricular com aquelas mobilizadas nas questões pertencentes aos Eixos 1, 2 e 3, classificadas na análise anterior. Para delimitar esta pesquisa, optamos por considerar apenas as questões com obras literárias. Sendo assim, nesta última etapa utilizamos 145 questões e relacionamos com as seguintes habilidades:

Quadro 2 - Habilidades elencadas no campo artístico-literário da BNCC (Brasil, 2018)

EM13LP46	Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.
EM13LP47	Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentis, slams etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (...) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo.

EM13LP48	Identificar assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura brasileira e ao longo de sua trajetória, por meio da leitura e análise de obras fundamentais do cânone ocidental, em especial da literatura portuguesa, para perceber a historicidade de matrizes e procedimentos estéticos.
EM13LP49	Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.
EM13LP50	Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam.
EM13LP51	Selecionar obras do repertório artístico-literário contemporâneo à disposição segundo suas predileções, de modo a constituir um acervo pessoal e dele se apropriar para se inserir e intervir com autonomia e criticidade no meio cultural.
EM13LP52	Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.
EM13LP53	Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc. (resenhas, vlogs e podcasts literários e artísticos, playlists comentadas, fanzines, e-zines etc.).
EM13LP54	Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (...), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). Adaptado pela autora (2025).

Para desenvolver esta pesquisa, realizamos uma análise qualitativa onde selecionamos as questões classificadas nos Eixos 1, 2 e 3, que possuem textos literários ou se referem à Literatura, conforme exposto no Quadro 1, e comparamos com as habilidades previstas no campo artístico-literário da BNCC. Em uma primeira leitura, identificamos três habilidades que não se enquadram com o modelo de questões apresentadas no ENEM, são elas: EM13LP47, EM13LP53 e EM13LP54. Isso ocorre porque no ENEM os estudantes são avaliados apenas por questões de múltipla escolha (com exceção da redação, que não é contemplada neste estudo), e tais habilidades mencionadas se referem à participação em eventos culturais e produções escritas de diferentes gêneros.

Então, buscamos identificar nas questões selecionadas as seis habilidades restantes, onde apontamos entre uma à três habilidades distintas em cada questão. Organizamos abaixo uma tabela comparativa com o número de questões que mobilizam cada habilidade em cada edição/ano de prova analisada.

Tabela 1 - Habilidades mobilizadas nas questões do ENEM

Habilidades do Campo Artístico Literário						
ANO	EM13LP46	EM13LP48	EM13LP49	EM13LP50	EM13LP51	EM13LP52
2013	1	1	6	1	3	6
2014	2	-	8	1	3	5
2015	6	1	6	1	6	3
2016	2	-	14	2	12	2
2017	7	-	7	1	10	2
2018	4	1	8	-	10	2
2019	-	-	8	-	4	4
2020	3	-	6	1	5	2
2021	6	1	7	2	3	3
2022	4	1	6	-	6	5
2023	3	1	5	-	7	3

Fonte: Elaborado pela Autora (2025)

A partir do levantamento de dados, partimos para a sua interpretação. Podemos perceber que a mobilização das habilidades EM13LP49 e EM13LP51 está em evidência ao compararmos com as demais. Tais habilidades se referem, resumidamente, a perceber na obra literárias características do gênero, relacionar o conteúdo da obra com a realidade e compreender diferentes visões de mundo, assim como analisar tais obras a partir das ferramentas da crítica literária, relacionando com seu contexto de produção e com o presente. Assim, vemos a importância de tratar em sala de aula sobre a história, crítica e teoria literária, retomando as ideias de Todorov (2009) discutidas anteriormente. Porém, tais conceitos não devem ser abordados de forma isolada e descritiva, e sim relacionados diretamente com o objeto de estudo: o texto literário. Cotejando com Cereja (2005)

A historiografia literária, em si, não constitui o problema central do ensino de literatura em nosso país. Ela pode trazer contribuições importantes para a compreensão de determinados textos, autores e épocas (...). O problema é que, transformando-se no principal objeto e no principal objetivo do curso de literatura no ensino médio, ela vem centralizando, desde o último quartel do século XIX, a maior parte das atividades da disciplina, não dando espaço para outros tipos de abordagem da literatura, mais condizentes com a realidade e com os objetivos da educação oficial de hoje (Cereja, 2005, p. 141).

Assim, devemos pensar um ensino de literatura a partir de um viés crítico, que não prepare os estudantes apenas para vestibulares ou para o ENEM, mas considerando o papel social da Literatura na formação de cidadãos, na constituição do sujeito e de sua identidade, na possibilidade de conhecer diferentes visões de mundo a partir do texto literário. De acordo com Rouxel (2013), a finalidade do ensino da literatura

É a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico - capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção (...). É também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo (...) (Rouxel, 2013, p. 20).

Tal ideia vai ao encontro da terceira habilidade em destaque nas questões analisadas, a EM13LP46, que prevê o desenvolvimento de uma perspectiva crítica e o exercício de um diálogo cultural a partir do compartilhamento dos sentidos construídos na leitura do texto literário. Bem como as duas habilidades mencionadas anteriormente, esta também se refere à interpretação de texto, aqui situados no campo do sentido. Dessa forma, entendemos que

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir de um texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista (Lajolo, 1982, p. 59).

Outra habilidade que está em evidência nas questões é a EM13LP51, que se refere à escolha de obras contemporâneas. Tal habilidade prevista para ser desenvolvida em sala de aula está em consonância com a seleção de obras para a prova do ENEM pois, como vimos anteriormente, 38,2% das questões analisadas apresentam obras contemporâneas. Cabe pontuar ainda que para cumprir com esta habilidade o professor deve ter conhecimento sempre atualizado das obras, como pontua Mellouki e Gauthier (2004), quando afirma que o professor deve ser um bom leitor, pois

É aos professores que cabe o trabalho de escolher e esse esforço de interpretação, de crítica e de contextualização dos referentes culturais em benefício da formação intelectual dos alunos. Em suma, (...) sem a se confirmar, (...) o papel dos professores na qualidade de intelectuais, ou seja, como herdeiros, intérpretes e críticos da cultura (Mellouki e Gauthier, 2004, p. 543).

Assim, ao adentrar em sala de aula, o professor não pode esquecer de seu papel social na formação de sujeitos, imprescindível para a construção do conhecimento. Por fim, pontuamos as duas habilidades restantes ainda não discutidas neste capítulo, a EM13LP48, que se refere a identificar assimilações na constituição da literatura brasileira através da leitura de obras fundamentais do cânone ocidental, sobretudo da literatura portuguesa, e a EM12LP50, que se refere às relações intertextuais entre diferentes gêneros literários e também artísticos. Dado o exposto, partimos para as considerações finais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, buscamos realizar a análise comparativa entre as habilidades previstas no campo artístico-literário presentes na área de Língua Portuguesa da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com aquelas mobilizadas nas questões que contém textos literários nos cadernos de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), compreendidos entre os anos de 2013 a 2023. Tal análise se tornou necessária para verificar a congruência entre a abordagem de conteúdos na prova e aqueles previstos para serem trabalhados em sala de aula, uma vez que levantamos a hipótese de haver uma divergência entre o que é ensinado em sala de aula e o que é cobrado no Exame, cujo principal objetivo é avaliar o desempenho dos estudantes da Educação Básica. Sendo assim, para garantir a efetividade desta avaliação, é necessário assegurar a coerência entre o que é avaliado e o que se propõe a ensinar.

Durante a análise das questões, buscamos traçar o perfil dos textos literários presentes nas questões, que podemos sintetizar em obras de origem nacional e contemporânea, de autoria masculina, sobretudo poemas e narrativas (contos, crônicas e fragmentos de romances). Ademais, ao estabelecer os eixos de análise, percebemos que a maioria das questões são de interpretação de texto (Eixo 1), o que é confirmado ao analisar as habilidades mobilizadas em cada uma. Dessa forma, percebemos que o ENEM adota uma perspectiva crítica, em consonância com a BNCC, e esta também deve ser aplicada em sala de aula, uma vez que a BNCC embasa o ensino em nosso país. Porém, devemos pensar no ensino de literatura para além da aprovação em vestibulares ou o bom desempenho no ENEM, pois

O papel do mestre é tornar o aluno - o aprendiz de hoje, o cidadão de amanhã - consciente de sua herança, colocando-o em contato com a obra humana passada e com as culturas de outros lugares, com o desenvolvimento das letras, das artes, da história, das ciências e das tecnologias. Mas seu papel não pára aí, pois a cultura não se reduz nem a uma soma de conhecimentos nem a objetos que precisamos conhecer: pintura, arquitetura, modos de vida etc. Os conhecimentos, objetos e modos de vida foram produzidos ou adotados em contextos determinados e a fim de satisfazerem as necessidades determinadas. É auxiliando o aluno a situar os conhecimentos, objetos culturais e modos de vida em seu contexto social e histórico que o mestre contribui para a formação cultural do aluno e para ajudá-lo a tomar consciência dos pontos de junção e de ruptura que marcam a história humana (Mellouki e Gauthier, 2004, p. 557).

Dessa forma, ao mobilizar tais habilidades e adotar uma perspectiva crítica de ensino nas aulas de Literatura, esperamos contribuir para a formação dos estudantes como sujeitos-cidadãos, ao compreender o poder da Literatura na formação cultural e social, além de desenvolver o senso crítico, a empatia e o conhecimento de diferentes visões de mundo através da leitura. Diante disso, o ENEM responde a esses pressupostos, ao requerer dos estudantes o desenvolvimento da habilidade de leitura e interpretação de textos literários, dispensando a necessidade de leitura prévia apenas para fins de memorização. Portanto, o espaço da Literatura em sala de aula deve ser utilizado para fomentar o hábito de leitura e desenvolver as habilidades necessárias para a análise e compreensão de textos literários, visando não apenas um bom desempenho no ENEM, pois este virá em consequência, mas a formação crítica e cultural que o Ensino de Literatura permite.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. **Aula**. 15ª ed. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: Vários escritos. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CEREJA, William Roberto. **Ensino de Literatura: Uma proposta dialógica para o trabalho com literatura**. São Paulo: Atual, 2005.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?**. Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: Teoria e prática**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 71ª ed. Rio de Janeiro (RJ): Paz & Terra, 2021.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

JOUBE, Vincent. **A significação artística**. In.: Por que estudar literatura? Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

LAJOLO, Marisa. **Leitura em crise na escola: As alternativas do professor**. Porto Alegre (RS): Mercado Aberto, 1982.

MELLOUKI, M'hammed; GAUTHIER, Clermont. **O Professor e seu mandato de mediador, herdeiro, intérprete e crítico**. Educação & Sociedade, Campinas, vol. 25, núm. 87, maio-agosto, 2004, p. 536-571.

ROUXEL, Annie. **Aspectos metodológicos do ensino da literatura**. In: DALVI; REZENDE; JOVER-FALEIROS (org.). Leitura de literatura na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p.17-33.

SILVA, Thiago da; SÁ, Ivo Ribeiro de; GOMES, Wagner Cotrim. **A fragmentação do conhecimento e as escolas a partir do século XX**. Vértices (Campos dos Goytacazes), v. 25, n. 2, 2023. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

Fluminense. Disponível em:

<https://www.redalyc.org/journal/6257/625774959007/html/>. Acesso em: 24 jun. 2025.

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

UNESCO. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Brasília: UNESCO, 2010. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira.