

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
FACULDADE DE LETRAS

**LETRAMENTOS (DES)LEGITIMADOS E REEXISTÊNCIAS  
POSSÍVEIS NO ENEM: UMA ANÁLISE DIALÓGICA DE  
QUESTÕES COM TEXTOS LITERÁRIOS**

MAXWELL SOUZA DOS SANTOS

RIO DE JANEIRO

2022

MAXWELL SOUZA DOS SANTOS

**LETRAMENTOS (DES)LEGITIMADOS E REEXISTÊNCIAS  
POSSÍVEIS NO ENEM: UMA ANÁLISE DIALÓGICA DE  
QUESTÕES COM TEXTOS LITERÁRIOS**

Monografia de final de curso, elaborada no âmbito da graduação na Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como pré-requisito para obtenção do título de Licenciado em Letras na habilitação Português-Literaturas, sob orientação do Professor Dr. Marcel Alvaro de Amorim.

RIO DE JANEIRO

2022

MAXWELL SOUZA DOS SANTOS

DRE: 118038979

**LETRAMENTOS (DES)LEGITIMADOS E REEXISTÊNCIAS  
POSSÍVEIS NO ENEM: UMA ANÁLISE DIALÓGICA DE  
QUESTÕES COM TEXTOS LITERÁRIOS**

Monografia de final de curso, elaborada no âmbito da graduação na Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como pré-requisito para obtenção do título de Licenciado em Letras na habilitação Português-Literaturas, sob orientação do Professor Dr. Marcel Alvaro de Amorim.

Data de avaliação: 14 / 02 / 2022

Banca Examinadora:

Professor Doutor Marcel Alvaro de Amorim na instituição de ensino UFRJ

Orientador

NOTA: 10,0

Professora Doutora Débora Ventura Klayn Nascimento na instituição de ensino UFRJ

Leitora crítica

NOTA: 10,0

MÉDIA: 10,0



Assinaturas dos avaliadores: \_\_\_\_\_

*Debora Ventura Klayn Nascimento*

## AGRADECIMENTOS

Cursar o ensino superior na Universidade Federal do Rio de Janeiro é um sonho que eu tinha desde adolescente; lembro de ter entrado no campus do Fundão pela primeira vez em meados de 2012. Naquela oportunidade, eu conheci a quadra de Educação Física. Eu estava com 13 anos apenas, mas lembro de ter comentado com um amigo o quanto gostaria de estudar ali um dia. Outra coisa que nós comentamos foi a quantidade de alunos brancos e “filhinhos de papai” – essa foi a expressão exata que usamos. À época, não sabia como funcionava o Enem e nem entendia nada sobre acesso à universidade, parecia algo muito distante para mim.

Em 2017, já formado no ensino médio, passei a estudar em um pré-vestibular social que funcionava no CCS (Centro de Ciências e Saúde). Eu não tinha dinheiro nem mesmo para a passagem e minha mãe só me dava uma passagem por semana, então, eu caminhava durante 50 minutos, acompanhado do meu fone de ouvido até o local. Menciono alguns desses fatos não para me vitimizar, mas para mostrar como as condições são diferentes entre as pessoas.

Por isso, meus agradecimentos são, primeiramente, a mim mesmo, por não ter desistido.

Em segundo lugar, agradeço aos esforços da minha mãe, que tanto se sacrificou para me criar e me deu a chance de seguir um caminho diferente do restante da família; sou o primeiro dentre meus familiares a conquistar um diploma universitário.

Agradeço minha irmã que sempre me incentivou e que me faz rir quando eu preciso.

Sou grato ao movimento negro por conquistar o direito às políticas de cotas, sem a qual seria muito mais difícil estar na Universidade.

Agradeço ao Programa de Educação Tutorial Acesso e Sucesso no Ensino Superior, coordenado pela Professora Dra. Rosana Heringer, pois me engajou politicamente e me deu senso crítico em relação a minha negritude.

Sou grato ao meu querido orientador Prof. Dr. Marcel Alvaro de Amorim e todo ao grupo PLELL (Práticas de Letramento e Ensino de Línguas e Literaturas), porque me deram a chance de permanecer simbolicamente e materialmente na universidade. Sem esse grupo eu não alcançaria tantos resultados positivos!

Por fim, sou grato aos meus amigos e a todas aquelas pessoas que me ajudaram de alguma forma durante essa trajetória: minha mais sincera gratidão.

Hoje, se me pergunto por que amo a literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver. (...) a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano.

(Tzvetan Todorov)

## RESUMO

A presente monografia surgiu das experiências com pesquisas realizadas no âmbito do grupo Práticas de Letramento e Ensino de Línguas e Literaturas (PLELL), orientadas pelo Professor Dr. Marcel Alvaro de Amorim e financiadas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. O objetivo deste trabalho é analisar a parte de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, que faça uso de textos literários. Considera-se as edições de 2018, 2019 e 2020 e, principalmente, as questões com temáticas de cunho social específicas. Busca-se, então, averiguar a (des)legitimação das práticas de letramentos literários e dos letramentos literários de reexistência, entendendo que esse exame admissional se constrói a partir dos documentos educacionais que trazem em seus discursos diálogos com os estudos de letramentos. De maneira dialógica, esse trabalho evoca um conjunto de reflexões sobre exame de seleção para o ensino superior, as especificidades do Enem e a presença da literatura nesta prova, além disso, tecemos interações acadêmicas com os estudos dos letramentos literários. Essa pesquisa se descreve como qualitativa e de caráter documental, de modo a utilizar como instrumento analítico a Análise Dialógica do Discurso. Os resultados sugerem uma aproximação das questões analisadas, em alguns momentos, do que se defende como prática de letramentos literários e letramentos literários de reexistência, no entanto, em outros momentos, há um distanciamento dessas acepções. Evidencia-se, sobretudo, pouca profundidade quanto ao tratamento da dimensão estética e das especificidades dos textos literários.

**PALAVRAS-CHAVE: REEXISTÊNCIA; ENEM; LETRAMENTO; LITERATURA**

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA I	Questão 21 do Enem 2020	p. 28
FIGURA II	Enunciado da Questão 21 do Enem 2020	p. 29
FIGURA III	Questão 10 do Enem 2018	p. 30
FIGURA IV	Enunciado da Questão 10 do Enem 2018	p. 30
FIGURA V	Questão 7 do Enem 2019	p. 32
FIGURA VI	Enunciado da Questão 7 do Enem 2019	p. 33
FIGURA VII	Questão 12 do Enem 2019	p. 34
FIGURA VIII	Enunciado da Questão 12 do Enem 2019	p. 35
FIGURA IX	Questão 20 do Enem 2018	p. 37
FIGURA X	Enunciado da Questão 20 do Enem 2018	p. 38

## SUMÁRIO

Introdução .....	p. 8
1. Perspectivas sobre a escola, o Enem e a exclusão no sistema educacional ...	p. 10
2. Do letramento literário aos letramentos literários de reexistência .....	p. 17
2.1 Os letramentos literários .....	p. 17
2.2 <i>Reexistência</i> ou <i>Morte!</i> .....	p. 19
3. Procedimentos metodológicos .....	p. 23
4. Análise do <i>corpus</i> .....	p. 28
Considerações Finais .....	p. 39
Referências .....	p. 41



## INTRODUÇÃO

“Do Caos Érebus e Noite negra nasceram.  
E da Noite Éter e Dia nasceram,  
gerou-os fecundada unida a Érebus em amor”  
(HESÍODO, Teogonia: a origem dos deuses, V. 123-125).

Atualmente, a palavra *caos* tem um significado negativo, carregando em si mesma um traço semântico de confusão e desordem, porém, para a mitologia grega, Caos é uma divindade criadora do universo. Na Teogonia de Hesíodo<sup>1</sup>, sabe-se que essa figura mítica é dotada do poder de gerar vida por meio da cisão e separação, pois, a partir dessa personagem é que surgem os demais deuses: “*Kháos* é a potência que instaura procriação por cissiparidade” (TORRANO, 2001, p. 46). A luz, a escuridão, o ar, a terra, o céu e todos esses elementos estavam nessa persona, assim, podemos conceber essa ideia como análoga à arte literária, tendo em vista seu caráter emancipatório, transgressivo, criativo e reformador. Portanto, seguindo a analogia estabelecida, nos parece ser possível dizer que a literatura é caótica, justamente, porque ela gera vida através da cisão interna e externa que ocorre no indivíduo em contato simbiótico com a arte, seja para criar novos mundos, seja para reformar existências.

Apesar disso, existe um sistema escolar que precisa dialogar com a estrutura política, social e econômica, fazendo com que seja inviável discutir literatura sem observar sua relação com o ensino e, por conseguinte, com a própria sistematização sociocultural da instituição escolar. Sob esse viés, é de interesse apontar os atravessamentos que perpassam os exames de ascensão para o nível superior de ensino brasileiro, em específico, o Exame Nacional do Ensino Médio – Enem, haja vista que ele tem sido o principal suporte de avaliação do perfil dos estudantes concluintes da Educação Básica e veículo de acesso às instituições de Ensino Superior.

O Enem é um importante instrumento avaliativo que milhões de brasileiros acessam anualmente. De acordo com as informações do jornal CNN Brasil Nacional, no ano de 2021, mesmo em contexto de pandemia, 3,1 milhões de candidatos se inscreveram para fazer a prova<sup>2</sup>. Estes dados revelam que esse sistema de avaliação ainda se mantém como

---

<sup>1</sup> Cf. TORRANO, 2001, p. 46.

<sup>2</sup> NUNES, Ana Carolina. Dos 3,1 milhões de inscritos 26% não fizeram a primeira prova, afirma MEC. CNN Brasil Nacional, 2021. Disponível em: <https://www.google.com/amp/s/www.cnnbrasil.com.br/nacional/dos-31-milhoes-de-inscritos-26-nao-fizeram-a-primeira-prova-afirma-mec/%3famp>. Acesso em: 29/12/2021.

principal ferramenta de acesso à Universidade Pública. Além disso, não se pode ignorar o efeito retroativo causado na Educação Básica, uma vez que muitas escolas, sobretudo, no Ensino Médio, estão cada vez mais se espelhando no Enem.

Dessa maneira, levando em consideração os múltiplos desdobramentos que o exame pode acarretar na vida dos estudantes e a presença recorrente da literatura em sua estrutura, buscamos refletir, ao longo do texto, acerca dos letramentos, cujas imbricações formatam as questões da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, principalmente naquelas atividades que trazem o texto literário. A ideia é compreender quais letramentos literários têm sido validados ou tidos como ilegítimos neste instrumento avaliativo.

De forma específica, o objetivo desta monografia é, então, analisar, a partir dos estudos dos letramentos, questões da parte de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias que tragam o texto literário como base, sobretudo entre os anos de 2018 e 2020; o recorte feito focará nas questões com temáticas sociais específicas, tais como relações étnico-raciais, gênero, sexualidade, identidade, inclusão e regionalismo. Para tanto, nos assentaremos numa perspectiva *Indisciplinar* da Linguística Aplicada e no arcabouço epistemológico-metodológico da Análise Dialógica do Discurso – ADD, gerada a partir dos estudos do Círculo de Bakhtin.

Dialogicamente partiremos, na primeira seção, dos acúmulos teóricos acerca da funcionalidade do Enem, seu efeito retroativo na Educação Básica e o impacto na vida dos estudantes. Em seguida, na segunda seção, discutiremos concepções de letramentos literários e de letramento literário de reexistência. Na terceira seção, vamos descrever o processo metodológico percorrido e, por fim, na quarta seção, será apresentada a análise resultante desta pesquisa.

É importante salientar, por fim, que compreendemos que esse exame não tem como foco primordial trabalhar diretamente com as teorias de letramentos literários, contudo, é indispensável o fato de que essa prova tenha presente em sua estrutura uma gama diversa de textos literários, além de ser inegável as aproximações do exame com documentos educacionais que dialogam em seus discursos com os letramentos. Consequentemente, há estabelecida uma relação política de hierarquização: isso significa que a escolha de um texto em detrimento de outro ratifica uma posição de inclusão ou exclusão de determinadas obras literárias e a (des)legitimação de discursos sobre os letramentos.

## 1. PERSPECTIVAS SOBRE A ESCOLA, O ENEM E A EXCLUSÃO NO SISTEMA EDUCACIONAL

Refletir sobre o Enem implica pensar em questões diversas. Em primeiro lugar, precisamos refletir sobre a dificuldade no acesso à universidade, uma vez que as vagas são limitadas, a demanda é demasiada e o processo, em si, é excludente. Embora um estudante alcance uma nota razoável na prova, essa nota pode não ser suficiente caso esse estudante não se enquadre dentro da quantidade de vagas; portanto, o caráter classificatório atua como peneira e seleciona as maiores notas.

Assim, como aponta Barros (2014), historicamente, o estabelecimento dos vestibulares sempre esteve alinhado a uma prática classificatória e excludente dos estudantes. Sendo assim, na realidade, é perceptível que a universidade não foi feita para todas as pessoas, pois o discurso democrático, quando defendido, por várias vezes, esteve pouco vinculado ao engajamento dos envolvidos.

Antes disso, ainda temos a escola como agente da reprodução e legitimação exercida pelas classes dominantes. De acordo com Bourdieu (2007), a escola não ensina um conjunto de conhecimentos que transcenda o campo do jogo das ideologias, dessa forma, as crenças, os modos de coerção, os comportamentos pregados como corretos, o padrão desejado dos alunos são os mesmos proferidos pelas classes dominantes. Com efeito, o sociólogo percebeu que os estudantes não competiam em um nível de igualdade, pois alguns teriam mais capital cultural<sup>3</sup> que outros, o que evidenciou ainda o fato de que os resultados distintos não estavam relacionados à maior ou menor capacidade dos indivíduos, mas sim, porque alguns estavam mais familiarizados com a cultura escolar.

Pierre Bourdieu quando discute a herança cultural familiar aponta três grupos socioeconômicos e suas estratégias de investimento escolar. As classes mais baixas investiriam pouco na educação, apenas o suficiente para possibilitar acesso ao mercado de trabalho de maneira mais imediata. As camadas médias, por sua vez, normalmente investiriam mais recursos na educação, pois dispõem de maior capital econômico e acreditam nas chances concretas que possuem, além de objetivarem ascensão social em direção às elites. Por fim, no que se refere às classes privilegiadas, para o autor, o

---

<sup>3</sup> Para Bourdieu, capital cultural refere-se à bagagem que cada indivíduo possui, podendo ser determinante para o sucesso escolar. Essa bagagem se constitui por determinados componentes objetivos (externos ao indivíduo) e, também, por componentes da própria subjetividade (BARROS, 2014, p. 1060).

investimento também é elevado, porém, de maneira “relaxada”, tendo em vista que o sucesso viria inevitavelmente.

É inegável que a teoria de Bourdieu tenha sido questionada em alguns momentos, sobretudo, por “não ser possível explicar as posições escolares dos alunos exclusivamente a partir da sua posição de classe” (BARROS, 2014, p. 1062), contudo, faz-se necessário apresentar essa teoria porque, ainda que não dê conta da totalidade da questão, ela alcança parte relevante e indispensável na discussão sobre as complexidades que envolvem sucesso ou fracasso escolar.

Em consonância com esse pensamento, Magda Soares, no livro *Linguagem e Escola: uma perspectiva social* (2000), apresenta três categorias que ela vai chamar de *ideologias*, em que expõe as principais explicações para o fracasso escolar. Em primeira instância, temos a *ideologia do dom*, cuja base teórica se vincula aos testes da Psicométria e da Psicologia Diferencial, afirmando a ideia de que alguns têm mais capacidade e aptidão natural para os estudos, em detrimento de outros que não são privilegiados da mesma capacidade intelectual e cognitiva. Para essa visão, a escola oferece oportunidade equanimemente a todos os estudantes, de maneira tal que cada estudante se destaca de acordo com seus próprios talentos, por sua vez, “a escola não seria responsável pelo fracasso do aluno; a causa estaria na ausência, neste, de condições básicas para a aprendizagem” (SOARES, 2000, p. 10).

Em segunda instância, a *ideologia da deficiência cultural* é aquela que aponta as desigualdades sociais como responsáveis pelas disparidades de rendimento dos alunos na escola. De acordo com esse entendimento, a *cultura* é lida como algo elitista, relativo a poder e aquisição de determinados saberes, de forma que os outros saberes são tidos como ilegítimos. Por fim, a *ideologia das diferenças culturais* considera os estudos antropológicos para pensar a cultura, respeitando a pluralidade e os modos de existir de todas as pessoas; de forma que o etnocentrismo seja extirpado e a diversidade de grupos culturais seja observada. Em outras palavras,

Esse aluno sofre um processo de marginalização cultural e fracassa, não por deficiências intelectuais ou culturais, mas porque é diferente [...] nesse caso, a responsabilidade pelo fracasso escolar dos alunos provenientes das camadas populares cabe à escola, que trata de forma discriminativa a diversidade cultural, transformando diferenças em deficiências (SOARES, 2000, p. 16).

Partindo dessas observações, é possível reconhecer fatores sociais e estruturais que possam comprometer o desempenho dos estudantes, desconstruindo discursos meritocráticos que cerceiam as trajetórias desses indivíduos. Além disso, podemos constatar que a ideia de fracasso escolar está vinculada à reprodução legitimada institucionalmente de uma cultura em detrimento da negação de outras culturas.

Buscando compreender os processos excludentes da educação, de modo geral, e de exames de seleção, em específico, passamos à compreensão sobre o formato do ENEM. A prova foi aplicada pela primeira vez em 1998 com o intuito de dar aos Institutos de Educação Superior (IES) um perfil dos estudantes concluintes da Educação Básica. A partir de 2009, houve uma reforma de modo que esse processo seletivo se tornou, no Brasil, a principal avaliação de acesso ao Ensino Superior, pois uniu as maiores universidades federais e privadas, possibilitando a participação nos processos seletivos com a nota obtida no Sistema de Seleção Unificada – SiSU. A nota pode servir também para outros programas como o ProUni e o FIES<sup>4</sup> como sistema de classificação; no entanto, é importante afirmar que cada um desses programas possui especificações quanto aos seus critérios e objetivos definidos.

A prova de seleção, hoje, possui 180 questões divididas em blocos de 45 somadas a uma redação com tema surpresa. Em cada bloco, uma área do conhecimento é testada, logo, têm-se: Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias e, por fim, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Essa divisão foi inicialmente proposta pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio* em 2000 e, posteriormente, reafirmada nas *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* em 2006. Ademais, o Enem parte da ideia de competências que se converte em habilidades, ou seja, são os conhecimentos e as atitudes que devem ser levados em consideração para resolver situação-problema. Assim, cada área propõe 30 habilidades, formando um total de 120 habilidades que, teoricamente, o estudante deve ter desenvolvido durante a Educação Básica, especialmente durante o Ensino Médio, para acertar as questões.

Essas competências e habilidades estão dispostas na *Matriz de Referência* da prova e não tem o objetivo de avaliar *todos* os conhecimentos da Educação Básica, mas sim de

---

<sup>4</sup> O ProUni (Programa Universidade Para Todos) é, segundo o Ministério da Educação, um programa que oferece bolsas de estudo, integrais e parciais (50%), em instituições particulares de educação superior. Já o FIES (Fundo de Financiamento Estudantil) tem o objetivo de conceder financiamento a estudantes em cursos superiores não gratuitos aderentes ao programa.

escolher aqueles que julgar mais necessárias. Em termos técnicos, a *Matriz de Referência* define competência e habilidade da seguinte forma:

[..] Competências são modalidades estruturais de inteligências, ou melhor, ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer. As habilidades decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do “saber fazer”. Por meio das ações e operações, as habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova reorganização das competências (INEP, 2000, p. 5).

Andrade (2012) afirma que não é porque um aluno não conseguiu responder a uma questão que ele não seja competente para tal, mas sim, que ele não foi ‘instrumentalizado conceitualmente’. Outro problema apontado é que essas competências podem se tornar o padrão obrigatório que as escolas devem desenvolver no estudante, logo, a Educação Básica poderia ser subordinada exclusivamente aos ensejos do Enem.

A ideia de habilidade e competência tem se expandido atualmente nos discursos educacionais, estando, inclusive, presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que funciona organizando e definindo os objetivos, os itinerários formativos e o currículo das escolas brasileiras. De acordo com Gerhardt (2019), o termo habilidade, quando apareceu nos PCN, estava ligado a algumas ações específicas, porém, no caso da BNCC, observa-se que a ideia se pauta numa concepção de educação transmissiva dentro de sala de aula em direção às outras instâncias sociais. O problema é que essa transferência “se dá com a finalidade de resolver problemas em um mundo já dado, cuja construção não envolveu a participação das pessoas, e nem pressupõe qualquer ação de problematização da forma como esse mundo foi construído” (GERHARDT, 2019, p. 96-97). Nesse contexto, o aluno estaria se tornando competente no sentido de construir técnicas de resolução dos problemas profissionais, assim, ascendendo socialmente. No entanto, a autora afirma que há a manutenção das estruturas sociais, pois esse tipo de entendimento mantém inalterada as concepções profundamente enraizadas na sociedade e conserva o apassivamento dos estudantes.

É nesse mesmo sentido que Amorim e Souto (2020) discorrem ao criticar o conceito de competência apresentado pela BNCC. Segundo os autores, a manipulação das palavras ‘habilidade’, ‘conhecimento’ e ‘atitude’, nesse contexto, aparenta estar carregada de conotação do discurso empresarial contemporâneo. *Competência* seria, assim, mais um termo relacionado ao mercado de trabalho e às palestras motivacionais da área do empreendedorismo, por exemplo.

Acrescenta-se a isso, o uso, no Enem, da metodologia conhecida por TRI (Teoria da Resposta ao Item). Esse método avalia de maneira que a nota obtida em cada área não seja proporcional a quantidade de acertos, pois além de acertar, entra em cena a dificuldade de cada questão. Dessa forma, busca-se avaliar o comportamento de uma amostra, simbolizada por um grupo de vestibulandos. Pensemos hipoteticamente: existe um estudante chamado João, ele tem maior domínio em ciências da natureza e mais dificuldade em ciências humanas, então, provavelmente, ele vai acertar mais questões da primeira área. O problema é que, se, nesse mesmo contexto, a maioria dos estudantes errarem essas questões e acertarem mais de ciências humanas, conseqüentemente, a nota do João não vai subir tanto, pois pela TRI fica entendido que João apenas acertou por ter “chutado” nas questões. Nas palavras de Andrade (2012, p. 74),

O novo Enem [no formato em vigor desde 2009] é, sem dúvida, um exame classificatório. A Teoria da Resposta ao Item é uma metodologia que propõe a análise não da prova, mas do item, para que se crie uma escala que possa comparar, em aplicações diferentes, um comportamento de um grupo de estudantes com relação às proficiências demonstradas (grifo meu).

Esse método não aparenta realmente avaliar os conhecimentos individuais e considerar os múltiplos níveis de instrumentalização dos sujeitos, coisificando o processo educativo a conteúdos propedêuticos, pois um dos maiores efeitos do Enem parece ser o de homogeneizar o ensino, de modo que todas as regiões no Brasil alcancem padrões pré-estabelecidos concernentes ao grau básico que todos os estudantes deveriam possuir ao se formar no Ensino Médio. Esse processo de homogeneização parece estar se expandido nas políticas educacionais, inclusive, com a proposição e implementação da já mencionada BNCC (cf. TÍLIO, 2019).

Neste ponto, é necessário ressaltar que o interesse desta monografia se articula, em específico, à presença da literatura no Enem e à forma como a abordagem de textos literários se apresenta nessa prova. Em primeiro lugar, é importante dizer que sempre aparecem textos literários, sobretudo, na prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Nos últimos anos, em diferentes graus, nota-se a crescente inserção de textos variados que vão desde as conhecidas obras canônicas até produções ditas periféricas, em que múltiplos temas são abordados, como classe, gênero, sexualidade, raça etc. Essas questões encontram respaldo principalmente nas habilidades 13 e 14 da Matriz do Enem, nas quais se lê, respectivamente:

Analisar as diversas produções artísticas como meio de explicar diferentes culturas, padrões de beleza e preconceitos; reconhecer o valor da diversidade artística e das inter-relações de elementos que se apresentam nas manifestações de vários grupos sociais e étnicos (INEP, 2005, p. 3).

De modo geral, todas essas questões estão alinhadas com a prática de interpretação textual e aparentam recorrer pouco à memorização. Ademais, na Matriz de Referência da área de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias, o estudante deve observar essas habilidades:

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

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

**H17** – Reconhecer a presença de valores sociais e humanos atualizáveis e permanentes no patrimônio literário nacional (INEP, 2005, p. 3).

Tais habilidades parecem enfatizar, respectivamente, relações superficiais entre texto e contexto histórico, características formais do texto literário e valores sociais e humanos no texto, sem considerar a experiência da leitura literária como princípio da abordagem do literário. Com efeito, Fisher et. al (2012) afirmam que, de um total de 164 questões analisadas ao longo das provas de 1998 e 2010, 50% se referiam à interpretação de texto e figuras de linguagem, enquanto os outros 50% das questões se dividiam em aspectos formais do texto, relação da literatura com a língua, com a ciência, com a arte e com as humanidades. Na prática, a pesquisa desses autores mostrou que 80% das questões que trabalhavam literatura, na realidade, a reduziam a um papel secundário, de modo que não era necessário o estudante conhecer as obras citadas e nem o projeto literário que a contextualiza.

Esse modelo se dá pelo fato do Enem se distanciar do excesso conteudista que outras provas de vestibular costumam apresentar, encaminhando-se para uma concepção mais piagetiana e construtivista<sup>5</sup>, pois como afirmamos anteriormente, o objetivo da prova é avaliar se o estudante consegue resolver uma situação-problema. Além disso, como as

---

<sup>5</sup> “As competências que dão suporte à avaliação do Enem estão baseadas nas competências que os indivíduos desenvolvem. Estas competências são descritas nas operações formais da teoria de Piaget [...]. Ao mesmo tempo, nas avaliações do Enem, a inteligência é encarada não como uma faculdade mental ou expressão de estruturas cognitivistas inatas, porém é compreendida como o uso de estratégias cognitivistas básicas voltadas para a análise da realidade” (DIAS *apud* SUASSUNA e SILVA, 2019, p. 376).



próprias habilidades da prova parecem sustentar, há uma preocupação do Enem com habilidades de leitura em geral e um olhar ainda superficial para as especificidades da leitura literária (cf. AMORIM, NASCIMENTO e SANTOS, 2021).

Por isso, a preocupação apresentada pelos autores é que, dessa forma, as aulas de literatura no espaço escolar estejam fadadas à morte, pois, como consequência, “as escolas que se guiarem pelo Enem – e não serão poucas – estarão licenciadas a abolir as aulas de literatura, ou a criar programas de literatura que prescindam da leitura direta de textos literários” (FISCHER et al, 2012, p.119).

Ademais, Scaramucci (2004) fala sobre o efeito retroativo, baseada nas pesquisas de Alderson e Wall (1993), para explicar o fenômeno que ocorre na relação exame de seleção/educação básica; ela usa a palavra ‘impacto’ para explicitar as consequências geradas, sobretudo, no Ensino Médio, pelos conteúdos e a forma como são cobrados na prova. Esse movimento compreende a verticalidade do Enem, pois sua influência normatizadora dita sobre o currículo escolar o que deve ser priorizado.

Indo de encontro a essa abordagem e compreendendo que a literatura tem papel transgressor, mesmo estando submersa nos discursos autoritários, e considerando que o Enem tem, cada vez mais, aberto sua prova a coexistência com textos literários outros que não apenas os considerados canônicos, cabe pensar quais as concepções de letramentos que são (des)legitimadas nesse exame nacional, especialmente na abordagem desses outros textos e vivências.

## 2. DO LETRAMENTO LITERÁRIO AOS LETRAMENTOS LITERÁRIOS DE REEXISTÊNCIA

Nesta seção, faremos uma abordagem acerca dos letramentos literários e dos letramentos de reexistência. Para tanto, é imprescindível compreender que *letramento* tem sido a palavra da moda no meio acadêmico, sofrendo com o processo de descontextualização quanto aos seus significados teóricos e, por conseguinte, encaminhando não raramente o pesquisador a equívocos. Tendo em vista essa problemática, torna-se necessário explicitar o entendimento de letramentos sobre o qual estamos nos apoiando.

Cosson (2015) se ocupa de classificar as concepções que rodeiam a palavra *letramento(s)*, apontando que há três formas de entendê-la. A primeira maneira de compreensão é o *letramento* no singular, cuja relação se liga com a ideia de escrita como tecnologia e o seu uso funcional é basicamente escolar. A segunda visão é o *letramento* no plural ou *multiletramento*, forma de conceber o termo que se associa com a habilidade de ler e escrever para fins de interação social, reconhecendo, ainda, as novas tecnologias nas relações sociais e culturais contemporâneas. Por fim, na terceira perspectiva, há a ideia de múltiplos *letramentos* como um conceito pluralizado, em que se “particulariza pelo conhecimento ou área que servirá de adjetivo” (COSSON, 2015, 179), sendo assim, poderíamos discutir dentro de uma visão ampla de letramento o caso, em específico, dos letramentos literários.

### 2.1 Os letramentos literários

Cosson (2015) também distingue em três interpretações os usos que se fazem dos letramentos literários. Em uma primeira instância, o termo estaria vinculado ao uso do texto e à submissão da literatura ao desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita; esse tipo de letramento literário é essencialmente escolar e retira a autonomia da literatura, reduzindo-a, muitas vezes, às ideias de boa escrita e cânone.

Em uma segunda instância, há os letramentos literários que, em consonância com a ideia apresentada em Paulino e Grijó (2005, p. 103), abarcam “o envolvimento dos sujeitos alfabetizados em práticas sociais de leitura da literatura”. Essa reflexão dialoga

com os apontamentos de Magda Soares, pois, segundo a autora, os letramentos se referem a

um grande número de habilidades, competências cognitivas e metacognitivas, aplicadas a um vasto conjunto de materiais de leitura e gêneros de escrita, e refere-se a uma variedade de usos da leitura e da escrita, praticadas em contextos sociais diferentes (SOARES, 1998, p. 107).

Por esse entendimento, é possível aferir que a questão social e a relação com a *práxis* do indivíduo entra em cena, pois seu papel interacional não pode ser ignorado; dentro desse contexto, o leitor nunca é passivo, ainda que algumas concepções mais arcaicas tentem apassivá-lo.

Em terceira instância, temos o termo letramento literário concebendo a ideia de desenvolvimento da habilidade de ler textos literários buscando averiguar questões ditas “ideológicas ou relativas às identidades de gênero, raça/etnia, sexo, entre outras identificações sociais” (COSSON, 2015, p. 183). Neste caso, o objetivo primordial dessa forma de letramento é aumentar a capacidade crítica dos leitores em relação aos diversos aspectos sociais.

Ressaltamos que Cosson (2006) apresenta o conceito de letramento literário, pensando em práticas para o ensino de literatura. Em seu livro *Letramento Literário* (2006), o autor parece estar preocupado em formular suas concepções de maneira acessível aos docentes da área de linguagens, tendo em vista as propostas e reflexões acerca da literatura na sala de aula. Porém, apenas em Paulino e Cosson (2009) que o conceito de letramento literário é melhor desenvolvido. Nesse texto, os autores compreendem o termo como “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO & COSSON, 2009, p. 67).

Pensando nesse conceito, temos a palavra *processo* como algo contínuo e permanente, ou seja, algo que é inacabado e transcendente ao espaço escolar. Nesse jogo, entra a *apropriação*, expressando o ato de tomar para si e de incorporar com o ensejo de transformação. Enquanto isso, a palavra *literatura* parece abarcar uma coletânea diversificada de textos escritos ou orais, canônicos ou contemporâneos etc. Por fim, a *construção literária de sentidos* se amalgama ao diálogo entre leitor/obra/autor e, também, à experiência de (re)conhecimento do outro junto ao movimento de desconstrução/construção do mundo que se faz pela experiência da literatura. Em outras

palavras, os letramentos literários possibilitam o reordenamento do mundo, pois, o leitor pode, concomitantemente, ser o outro sendo ele mesmo.

Ademais, recentemente, outros autores têm se debruçado sobre o letramento literário, com o intuito de estabelecer uma ressignificação. Por esse viés, Amorim et al (2022) falam em práticas de letramentos literários, alinhando estudos dos letramentos aos escritos do Círculo de Bakhtin, definindo *práticas de letramento literário* como

*Movimentos contínuos, responsivos e ideológicos de apropriação do texto literário como construção de sentidos sobre os textos, sobre nós mesmos e sobre a sociedade, o que envolve: 1) a compreensão do texto literário como um tecido em construção ou texto infinito, com significados sempre em debate, abertos a questionamentos e contestações; 2) a possibilidade de construção contínua de atitudes responsivas – sempre ideologicamente guiadas – na integração com textos literários em diferentes contextos; e 3) um movimento exotópico de encontro com o outro e consigo, de alteridade, pelo estético, numa perspectiva humanizante do ser humano coisificado (AMORIM et al., 2022, n. p.).*

Nesse contexto, sobressai o entendimento de que além da observação do evento na construção literária de sentidos em si mesmo, importa pensar também nos conhecimentos e vivências anteriores trazidos pelos leitores/estudantes, de modo que estes possam dar significado no processo de apropriação da literatura, situados em um contexto socioideológico e cultural de letramentos. Isso significa dizer que o enfoque não deve estar apenas recaído sobre o que as pessoas fazem com o letramento, mas também, em que circunstâncias atuam e nas interações que estabelecem para construir esses sentidos literários na experiência com a literatura enquanto uma prática discursiva, social e estética de encontro com o outro, consigo mesmo e com a sociedade.

## **2.2 Reexistência ou morte!**

Agora, vamos discutir uma categoria de letramento que tem tomado força no campo dos estudos relativos ao ensino de literatura: o letramento de reexistência. Para tanto, faz-se necessário contextualizar esse debate, cujo espaço surge como um caminho para ampliar as vozes que vêm reexistindo, mesmo quando se tenta silenciá-las e socialmente

marginalizá-las. Evocar a pedagogia do oprimido<sup>6</sup> em contraste à educação bancária<sup>7</sup> é um convite ao pensamento que fazemos aos nossos leitores. *Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão* (FREIRE, 1987, p. 29); esse título de um dos capítulos da *Pedagogia do Oprimido*, escrito por Paulo Freire, leva-nos à compreensão de que o processo de ressignificação e transformação da realidade acontece em um coletivo.

Esse conjunto de vozes heterogêneas mescladas em direção à reexistência traz ao debate demandas que precisam ser escutadas. Diante disso, um dos papéis da educação e de seus agentes parece ser o de, humildemente, dialogar e construir ações em que se considere os lugares de dor e sofrimento vivenciados por determinados grupos identitários. Em outras palavras, “o diálogo crítico e libertador, por isto mesmo que supõe a ação, tem de ser feito com os oprimidos, qualquer que seja o grau em que esteja a luta por sua libertação” (FREIRE, 1987, p. 29).

Sendo assim, é pensando a ideia de diálogo e coletivo que a autora Ana Lúcia Silva Souza propõe, em sua tese de doutorado, *Letramentos de Reexistência: culturas e identidades no movimento hip-hop* (2009), o conceito do letramento de reexistência, baseando sua reflexão, sobretudo, na história do acesso à educação por pessoas negras no Brasil. Em primeira instância, compreende-se que, mesmo depois da escravidão, os negros não tiveram apoio para viverem de forma digna, logo, ser alfabetizado era uma realidade de poucos. Outro fator relevante, segundo a autora, é que a sociedade sempre legitimou os letramentos que se fazem no espaço escolar – geralmente ligados aos interesses das classes dominantes –, portanto, formas de letramento que destoassem do modo oficial sempre foram interpretadas como irrelevantes.

Um dos motivos apontados para esse problema é a pobreza, além de outras questões que demandariam maior espaço para discutir. Desse modo, Souza (2009) busca compreender os atravessamentos que formam as identidades dos sujeitos, A mulher/ o homem, o homossexual/ o heterossexual, o negro/ o branco, pois, é na interação discursiva que o outro é julgado, classificado, estereotipado etc. Em termos amplos, “uma das dimensões importantes do processo de constituição identitária está em entender o discurso

---

<sup>6</sup> “Pedagogia do oprimido: aquela que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade” (FREIRE, 1987, p. 20).

<sup>7</sup> Na metáfora freiriana, a educação bancária se refere ao educador que se coloca no centro do processo educativo, relegando o estudante a uma posição passiva; dessa forma, o docente seria um depositário de informações.

como forma de ação social, por meio da qual as pessoas, em interação, agem umas em relação às outras” (SOUZA, 2009, p. 53-54).

O conceito proposto pela autora, dessa forma, dialoga diretamente com a ideia de dialogismo proposta pelo Círculo de Bakhtin. O dialogismo traduz-se na complexa rede relacional em que atuam todos os enunciados; grosso modo, os indivíduos em sociedade dialogam discursivamente de modo constante uns com outros. Sendo assim, o enunciado é a unidade discursiva situada em um contexto particular, cuja função é manifestar, na camada comunicacional, o posicionamento ideológico do sujeito. Isso significa dizer que

Todo enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Todo enunciado deve ser visto antes de tudo como uma *resposta* aos enunciados precedentes de um determinado campo [...]: ele os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles, subentende-os como conhecidos, de certo modo os leva em conta (BAKHTIN, 2016, p. 57).

Essa gama complexa de interações dialéticas e dialógicas acontece por meio da *responsividade ativa* dos falantes, tendo em vista que todo enunciado é direcionado a alguém de modo a responder e demarcar a sua posição no espaço discursivo. Logo, “todo enunciado [...] responde a algo e orienta-se para uma resposta. [...] Todo monumento continua a obra dos antecessores, polemiza com eles, espera por uma compreensão ativa e responsiva, antecipando-a” (VOLOCHINOV, 2017, p. 184-185).

Partindo dos pressupostos teóricos bakhtinianos, Souza (2009) compreende que o rap, o hip-hop e o grafite são práticas de micro-resistências cotidianas que tomam força significativa na linguagem, nas próprias roupas, na gestualidade e nos símbolos que caracterizam esse movimento. É nesse espaço de marginalidade que se constrói um novo lugar, não mais subjacente à macroestrutura sócio-política, uma vez que o desígnio desse coletivo diaspórico é superar o letramento historicamente legitimado, abrindo uma brecha para que sejam consideradas as vozes heterogêneas de afirmação do direito à vida e aos letramentos que se fazem nesses meios.

Por essa perspectiva, adota-se a visão dialógica da linguagem justamente porque

Todo uso da palavra envolve a ação humana em relação a alguém, em contexto interacional específico no qual ocorre a busca pela apropriação, a batalha pelas palavras e seus sentidos, a disputa por identidades sociais. E onde também se configuram as relações dialógicas de reexistências inscritas em um processo que envolve

negociação, reinvenção e subversão de relações assimétricas de poder (SOUZA, 2009, p. 57).

É dessa forma que vai se configurando o letramento de reexistência, pois agentes sociais criam formas alternativas de sobre(viver) em um contexto que os desfavorecem, buscando engajar outros indivíduos nessa luta coletiva. Dentro desses espaços, encontram-se múltiplas estratégias e experimentações, sobretudo, artísticas e semióticas para simbolizar “tanto os usos socialmente valorizados como os não valorizados da linguagem e, necessariamente, dizem respeito às intenções e objetivos compartilhados e, sobretudo, reinventados” (SOUZA, 2009, p. 89).

Ademais, Amorim e Silva (2019), apropriam-se desse conceito para pensar as concepções de educação literária (des)legitimadas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Esses autores ampliam, nesse contexto, a ideia de letramentos de reexistência para pensar os letramentos literários de reexistência, considerados por eles como “práticas artísticas de linguagem que permitem aos sujeitos historicamente violentados e discriminados – como negros/as, pobres, homossexuais, indígenas, mulheres – a possibilidade de agência e ressignificação estético-políticas de suas identidades” (AMORIM e SILVA, 2019, p. 173).

Dessa forma, os autores alargam a concepção do letramento de reexistência para discutir não apenas os movimentos artísticos ligados à diáspora africana, como também, os movimentos, sobretudo, de cunho literário que, de alguma forma, estejam em posição subalternizada pelas cadeias de reprodução da desigualdade nos espaços de legitimação. Essa ampliação do conceito é necessária, uma vez que analisaremos, nesta monografia, não apenas questões que abordem a raça, mas também classe, pessoas com deficiência, gênero etc.

Tendo apresentado os pressupostos teóricos desta monografia, discutiremos, na próxima seção, o embasamento teórico-metodológico da investigação realizada.

### 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, serão abordados os procedimentos metodológicos adotados para a construção desta monografia. Como já mencionado anteriormente, o objetivo principal deste trabalho é analisar, em diálogo com os estudos dos letramentos, a parte de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias referente às edições do Enem entre os anos de 2018 e 2020. O foco recai sobre as questões que apresentam textos literários, tendo em vista que estamos averiguando a (des)legitimação, nessa prova, das práticas de letramentos literários e letramentos literários de reexistência. Partindo desse objetivo, caracterizamos essa pesquisa como um trabalho em Linguística Aplicada (doravante LA) *Indisciplinar*. Essa menção é importante porque há poucos anos vêm se reconhecendo o lugar das pesquisas em ensino de literaturas dentro da LA (AMORIM e SILVA, 2020). De maneira geral, esse reconhecimento tem acontecido devido aos esforços de pesquisadores da área, que têm chamado atenção para a diversidade temática de estudos dentro desse campo.

Não à toa, Moita Lopes (2009), importante teórico da LA no Brasil, já havia discutido sobre como essa área do conhecimento se modificou desde sua criação para comportar uma diversidade de saberes e possibilidades de pesquisa. De acordo com esse autor, a LA iniciou como ‘Aplicação da Linguística’, sobretudo, como aplicação da linguística ao ensino de línguas estrangeiras. O entendimento estabelecido, então, era que a Linguística existia como uma ciência-mãe, enquanto a LA existia como uma ciência-filha. Posteriormente, essa falta de autonomia da LA começa a ser questionada, acarretando numa segunda virada desse campo de estudos. A partir desse momento, a LA passa a observar outros campos para além do contexto escolar e começa a olhar também para a língua materna e para os letramentos. É nesse contexto que as contribuições socioculturais de Vygotsky e Bakhtin, por exemplo, ganham relevância nas pesquisas da área, sendo essa mudança mais perceptível na década de 1990.

Atualmente, fala-se em LA *Indisciplinar*,

Tanto no sentido de que reconhece a necessidade de não se constituir como disciplina, mas como uma área mestiça e nômade, e principalmente porque deseja ousar pensar de forma diferente, para além de paradigmas consagrados, que se mostram inúteis e que precisam ser desaprendidos (Fabrício, 2006) para compreender o mundo atual (MOITA LOPES, 2009, p. 19).



Esse caráter transgressivo e transdisciplinar é observável na pluralidade de visões sobre o sujeito e sua relação com o mundo, desse modo, os estudos pós-estruturalistas, feministas, *queer*, antirracista, decoloniais, as diferentes linhas de pesquisa, as várias contribuições de outras áreas, ou seja, todas essas produções acadêmicas passam a ser adotadas como alicerce pela LA, a fim de defender o entendimento de que não há uma forma unidirecional de se fazer pesquisa nesse campo.

No que tange mais especificamente à presença do ensino de literaturas, Amorim e Silva (2020) apresentam os resultados de uma extensa pesquisa sobre o ensino de literaturas dentro da LA no Brasil. Para tanto, esses autores verificaram a presença da temática do ensino de literaturas na programação de várias edições do Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada – CBLA, além de nas dissertações e teses defendidas em Programas de Pós-Graduação da LA de três grandes universidades: Unicamp, UFRJ e UECE. O recorte feito considerou a última década (2009-2019) na tentativa de dar precisão do quadro mais atual. Quanto aos resultados do CBLA, ficou concluído que, ao longo desses anos, houve um aumento de interesse por pesquisas em ensino de literaturas nas comunicações e apresentação de pôsteres, no entanto, na parte principal do evento se observou uma ausência quase completa quanto à abordagem dessa temática. Concernente às dissertações e teses, os resultados demonstraram um interesse maior, pois, na soma das três instituições, encontraram um total de 39 trabalhos. Esses resultados servem para justificar que as pesquisas em ensino de literaturas têm avançado no Brasil dentro da LA.

No contexto do ensino de literaturas na LA esta monografia se apresenta como uma pesquisa qualitativa, porque está dotada de reflexões de cunho interpretativo e transdisciplinar. O campo de investigação da pesquisa qualitativa nos fornece informações quanto à existência de suas práticas, mostrando o quão complexo é esse paradigma. Essa forma de se fazer pesquisa não se restringe a uma área disciplinar específica e nem mesmo a algum tema em questão, tendo em vista o exponencial foco multiparadigmático. Dentro dessa perspectiva, é possível observar uma tendência mais interpretativa, pós-experimental, pós-moderna, feminista e crítica em contraposição a uma tendência mais ligada ao pensamento positivista, pós-positivista, humanista e naturalista. Com isso, entende-se que a pesquisa qualitativa – assim como a LA Indisciplinar – não é neutra, mas sim, repleta de aspectos éticos, ideológicos e políticos.

Podemos definir, então, a pesquisa qualitativa como

Uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem (DENZIN e LINCOLN, 2006, p. 17).

No caso específico deste trabalho, estamos averiguando os exames do Enem, entendendo esses documentos como fonte de informação para um conjunto de interpretações possíveis. Posto assim, é necessário enfatizar que assumimos o caráter documental nesta pesquisa qualitativa. Em termos amplos, a pesquisa documental “consiste num intenso e amplo exame de diversos materiais que ainda não sofreram nenhum trabalho de análise, ou que podem ser reexaminados, buscando-se outras interpretações ou informações complementares, chamados de documentos” (KRIPKA e SCHELLER, 2015, p. 244). Nesse contexto, afirmamos que estamos analisando uma fonte primária de dados, ou seja, estamos nos debruçando sobre arquivos que não sofreram nenhum tratamento analítico anteriormente.

Assim, considera-se, além do conteúdo, o contexto do Enem, discutindo seu propósito, finalidade, intencionalidade de elaboração, sobretudo, da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. É importante a discussão do contexto desse exame admissional, pois, justamente esse ponto que vai caracterizá-lo como um documento.

No processo de constituição do *corpus*, fizemos a escolha de analisar a parte de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, especialmente as questões que apresentassem textos literários. Assim, ocupamo-nos com a leitura das provas referente às edições dos anos 2018, 2019 e 2020, inclusive, as provas administradas fora da aplicação regular, ou seja, contemplamos as segundas aplicações ocorridas nos anos 2019 e 2020. Quanto à organização das questões optamos por não as apresentar numa ordem cronológica.

De acordo com os objetivos desta monografia e levando em consideração os limites de espaço desse gênero do discurso, selecionamos um recorte de 5 questões. Nesse processo de seleção, priorizamos àquelas que oportunizasse uma reflexão sobre os diversos problemas prementes nas relações sociais e nas manifestações culturais, portanto, essas questões tratam de temas diversos, cujo elo se observa na

representatividade identitária. Há, por exemplo, reflexões sobre inclusão de pessoas com deficiência, gênero, sexualidade, classe, raça e regionalismo.

A partir disso, fizemos a escolha de trabalhar mais especificamente com uma questão de cada tema na finalidade de expressar uma noção geral dos caminhos percorridos pelo Enem ao tratar dessas problemáticas. É importante enfatizar que essa prova não pretende, a princípio, elaborar questões que se baseiem ou abordem as teorias de letramentos, no entanto, é inegável que exista essa relação ainda que de forma indireta, tendo em vista que o Enem, mesmo que superficialmente, dialoga com documentos oficiais que, por sua vez, trazem em seu discurso a ideia de letramentos (cf. AMORIM E CAVALCANTE, 2019). O interesse dessa pesquisa está justamente na legitimação ou deslegitimação de certas visões de letramentos em detrimento de outras perspectivas, compreendendo que esta escolha incorpora uma postura ideológica e discursiva.

Na próxima seção, o instrumento analítico que vamos manusear para interpretar os dados levantados é a Análise Dialógica do Discurso – ADD (BRAIT, 2004; SOBRAL & GIACOMELLI, 2016), na expectativa de não apenas interpretar o *corpus* selecionado, evocando diversos conceitos de várias áreas, como também, as possíveis revisões e articulações sugeridas pelas problemáticas adjacentes às discussões propostas.

Nesse contexto, a análise dos dados será embasada pela fundamentação teórica apresentada nas seções anteriores e constituída pelos princípios da ADD. De acordo com Brait (2004), o sujeito é historicamente situado e utiliza da linguagem para se comunicar com o outro, produzir e construir sentido, logo, não existe linguagem sem interação entre indivíduos. Essas interações se apoiam nas relações discursivas empreendidas por esses sujeitos historicamente situados. Isso é importante, uma vez que não nos interessa observar, em primeiro plano, a língua e seus signos linguísticos, como faz a Linguística, mas sim a linguagem com suas camadas discursivas. Portanto, não se trata *a priori* da frase ou suas estruturas sintáticas, nem suas funções morfológicas e semânticas, pois, o foco dessa análise é o enunciado.

Na ADD, procura-se alinhar a materialidade verbal e extra verbal, na tentativa de compor uma interpretação acerca dos processos de construção de sentidos e seus efeitos no mundo social. Além disso, a ADD se utiliza de enunciados reais – neste caso, aqueles do Enem – conforme suas categorias, sendo o amálgama da significação e contexto enunciativo que forma o sentido. Para Sobral e Giacomelli, a ADD envolve

Para dar conta dos dois componentes considerados – a língua e a enunciação –, os seguintes passos: descrever o objeto concreto em

termos de sua materialidade linguística e de suas características enunciativas; analisar as relações estabelecidas entre esses dois planos, o da língua (nível micro) e o da enunciação (nível macro); e, por fim, interpretar que sentidos cria a junção contextual da materialidade e do ato enunciativo (SOBRAL E GIACOMELI, 2016, p. 1092).

Essa prática acontece de maneira dialógica (BAKHTIN, 2016; VOLOCHINOV, 2017), considerando a visão do Círculo de Bakhtin acerca dos enunciados, haja vista que, para esses autores, essa unidade discursiva é caracterizada por seus aspectos axiológicos, culturais, ideológicos e sócio-históricos. Sigamos, na próxima seção, para a análise dos dados.

## 4. ANÁLISE DO CORPUS

Dando prosseguimento a pesquisa aqui construída, passemos à análise da primeira questão selecionada.

### Figura I: Questão 21 do Enem 2020

Questão 21 

Sou o coração do folclore nordestino  
Eu sou Mateus e Bastião do Boi-bumbá  
Sou o boneco de Mestre Vitalino  
Dançando uma ciranda em Itamaracá  
Eu sou um verso de Carlos Pena Filho  
Num frevo de Capiba  
Ao som da Orquestra Armorial  
Sou Capibaribe  
Num livro de João Cabral  
Sou mamulengo de São Bento do Una  
Vindo no baque solto de maracatu  
Eu sou um auto de Ariano Suassuna  
No meio da Feira de Caruaru  
Sou Frei Caneca do Pastoril do Faceta  
Levando a flor da lira  
Pra Nova Jerusalém  
Sou Luiz Gonzaga  
E sou do mangue também  
Eu sou mameluco, sou de Casa Forte  
Sou de Pernambuco, sou o Leão do Norte

LENINE; PINHEIRO, P.C. Leão do Norte. In: LENINE; SUZANO, M. Olho de peixe. São Paulo: Velas, 1993 (fragmento).

**Fonte: Prova do Enem de 2020**

A primeira questão a qual observaremos apresenta uma canção escrita pelos compositores Lenine e Pinheiro. Tendo sido aplicada regularmente no Enem de 2020, ela dialoga com as temáticas do regionalismo e riqueza cultural, pois uma característica que fica muito evidente na letra é a exaltação da cultura popular brasileira. Ademais, é interessante notar que esse tipo de questão costuma aparecer praticamente em todas as edições do Enem, atendendo às habilidades da prova que se relacionam com o reconhecimento da diversidade cultural como riqueza do patrimônio nacional. Abaixo, segue o enunciado que acompanha o texto:

## Figura II: Enunciado da Questão 21 do Enem 2020

O fragmento faz parte da canção brasileira contemporânea e celebra a cultura popular nordestina. Nele, o artista exalta as diferentes manifestações culturais pela

- A valorização do teatro, música, artesanato, literatura, dança, personagens históricos e artistas populares, compondo um tecido diversificado e enriquecedor da cultura popular como patrimônio regional e nacional.
- B identificação dos lugares pernambucanos, manifestações culturais, como o bumba meu boi, as cirandas, os bonecos mamulengos e heróis locais, fazendo com que essa canção se apresente como uma referência à cultura popular nordestina.
- C exaltação das raízes populares, como a poesia, a literatura de cordel e o frevo, misturadas ao erudito, como a Orquestra Armorial, compondo um rico tecido cultural, que transforma o popular em erudito.
- D caracterização das festas populares como identidade cultural localizada e como representantes de uma cultura que reflete valores históricos e sociais próprios da população local.
- E apresentação do Pastoril do Faceta, do maracatu, do bumba meu boi e dos autos como representação da musicalidade e do teatro popular religioso, bastante comum ao folclore brasileiro.

**Fonte: Prova do Enem de 2020**

A alternativa correta de acordo com o gabarito é a letra “B”, o que confirma a premissa inicial de que, nessa questão, o Enem requer dos vestibulandos o reconhecimento das riquezas culturais, nesse caso específico, associadas ao espaço geográfico de Pernambuco. Pode-se dizer, ainda, que esse tipo de questão dialoga com a habilidade 17 da Matriz de Referência do Enem, em que se reconhece a presença dos valores sociais e humanos na leitura de textos diversos. É fundamental observar que o estudante é levado a refletir sobre o patrimônio cultural brasileiro como entidade mesclada por uma rica heterogeneidade, ora por trazer um gênero que nem sempre é categorizado como literário – a música –, ora por abordar de maneira positiva e integradora uma cultura que, por vezes, sofre depreciação do seu estereótipo e xenofobia. Assim, o diálogo com os letramentos literários é estabelecido à medida que essa experiência com a literatura permite o (re)conhecimento do outro. No entanto, é importante mencionar que o Enem, por ser uma prova de múltipla escolha e não dissertativa, deixa pouco espaço para a segunda parte do processo, ou seja, para a construção literária de sentidos.

Quanto aos letramentos literários de reexistência (AMORIM e SILVA, 2019), conseguimos perceber certa legitimação da valorização do sujeito nordestino em relação ao seu modo de ser e de existir no mundo. Isso se verifica principalmente na composição da música quando a maior parte dos versos é introduzida com o sintagma “eu sou”; essa repetição causa um efeito de sentido sobre aceitabilidade desse indivíduo em relação a si

mesmo, além de gerar um sentimento de orgulho referente aos modos de vida pernambucanos.

Em seguida, temos:

### Figura III: Questão 10 do Enem 2018

**QUESTÃO 10**

**Quebranto**

às vezes sou o policial que me suspeito  
me peço documentos  
e mesmo de posse deles  
me prendo e me dou porrada

às vezes sou o porteiro  
não me deixando entrar em mim mesmo  
a não ser  
pela porta de serviço

[...]

às vezes faço questão de não me ver  
e entupido com a visão deles  
sinto-me a miséria concebida como um eterno  
começo

fecho-me o cerco  
sendo o gesto que me nego  
a pinga que me bebo e me embebedo  
o dedo que me aponto  
e denuncio  
o ponto em que me entrego.

às vezes!...

CUTI. Negroesia. Belo Horizonte: Mazza, 2007 (fragmento).

**Fonte: Prova do Enem de 2018**

A segunda questão que optamos por analisar foi aplicada no Enem de 2018. Acima, podemos ver um fragmento do poema “Quebranto”, do autor negro Luiz Silva, conhecido pelo pseudônimo Cuti. O escritor é doutor em Literatura Brasileira pela Unicamp e famoso por refletir, através da sua obra, sobre ser negro numa sociedade que o discrimina pela sua cor, sua arte poética pretende levar seus leitores para além do lugar comum. Abaixo, segue o enunciado:

### Figura IV: Enunciado da Questão 10 do Enem 2018

Na literatura de temática negra produzida no Brasil, é recorrente a presença de elementos que traduzem experiências históricas de preconceito e violência. No poema, essa vivência revela que o eu lírico

- A** incorpora seletivamente o discurso do seu opressor.
- B** submete-se à discriminação como meio de fortalecimento.
- C** engaja-se na denúncia do passado de opressão e injustiças.
- D** sofre uma perda de identidade e de noção de pertencimento.
- E** acredita esporadicamente na utopia de uma sociedade igualitária.

**Fonte: Prova do Enem de 2018**

Segundo o gabarito da questão a alternativa correta é a letra “A”. Com isso, é perceptível o ensejo da banca em guiar os vestibulandos a pensar na temática racial, trabalhando com o contraste dos discursos revozeados na construção literária do poema. Essa questão é importante, pois permite analisar a voz de violência do preconceito por meio do ponto de vista de um negro que, por sua vez, é infligido por essa discriminação. Conforme nos debruçamos sobre as provas, é observável a presença de temáticas das relações étnico-raciais, o que nos leva a refletir na contribuição trazida pelo exame admissional, tendo em vista que o *efeito retroativo*, como vimos em Scaramucci (2004), exerce uma função de influenciar o Ensino Básico, principalmente, o nível médio, seja para cumprir a agenda da Lei nº 10.639/03, que versa sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira, seja para desconstruir, através da educação, mitos que ainda possam permear o imaginário social.

Quanto aos letramentos, é possível dizer que existe um alinhamento com a ideia de reexistência, defendida por Souza (2009) e com os letramentos literários de reexistência (AMORIM e SILVA, 2019), pois ressaltamos a importância da presença de uma literatura, cuja autoria negra denota representatividade e diversidade. Além disso, enfatizamos que não somente é necessária a representatividade, como também, o movimento de refletir sobre os discursos raciais que perpassam cada espaço do Brasil.

Se olharmos com atenção, conseguimos enxergar um jogo no campo discursivo presente no poema acima. O sujeito que fala concentra em si mesmo a voz lírica do outro que o inflige por ser negro. Esse tipo de escrita ocasiona uma fricção entre duas narrativas que se chocam e revela, ainda, em primeiro plano, essa perspectiva do sujeito infligido, ou seja, sobre como ele se sente. No enunciado da questão, o Enem menciona o fato de que esse tipo de vivência está relacionado a uma experiência histórica da população negra, reforçando, com isso, os aspectos complexos dos encadeamentos do racismo. Nos letramentos de reexistência, há esses dois momentos mencionados, que podem ser melhor traduzidos por coletividade, quando se compreende a dimensão histórica e a característica discursiva-dialógica, quando se interpõe o leitor entre duas vozes contrastivas.

Referente aos letramentos literários e às práticas de letramentos literários, há uma legitimação de um olhar atento ao discurso do outro e, como dito anteriormente, um atrito de vozes. Nesse contexto, a manifestação dessas vivências por meio do estético contribui para o deslocamento do leitor, gerando uma possível reordenação do mundo desse indivíduo.



Na sequência, apresentamos uma questão que aborda reflexões sobre outro importante debate:

### Figura V: Questão 7 do Enem 2019

#### Questão 07

Um amor desse  
Era 24 horas lado a lado  
Um radar na pele, aquele sentimento alucinado  
Coração batia acelerado

Bastava um olhar pra eu entender  
Que era hora de me entregar pra você  
Palavras não faziam falta mais  
Ah, só de lembrar do seu perfume  
Que arrepio, que calafrio  
Que o meu corpo sente  
Nem que eu queira, eu te apago da minha mente

Ah, esse amor  
Deixou marcas no meu corpo  
Ah, esse amor  
Só de pensar, eu grito, eu quase morro

AZEVEDO, N.; LEÃO, W.; QUADROS, R. *Coração pede socorro*.  
Rio de Janeiro: Som Livre, 2018 (fragmento).

**Fonte: Prova do Enem de 2019**

“Coração pede socorro” é uma canção lançada em 2018 pela Som Livre e uma das suas compositoras é a cantora Naiara Azevedo, intérprete original da música. Como aponta o enunciado abaixo, a música surge no contexto de uma ‘campanha de combate à violência contra as mulheres’. É interessante notar a escolha por uma canção recente no cenário cultural, principalmente, por pertencer ao gênero musical sertanejo universitário, o que pode aproximar os jovens de suas realidades. Abaixo, segue o enunciado relacionado ao texto em destaque:

### Figura VI: Enunciado da Questão 7 do Enem 2019

Essa letra de canção foi composta especialmente para uma campanha de combate à violência contra as mulheres, buscando conscientizá-las acerca do limite entre relacionamento amoroso e relacionamento abusivo. Para tanto, a estratégia empregada na letra é a

- A revelação da submissão da mulher à situação de violência, que muitas vezes a leva à morte.
- B ênfase na necessidade de se ouvirem os apelos da mulher agredida, que continuamente pede socorro.
- C exploração de situação de duplo sentido, que mostra que atos de dominação e violência não configuram amor.
- D divulgação da importância de denunciar a violência doméstica, que atinge um grande número de mulheres no país.
- E naturalização de situações opressivas, que fazem parte da vida de mulheres que vivem em uma sociedade patriarcal.

Fonte: Prova do Enem de 2019

A temática de gênero, sobretudo, quando se refere à violência contra a mulher, ou seja, ao feminicídio, tem estado presente praticamente em todas as edições do Enem; em 2015, por exemplo, o tema da redação abordava justamente essa temática: A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira. Com isso, pode-se afirmar que as bancas não estão indiferentes à importância desse debate. Outrossim, em 2015, de acordo com o Mapa da Violência, o Brasil foi considerado o 5º país que mais mata mulheres de forma violenta, num grupo de 83 países. A análise foi produzida pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso)<sup>8</sup>.

Sobre a questão em análise, sabe-se que a letra ‘C’ é a alternativa correta de acordo com o gabarito. Essa informação é importante para compreender as possíveis intenções da banca ao colocar essa pauta por meio da canção. Nesse caso específico, chama atenção a estratégia do “duplo sentido” como construção de um pensamento ambivalente no campo discursivo, pois, de fato, há duas vozes que se encontram em um mesmo vértice: as características do amor, porém, levadas ao seu extremo, o que confere o sufocamento e abuso emocional.

Existe uma aproximação com os letramentos literários de reexistência (AMORIM e SILVA, 2019) por ser uma canção cantada por uma mulher, cujo intuito está na denúncia

---

<sup>8</sup> SUDRÉ, Lu; COCOLO, Ana Cristina. Brasil é o 5º país que mais mata mulheres. Departamento de Comunicação Institucional da UNIFESP, 2016. Disponível em: <https://www.unifesp.br/reitoria/dci/publicacoes/entreteses/item/2589-brasil-e-o-5-pais-que-mais-mata-mulheres>. Acesso em 27/01/2022.

à violência doméstica que, muitas vezes, pode acarretar em morte. A denúncia é construída por recursos poéticos de ambivalência e dialogiza a voz do relacionamento amoroso e a voz do relacionamento abusivo, justamente para que, nesse contraste, se perceba os limites entre o amor e a violência.

Em relação às práticas de letramentos literários (AMORIM et. al, 2022), o leitor é levado a observar atentamente a duplicidade de vozes, o que, por sua vez, exige maior percepção quanto às tonalidades presentes na canção. Esse processo ocorre por meio de um deslocamento para esse “eu” que expressa as ambíguas sensações sentidas no corpo ao estar diante do agressor/amante. Por exemplo, nos versos “Que arrepio, que calafrio/Que meu corpo sente” podemos perceber tanto a alegria do ser apaixonado, quanto o medo do indivíduo agredido.

Dessa forma, dando prosseguimento à análise, temos os seguintes texto e questão:

**Figura VII: Questão 12 do Enem 2019**

■ Questão 12

TEXTO I

A promessa da felicidade



JJ LOYOLA. The promise of happiness.  
LOYOLA, J. Disponível em: <http://ladyscomics.com.br>.  
Acesso em: 8 dez. 2018 (adaptado).

TEXTO II

**Quadrinista surda faz sucesso na CCXP com narrativas silenciosas**

A área de artistas independentes da Comic Con Experience (CCXP) deste ano é a maior da história do evento *geek*, são mais de 450 quadrinistas e ilustradores no Artists' Alley.

E a diversidade vai além do estilo das HQ. Em uma das mesas na fila F, senta a quadrinista com deficiência auditiva Ju Loyola, com suas histórias que classifica como "narrativas silenciosas". São histórias que podem ser compreendidas por crianças e adultos, e pessoas de qualquer nacionalidade, pelo simples motivo de não terem uma única palavra.

A artista não escreve roteiros convencionais para suas obras. Sua experiência de ter que entender a comunicação pelo que vê faz com que ela se identifique muito mais com o que observa do que com o que as pessoas dizem.

E basta folhear suas obras que fica claro que elas não são histórias em quadrinhos que perderam as palavras, mas sim que ganharam uma nova perspectiva.

Disponível em: <https://catracalivre.com.br>.  
Acesso em: 8 dez. 2018 (adaptado).

### Fonte: Prova do Enem de 2019

A quarta questão a que vamos nos ater foi aplicada regularmente no Enem de 2019. Como se pode ver, há dois textos: o primeiro é o fragmento de uma HQ, intitulada por *A promessa da Felicidade*, da autora Juliana Loyola de Paula, mais conhecida por Ju Loyola; enquanto que o segundo texto é um informativo sobre o trabalho da artista. Ela é uma das primeiras mulheres ilustradoras e quadrinistas brasileiras surdas reconhecida internacionalmente pela sua obra. O diferencial de que trata sua arte se refere às HQ silenciosas, pois, como bem aponta o texto de apoio, a ideia dela é criar histórias que possam ser lidas por todas as pessoas, independentemente da língua ou faixa etária.

Alguns fatos nos chamam atenção, como, por exemplo, a escolha do gênero literário HQ, que não é tão comum nessa prova, pois, ao longo dos anos, vem aparecendo de maneira pontual. Acrescenta-se a isso o enaltecimento da literatura feita por pessoas com deficiências, o que se configura como um movimento também inovador no espaço desse exame admissional, ao passo que, conforme se analisa as provas, podemos encontrar apenas mais uma questão semelhante a essa. Nos anos anteriores, o tema PCD somente esteve presente na redação de 2017 – Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil - e, também, em outras questões que não necessariamente utilizavam o texto literário. Abaixo, segue o enunciado da questão:

### Figura VIII: Enunciado da Questão 12 do Enem 2019

O Texto I exemplifica a obra de uma artista surda, que promove uma experiência de leitura inovadora, divulgada no Texto II. Independentemente de seus objetivos, ambos os textos

- A incentivam a produção de roteiros compostos por imagens.
- B colaboram para a valorização de enredos românticos.
- C revelam o sucesso de um evento de cartunistas.
- D contribuem com o processo de acessibilidade.
- E questionam o padrão tradicional das HQ.

### Fonte: Prova do Enem 2019

Baseado na leitura do enunciado, é possível dizer que a intenção do Enem não é *a princípio* discorrer sobre os aspectos propriamente literários da obra e, de acordo com o gabarito, a letra “D” é a resposta correta. Pode-se perceber que a finalidade está muito mais voltada para a abordagem da acessibilidade incentivada pelo trabalho específico da autora nessa HQ em análise. Contudo, enfatizamos esse importante avanço à medida que se desconstrói a alienação operada pelo capacitismo, preconceito contra pessoas com deficiência, cuja crença se baseia na falsa ideia de que o PCD não é capaz de realizar alguma tarefa devido sua deficiência. Assim, divulgar autores literários e artistas em geral que, possuindo alguma deficiência, produzem uma literatura de qualidade, soa como uma contribuição para o debate da acessibilidade.

Por isso, pode-se dizer que há uma certa aproximação com os letramentos literários de reexistência, uma vez que enfatizar a autoria de uma pessoa surda legitima o processo de reexistência através da arte. É possível interpretar essas primeiras aparições no Enem como um passo para se discutir e ampliar o repertório dos gêneros literários e multiplicidade de autores presentes, abarcando nessa dinâmica o debate da inclusão. De fato, o maior ganho nessa questão em relação aos letramentos literários de reexistência é a destacada menção à autoria de uma pessoa surda, consequentemente, provocando algumas fricções no Enem referente ao conjunto de autores e textos que costumam aparecer com maior frequência: em sua maioria, textos de homens brancos, de classe média, heterossexuais e pessoas sem deficiência (AMORIM e SILVA, 2021).

Em contrapartida, no que tange às práticas de letramentos literários (AMORIM et. al., 2022), é possível dizer que não há um trabalho muito cuidadoso, isso porque, como o próprio enunciado revela, o texto literário presente apenas serviu para exemplificar o trabalho da autora. O Enem identifica que é uma proposta de leitura inovadora, porém não se preocupa com o teor literário do texto, mas sim como o processo de acessibilidade é favorecido com esse tipo de trabalho. Portanto, o foco está muito mais no tema da inclusão, do que em como essa HQ elabora sua dimensão estética. Assim, a especificidade do texto literário não parece ser o objetivo da abordagem, indo de encontro com o que foi citado na seção I desta monografia quando os autores Amorim, Nascimento e Santos (2021) explicam sobre o tratamento superficial do texto literário ao abrir mão da abordagem da dimensão estética.

Por fim, apresentamos a questão a seguir:

## Figura IX: Questão 20 do Enem 2018

### QUESTÃO 20

Vó Clarissa deixou cair os talheres no prato, fazendo a porcelana estalar. Joaquim, meu primo, continuava com o queixo suspenso, batendo com o garfo nos lábios, esperando a resposta. Beatriz ecoou a palavra como pergunta, “o que é lésbica?”. Eu fiquei muda. Joaquim sabia sobre mim e me entregaria para a vó e, mais tarde, para toda a família. Senti um calor letal subir pelo meu pescoço e me doer atrás das orelhas. Previ a cena: vó, a senhora é lésbica? Porque a Joana é. A vergonha estava na minha cara e me denunciava antes mesmo da delação. Apertei os olhos e contraí o peito, esperando o tiro. [...]

[...] Pensei na naturalidade com que Tais e eu levávamos a nossa história. Pensei na minha insegurança de contar isso à minha família, pensei em todos os colegas e professores que já sabiam, fechei os olhos e vi a boca da minha vó e a boca da tia Carolina se tocando, apesar de todos os impedimentos. Eu quis saber mais, eu quis saber tudo, mas não consegui perguntar.

POLESSO, N. B. Vó, a senhora é lésbica? Amora. Porto Alegre: Não Editora, 2015 (fragmento).

### Fonte: Prova do Enem de 2018

Esta última questão sobre a qual vamos nos debruçar foi aplicada no Enem de 2018, colocando em pauta a homossexualidade feminina. Antes de tudo, é necessário dizer que o assunto não deveria ser polêmico, tendo em vista que os Direitos Humanos e a Constituição Federal do Brasil, vigente desde 1988, garantem que todos os seres humanos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, independente de aspecto físico, raça, gênero ou orientação sexual. No entanto, já houve muitas discussões e incômodos de determinadas parcelas da sociedade – por que não dizer discriminação e preconceito – no que se refere à presença de certas temáticas, como é o caso da homossexualidade.

À nível de exemplo, na mesma edição do Enem de 2018, houve uma questão que abordava a diversidade linguística, apresentando o dialeto *pajubá* (usado por gays e, principalmente, por travestis). Nesse contexto, entendia-se o dialeto como parte do patrimônio linguístico brasileiro, portanto, não se exigia do aluno a necessidade de conhecer o dialeto para acertar a questão, pois não era esse o objetivo, como alguns interpretaram que fosse. A intenção da banca era que o estudante reconhecesse os aspectos que caracterizavam um dialeto, relacionando às riquezas linguísticas da nação brasileira, ou seja, o assunto era, basicamente, de variação linguística. Ressaltamos que essa questão não foi trazida para análise por não se tratar de atividade que dialogava com textos literários.

Contudo, a presença da cultura LGBT na prova causou grande incômodo por parte da camada mais conservadora e preconceituosa da sociedade. Segundo o G1, “o exemplo usado para definir dialeto foi alvo de críticas e elogios. Em entrevista à *Bandeirantes*, o presidente eleito Jair Bolsonaro criticou a questão, fazendo coro ao grupo que considera indevido o uso de temática LGBT para ilustrar o conceito linguístico, enquanto outros apoiavam o uso por dar

visibilidade às minorias”.<sup>9</sup> Em relação à questão que vamos analisar, não foi diferente, haja vista a manifestação de certos políticos, pastores e alguns estudantes que se sentiram ofendidos simplesmente pela presença de um texto literário que dialogava com a temática da homossexualidade feminina. Sendo assim, somente o fato desse texto estar presente na prova já simboliza, por si mesmo, um ato de reexistência (SOUZA, 2009). Passemos, agora, para a análise da questão em si:

### Figura X: Enunciado da Questão 20 do Enem 2018

A situação narrada revela uma tensão fundamentada na perspectiva do

- A conflito com os interesses de poder.
- B silêncio em nome do equilíbrio familiar.
- C medo instaurado pelas ameaças de punição.
- D choque imposto pela distância entre as gerações.
- E apego aos protocolos de conduta segundo os gêneros.

---

**Fonte: Prova do Enem de 2018**

O texto selecionado pela banca é o fragmento de um conto da autora Natalia Borges Polesso, cujo título se chama “Vó, a senhora é Lésbica?”. De acordo com o gabarito oficial, a resposta correta é a letra “B”, revelando que a tensão presente na narrativa está fundamentada na perspectiva do silêncio em nome do equilíbrio familiar. Assim como muitos se incomodaram com a questão, acredita-se que muitos também se identificaram, pois, embora tenham ocorrido avanços no que concerne aos direitos do grupo LGBT, muitos desses sujeitos se veem numa situação na qual precisam se silenciar a fim de não gerar brigas no espaço familiar. Sob essa ótica, pode-se dizer que a literatura exerce esse papel de transportar seus leitores do lugar comum para realidades outras, potencializando o sentimento de empatia.

Essa questão tem um papel fundamental na abertura de precedentes para se discutir sexualidade, diversidade e identidade nos espaços educacionais, além de contribuir para um foco maior nas relações do cerco familiar. Assim, o Enem consegue, nesse ponto, legitimar os letramentos literários de reexistência (AMORIM e SILVA, 2019), justamente porque constrói uma questão em que se observa mais atentamente a angústia do silenciamento perante o preconceito que se mantém, ao mesmo tempo que a voz questionadora “Vó, você é lésbica?”, surgindo da geração mais nova, revela uma tentativa

---

<sup>9</sup> Veja resolução de questão do Enem que aborda status o pajubá como ‘dialeto secreto’ dos gays e travestis. G1, 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/enem/2018/noticia/2018/11/05/veja-resolucao-de-questao-do-enem-que-aborda-status-do-pajuba-como-dialeto-secreto-dos-gays-e-travestis.ghtml>. Acesso em 27/01/2022.

da quebra de paradigma em relação ao que pode ou não ser falado no meio familiar. Dessa maneira, observa-se um embate dialógico (BAKHTIN, 2016) do silenciamento frente ao impulso questionador que não se cala.

Ademais, o texto busca transportar o leitor situado para outra realidade, de maneira que ele possa construir sentidos, questionar seus preconceitos, rever ou afirmar suas ideologias, repensar suas crenças e, se possível, construir novas perspectivas. Esse movimento representa uma prática de letramentos literários, pois opera de forma a contrastar vivências e oportuniza a experiência de identificação, empatia e compaixão.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta monografia, busquei adotar uma postura responsiva enquanto pesquisador frente às muitas possibilidades de interpretação acerca da presença da literatura no Enem. Concentrei-me na tentativa de compreender os processos de (des)legitimação das práticas de letramentos literários e nos letramentos literários de reexistência, especificamente, nas questões selecionadas na análise. O *corpus* apresentado foi construído na expectativa de dar um vislumbre geral do que tem sido feito nos últimos anos com a literatura dentro desse contexto e como as discussões identitárias têm influenciado o espaço educacional.

No movimento dialógico de construção desta pesquisa, evoquei as discussões anteriormente construídas por outros autores, como um verdadeiro bordado teórico, costurando as discussões acadêmicas acerca da desigualdade no acesso à universidade, a validação da cultura mantida pela elite em detrimento da deslegitimação dos conhecimentos produzidos pelas classes inferiores, a presença da literatura no Enem e os estudos dos letramentos literários e letramentos literários de reexistência. O instrumento de costura desse bordado foi a análise dialógica do discurso, por meio de uma perspectiva *Indisciplinar da Linguística Aplicada*.

Foi possível também dialogar com o cenário sociopolítico atual, tendo em vista os muitos discursos e ideologias que têm reverberado tanto na academia, quanto na sociedade. O embate de vozes que se friccionam foi interesse dessa análise, pois é possível perceber os impactos causados nas diversas camadas sociais, ora suscitando polêmicas, ora suscitando concordâncias.

No geral, as questões analisadas se aproximam ou tentam de algum modo dialogar com o que estamos chamando de prática de letramentos literários e letramentos literários



de reexistência. É observável a abertura do Enem para se trabalhar uma diversidade de temáticas de cunho social e um encaminhamento expansivo para apresentar novos autores que não costumavam aparecer nas edições anteriores. Apesar disso, é inegável dizer, como foi apresentado durante o texto, quanto às práticas de letramentos literários, que esse exame admissional, em alguns momentos, trata os textos literários de forma simplista, voltando sua atenção muito mais para o tema, do que para as especificidades da construção literária. Além disso, no que tange aos letramentos literários de reexistência, é possível dizer que o Enem ainda engatinha na legitimação dessa prática, tendo em vista que das provas analisadas verificamos questões muito pontuais, cujas presenças possibilitam ainda timidamente a fricção entre a tradição e o cânone.

Por fim, considero importante reafirmar que a análise apresentada se configura apenas como uma interpretação possível das questões apresentadas, já que outras perspectivas podem ser adotadas. Entrego esse trabalho na esperança de ser uma voz entre as muitas que ressoam nesse embate discursivo, esperando trazer à tona discussões, questionamentos, respostas e reflexões para futuras pesquisas.

## REFERÊNCIAS

- AMORIM, M. A. de.; SILVA, M. R. L. da. O ensino de literaturas na Linguística Aplicada brasileira. *Raído*, Dourados, v.14, n. 36, 163–189, set./dez, 2020.
- AMORIM, M. A. de; NASCIMENTO, D. V. K.; SANTOS, M. S. dos. A leitura literária no livro didático de português: uma análise dialógica. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v.10, n. 1, p. 53-79, jan., 2021.
- AMORIM, M. A. de.; SILVA, T. C. da. O ensino de literaturas na BNCC: discursos e (re)existências possíveis. In: AMORIM, M. A. de; GERHARDT, A. F. L. M. (Orgs.) *A BNCC e o ensino de línguas e literaturas*. Campinas: Pontes Editores, 2019, p. 153-179.
- AMORIM, M. A. de; SILVA, T. C. da. Letramentos em disputa: o embate entre tradição e práticas literárias de reexistência no exame nacional do ensino médio. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, SP, v. 60, n. 3, p. 718–734, 2021.
- AMORIM, M. A. de.; DOMINGUES, D.; NASCIMENTO, D. V. K.; SILVA, T. C. da. *Literatura na escola*. São Paulo: Contexto, 2022.
- AMORIM, M.A de.; SOUTO, V. A. G. A resignificação da leitura literária e do leitor fruidor na BNCC: uma abordagem dialógica. *Bakhtiniana. Revista De Estudos Do Discurso*. São Paulo, v. 15, n. 4, p. 98–121, out./dez., 2020.
- ANDRADE, G. G. A metodologia do Enem: uma reflexão. *Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*. Campo Grande, n. 33, p. 67-76, jan./jul. 2012.
- BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 6. Ed. - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAKHTIN, M. *Para uma filosofia do ato responsável*. São Carlos: Pedro e João Editores, 2017.
- BARROS, A. Vestibular e Enem: um debate contemporâneo. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 85, p. 1057-1090, out./dez. 2014.
- BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 2007, p. 39-64.
- BRAIT, B. Linguagem e identidade: um constante trabalho de estilo. *Trabalho, Educação e Saúde*, 2(1): 185-201, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Matriz de Referência para o Enem*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.
- COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- COSSON, R. Letramento Literário: uma localização necessária. *Letras & Letras*, v. 31, n. 3, p. 173-187, 29 jun. 2015.
- CRUVINEL, Maria. Literatura e vestibular: discursos cruzados. *Signótica Especial*, Goiânia, n. 2, p. 63-73, 2006.

- DENZIN, N.; LINCOLN, Y. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: *O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: ArtMed, 2006, p. 15-41.
- FISCHER, L. A. et al. A literatura no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). *Nonada: Letras em Revista*. Porto Alegre, v. 1, n. 18, p. 111-126, maio/set. 2012.
- GERHARDT, A. F. L. M. Concepções de aprendizado na BNCC: bases ideológicas e efeitos no ensino de português. In: AMORIM, M. A. de; GERHARDT, A. F. L. M. (Orgs.) *A BNCC e o ensino de línguas e literaturas*. Campinas: Pontes Editores, 2019, p. 87-120.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1987.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *ENEM: documento básico*. Brasília, 2000.
- KRIPKA, R.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. L. Pesquisa documental: considerações sobre conceitos e características na pesquisa qualitativa. Atas CIAIQ2015. *Investigação Qualitativa em Educação/Investigación Cualitativa en Educación*, v. 2, p. 243-247, 2015.
- MOITA LOPES, L. P. Da aplicação de linguística à Linguística Aplicada Indisciplinar. In: PEREIRA, R. C.; ROCA, P. (orgs.). *Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo, 2009.
- PAULINO, G.; COSSON, R. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. M. K. (org.). *Escola e leitura – Velha Crise, Novas Alternativas*. São Paulo: Global Editora, 2009, p. 61-79.
- PAULINO, G.; GRIJÓ, A. A. Letramento literário: mediações configuradas pelos livros didáticos. *Revista da Faced*, Salvador, n.9. p. 103-115, 2005.
- SCARAMUCCI, M. V. R. Efeito retroativo da avaliação no ensino/aprendizagem de línguas: o estado da arte. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 43, n. 2, p. 203-226, jul./dez. 2004.
- SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1998.
- SOARES, M. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Editora Ática, 2000.
- SOUZA, A. L. S. *Letramentos de reexistência: culturas e identidades no movimento hip-hop*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – UNICAMP, p. 29-90, 2009.
- SOBRAL, A.; GIACOMELLI, K. Observações didáticas sobre a análise dialógica do discurso - ADD. *Domínios de lingu@gem*, v. 10, n. 3, 2016
- SUASSUNA, L.; SILVA, T. L. A literatura em provas e exames: vestibular da UFPE e ENEM. *Estud. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 30, n. 74, p. 362-391, maio/ago. 2019.
- HESÍODO. *Teogonia*. Tradução de Jaa Torrano. São Paulo: Iluminuras, 2001.
- HESÍODO. *Teogonia: a origem dos deuses*. Estudo e Tradução Jaa Torrano. São Paulo: Iluminuras, 2007.

TÍLIO, R. A base nacional comum curricular e o contexto brasileiro. In: AMORIM, M. A. de; GERHARDT, A. F. L. M. (Orgs.) *A BNCC e o ensino de línguas e literaturas*. Campinas: Pontes Editores, 2019, p. 7-15.

TODOROV, T. *A literatura em perigo*. Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.

VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Volkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.