

Literatura, leitura e ensino: o Enem e os impactos das leituras obrigatórias dos exames vestibulares para a formação de leitores

Literature, Reading and Teaching: Enem and the Impacts of Compulsory Reading in Vestibular Entrance Exam for Readers Education

147

Gabriela Fernanda Cé Luft*
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - (IFRS)

Luís Augusto Fischer*
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - (UFRGS)

RESUMO: Recentemente, assiste-se à substituição dos tradicionais vestibulares pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que tem repercutido nos níveis de ensino anteriores à universidade e ditado mudanças curriculares sobretudo para o ensino médio. Diferentemente de vestibulares tradicionais, que determinam autores e obras a serem lidos para as provas de literatura, o Enem trabalha com uma perspectiva generalista, sem indicação alguma de leitura. A fim de verificar os impactos das leituras obrigatórias sobre a formação de leitores, apresentam-se os resultados de uma pesquisa de campo realizada com turmas de terceiro ano de ensino médio. Nas escolas em que os alunos manifestaram maior apreço por autores clássicos, geralmente a introdução das obras se deu em virtude do vestibular, corresponsável

* Doutora em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

* Doutor em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

pela formação do gosto literário. Como o ensino médio costuma se moldar às demandas dos processos seletivos de ingresso às universidades, com o Enem a formação de leitores literários tende a se fragilizar.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de literatura. Enem. Vestibular. Leituras obrigatórias. Formação de leitores.

ABSTRACT: Recently, there is a growing tendency to an imposition of Enem (National Secondary Education Examination) as the virtually sole admission test for enrollment in universities in Brazil. Differently from the traditional universities entrance exams, which determine the lecture of some authors and books, the Enem works with a generalist perspective, without any indication of reading. To verify the impact of required readings on the high school students readers development, this article presents the results of a field research done with secondary school seniors. In schools where students expressed greater appreciation for classical authors, usually the introduction of these authors and books was determined by the universities entrance exams, which are configured as co-responsible for the literary taste formation. Therefore, as the high school usually obeys the demands of the selection process for admission to universities, with the Enem the readers development tends to decrease.

KEYWORDS: Literature teaching. Enem. University entrance exam. Required readings. Readers development.

Desde o começo da segunda década do século XXI, assistimos à substituição dos tradicionais vestibulares por um vestibular único, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), de caráter nacional e, conseqüentemente, de abrangência consideravelmente maior, que tem repercutido amplamente nos níveis de ensino anteriores à universidade e ditado mudanças curriculares sobretudo para o ensino médio. A partir dos conteúdos e orientações arrolados na Matriz de Referência do exame, muitas escolas de ensino médio elaboram os seus programas em tópicos mais específicos, espelhando-se, principalmente, em questões de provas de edições anteriores. Contudo, diferentemente de vestibulares tradicionais, que desde a década de 1990 determinam autores e obras a serem lidos para as provas de literatura, o Enem trabalha com uma perspectiva generalista, sem indicação alguma de leitura e também sem menção a autores decisivos que deveriam necessariamente ser conhecidos pelos candidatos.

A fim de problematizar quais podem ser as consequências, para o ensino de literatura nas escolas, da ausência das chamadas “leituras obrigatórias” no exame, relataremos, primeiramente, as constatações de uma pesquisadora mineira acerca da problemática. Camila Sequetto Pereira, em dissertação defendida em 2011 na Universidade Federal de Minas Gerais, analisou as consequências para o ensino de literatura no nível médio decorrentes da adesão da UFMG ao Enem, ocorrida em meados de 2010, em substituição ao antigo modelo de prova de vestibular. Com tal alteração, os candidatos não precisavam mais ler as cinco obras literárias indicadas para o vestibular, à exceção dos inscritos para os cursos de Letras, Dança, Teatro e Comunicação.

A pesquisadora trabalhou com a hipótese de que a queda da lista de obras literárias para leitura prévia dos candidatos traria como consequência o retorno a um modelo de ensino centrado no estudo da história literária, perspectiva que vai de encontro não apenas às orientações curriculares nacionais, mas também às diretrizes do próprio Enem. Por outro lado, nas palavras da autora, “a exigência da leitura de uma série de obras sugere um ensino de literatura não mais voltado para a história da literatura, mas voltado para a prática de leitura de textos literários” (PEREIRA, 2011, p. 70). A fim de testar a sua hipótese, durante alguns meses a pesquisadora assistiu às aulas de literatura de duas turmas de terceiro ano do ensino médio da rede pública estadual de Belo Horizonte (MG), tendo, também, conversado diretamente com a professora e os alunos envolvidos.

No início do ano letivo de 2010, com a preocupação de trabalhar com as leituras mínimas obrigatórias indicadas para o vestibular da UFMG (*O desertor*, de Silva Alvarenga, *A carteira de meu tio*, de Joaquim Manuel de Macedo, *Contos de aprendiz*, de Carlos Drummond de Andrade, *A estrela sobe*, de Marques Rebelo e *O homem e sua hora*, de Mário Faustino), a docente das duas turmas pesquisadas optou por recomendar a leitura e trabalhar com a obra *Contos de aprendiz*, de Carlos Drummond de Andrade. Em maio, um novo bimestre se iniciou. A alteração mais notável no plano de

aula foi o desaparecimento de conteúdos e atividades referentes à leitura de livros literários, mudança ocorrida devido à decisão da UFMG, em 5 de maio, de substituir sua prova de primeira etapa pelo Enem. Assim, segundo Pereira, “como o Enem não possui uma lista de indicações de obras literárias, e os alunos não precisariam mais ler as obras indicadas pela UFMG, a professora passou a trabalhar somente com os conteúdos de ensino de literatura do livro didático de língua portuguesa” (PEREIRA, 2011, p. 67).

A concepção de literatura presente no livro didático de língua portuguesa adotado se confunde com a historiografia literária, e esta concebida de modo elementar. Embora seja dito que o trabalho com a disciplina se baseia na leitura e na análise de obras, os autores trabalham com uma perspectiva de ensino que dispensa o texto literário em sua totalidade. Além disso, as atividades que exploram os textos não conduzem à análise da percepção dos recursos de expressão e do uso estético da linguagem. Centram-se nos conteúdos, e não na recriação que deles faz a literatura. Priorizam as informações veiculadas pelos textos, e não o modo literário a partir do qual eles são estruturados. Nessa perspectiva, as atividades propostas mostram-se insuficientes para a formação de leitores de literatura.

Contudo, como a professora havia combinado, ainda no início do ano, que trabalharia com *A carteira de meu tio*, de Joaquim Manuel de Macedo, e alguns alunos já haviam adquirido o livro, fator decisivo para o cumprimento do compromisso assumido pela docente, ela não promoveu discussões sobre o texto em sala de aula, mas, em junho, realizou uma avaliação sobre a obra. Assim, diferentemente dos contos de Drummond, o livro de Macedo não foi objeto de estudo em sala de aula, mas, mesmo assim, sua leitura foi avaliada pela professora. Com a adesão da UFMG ao Enem, alteraram-se as perspectivas de abordagem da literatura em sala de aula, o que implicou o desaparecimento de atividades voltadas para a leitura de livros literários e a intensificação do trabalho com os conteúdos do livro didático adotado, pautado pela apresentação diacrônica de obras e autores.

A pesquisa de campo

A fim de verificar os impactos das leituras obrigatórias sobre a formação leitora de alunos do ensino médio em outro estado brasileiro, realizamos, nos meses de novembro e dezembro de 2012, uma pesquisa de campo, cujo recorte se ateu a situações e procedimentos vivenciados em salas de aula de dois municípios gaúchos, em que elegemos cinco escolas - duas da rede pública estadual e três da rede particular de ensino. Colhemos dados de nove turmas, todas do terceiro ano do ensino médio, etapa em que os alunos já tiveram contato com uma série de autores e obras literárias e, portanto, já possuem uma visão mais ampla sobre os conteúdos da disciplina de literatura. Além disso, por ser o período final dos estudantes na escola e por anteceder aos exames vestibulares para muitos, a preocupação com o ingresso no ensino superior é acentuada. Ao todo, foram entrevistados 184 alunos: 67 da rede pública estadual, e 117 da rede particular de ensino. Eis um rápido perfil das escolas, que a partir de agora passaremos a identificar por meio de números:

151

- Escola 1: pública, situada no bairro Nonoai, em Passo Fundo (RS), na qual foram entrevistados 55 alunos, de três diferentes turmas (duas com aulas pela manhã, uma com aulas à noite), atendidas por uma única professora.
- Escola 2: pública, situada no bairro Vila Fátima, em Passo Fundo (RS), na qual foram entrevistados 12 alunos, de uma única turma, com aulas pela manhã.
- Escola 3: particular, situada no bairro São Geraldo, em Passo Fundo (RS), na qual foram entrevistados 27 alunos, de uma única turma, com aulas pela manhã.
- Escola 4: particular, situada no bairro Tristeza, em Porto Alegre (RS), na qual foram entrevistados 70 alunos, de duas diferentes turmas, atendidas por uma única professora, com aulas pela manhã.

- Escola 5: particular, situada no bairro Higienópolis, em Porto Alegre (RS), na qual foram entrevistados 20 alunos, de duas diferentes turmas, atendidas por uma única professora, com aulas pela manhã.

Os questionamentos realizados aos alunos foram os seguintes:

- Quando você lê obras literárias, elas são geralmente:

Tabela 1 - Origem das obras literárias lidas pelos alunos entrevistados

	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Total
As que os professores recomendam	41%	17%	46%	51%	65%	44%
As que você compra ou empresta de alguém por iniciativa própria	32%	25%	50%	42%	30%	36%
As que você tem acesso em alguma biblioteca	23%	50%	-	6%	-	16%
Outros	4%	8%	4%	1%	5%	4%

152

Fonte: Elaborada pelos autores.

As respostas dadas à questão revelam que, à exceção dos alunos da escola 2, as obras literárias lidas geralmente são as recomendadas pelos professores: leituras por eles recomendadas atingiram índice de 44%. Ou seja: se o professor não as indica, por vezes não haverá leitura alguma. É por meio de seu estímulo que grande parte dos alunos estabelece contato com o texto literário, o que ratifica o papel de mediador por ele assumido e trazido à tona pela pesquisa “Retratos da leitura no Brasil” realizada pelo Instituto Pró-Livro em 2012.

- Lembre-se de uma obra literária que tenha lido e da qual tenha gostado muito. Qual o nome dela?

Quadro 1 - Obras literárias das quais os alunos entrevistados gostaram muito

Tipo	Escola	Obra - autor
Clássicos da literatura de língua portuguesa	Escola 1	<i>O tempo e o vento</i> (4) - Erico Verissimo <i>Caminhos cruzados</i> (3) - Erico Verissimo <i>A rua dos cataventos</i> (2) - Mario Quintana <i>Lucíola</i> - José de Alencar <i>O primo Basílio</i> - Eça de Queiroz <i>Gabriela, cravo e canela</i> - Jorge Amado
	Escola 2	<i>Vidas secas</i> - Graciliano Ramos
	Escola 3	<i>Dom Casmurro</i> (3) - Machado de Assis <i>Ana Terra</i> (3) - Erico Verissimo <i>Memórias póstumas de Brás Cubas</i> (2) - Machado de Assis <i>O cortiço</i> (2) - Aluísio Azevedo <i>O tempo e o vento</i> (2) - Erico Verissimo <i>O gaúcho</i> - José de Alencar <i>O ateneu</i> - Raul Pompéia <i>Triste fim de Policarpo Quaresma</i> - Lima Barreto <i>O quinze</i> - Rachel de Queiroz <i>Agosto</i> - Rubem Fonseca
	Escola 4	<i>Feliz ano novo</i> (7) - Rubem Fonseca <i>O centauro no jardim</i> (6) - Moacyr Scliar <i>O pagador de promessas</i> (3) - Dias Gomes <i>Dom Casmurro</i> (2) - Machado de Assis <i>Lucíola</i> - José de Alencar <i>Memórias póstumas de Brás Cubas</i> - Machado de Assis <i>Triste fim de Policarpo Quaresma</i> - Lima Barreto <i>Contos gauchescos</i> - João Simões Lopes Neto <i>Capitães da areia</i> - Jorge Amado <i>O Continente</i> - Erico Verissimo <i>Auto da Compadecida</i> - Ariano Suassuna <i>Manuelzão e Miguilim</i> - João Guimarães Rosa <i>A educação pela pedra</i> - João Cabral de Melo Neto
	Escola 5	<i>Memórias de um sargento de milícias</i> (3) - Manuel Antônio de

		Almeida <i>O centauro no jardim</i> (3) - Moacyr Scliar <i>Feliz ano novo</i> (2) - Rubem Fonseca <i>Noite na taverna</i> - Álvares de Azevedo <i>Ressurreição</i> - Machado de Assis <i>O guardador de rebanhos</i> - Alberto Caeiro (heterônimo de Fernando Pessoa) <i>O Continente</i> - Erico Verissimo <i>O pagador de promessas</i> - Dias Gomes <i>História do cerco de Lisboa</i> - José Saramago
Clássicos da literatura universal	Escola 1	<i>Romeu e Julieta</i> - William Shakespeare <i>Sonhos de uma noite de verão</i> - William Shakespeare <i>O morro dos ventos uivantes</i> - Emily Brontë <i>O velho e o mar</i> - Ernest Hemingway
	Escola 2	<i>Os miseráveis</i> (2) - Victor Hugo <i>Romeu e Julieta</i> - William Shakespeare
	Escola 3	<i>Noites brancas</i> - Fiódor Dostoiévski
	Escola 4	<i>Odisseia</i> - Homero <i>O morro dos ventos uivantes</i> - Emily Brontë <i>Um estudo em vermelho</i> - Arthur Conan Doyle
	Escola 5	
Literatura de língua portuguesa contemporânea	Escola 1	<i>As esganadas</i> - Jô Soares <i>Canibais: paixão e morte na rua do Arvoredo</i> - David Coimbra <i>Contos antológicos</i> - Domingos Pellegrini <i>Você já escutou o silêncio?</i> - Alexandre Spinelli
	Escola 2	
	Escola 3	
	Escola 4	<i>Concerto campestre</i> - Luiz Antonio de Assis Brasil <i>Entre dois mundos</i> - Lígia Gama Miraglia <i>O que é isso, companheiro?</i> - Fernando Gabeira <i>Tudo que eu queria te dizer</i> - Martha Medeiros
	Escola 5	<i>Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra</i> - Mia Couto
Literatura estrangeira	Escola 1	<i>A última música</i> (2) - Nicholas Sparks <i>Querido John</i> (2) - Nicholas Sparks

contemporânea		<i>A cabana</i> - William P. Young <i>Cinquenta tons de cinza</i> - E. L. James <i>Holocausto</i> - Angela Gluck Wood <i>Marley e eu</i> - John Grogan
	Escola 2	<i>A negociadora</i> - Dee Henderson
	Escola 3	<i>A elegância do ouriço</i> - Muriel Barbery <i>As crônicas de gelo e fogo</i> - George R. R. Martin <i>Beber, jogar, f@#er</i> - Andrew Gottlieb <i>Carrie, a estranha</i> - Stephen King
	Escola 4	<i>A última música (2)</i> - Nicholas Sparks <i>O código da Vinci (2)</i> - Dan Brown <i>Cinquenta tons de cinza</i> - E. L. James <i>Cinquenta tons mais escuros</i> - E. L. James <i>Comer, rezar, amar</i> - Elizabeth Gilbert <i>Diário de uma paixão</i> - Nicholas Sparks <i>Game of thrones</i> - George R. R. Martin <i>Notas de um velho safado</i> - Charles Bukowski <i>O dia do curinga</i> - Jostein Gaarder <i>O melhor de mim</i> - Nicholas Sparks <i>O poderoso chefão</i> - Mario Puzo <i>O símbolo perdido</i> - Dan Brown <i>On the road</i> - Jack Kerouac <i>Querido John</i> - Nicholas Sparks <i>Steve Jobs</i> - Walter Isaacson
	Escola 5	
Literatura infantojuvenil brasileira	Escola 1	<i>A sociedade da caveira de cristal</i> - Andrea Del Fuego <i>Agora estou sozinha</i> - Pedro Bandeira <i>Crisântemo amarelo</i> - Sérsi Bardari <i>O vencedor</i> - Frei Betto <i>Os bons de bola</i> - Júlio Emílio Braz <i>Rotas fantásticas</i> - Heloisa Prieto <i>Sete ossos e uma maldição</i> - Rosa Amanda Strausz
	Escola 2	

	Escola 3	<i>Agora estou sozinha</i> - Pedro Bandeira
	Escola 4	<i>A droga da obediência</i> - Pedro Bandeira <i>O fazedor de velhos</i> - Rodrigo Lacerda <i>O mistério das aranhas verdes</i> - Carlos Heitor Cony
	Escola 5	
Literatura infantojuvenil estrangeira	Escola 1	<i>Série Diários do vampiro (2)</i> - L. S. Smith <i>100 dicas para conquistar um vampiro</i> - Arianne Brogini <i>Ali Babá e os 40 ladrões</i> - Antoine Galland <i>As crônicas de Nárnia</i> - C. S. Lewis <i>O pequeno príncipe</i> - Antoine de Saint-Exupéry
	Escola 2	<i>Saga Crepúsculo</i> - Stephenie Meyer <i>Saga Os imortais</i> - Alyson Noël
	Escola 3	<i>Harry Potter</i> - J. K. Rowling
	Escola 4	<i>Jogos vorazes (3)</i> - Suzanne Collins <i>Harry Potter (2)</i> - J. K. Rowling <i>Coleção Vampire Academy</i> - Richelle Mead <i>Cupcake</i> - Rachel Cohn
	Escola 5	<i>Coração de tinta</i> - Cornelia Funke <i>Harry Potter</i> - J. K. Rowling <i>Os meninos da rua Paulo</i> - Ferenc Molnar <i>Série Desventuras em série</i> - Lemony Snicket
Literatura espírita, religiosa ou de autoajuda	Escola 1	<i>As casas mal-assombradas</i> - Camille Flammarion <i>Contos da verdade</i> - Masaharu Taniguchi <i>Madalena</i> - Juan Arias <i>Nosso lar</i> - Chico Xavier <i>O demônio e a srta. Prym</i> - Paulo Coelho <i>Três histórias, um destino</i> - R. R. Soares
	Escola 2	<i>Por que as mulheres amam os homens fortes?</i> - Elliott Katz
	Escola 3	
	Escola 4	<i>O vendedor de tempo</i> - Fernando Trías de Bes
	Escola 5	
Histórias em quadrinhos	Escola 1	<i>Deus segundo Laerte</i> - Laerte
	Escola 2	
	Escola 3	

	Escola 4	
	Escola 5	
Livros sobre esportes	Escola 1	
	Escola 2	
	Escola 3	<i>71 segundos: o jogo de uma vida</i> - Luiz Zini Pires <i>Magic Johnson</i> - David Aretha
	Escola 4	
	Escola 5	

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os dados acima expostos nos permitem chegar aos seguintes números:

Tabela 2 - Categorias das obras literárias das quais os alunos entrevistados gostaram muito

	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Total
Clássicos da literatura de língua portuguesa	25%	12,5%	65%	43,5%	74%	43,5%
Clássicos da literatura universal	8,5%	37,5%	4%	5%	-	7%
Literatura de língua portuguesa contemporânea	8,5%	-	-	6,5%	5%	5,5%
Literatura estrangeira contemporânea	16,5%	12,5%	15%	27,5	-	18,5%
Literatura infantojuvenil brasileira	14,5%	-	4%	5%	-	7%
Literatura infantojuvenil estrangeira	12,5%	25%	4%	11%	21%	12%
Literatura espírita,	12,5%	12,5%	-	1,5%	-	5%

religiosa ou de autoajuda						
Histórias em quadrinhos	2%	-	-	-	-	0,5%
Livros sobre esportes	-	-	8%	-	-	1%

Fonte: Elaborada pelos autores.

Por meio da indicação espontânea de uma obra de que o aluno tenha gostado muito, independentemente de ela ter sido ou não indicada pela escola, pudemos verificar até que ponto os estudantes preferem leituras diferentes das indicadas pelos professores ou exigidas pelos vestibulares, como as de livros escritos por autores contemporâneos e/ou divulgados pela imprensa escrita ou televisiva, por exemplo. A par das obras indicadas, algumas observações fazem-se necessárias.

Nas escolas 4 e 5, localizadas em Porto Alegre, verificamos um fenômeno não tão evidente nas escolas 1, 2 e 3, situadas no interior do Rio Grande do Sul: o peso das leituras obrigatórias propostas pelo vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Realizamos a pesquisa nos meses de novembro e dezembro de 2012. Em janeiro de 2013, grande parte dos alunos das escolas 4 e 5 prestou provas para a UFRGS. As leituras obrigatórias indicadas para aquele ano foram poemas de Gregório de Matos Guerra, *O guardador de rebanhos*, de Alberto Caeiro (heterônimo de Fernando Pessoa), *Memórias de um sargento de milícias*, de Manuel Antônio de Almeida, *Esaú e Jacó*, de Machado de Assis, *A educação pela pedra*, de João Cabral de Melo Neto, *História do cerco de Lisboa*, de José Saramago, *O centauro no jardim*, de Moacyr Scliar, *Contos gauchescos*, de João Simões Lopes Neto, *Manuelzão e Miguilim*, de João Guimarães Rosa, *O pagador de promessas*, de Dias Gomes, *Feliz ano novo*, de Rubem Fonseca, e *O filho eterno*, de Cristóvão Tezza.

Na escola 4, a recorrência de narrativas como *Feliz ano novo* (7), *O centauro no jardim* (6), *O pagador de promessas* (3), *A educação pela pedra*, *Manuelzão*

e *Miguilim* e *Contos gauchescos*, que correspondem por 19 das 27 menções a obras de literatura de língua portuguesa, está diretamente atrelada às leituras exigidas pelo processo seletivo da UFRGS. Na escola 5, verifica-se o mesmo, dado que, do total de 19 indicações, 11 relacionam-se a leituras obrigatórias: *Memórias de um sargento de milícias* (3), *O centauro no jardim* (3), *Feliz ano novo* (2), *História do cerco de Lisboa*, *O pagador de promessas* e *O guardador de rebanhos*.

Na escola 3, em que a indicação de clássicos da literatura de língua portuguesa também é alto, verificamos, da mesma forma, a influência das leituras obrigatórias. Contudo, a motivadora das leituras não é a mais a UFRGS, e sim a Universidade de Passo Fundo: para o vestibular de 2013, a UPF exigia como leituras obrigatórias poemas de Cláudio Manuel da Costa, *Lucíola*, de José de Alencar, *Memórias póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis, *Contos gauchescos*, de João Simões Lopes Neto, *Triste fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto, *Libertinagem*, de Manuel Bandeira e poemas de Mario Quintana. Três indicações dos alunos versaram sobre a obra de Machado de Assis (2) e Lima Barreto. Na escola 1, por sua vez, também localizada em Passo Fundo, a indicação de *Lucíola* por um dos alunos igualmente pode ter se dado em função das leituras exigidas para o vestibular.

Assim, provavelmente pelo fato de estarem concluindo o ensino médio e em vias de prestar o exame vestibular, a maioria dos alunos não se manifestou contrariamente às indicações de leitura feitas pela escola, em geral os clássicos das literaturas brasileira e portuguesa. Pelo contrário: a maior parte deles declarou ler as obras indicadas e, eventualmente, de acordo com as oportunidades, afirmou ler também obras “do momento”, divulgadas sobretudo pelos meios de comunicação. No universo de obras indicadas e não indicadas pela escola, as obras citadas como preferidas são, em grande parte, os mesmos clássicos regularmente adotados pelos professores ou solicitados pelos vestibulares, dado que aponta para o papel de destaque que a escola assume como agente formador de leitores e do gosto literário.

Em suma, nas escolas particulares, cujos índices de leitura de obras clássicas de nossa literatura assumem valores bastante expressivos, sendo consideravelmente superiores aos das escolas públicas, os exames vestibulares são determinantes para a efetivação das leituras, atuando como molas propulsoras. Mas, mais importante do que isso, é constatar que os alunos não apenas leem para os exames, como também indicam tais obras no rol daquelas de que “gostaram muito”, o que denota a formação do gosto literário.

Soma-se a isso o fato de que a presença, em casa, de livros trabalhados em sala de aula, amplia as possibilidades de leitura, já que outros integrantes da família - pais, irmãos, primos, avós - podem vir a ser estimulados para a leitura desses títulos, não apenas pela facilidade de tê-los à mão, mas também porque, sendo indicados pela escola, supostamente apresentam boa qualidade e são importantes para a formação do indivíduo. Assim, a escola acaba atuando como formadora de uma “comunidade de leitura”, já que direta e indiretamente exerce sobre a família um papel de centro irradiador de leituras, contribuindo sobremaneira para a formação do gosto literário. Independentemente da maneira por meio da qual o professor conduz e desenvolve o projeto de leitura na escola em que atua (aplicando provas, realizando debates, entre outros procedimentos), o papel que ele desempenha como orientador de leitura e como formador de leitores é extremamente relevante.

- Ela foi leitura obrigatória na escola?

Tabela 3 - Obrigatoriedade da leitura pela escola dos livros de que os alunos entrevistados declararam ter gostado muito

	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Total
Sim	34%	13%	58%	43%	58%	41%

Não	66%	87%	42%	57%	42%	59%
-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Fonte: Elaborada pelos autores.

A questão permite examinar o grau de adesão dos alunos às leituras indicadas pelos professores. Por meio da contraposição de tais dados com os títulos arrolados na questão anterior, verificamos que a leitura da quase totalidade das obras clássicas das literaturas brasileira e portuguesa mencionadas pelos alunos foi resultado da indicação do professor. Prova disso é que, nas escolas 3, 4 e 5, em que a leitura de textos clássicos obteve percentuais maiores, os índices que indicam a obrigatoriedade também são mais elevados. A maior parte dos livros caracterizados pelos alunos como leituras não obrigatórias referem-se especialmente àqueles que classificamos como pertencentes à literatura estrangeira contemporânea. Mais uma vez, ratifica-se o papel primordial da escola para a formação e consolidação do gosto literário.

- Lembre-se de um autor de que tenha gostado muito. Qual o nome dele?

Quadro 2 - Autores de que os alunos entrevistados gostaram muito

Tipo	Escola	Autor
Autores clássicos da literatura de língua portuguesa	Escola 1	Erico Verissimo (18) Monteiro Lobato (6) Jorge Amado (2) Mario Quintana (2) Cecília Meireles
	Escola 2	Manuel Bandeira (3) Mario Quintana (2) Clarice Lispector
	Escola 3	Machado de Assis (5) Erico Verissimo (5) Aluísio Azevedo Raul Pompéia

		Lima Barreto Carlos Drummond de Andrade Clarice Lispector
	Escola 4	Machado de Assis (7) Moacyr Scliar (4) Fernando Pessoa (2) Erico Verissimo João Guimarães Rosa Jorge Amado Clarice Lispector Ariano Suassuna Rubem Fonseca
	Escola 5	Álvares de Azevedo (2) João Simões Lopes Neto (2) Gregório de Matos Guerra Machado de Assis Mário de Andrade Carlos Drummond de Andrade João Guimarães Rosa Erico Verissimo Mario Quintana
Autores clássicos da literatura universal	Escola 1	Ernest Hemingway
	Escola 2	Victor Hugo Agatha Christie
	Escola 3	Jean Paul Sartre William Shakespeare
	Escola 4	Agatha Christie Arthur Conan Doyle Mark Twain
	Escola 5	Agatha Christie
Autores da literatura de língua portuguesa	Escola 1	Luis Fernando Verissimo (2) Jô Soares Marina Colasanti
	Escola 2	

contemporânea	Escola 3	Caio Fernando Abreu
	Escola 4	Martha Medeiros (5) Claudia Tajes
	Escola 5	David Coimbra Mia Couto
Autores de literatura estrangeira contemporânea	Escola 1	Nicholas Sparks
	Escola 2	
	Escola 3	Andrew Gottlieb J. J. Benítez
	Escola 4	Nicholas Sparks (9) Charles Bukowski (2) Dan Brown Emily Brontë George R. R. Martin
	Escola 5	Stieg Larsson
Autores de literatura infantojuvenil brasileira	Escola 1	
	Escola 2	
	Escola 3	Pedro Bandeira Ruth Rocha Uili Bergamin Ziraldo
	Escola 4	Thalita Rebouças (2)
	Escola 5	
	Autores de literatura infantojuvenil estrangeira	Escola 1
Escola 2		Stephenie Meyer
Escola 3		J. K. Rowling
Escola 4		J. K. Rowling (4) Meg Cabot (3) Cecily von Ziegesar Hilary Duff Rick Riordan

	Escola 5	J. K. Rowling (2) Emily Rodda
Autores de literatura espírita, religiosa ou de autoajuda	Escola 1	Chico Xavier (3) Paulo Coelho (2) Silas Malafaia Zíbia Gasparetto
	Escola 2	
	Escola 3	
	Escola 4	
	Escola 5	
Autores de histórias em quadrinhos	Escola 1	Laerte
	Escola 2	
	Escola 3	
	Escola 4	Neil Gaiman
	Escola 5	

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os dados acima expostos nos permitem chegar aos seguintes números:

Tabela 4 - Categorias dos autores dos quais os alunos entrevistados gostaram muito

	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Total
Autores clássicos da literatura de língua portuguesa	60%	67%	60%	35%	61%	57%
Autores clássicos da literatura universal	2%	22%	8%	5%	5,5%	8%
Autores da literatura de língua portuguesa contemporânea	8%	-	4%	11%	11%	7%
Autores de literatura	2%	-	8%	25%	5,5%	8%

estrangeira						
contemporânea						
Autores de literatura						
infantojuvenil	-	-	16%	4%	-	4%
brasileira						
Autores de literatura						
infantojuvenil	12%	11%	4%	18%	17%	12%
estrangeira						
Autores de literatura						
espírita, religiosa ou de	14%	-	-	-	-	3%
autoajuda						
Autores de histórias em						
quadrinhos	2%	-	-	2%	-	1%

Fonte: Elaborada pelos autores.

Os dados referentes aos autores remetem às informações relativas aos livros que detêm a preferência dos estudantes. Em todas as escolas - com menos intensidade na de número 4 -, a grande maioria dos alunos demonstrou predileção por autores clássicos das literaturas brasileira e portuguesa. Analisando os mais recorrentes, verificamos, mais uma vez, a influência das leituras obrigatórias dos exames vestibulares: nas escolas 4 e 5, grande parte dos indicados foram autores de livros cuja leitura foi indicada como obrigatória no processo seletivo de 2013 da UFRGS, caso de Machado de Assis (8), Moacyr Scliar (4), Fernando Pessoa (2), João Simões Lopes Neto (2), João Guimarães Rosa (2), Gregório de Matos Guerra e Rubem Fonseca. Se considerarmos a totalidade das indicações das escolas 4 e 5, o que equivale a 73, pelo menos 27% correspondem a autores cujas obras foram cobradas no vestibular em questão.

- Como você costuma reagir em relação às obras indicadas pela escola?

Tabela 5 - Reação dos alunos entrevistados em relação às leituras indicadas pela escola

	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Total
Lê todas as obras por interesse próprio	6%	-	4%	2%	10%	4%
Lê todas as obras por causa do(s) vestibular(es)	5%	-	8%	12%	20%	9%
Lê quase todas as obras por interesse próprio	12%	17%	15%	5%	-	10%
Lê quase todas as obras por causa do(s) vestibular(es)	10%	8%	-	14%	35%	13%
Lê algumas das obras por interesse próprio	35%	50%	38%	16%	5%	29%
Lê algumas das obras por causa do(s) vestibular(es)	21%	-	23%	34%	20%	20%
Nunca lê as obras	11%	25%	12%	17%	10%	15%

Fonte: Elaborada pelos autores.

A questão permite analisar com maior precisão a influência dos exames vestibulares sobre as escolhas literárias dos alunos. Nas escolas 1, 2 e 3, percebe-se que o que impulsiona as leituras para a maioria dos estudantes é a motivação pessoal: se tomadas em conjunto, escolhas por interesse próprio respondem, respectivamente, por 53%, 67% e 57% das indicações; nas escolas 4 e 5, o vestibular é determinante para a efetivação das leituras: se também consideradas conjuntamente, a leitura das obras por influência de processos seletivos corresponde a 60% e 75%, respectivamente. Ou seja: nas escolas em que os alunos manifestaram maior apreço por autores clássicos das literaturas

brasileira e portuguesa, geralmente a introdução das obras se deu em virtude do vestibular, que se configura como corresponsável pela formação do gosto literário. A obrigatoriedade induz muitos alunos à leitura; a obrigação, por sua vez, suscita nos jovens leitores o desenvolvimento do gosto pelos livros indicados.

Considerações finais

No texto “Literatura e cultura: lugares desmarcados e ensino em crise”, Eliana Yunes, ao discutir criticamente os perigos que ameaçam o ensino da literatura na época contemporânea, em que a particularidade do literário parece evaporar no lugar comum do “cultural”, posiciona-se favoravelmente à manutenção de certas práticas, as quais considera imprescindíveis:

[...] que permaneçam as listas de livros a serem lidos para os vestibulares na maior parte das universidades do país e que, além disto, não conste a supressão dos estudos de literatura mesmo onde, vitoriosos, os estudos culturais despontam - efetivamente, em discussão mais teórica que aplicada, na maior parte dos institutos e faculdades (YUNES, 2008, p. 64, grifo nosso).

Em 2008, época em que o texto foi escrito, a maioria dos vestibulares, por meio da indicação de listas de livros, ainda cobrava a leitura de determinadas obras literárias. No ano seguinte, contudo, o Enem, de exame avaliativo, assumiu caráter seletivo. Estava suprimida grande parte dos vestibulares tradicionais, e, conseqüentemente, extintas, também, as chamadas listas de “leituras mínimas obrigatórias” previstas em provas de literatura.

Discutida e questionada ainda hoje quanto ao significado de sua inserção nos exames vestibulares, ocorrida em 1977, a redação, ao contrário do que se esperava, não alterou a qualidade da expressão linguística do candidato ao ensino superior. É nesse contexto que a leitura surge como opção capaz de produzir tal mudança. O vestibular inicia a década de 1990, assim, inserindo a

leitura entre seus requisitos, por meio da indicação de listas de obras da literatura em língua portuguesa, encaradas como possibilidades de ampliação do repertório cultural do aluno e de melhoria de seu desempenho linguístico.

Para a leitura, especificamente, que vinha enfrentando sérias dificuldades para manter-se como um dos valores culturais da sociedade, fazer parte das exigências do vestibular representou um modo de recuperar, se não todo, parte do seu desgastado prestígio. Ao ser recolocada em cena, adquiria o respaldo das instâncias de ensino superior, que legitimavam sua importância. Avalizada pela instituição acadêmica, observou-se, desde então, um movimento de resgate de seu valor.

A presença da leitura obrigatória - entendida assim mais por estar entre os conteúdos para a prova do vestibular do que propriamente por algum recurso institucional - transformou o próprio sentido do exame. De uma prova de seleção para ingresso no ensino superior, ele passou, por um lado, a ser uma instância de avaliação, e, por outro, uma instância de mediação. No primeiro caso, avalia o ensino da literatura no nível médio; no segundo, promove a obra e o autor indicados por meio de condições materiais para sua difusão e divulgação. As listas são recebidas, assim, com boas-vindas, pois representam, para o professor de literatura, auxílio e incentivo no ensino da disciplina. Conforme Claudete Amália Segalin de Andrade, cuja pesquisa voltou-se para a análise da recepção das obras literárias indicadas anualmente pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), “as indicações constituem, em termo de diversidade, uma vitrina de obras literárias, [...] um aspecto considerável enquanto espaço de divulgação e atualização para os leitores” (ANDRADE, 2003, p. 15). Mais do que atender à finalidade para a qual foram inicialmente propostas - a de melhorar a produção escrita dos candidatos -, promovem uma forma nova de valorização do ensino e do consumo de literatura, e com uma particularidade: sobre novos referenciais.

Por vezes, mesmo as leituras consideradas obrigatórias para o repertório do nível médio não fazem parte do universo de leitura dos candidatos em geral. Por motivos os mais diversos, as obras são conhecidas, mas não são/foram lidas pelos estudantes. Com as listas de leituras obrigatórias, a novidade, por conseguinte, torna-se o próprio fato de ler, ou seja, a leitura como imposição externa à escola. Ao incluir obras recentes em suas seleções, o vestibular pode, também, desprender-se de cânones e de currículos. Promovidas à condição de conteúdo para prova, a literatura e a leitura, conseqüentemente, passaram a ocupar as atenções dos segmentos envolvidos mais de perto com o seu ensino, aprendizagem e consumo, particularmente nos anos finais do ensino médio. Conforme Andrade, “o vestibular, como instância que produz referências, principalmente em relação aos candidatos, ao indicar a leitura como conteúdo para suas provas, resgatou-lhe o sentido, conferiu-lhe valor” (ANDRADE, 2003, p. 40-41).

Em pesquisa semelhante, Quadros buscou verificar se os vestibulares e demais processos seletivos, como o Programa Experimental de Ingresso ao Ensino Superior (PEIES), proposto pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), constituem-se como incentivo ou barreira para o ensino de literatura na escola. Segundo a autora, “a presença de algumas leituras indicadas para o PEIES e vestibular entre as obras citadas remete a uma possível influência da escola e dos professores, pois devido à necessidade de realizar os vestibulares, alguns alunos leem os textos integralmente” (QUADROS, 2007, p. 36). Ao transformar a leitura em um item obrigatório para a prova de literatura brasileira, o vestibular agregou ao seu caráter avaliativo o de mediador entre o texto literário e o público, favorecendo a difusão e a divulgação das obras indicadas e, pela pressão da prova, tornando-se um fator de promoção da própria leitura.

O vestibular se consolida, assim, como um mediador decisivo de leitura, responsável por desencadear um processo de renovação e ampliação do referencial literário do professor de língua portuguesa, com repercussão

evidente sobre o estudante. Por meio da realização de entrevistas com professores de escolas de nível médio de Florianópolis (SC) e de questionários aplicados a alunos aprovados no vestibular da UFSC, Andrade chegou a algumas conclusões:

[...] pode-se dizer que a inclusão da leitura de literatura nas provas do vestibular vem servindo para a concretização de um de seus objetivos iniciais, ou seja, o da ampliação de repertório cultural do aluno candidato. [...] as mudanças observadas em relação à leitura literária efetuada pelo estudante estão em relação estreita com as mudanças que faz o professor [...]. Como se acompanhou através das entrevistas, o professor vem aos poucos alterando seu universo de trabalho e conseqüentemente de repertório, e isto se deve à necessidade e oportunidade que as indicações vêm lhe “impondo”, exigindo que seja realmente um profissional de leitura. Quer dizer, o processo que se instalou através do vestibular, visando à alteração do comportamento de leitura do estudante, vem se *autorreformulando*, segundo os dados obtidos, e promovendo mudanças quase que coercitivas sobre o professor, o que pode vir a ser um passo importante se visto sob a perspectiva de Marisa Lajolo, para quem “a discussão sobre leitura, principalmente sobre a leitura numa sociedade que pretende democratizar-se, começa dizendo que os profissionais mais diretamente responsáveis pela iniciação na leitura devem ser bons leitores” (1994, p. 108). [...] Outro aspecto que se destaca a respeito da exigência de leitura é a oportunidade que o estudante tem de, por meio de tais indicações, conhecer uma produção de seu tempo e, através dela, entrar em contato com aspectos do seu próprio cotidiano ficcionalizado [...]. Sob outro ponto de vista, a atualidade das indicações, ao lado de obras consagradas, poderia ser considerada como uma possibilidade de diálogo entre dois tempos de uma produção literária relativamente jovem. Nesse sentido, mais do que a oposição tradicional e atual, velho e novo, seria relevante o fato de ser possível transitar pela produção literária sem ser necessário para tanto se ater a padrões cronológicos, ou vincular a leitura aos tradicionais encaminhamentos baseados em estilos de época (ANDRADE, 2003, p. 175-177).

Também em nossa pesquisa de campo verificamos a influência das leituras obrigatórias sobre a formação do gosto literário: basta recuperarmos o fato de que as obras de que os alunos afirmaram ter gostado muito foram, em sua maioria, as trabalhadas em sala de aula devido à cobrança de vestibulares. Com o Enem, contudo, não há indicações de leitura, o que é, lamentavelmente, uma perda. A nova proposta de prova entronizada, no que tange à literatura, pode, recuperando uma conhecida expressão, vir a ser um “tiro pela culatra”: assim como Pereira (2011), cremos que a queda da lista

com indicações de obras literárias para leitura prévia dos candidatos, entre tantos outros fatores que ameaçam a permanência do texto literário nos currículos do ensino médio, pode trazer como consequência o retorno - ou o reforço - de um modelo de ensino centrado quase que exclusivamente no estudo da história literária, perspectiva que vai de encontro não apenas aos parâmetros e orientações curriculares nacionais, mas também às diretrizes do próprio exame.

Assim, como o ensino médio costuma se moldar às demandas dos processos seletivos de ingresso às universidades - basta lembrar que o novo formato assumido pelo Enem, entre seus objetivos, visa induzir à reestruturação de currículos no nível médio - a formação de leitores literários no ensino médio tende a se fragilizar.

Referências

171

ANDRADE, Claudete Amália Segalin de. *Dez livros e uma vaga: a leitura de literatura no vestibular*. Florianópolis: UFSC, 2003.

PEREIRA, Camila Sequetto. *A formação de leitores literários no ensino médio e as mudanças do vestibular*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

QUADROS, Tiane Reusch de. *A formação do leitor e as obras indicadas para os vestibulares*. Dissertação (Mestrado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.

YUNES, Eliana. Literatura e cultura: lugares desmarcados e ensino em crise. In: OLINTO, Heidrun Krieger; SCHOLLHAMMER; Karl Erik (Org.). *Literatura e cultura*. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2008. p. 63-71.

Recebido em: 30 de julho de 2014.
Aprovado em: 30 de dezembro de 2014.