

A PRESENÇA DOS GÊNEROS TEXTUAIS/LITERÁRIOS EM PROVAS DO ENEM NO PERÍODO DE 2018 A 2022

Ericles Souza Alves¹

Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, Recife, PE, Brasil

Fabíola Mônica da Silva Gonçalves²

Universidade Estadual da Paraíba, UEPB, Campina Grande, PB, Brasil

Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, Recife, PE, Brasil

Resumo: Este estudo é um recorte da dissertação intitulada “A produção do Diário de Leituras nos anos finais do ensino fundamental a partir dos gêneros textuais/literários étnico-raciais”. Nele, investigamos a presença desses textos nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) entre 2018 e 2022. Compilamos resultados bibliográficos e documentais (Gil, 2019) a partir do portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), focando nas provas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Nossa análise teórica se baseia nos estudos sobre gêneros textuais/literários no contexto escolar, especialmente nas obras de Bronckart (2006) e Marcuschi (2008), que defendem que o texto é uma unidade comunicativa completa, capaz de transmitir uma mensagem organizada e coerente dentro de um contexto espacial e temporal. Os resultados e as discussões do estudo destacam a importância do desenvolvimento dos alunos nos anos finais do ensino fundamental, incentivando a formação de leitores autônomos e críticos. Essa competência é essencial para a formação pessoal e social dos estudantes, enriquecida pelas diversas experiências com gêneros textuais/literários proporcionadas pela escola.

Palavras-chave: Gêneros textuais/literários; Formação leitora; Ensino Fundamental; ENEM.

Title: THE INCLUSION OF TEXTUAL AND LITERARY GENRES IN THE ENEM EXAMS (2018–2022)

Abstract: This study is an excerpt from the dissertation entitled “The Production of the Reading Journal in the Final Years of Elementary School Based on Ethnic-Racial Textual/Literary Genres”. It investigates the presence of these texts in the National High School Exam (ENEM) between 2018 and 2022. We compiled bibliographic and documentary data (Gil, 2019) from the portal of the National Institute for Educational Studies and Research Anísio Teixeira (INEP), focusing on the Language, Codes, and their Technologies exams. Our theoretical analysis is grounded in studies on textual/literary genres in the school context, especially in the works of Bronckart (2006) and Marcuschi (2008), who argue that the text is a complete communicative unit, capable of conveying an organized and coherent message within a specific spatial and temporal context. The results and discussions

¹ Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE/PPGEduc). Professor dos anos finais nas redes municipais de educação de Santa Cruz do Capibaribe e Panelas, ambas localizadas no estado de Pernambuco. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0938-2134>. E-mail: ericles.salves@ufpe.br.

² Doutora em Psicologia Cognitiva pela UFPE. Professora do Departamento de Educação da UEPB, Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores – PPGFP da UEPB. Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da UFPE. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9951-7012>. E-mail: fmsgoncalves@gmail.com.

highlight the importance of student development in the final years of elementary school, encouraging the formation of autonomous and critical readers. This competence is essential for students' personal and social development, enriched by diverse experiences with textual/literary genres provided by the school environment.

Keywords: Textual/Literary Genres; Reading Formation; Elementary Education; ENEM.

Introdução

A ação de ler é de extrema importância, visto que é um dos principais meios pelos quais os indivíduos participam em várias esferas da sociedade. O nosso dia a dia está repleto de momentos de leitura. Lemos em diversas situações, seja por entretenimento, para fins educacionais, para solucionar problemas práticos, para buscar informações, para cumprir obrigações no trabalho e na vida pública, entre outras circunstâncias. Tais situações demandam categorias específicas, essenciais para caracterizar o que é considerado um leitor integral.

Observações do cotidiano e resultados de avaliações em larga escala, tanto nacionais quanto internacionais, indicam que os leitores brasileiros têm um desempenho abaixo do ideal em leitura. Isso afeta negativamente o processo de aprendizado em diversas áreas do conhecimento, assim como a interação social. No âmbito educacional, o foco do processo de ensino-aprendizagem está na promoção das práticas leitoras, com ênfase na garantia de uma situação comunicativa prática. Tendo em mente essas características, o desenvolvimento da leitura como uma atividade cognitiva, interativa e social requer um planejamento sistemático das condições de ensino, com o objetivo de expandir as expectativas e as vivências do leitor para que ele possa responder adequadamente às demandas da sociedade.

Para atender a essas necessidades, os textos se apresentam em formatos relativamente consistentes, porém dinâmicos, que podem sofrer alterações em sua estrutura e, assim, dar origem a novos gêneros. Para cumprir com sua função comunicativa, os gêneros mantêm suas características básicas para a relação entre seus interlocutores. Portanto, os diferentes gêneros, devido às suas características sociais e comunicativas, desempenham papéis distintos em diversas esferas da vida cotidiana. Através desses textos, as pessoas se envolvem na resolução de problemas do dia a dia, na manutenção de relacionamentos interpessoais e na promoção do desenvolvimento tanto profissional quanto pessoal. Nessa conjuntura, é essencial interagir com uma ampla variedade de gêneros, sejam eles categorizados como textuais ou literários, uma vez que eles contêm uma diversidade de conteúdos fundamentais para uma formação de leitura integral e abrangente do indivíduo.

Refletindo, então, para explorar a leitura como uma atividade sociointerativa, Marcuschi (2008) faz referência ao estudo de Kleiman (2014), o qual enfatiza que a interpretação da leitura em cada situação específica é influenciada pela história dos indivíduos envolvidos, pelo grau de formalidade ou informalidade, pelos objetivos da leitura e pela dinâmica da realidade social na qual o leitor está imerso. Nesse contexto, a leitura é vista como um processo de construção de significado em uma relação de cooperação, uma vez que,

como Marcuschi (2008, p. 19) aponta, “as atividades sociais e cognitivas mediadas pela linguagem são sempre colaborativas e não se resumem a atos individuais”.

No Brasil, os alunos do Ensino Fundamental são avaliados pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)³ em Língua Portuguesa e Matemática. Esses, posteriormente, tornam-se estudantes do Ensino Médio, onde o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) serve como principal política educacional para o ingresso no ensino superior. Diante disso, faz-se relevante investigar quais são os gêneros textuais/literários mais recorrentes na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do ENEM, compreendendo, portanto, a necessidade de discutirmos sua abordagem pedagógica. Assim, é fundamental discussões sobre o tratamento dos gêneros textuais/literários nas aulas de Língua Portuguesa, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental. Para isso, adotamos como metodologia um estudo exploratório de natureza qualitativa, a fim de analisar como uma abordagem mais reflexiva desses gêneros pode enriquecer a experiências leitoras dos alunos.

Por conseguinte, destacamos que, se durante o Ensino Fundamental nos anos finais o aluno tiver desenvolvido a maturidade e a preparação necessárias para enfrentar textos de maior complexidade, torna-se viável adotar abordagens que se utilizem de outras modalidades mais familiares para os alunos, como o *hip-hop*, as letras de músicas, as histórias em quadrinhos, o cordel e outras formas relacionadas ao contexto cultural, sejam esses gêneros mais urbanos ou menos urbanos (Brasil, 2006). Dessa maneira, ler é essencialmente um ato de representação, no qual o mundo é retratado, também, por meio das palavras. É dentro dessa perspectiva que as teorias sobre leitura e leitores destacam a importância do ato de ler, não apenas no desenvolvimento educacional, mas também na formação cultural e na construção da identidade pessoal. Através da leitura, exploramos o mundo e iniciamos interações uns com os outros, contribuindo para a formação de nossa identidade com base em nossa conexão com o mundo que nos cerca.

Por fim, este estudo destaca a importância de promover discussões sobre o uso dos gêneros textuais/literários em sala de aula. Estudar e incentivar a diversidade de gêneros textuais contribui para o desenvolvimento de leitores mais críticos e autônomos, capazes de interagir de maneira eficaz e significativa com o mundo ao seu redor.

Os gêneros textuais/literários: instrumentos para uma formação leitora integral

A prática linguística, que se refere ao ambiente linguístico formado por práticas de linguagem específicas, é concretizada através da produção de textos. O texto seria representativo de uma unidade comunicativa completa e poderia ser descrito como uma manifestação linguística que transmite uma mensagem organizada com o propósito de estabelecer coerência junto ao seu receptor, em um contexto espacial e temporal específico (Bronckart, 2006). Assim, devido à existência de diversas maneiras de manifestações

³ Disponível: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em: 10 ago. 2023.

linguísticas, ou seja, textos, o autor sugere a adoção do termo “gêneros de textos” em vez de “gêneros do discurso”, uma vez que essas expressões são intercambiáveis (Bronckart, 2006). Os textos exibem particularidades influenciadas pelas características do contexto em que são criados, pela natureza da atividade que abordam e pelas condições sociais e históricas que cercam sua produção.

Conforme Bronckart (2006) cada texto está sempre associado a um gênero específico, incorporando características gerais que surgem da seleção do gênero textual considerado apropriado para a situação. Contudo, ele também exibe singularidades distintas, originadas das escolhas do autor com base em sua situação de produção única. Nessa perspectiva, ainda segundo o autor, somos imersos em um vasto universo de textos categorizados em gêneros, e esses estão constantemente em processo de evolução (Bronckart, 2006). Dessa forma, nossa exposição aos gêneros textuais, ao longo de nossa história, resultou na construção de um conhecimento tácito sobre as regras e características desses gêneros, mesmo que isso ocorra de maneira inconsciente (Machado; Guimarães, 2009).

Em outras palavras, quem produz um texto detém um conhecimento pessoal e parcial sobre o conjunto de textos que compõem sua comunidade linguística, o que aqui chamamos de repertório de textos. Este repertório abriga os diferentes gêneros presentes na comunidade. O produtor de texto, então, tem acesso a modelos de gêneros disponíveis no repertório de sua comunidade e utiliza esses modelos ao criar seus próprios textos. É esse entendimento implícito que nos auxilia na produção adequada de textos pertencentes aos gêneros com os quais estamos mais familiarizados ao longo de nossa vida.

Nesse sentido, Marcuschi (2008) foi impulsionado a refletir sobre a compreensão dinâmica de contexto comunicativo, ao perspectivar linguagem e classe social. Segundo o autor,

“os textos que encontramos em nosso cotidiano exibem características sociocomunicativas distintas, que são determinadas por estruturas funcionais, objetivos de comunicação e estilos concretos. Estas características são moldadas pela interação de influências históricas, sociais, institucionais e tecnológicas” (Marcuschi, 2008, p. 203).

Dentro desse enfoque teórico e metodológico, o autor ampliou a discussão ao explorar os novos gêneros textuais e sua relação com as comunidades e as novas tecnologias, identificando a existência de “novos contextos de alfabetização cultural” (Marcuschi, 2008, p. 203). Dessa maneira, os gêneros textuais são considerados flexíveis e altamente adaptáveis, desempenhando um papel integral nas práticas discursivas e sociais. Eles desempenham funções sociocognitivas dentro do contexto das interações humanas e não operam de maneira isolada ou independente na criação de significado.

Por conseguinte, referenciando os gêneros literários, Cândido (2002, p. 85) salienta que:

[...] a obra literária significa um tipo de elaboração das sugestões da personalidade e do mundo que possui autonomia de significado; mas que esta autonomia não a desliga das suas fontes de inspiração no real, nem anula a sua capacidade de atuar sobre ele.

Quando alguém se envolve em uma leitura, é possível que essa pessoa se identifique com o texto, criando, assim, uma conexão que desperta sua sensibilidade. Isso a capacita a ir além de suas próprias experiências, percebendo o mundo ao seu redor e absorvendo informações dele, o que, por sua vez, estimula o desejo de aprender. O envolvimento com a literatura, conforme apontado por Cândido (2002), desempenha um papel humanizador ao possibilitar a reinterpretação da realidade através da ficção e a exploração do mundo e da natureza humana por meio das palavras. A literatura, enquanto experiência a ser vivenciada, facilita o processo de humanização do indivíduo:

Ao confirmar, negar, propor e denunciar, apoiar e combater, a literatura possibilita ao homem viver seus problemas de forma dialética, tornando-se um “bem incompressível”, pois confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente (Cândido, 2002, p. 243).

Nessa perspectiva, é fundamental compreender que os textos literários são enriquecidos por discursos, recursos e múltiplas significações, o que requer do leitor o entendimento dos contextos sócio-históricos e das ideologias presentes neles. Entretanto, a leitura do texto literário é frequentemente simplificada ao mero ato de decodificar os elementos linguísticos presentes nele. Isso, muitas vezes, é percebido como uma abordagem que envolve a extração de informações prontas e acabadas do texto, onde o foco principal recai sobre o entendimento do enredo em narrativas, priorizando um único sentido do texto. Dessa maneira, o leitor tem pouco espaço para contribuir ativamente na construção de significados, e essa abordagem tende a homogeneizar a experiência de leitura do texto literário, que, por natureza, é caracterizado por sua polissemia e heterogeneidade.

No entanto, essa abordagem de leitura contradiz as diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa, que enfatizam que o propósito da leitura e escuta de textos é promover a compreensão ativa, não se limitando à simples decodificação ou passividade. Essa prática de leitura tende a resultar em leitores não críticos e passivos diante da experiência de leitura literária.

Assim, torna-se claro, portanto, que os gêneros textuais/literários não devem ser abordados como estruturas prontas e finais, mas sim como componentes essenciais de uma língua, sujeitos a alterações e adaptações. Por conseguinte, no contexto escolar, os textos devem formar o sujeito de forma integral leitora; porém, para que esses cidadãos reflexivos existam na sociedade, é vital haver engajamento tanto dentro quanto fora do contexto escolar. A escola deve desempenhar um papel fundamental ao garantir que todos os alunos tenham acesso aos conhecimentos linguísticos, não apenas para melhorar a aprendizagem, mas também para capacitar os indivíduos a exercerem sua cidadania de forma plena e para apreciarem a linguagem em um nível pessoal. Nessa perspectiva, os PCNs ressaltam que:

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura (Brasil, 1998, p. 19).

Para construir cultura, é de extrema importância considerar a linguagem como um processo de construção de significados. Isso permite que os indivíduos compreendam, reflitam e pratiquem a construção de sua própria identidade, além de desenvolverem a habilidade de “usar a linguagem de maneiras diversas para criar diferentes nuances de significado e adaptar o discurso a diferentes situações de comunicação oral e escrita” (Brasil, 1998, p. 23). Segundo a abordagem dos Parâmetros Curriculares Nacionais, a interação por meio da linguagem envolve a realização de atividades discursivas, ou seja, expressar algo para alguém de maneira específica, em um contexto histórico determinado e sob circunstâncias particulares de comunicação (Brasil, 1998).

Dessa forma, é preciso propiciar e expor aos alunos diversidades de textos, explorando as marcas linguísticas que os caracterizam. Estamos atravessando uma época caracterizada pela artificialidade, na qual muitos estudantes apenas reproduzem informações, em vez de se tornarem criadores de reflexões e realizarem análises sobre os gêneros textuais/literários.

Segundo as Orientações Curriculares para o Ensino Médio de 2006:

[...] a escola tem a função de promover condições para que os alunos reflitam sobre os conhecimentos construídos ao longo de seu processo de socialização e possam agir sobre (e com) eles, transformando-os, continuamente, nas suas ações, conforme as demandas trazidas pelos espaços sociais em que atuam. Assim, se considerarmos que o papel da disciplina Língua Portuguesa é o de possibilitar, por procedimentos sistemáticos, o desenvolvimento das ações de produção de linguagem em diferentes situações de interação [...] (Brasil, 2006, p. 27).

Certamente, as interações sociais acontecem mesmo quando não estamos conscientes delas, ocorrendo em contextos como o ambiente familiar, educacional, profissional e através de diversos meios de comunicação, incluindo a televisão, rádio e dispositivos móveis, tanto em formas verbais quanto escritas. Essas interações dependem dos indivíduos muito mais do que apenas a habilidade básica de leitura (Vygotski, 2007).

Podemos, dessa forma, considerar que o emprego de uma variedade de gêneros discursivos (Bakhtin, 2011) nas aulas de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental representa uma abordagem que evita a fragmentação do processo de aprendizado e crescimento do aluno, contribuindo, também, para a diversificação das interpretações e significados gerados, promovendo, assim, a formação de indivíduos críticos e reflexivos tanto em habilidades orais quanto na interpretação de diversos gêneros e subgêneros como ferramentas de comunicação.

Abordagem metodológica

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, por trabalhar com dados subjetivos, crenças e valores (Gil, 2019). Possui uma natureza exploratória conduzida mediante uma revisão bibliográfica e uma análise de documentos centrada nas áreas de leitura e formação do leitor no ambiente educacional. Contudo, vale destacar que este estudo foi desenvolvido no decorrer do segundo semestre de 2023, compreendendo os meses de agosto a outubro do mesmo ano.

Assim, realizamos uma revisão bibliográfica para compreendermos os pressupostos teóricos que discutem sobre o texto como instrumento de sentido social por meio dos gêneros textuais/literários étnico-raciais e a formação do leitor, bem como um levantamento de dados acerca das avaliações do ENEM no período de 2018 a 2022 e da Matriz de Referência do exame. Já na elaboração das reflexões e descrições, fez-se a opção por uma triangulação das fontes consultadas, conforme descrito no quadro a seguir.

Quadro 1 – Triangulação das fontes consultadas

• Levantamento dos fundamentos teóricos que dialogam acerca do texto como unidade de sentido;
• Compreensão teórica sobre formação leitora e sua funcionalidade social;
• Levantamento e análise ao caderno do Exame Nacional do Ensino Médio de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e a Matriz de Referência do ENEM.

Fonte: autores (2024).

Inicialmente, realizamos uma busca no Google Acadêmico com o objetivo de identificar estudos voltados à formação do leitor a partir do trabalho com gêneros textuais e literários no espaço escolar, tomando como referência textos que circulam ou são mobilizados no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O levantamento realizado não identificou, contudo, pesquisas que apresentassem esse mesmo direcionamento, especialmente no que se refere à articulação entre formação leitora, gêneros textuais/literários e textos presentes no ENEM. Apesar disso, identificamos estudos que se aproximam da problemática investigada e contribuem para a delimitação do nosso objeto.

Nesse sentido, destaca-se o trabalho de Nascimento (2020), que discute a constituição do repertório leitor e a transformação do horizonte de expectativas no processo de leitura do poema, estabelecendo relações com avaliações externas da educação básica. Entre essas avaliações, o estudo contempla o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que avalia estudantes de diferentes etapas da escolarização em áreas como Língua Portuguesa e Matemática, e o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), avaliação externa realizada pela rede estadual paulista. A aproximação com esses sistemas avaliativos permite compreender como determinadas concepções de leitura e de formação do leitor se articulam às políticas de avaliação em larga escala.

Também merece destaque o trabalho de Corrêa (2018), que analisa 14 Cadernos do Aluno de Língua Portuguesa e Literatura destinados aos estudantes da rede estadual de São Paulo. O estudo evidencia a relação entre os materiais didáticos e as avaliações externas,

especialmente o SARESP, considerando a perspectiva de preparação dos estudantes para a melhoria do desempenho nessas avaliações e, conseqüentemente, para exames de maior abrangência, como o ENEM. Esses estudos, embora não assumam o mesmo recorte da presente investigação, constituem referências importantes para compreender as relações entre práticas de leitura, gêneros textuais e literários, materiais didáticos e avaliações externas.

Posteriormente, seguiu-se a análise fazendo um levantamento dos cadernos do ENEM no período dos anos de 2018 a 2022 e a Matriz de Referência do exame (Brasil, 2009) categorizando, especificamente, a prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, esta que abrange as questões de número 01 a 45, e contém uma variedade de temas relacionados à linguagem, comunicação, literatura, tecnologia, entre outros. A prova de Linguagens costuma ser multidisciplinar, envolvendo questões de língua portuguesa, literatura, línguas estrangeiras (geralmente inglês e espanhol), filosofia, sociologia e, às vezes, até mesmo história.

Muitas questões buscam conectar conhecimentos de diferentes áreas para testar a capacidade do estudante de fazer relações entre conceitos e temas diversos. Grande parte da prova envolve a leitura e interpretação de textos de diferentes gêneros, como notícias, poemas, trechos de livros, charges, entre outros. Os estudantes são avaliados em sua capacidade de compreender e analisar esses textos. Ainda, com o avanço da tecnologia, a prova também pode explorar temas relacionados às linguagens digitais, comunicação online e as transformações na forma como nos comunicamos. A parte de literatura costuma envolver questões que avaliam o conhecimento dos estudantes sobre autores e obras literárias importantes, bem como a capacidade de análise e interpretação de textos literários.

Resultados e discussões

Por muitos anos, a relevância da leitura no processo educacional dos estudantes tem sido tema de debate, assim como os desafios enfrentados pela escola para formar sua capacidade crítica e reflexiva como leitores, desafios que, muitas vezes, os professores encontram dificuldades para superar. Diante disso, surge a necessidade de explorar quais os gêneros textuais/literários, com mais expressividade, que estão sendo abordados no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), na parte específica de linguagens.

A partir desse contexto, buscamos discutir com os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental de que maneira essa abordagem pode influenciar o aprimoramento das habilidades leitoras dos alunos, visto que eles são submetidos às avaliações externas do SAEB e SAEPE, e, posteriormente, serão estudantes do Ensino Médio, modalidade da educação básica que possui o ENEM como política educacional.

Baseados nessa triangulação, o Quadro 2 apresenta a sistematização dos textos identificados no corpus, considerando informações relacionadas aos autores, às obras e aos respectivos movimentos literários. Essa organização permite visualizar a recorrência de

determinados autores e perspectivas estético-literárias no conjunto analisado, contribuindo para a compreensão das escolhas textuais que constituem o corpus da pesquisa.

Quadro 2 – Textos, autores, movimentos literários e gêneros identificados no corpus do ENEM

Ano	Número da questão	Autor(a)	Movimento literário	Abordagem metodológica da questão	Característica “raça”
2018	08	Guimarães Rosa	Modernismo (terceira geração)	Interpretação de texto literário	Branco
2018	10	Luiz Silva Cuti	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Negro
2018	15	Torquato Neto	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Branco
2018	16	Leonardo Fróes	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Branco
2018	17	Ricardo Freire	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Branco
2018	18	Martha Medeiros	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Branca
2018	20	Natalia Borges Polessso	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Branca
2018	23	Marques Rebelo	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Branco
2018	30	Stela do Patrocínio	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Negra
2018	35	Angélica Freitas	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Branca
2018	35	Manoel de Barros	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Branco
2018	38	Graciliano Ramos	Realismo/ Naturalismo	Interpretação de texto literário	Branco
2018	42	Ivan Ângelo	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Branco
2019	13	Oswald de Andrade	Modernismo	Interpretação de texto literário/conhecimento de movimentos literários	Branco
2019	14	Ana Martins Marques	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Branca
2019	21	Ivan Ângelo	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário/Gramática aplicada à literatura	Branco
2019	22	João Cabral de Mello Neto	Pós-modernismo	Interpretação de texto literário/Gramática aplicada à literatura	Branco
2019	28	Victor Heringer	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário/Gramática aplicada à literatura	Branco
2019	33	Raul Pompéia	Realismo	Interpretação de texto literário/conhecimento de movimentos literários	Branco
2019	39	Hilda Hilst	Modernismo (terceira geração)	Interpretação de texto literário	Branca

2019	41	Moacyr Scliar	Sua obra abrange vários movimentos	Interpretação de texto literário	Branco
2019	44	Mauro Mota	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Branco
2020	06	Manuel Bandeira	Modernismo	Interpretação de texto literário	Branco
2020	11	Graça Aranha	Sua obra abrange vários movimentos	Interpretação de texto literário	Branca
2020	16	Domingos Pellegrini	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Branca
2020	18	Lúcia Helena de Andrade	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Branca
2020	32	Olavo Romano	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Branco
2020	34	Ondjaki	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Negro
2020	40	Dyonelio Machado	Realismo social	Interpretação de texto literário	Branco
2020	41	Lima Barreto	Pré-modernismo	Interpretação de texto literário/Gramática aplicada à literatura	Negro
2020	45	Dalton Trevisan	Realismo fantástico	Interpretação de texto literário	Branco
2021	07	Manoel de Barros	Modernismo (terceira geração)	Interpretação de texto literário	Branco
2021	09	Guimarães Rosa	Modernismo (terceira geração)	Interpretação de texto literário	Branco
2021	15	Machado de Assis	Realismo	Interpretação de texto literário	Pardo
2021	24	Ana Paula Maia	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Negra
2021	25	Fernando Sabino	Modernismo (terceira geração)	Interpretação de texto literário	Branco
2021	30	Lima Barreto	Pré-modernismo	Interpretação de texto literário/Gramática aplicada à literatura	Negro
2021	32	Carlos Heitor Cony	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário/Gramática aplicada à literatura	Branco
2021	35	Machado de Assis	Realismo	Interpretação de texto literário	Pardo
2021	38	Hilda Hilst	Modernismo (terceira geração)	Interpretação de texto literário	Branca
2021	40	Maura Lopes Cançado	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Branca
2021	41	Sosígenes Costa	Modernismo (terceira geração)	Interpretação de texto literário	Branco
2021	44	Machado de Assis	Realismo	Interpretação de texto literário	Pardo
2022	10	Clarice Lispector	Modernismo (terceira geração)	Interpretação de texto literário	Branca

2022	14	Fernanda Torres	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário/Gramática aplicada à literatura	Branca
2022	29	Antonio Prata	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Branco
2022	32	Maria Firmina dos Reis	Romantismo	Interpretação de texto literário/conhecimento de movimentos literários	Negra
2022	34	Cornélio Penna	Modernismo (segunda geração)	Interpretação de texto literário	Branco
2022	35	Machado de Assis	Realismo	Interpretação de texto literário	Pardo
2022	36	Manuel Oliveira de Paiva	Naturalismo	Interpretação de texto literário/conhecimento de movimentos literários	Branco
2022	37	José Américo de Almeida	Modernismo (segunda geração)	Interpretação de texto literário/conhecimento de movimentos literários	Branco
2022	38	Coelho Neto	Naturalismo regionalista	Interpretação de texto literário	Branco
2022	39	João do Rio	Modernista (primeira geração)	Interpretação de texto literário	Branco
2022	40	Carolina Maria de Jesus	Literatura contemporânea	Interpretação de texto literário	Negra

Fonte: autores (2024).

A prova do ENEM caracteriza-se pela diversidade de temas, autores e perspectivas estético-literárias, contemplando produções que abrangem diferentes períodos da literatura brasileira, do Barroco à contemporaneidade. Essa amplitude possibilita avaliar não apenas o reconhecimento de características próprias de distintos movimentos literários, mas também a compreensão dos contextos históricos e culturais que atravessam a produção artística e a percepção das permanências e ressignificações desses elementos nas manifestações literárias contemporâneas.

Logo, as avaliações do ENEM têm se pautado pela sua Matriz de Referência, conectando-se, portanto, com as competências e habilidades que fundamentam a prova, abordando os tópicos estabelecidos e enfatizando que a avaliação vai além de um simples teste de memorização, pois mede a habilidade dos alunos de interpretar e resolver questões a partir do convívio com diversas formas literárias em sala de aula.

Desse modo, a inclusão de literatura contemporânea na avaliação é fundamental para assegurar a atualidade da mesma, uma vez que representa uma forma de expressão que está em contínua transformação. Ela espelha as preocupações, os desafios e as sensibilidades de nossa época; e avaliar a compreensão dos alunos sobre essas obras permite uma ligação mais direta entre o que eles aprendem e a sua própria realidade. Ademais, essa variedade de escolas literárias e obras atuais requer que os alunos desenvolvam competências analíticas e interpretativas mais amplas. É necessário que eles consigam identificar diferentes estilos de

escrita, temas frequentes, elementos culturais e simbólicos, além de estabelecer conexões entre obras de diferentes épocas: “[...] busca-se a ampliação do contato e a análise mais fundamentada de manifestações culturais e artísticas em geral” (Brasil, 2018, p. 495).

Outro fator que merece destaque é a predominância de escritores brancos nas provas do ENEM (2018-2022), conforme demonstrado no Quadro 2. Isso pode refletir uma variedade de fatores, inclusive, históricos, já que a literatura brasileira foi dominada por autores brancos devido às estruturas de poder e privilégio que favoreciam sua produção e circulação.

Ao longo dos séculos, o Brasil foi marcado por profundas desigualdades sociais e raciais, com a população negra e indígena enfrentando discriminação e marginalização em várias esferas da sociedade, incluindo a da produção literária. Durante os períodos do Brasil Colonial e do Brasil Império, as elites brancas detinham o controle sobre os meios de produção cultural, incluindo a publicação e a disseminação de obras literárias. Isso resultou em uma predominância de autores brancos nas bibliotecas, escolas e na mídia da época. As estruturas de poder e privilégio favoreciam a produção e a circulação das obras desses autores, enquanto as vozes negras e indígenas eram frequentemente silenciadas ou marginalizadas.

Essa predominância da literatura branca se reflete nas seleções de obras literárias para exames como o ENEM, que, muitas vezes, são baseadas em um cânone literário tradicionalmente eurocêntrico e dominado por autores brancos. Essas seleções tendem a perpetuar a visão hegemônica da cultura e da história brasileiras, negligenciando as contribuições e perspectivas das comunidades negras e indígenas.

Vale destacar, também, a disparidade quantitativa entre autores e autoras nos exames analisados. No período de 2018 a 2022, constam 38 textos de autoria masculina em contraste com apenas 15 de autoria feminina. Essa desigualdade numérica revela um desequilíbrio de representação e, de certa maneira, uma presença tardia das mulheres no cânone literário abordado pelo ENEM. Isso porque as autoras aparecem, em maioria, no contexto da literatura contemporânea, o que sugere que essa incorporação é um fenômeno recente na história do exame. Além disso, entre essas autoras, há, ainda, uma diferença de raça marcante, apenas 4 mulheres negras representadas no período analisado.

Por conseguinte, apresentamos, no Quadro 3, a sistematização dos gêneros textuais identificados nas provas do ENEM realizadas no período de 2018 a 2022. A organização desses dados possibilita visualizar a diversidade de gêneros mobilizados no exame e reconhecer sua recorrência no conjunto analisado, contribuindo para a compreensão das escolhas textuais que caracterizam as questões de Linguagens e suas Tecnologias.

Quadro 3 – Gêneros textuais identificados nas provas do ENEM, por edição (2018–2022)

Ano	Gêneros
2018	Documentário, <i>Campanha (diversas)</i> , <i>Notícia</i> , Resumo, Tirinha, Canção, Quadrinhos, Artigo de opinião, Resenha, Sinopse, Imagem do <i>Facebook</i> , Imagens (remetem a uma leitura multimodal), <i>Reportagem</i> .
2019	<i>Campanha publicitária</i> , Canção, Carta, Resumo, Artigo científico, Quadrinho, <i>Notícia</i> , Infográfico, Cartaz, Retrato, Recorte, Fotografia (remete a uma leitura multimodal), Documento, Carta de jogo (remete a uma leitura multimodal), <i>Reportagem</i> , Documentário.
2020	Cartaz, Artigo de opinião, <i>Reportagem</i> , <i>Notícia</i> , Recorte, Canção, Documentário, Anúncio Publicitário, Decreto, <i>Campanha de conscientização</i> , Relato, Artigo científico, <i>Campanha Publicitária</i> .
2021	<i>Notícia</i> , Resenha, Canção, <i>Campanha de adoção</i> , Tirinha, <i>Reportagem</i> , Artigo de opinião, Artigo científico, Quadrinho, <i>Campanha de conscientização</i> .
2022	Texto de opinião, <i>Campanha de adoção</i> , <i>Notícia</i> , Peça publicitária, Artigo científico, <i>Post</i> , Documentário, Canção, Anúncio, Manual de orientação, Imagens (remete a uma leitura multimodal), <i>Reportagem</i> .

Fonte: autores (2024, grifo nosso).

Por conseguinte, notamos que a presença de diversos gêneros textuais nessas avaliações não apenas avalia as habilidades dos estudantes em compreender e produzir diferentes tipos de textos, mas também os prepara para serem comunicadores eficazes e cidadãos informados em uma sociedade cada vez mais diversificada e complexa. Essa ideia está refletida nas orientações contidas nos PCNs (1998), os quais preconizam que o trabalho na sala de aula de línguas deve ser baseado nos gêneros, sejam eles orais ou escritos. Os gêneros textuais desempenham um papel paradigmático, fornecendo-nos modelos de comunicação que visam à eficácia, tanto na expressão oral quanto na produção escrita. Quando criamos um texto, selecionamos a abordagem mais adequada para transmitir a mensagem de maneira eficiente (Marcuschi, 2008).

Ao explorar os gêneros textuais/literários, a escola estaria proporcionando aos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental a chance de, efetivamente, dominar uma variedade de formas de comunicação usadas na sociedade, capacitando-os a navegar habilmente nas interações cotidianas. Isso lhes permitiria a compreensão de que a prática da linguagem é essencial para a construção de sua identidade como indivíduo. Essa abordagem linguística promoveria, então, a participação social e a interação humana significativa em uma sociedade alfabetizada.

Portanto, analisando os Quadros 2 e 3 acima, destacamos que, a fim de empregar os gêneros textuais/literários dentro do ambiente escolar, é preciso que o professor conduza uma pesquisa para identificar aqueles que melhor se relacionam com a vivência dos estudantes. Esse levantamento é pertinente, pois é necessário perceber quais gêneros são mais recorrentes e relevantes para os estudantes.

Ao considerar uma perspectiva intercultural e interdisciplinar para a formação de leitores nos contextos escolares, é importante levar em consideração algumas diretrizes. É essencial priorizar a leitura de textos de diversas naturezas nesse processo de formação. Isso está alinhado com as recomendações dos PCNs (1998), que enfatizam a importância de expor

os alunos a uma variedade de gêneros, tanto orais quanto escritos. Essa abordagem não se limita apenas à promoção da leitura, mas também desempenha um papel fundamental na consolidação da prática de escrita.

Ao incorporar a leitura como um componente essencial do processo de aprendizagem, a escola deve encorajar ativamente o aluno a discernir a natureza única de cada gênero textual, compreender sua complexidade e identificar as interconexões que ele estabelece com outros gêneros. Portanto, a formação de leitores requer o desenvolvimento de atividades que envolvem o conhecimento detalhado de cada forma de produção de texto e a apreciação das interações que essas formas podem ter com outras, seja de gêneros semelhantes ou diferentes, bem como com contextos de produção similares ou distintos (Bronckart, 2006). Essa abordagem consolida a perspectiva intercultural e interdisciplinar no processo de formação.

A inserção da leitura envolve a compreensão profunda e crítica dos diferentes gêneros textuais/literários, o que proporciona uma série de benefícios educacionais e sociais. Primeiramente, ao estimular os alunos a discernir a natureza única de cada texto, a escola está promovendo a capacidade de análise e interpretação. Isso ajuda os alunos a desenvolverem habilidades de pensamento crítico, permitindo que avaliem a eficácia de um texto em transmitir sua mensagem de acordo com seu gênero específico. Por exemplo, entender que uma notícia jornalística tem um propósito e uma estrutura diferentes da um poema ajuda os alunos a ler com maior discernimento e compreensão.

A compreensão da complexidade dos diferentes textos também expande os horizontes cognitivos dos alunos. Eles são expostos a diferentes formas de expressão, estilos de escrita e modos de pensar (Marcuschi, 2008). Isso não só enriquece sua compreensão da linguagem, como também os ajuda a desenvolver empatia e a apreciar diferentes perspectivas e culturas, o que é fundamental em um mundo globalizado.

Além disso, identificar as interconexões entre os textos é necessária para que os estudantes se tornem leitores mais versáteis e capazes de aplicar suas habilidades de leitura em uma variedade de contextos (Marcuschi, 2008), visto que a formação de leitores também exige uma compreensão das diferentes formas de produção de texto e como elas se adaptam a diferentes situações. Isso é essencial porque a comunicação eficaz não se limita a reconhecer gêneros; também envolve saber quando e como usar esses gêneros de maneira apropriada. Portanto, os alunos não apenas devem conhecer os diferentes tipos de textos, mas também quando é apropriado usá-los (Marcuschi, 2008).

No final das contas, essa metodologia que incentiva o entendimento aprofundado dos gêneros textuais e literários, assim como suas interações com outros escritos e contextos, não apenas enriquece o aprendizado do leitor, mas também estabelece uma visão intercultural e interdisciplinar. Os estudantes percebem que a língua é um recurso valioso que se molda a diversas finalidades e circunstâncias, ultrapassando barreiras culturais e acadêmicas. Isso amplia a experiência educativa dos alunos e os habilita de forma mais eficaz para uma participação ativa em uma sociedade que é cada vez mais diversa e interligada. Assim, a adoção dessa metodologia na formação de leitores é essencial para a formação de cidadãos

críticos e reflexivos, uma vez que existe uma conexão intrínseca entre como interpretamos o mundo ao nosso redor e o entendimento da língua que empregamos para isso (Freire, 2021).

Essa relação é inegável e só podemos atribuir real importância e significado às atividades de leitura na escola quando reconhecemos o leitor como um sujeito ativo e colaborativo – é quando o leitor é elevado à posição de agente, capaz de trabalhar de forma ativa com seus colegas na busca por uma compreensão mais profunda e abrangente de diversos aspectos da realidade por meio dos textos (Freire, 2021).

Considerações finais

Com a realização e sistematização da pesquisa, compreendemos que a leitura é um processo cognitivo, histórico, cultural e social que envolve a construção de significados. Isso implica que o leitor, um indivíduo que participa ativamente na sociedade, formado por experiências e uma história pessoal, compreende o texto ao estabelecer conexões entre as informações presentes no texto e seu conhecimento prévio. Portanto, o leitor desempenha um papel ativo no processo de leitura. Esse processo não se limita à decodificação, que envolve a combinação de letras, sílabas, palavras e frases, pois a leitura transcende essa ação. Ler é, principalmente, atribuir significados (Freire, 2021).

Dessa maneira, a escola assume a responsabilidade de oportunizar aos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental as vivências de práticas leitoras dos diversos gêneros textuais/literários presentes na sociedade. Expondo-os a jornais, revistas, documentários, poemas, contos, romances, notícias, bem como envolvê-los com teatro, cinema e música, a escola expande suas perspectivas mentais e a diversidade de interpretações sobre um mesmo tema.

Nessa etapa da educação básica, uma fase crucial para a formação de qualquer cidadão, é fundamental que o estudo de leitura, por meio dessa diversidade de gêneros existentes, ocupe uma posição de destaque. Isso se deve ao fato de que a imersão nos múltiplos textos devem ser cuidadosamente construída de maneira a despertar o prazer pela leitura e, assim, cultivar o hábito de ler ao longo de toda a vida. Essa preparação é essencial para que, em etapas subsequentes, os gêneros não sejam apenas considerados como “textos” entre muitos, mas sim como um objeto dinâmico digno de apreciação com maior profundidade, análise crítica, reflexão e interpretação refinadas.

Por fim, compreendemos que ainda há um longo caminho a ser percorrido para que a educação leitora nos anos finais do Ensino Fundamental possa adotar novos critérios em sua abordagem. No entanto, esperamos que este trabalho sirva como subsídio para discussões e incentive novos estudos e pesquisas nesse viés. Quando o texto é trabalhado em sala de aula como instrumento de ensino para a formação de um sujeito leitor integral, é essencial conceder aos gêneros textuais/literários o espaço que lhes é de direito. Isso se torna ainda mais crucial no contexto atual, em que a leitura desempenha um papel fundamental na formação crítica e autônoma dos estudantes.

Referências

- BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011. p. 261-306.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/provas-e-gabaritos>. Acesso em: 10 ago. 2023.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): relatório pedagógico 2009-2010*. Brasília, DF: Inep, 2014. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_pedagogico_enem_2009_2010.pdf. Acesso em: 6 out. 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. *Orientações curriculares para o ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica*. Brasília: MEC/SEMTEC, 2006.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. 1. ed. Trad. Anna Rachel Machado e Maria Lucia Meirelles Matêncio. Campinas: Mercado de Letras, 2006.
- CÂNDIDO, A. *Textos de investigação*. São Paulo: Duas Cidades, 2002.
- CORRÊA, I. A. A. *Cadernos do aluno: as estratégias discursivas no ensino da língua portuguesa e literatura da rede pública paulista*. 2018. 297 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Presbiteriana, Mackenzie, São Paulo, 2018.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 52. ed. São Paulo: Cortez, 2021.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.
- KLEIMAN, A. B. Letramento na contemporaneidade. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, v. 9, p. 72-91, 2014. DOI: 10.1590/S2176-45732014000200006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bak/a/FTQrQN9BZ7mpPkcvtmBRWHj>. Acesso em: 26 ago. 2023.
- MACHADO, A. R.; GUIMARÃES, A. M. M. O Interacionismo sociodiscursivo no Brasil. In: ABREU-TARDELLI, L. S.; CRISTOVÃO, V. L. L. (orgs). *O ensino e a aprendizagem dos gêneros*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.
- MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- NASCIMENTO, C. A. S. *Repertório leitor e a transformação do horizonte de expectativa na leitura do poema*. 2020. 254 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2020.

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Recebido em: 30/09/2025.

Aceito em: 14/12/2025.