

Avaliação de literatura no vestibular

Prof. Ms. Juliana Alves Barbosa Menezes (UEM)¹

Resumo:

Nesta comunicação, com o objetivo de compreender que leitor espera a Universidade Estadual de Maringá (UEM) e que leitor essa instituição recebe, relatamos resultados parciais da investigação que focalizou as questões sobre literatura do Exame Vestibular da UEM. Com o intuito de analisar se havia coerência entre as expectativas de professores universitários, elaboradores das questões, e as de professores e alunos do Ensino Médio e de Cursos Pré-Vestibulares, confrontamos tais expectativas com o conhecimento literário exigido nas provas dos Concursos Vestibulares de 2004, 2005 e 2006. A investigação orientou-se por duas perspectivas, uma denominada oficial, outra prática. Os resultados de nossa investigação apontam para um modelo de prova de vestibular que atende ao modelo de leitor gestado pelo Ensino Médio e abrem espaço para novas pesquisas que respondam à necessidade de refletir e apontar concretamente sobre a possibilidade de modelos de provas que considerem outras leituras e que valorizem, efetivamente, a leitura do texto literário.

Palavras-chave: Ensino de Literatura; Leitura do texto literário, Exame Vestibular, Leitura.

Introdução

Este artigo é resultado de um recorte da dissertação “*Ensino de literatura e vestibular: que leitor espera a Universidade Estadual de Maringá (UEM) e o que recebe?*” e objetiva relatar resultados parciais da investigação que focalizou as questões sobre literatura do Exame Vestibular da UEM.

Pensar nesse assunto estimulou-nos, primeiramente, a buscar os critérios utilizados na formulação das questões sobre literatura no vestibular, acreditando que esses critérios reflitam o perfil de leitor esperado pela seleção de candidatos à instituição pesquisada. O confronto entre o candidato ideal esperado pela universidade, no que diz respeito ao conhecimento de literatura, e o candidato que se submete às provas propostas pela instituição seria, naturalmente, norteado por teorias que focalizam a abordagem do texto literário e o ensino de literatura.

A importância do tema não se deve a um interesse puramente acadêmico de associar concepções teóricas relacionadas ao ensino de literatura com a realidade desse ensino. Pelo contrário, sua importância explica-se também pelo reflexo que as provas de vestibular encontram no ensino médio, uma vez que o desejo de aprovação no vestibular é, em grande parte, responsável pelo encaminhamento da abordagem da literatura nesse nível de ensino.

Para alcançar nossos objetivos levantamos variáveis que levaram em conta uma visão *prática* de literatura, no ensino médio, e outra, *oficial*, formulada a partir de documentos da instituição superior focalizada e do Ministério da Educação. Utilizando metodologia quali-quantitativa, ancoramo-nos em aparato teórico da Estética da Recepção, Teoria do Efeito e Sociologia da Leitura, sendo de fundamental importância as concepções de literatura, leitura, leitor e avaliação.

Este artigo aborda especialmente a análise de provas de literatura do vestibular da UEM realizadas nos anos de 2004, 2005 e 2006, mas a dissertação que ele integra contempla análises de documentos oficiais e de questionários e entrevistas aplicados a pessoas envolvidas diretamente com essas provas. Quanto à UEM, foram analisados documentos que orientam a elaboração das provas, como o manual do elaborador e o manual do revisor, além do manual do candidato ao

¹ Juliana, AB MENEZES (Prof. Ms)
Universidade Estadual de Maringá (UEM)
julianaabm@pop.com.br

vestibular. A análise de tais documentos, somada à análise de entrevistas com a presidente da Comissão do Vestibular Unificado da UEM e à análise de questionários aplicados a elaboradores das provas, forneceram-nos a imagem da instituição do candidato ideal no que diz respeito ao seu relacionamento com a literatura. Quanto ao ensino médio, a análise das orientações constantes no PCNEM, Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, a análise de entrevistas realizadas com representantes da área de Língua Portuguesa do Núcleo de Ensino de Maringá e de questionários aplicados a professores e alunos do ensino médio permitiram o delineamento da imagem de leitura de texto literário e de leitor ideal.

1 - Situando a avaliação de literatura

Para Iser (1996), um texto será literário quando produzir um efeito estético, ou seja, quando proporcionar uma sensação de prazer e emoção no leitor, no sentido de levá-lo à compreensão textual. A própria natureza do caráter estético, contudo, envolve a dificuldade de elaborar alguma definição verdadeiramente estável para o texto literário, em virtude de sua complexa abertura social.

Dessa forma, o texto literário parece ser aquele que pretende emocionar e, para isso, emprega a língua com liberdade e beleza, utilizando-se do sentido conotativo ou metafórico das palavras, o que não significa dizer que um texto argumentativo também não possa utilizar as palavras com liberdade e beleza; entretanto, como o objetivo desse tipo de produção difere da outra do objetivo da produção literária, o que se vê são usos distintos da linguagem para fins específicos.

O texto literário é uma pluralidade de vozes (ISER: 1996, p. 33), e ao leitor resta despragmatizá-lo, utilizando como instrumento a familiaridade que possui com as técnicas e convenções literárias e com a compreensão do seu código, ou seja, o leitor de literatura é um leitor especializado. Assim, o processamento da leitura exige um trabalho, em grande parte inconsciente, e o texto se apresenta ao leitor como uma teia de significados que se parece com uma arena de luta entre os homens e os símbolos. Esse processo forma um espiral interpretativo em que as leituras serão sempre novas, pois o leitor as atualiza de formas diversas.

Mas, para que esse processo seja produtivo no ambiente escolar, o leitor depende, também, de perguntas bem formuladas, que respeitem os níveis de processamento da leitura. Como o leitor possui sua competência interna, ou melhor, seu repertório sobre a estrutura do texto, ele atualiza a linguagem, lendo. A partir da desconstrução do texto, organiza as idéias do autor para organizar as suas próprias idéias, o que equivale a dizer que a descoberta da alteridade faz com que ele se descubra e descubra o outro: isso é leitura.

Dito de outra forma, a compreensão daquilo que se lê é a produção de sentidos, a qual implica em um efeito, ou melhor, em uma resposta do leitor, que se dá no ato da leitura. Logo, literatura é um ato comunicativo.

As provas têm uma função específica no processo de avaliação da aprendizagem. Todavia, quando utilizadas como instrumento de seleção de um grande número de candidatos, de cujo resultado depende uma definição profissional, em uma situação diferente da conhecida pelos alunos na escola, que é o que acontece na situação de vestibular, deveriam ser repensadas. Avaliar é um momento de estudo bastante significativo e não se reduz a verificação de conteúdo (VASCONCELLOS: 1944; TERZI E RONCA: 1991; PERRENOUD: 1999; MORETTO: 2003).

2- Que leitor espera a Universidade com o seu “modelo” de prova

A partir dos resultados colhidos em nossa investigação, verificamos que o modelo de prova do vestibular atende ao modelo de leitor gestado pelo ensino médio. Isso ocorre em virtude de um ensino transmissivo de literatura, no qual o docente informa sobre o texto e não faz o aluno trabalhar na construção dos sentidos.

Para a universidade, conforme as respostas dadas pelos professores elaboradores de provas, o perfil de leitor esperado pelo vestibular da Universidade Estadual de Maringá leva em conta nove capacidades:

1) compreender com precisão o enunciado; 2) saber sobre o conteúdo; 3) ler além da superfície textual; 4) saber a história dos dez livros selecionados para a prova; 5) conhecer o texto literário; 6) realizar inferências, criar hipóteses, fazer comparações, realizar intertextualidade, ativar os conhecimentos prévios textual, lingüísticos e referenciais; 7) após a leitura completa, o aluno deve eliminar as alternativas incorretas; 8) redigir com objetividade as questões abertas; 9) saber se posicionar, argumentar com criticidade; saber sobre as escolas literárias, dados do autor, dados da obra, saber sobre as questões sociais, filosóficas e históricas que envolvem o livro. (MENEZES, 2008, p.87)

O leitor que a UEM espera é completo e com muita maturidade textual. Entretanto, como nos ensina Iser (1999), o leitor ideal não existe, uma vez que não tem o mesmo código do autor. Esse tipo de leitor deveria esgotar o texto, mas, de acordo com a “Estética da Recepção” é impossível que seja esgotado, uma vez que ele se atualiza de diversas formas.

Dessa maneira, a universidade e os professores elaboradores de suas provas delimitam bastante o tipo de leitor de literatura por eles esperado, por meio da prova. Talvez porque as universidades não têm mais bancos vazios e precisam selecionar um número restrito de candidatos. Talvez porque as professoras universitárias não quiseram definir as suas concepções de literatura. Talvez, por não considerar o nível de maturidade intelectual do aluno secundário. Talvez, por não existir, um diálogo com o ensino médio. Enfim, várias razões podem ser encontradas, mas nenhuma delas invalida a necessidade de fundamentar os objetivos da prova em concepções teóricas consistentes e atualizadas de leitura do texto literário para que a seleção de candidatos realize a sua real função, isto é, selecione de fato os melhores leitores.

O perfil de aluno/leitor que o vestibular da UEM deseja é o de um leitor completo e que saiba tudo sobre literatura para realizar a prova, desde os dados sobre o autor, sobre o momento histórico, sobre os períodos literários, até questões que envolvem o domínio das habilidades de construção do texto literário e sua relação com o contexto, com a ideologia e com a história.

Quanto à opinião dos professores do ensino médio, dos seis pesquisados, dois afirmaram que “não pensam em avaliações, pois dão aulas em cursos preparatórios para vestibular e que essa é a regra do mercado”. Além disso, observamos certas fragilidades teóricas em suas respostas, pois, quando questionados se literatura se ensina, apenas dois professores afirmaram que sim, enquanto quatro disseram que não. Se não se ensina literatura, o que esses docentes fazem em sala de aula?

Mas, no discurso dos elaboradores das provas e dos professores do ensino médio, nas entrevistas analisadas, todos concordam que desejam formar e selecionar leitores críticos de literatura. O que não acontece, em virtude do ensino transmissivo desenvolvido no ensino médio e de um modelo de prova vestibular memorialista.

3- Na prática: o que ocorre?

Quando questionados sobre as aulas de literatura, tanto na escola particular quanto na pública, os alunos/respondentes da pesquisa afirmaram o desejo de aulas de literatura com maiores “debates”, revelando-nos que a prática do professor ainda está centrada em interpretações prontas e acabada dos textos literários. Além disso, os respondentes disseram que “não se sentem preparados para a prova do vestibular”.

Outro dado relevante foi que quando questionados, depois do vestibular, sobre qual a questão da prova do último vestibular de que tinham gostado mais, responderam: “questões que remetem ao contexto histórico”. Cruzando esse dado com a resposta dada a questões com o mesmo

enfoque, antes do vestibular, vemos que os mesmos alunos afirmaram não gostar de aulas por periodização literária e querer construir junto com o professor o sentido do texto; no entanto, depois do vestibular, afirmaram gostar de perguntas de cronologia literária. Isso comprova que eles gostam daquilo que conhecem, ou seja, estudam cronologia, logo ficam felizes em encontrar questões desse tipo na prova do vestibular.

Os alunos do ensino médio desejam passar no vestibular, porém na maioria das vezes não fazem uma boa prova porque não apresentam o perfil exigido pela instituição Menezes (2008, p.87) na prova de literatura, ou seja, não têm uma boa memória ou refletem receberam um ensino meramente transmissivo de informações sobre literatura. Em outras palavras, não se investe na formação do leitor literário, mas, sim, num conhecedor de movimentos literários e de suas características, que são exemplificadas por alguns poucos textos do cânone. Dessa forma, como não se investe na formação de um leitor literário, as questões de avaliação feitas sobre literatura também acabam versando sobre os estilos de época e as suas características nos textos apresentados.

Os leitores se distanciam dos textos literários, de acordo com aquilo que em termos de formação acadêmica e teórica considera-se ideal; buscam textos que não dêem “trabalho” para ler e compreender e que tenham uma função mais utilitária. Em vista de não se privilegiar a função estética na abordagem do texto literário no ensino médio, de provas memorialistas, de um sistema seriado dominante, da divisão do saber em matérias, da organização e da estrutura geral das escolas, por parte dos alunos uma consequência surge: a falta de sedução da literatura.

Em virtude disso, também, há necessidade de se repensar o modelo das provas vestibulares de literatura. Compreendendo o gérmen desse exame como um sistema de avaliação, que termina por selecionar os “melhores” em detrimento dos “piores”, a partir de uma abordagem equivocada de leitura literária, além de supervalorizar o erro ao invés do acerto, entende-se a busca por alunos que tenham boa memória.

De um lado, as provas selecionam o número possível de candidatos por vaga. De outro lado, se não existe a preocupação com a leitura literária propriamente, ou melhor, se as provas não refletem essa preocupação, tornam-se inapropriadas como um objeto eficaz no estímulo à formação de leitores de literatura, como se almeja.

A análise das questões das provas esclarecerá melhor nossa afirmativa, conforme se pode constatar no item seguinte, evidenciando o perfil de leitor de literatura esperado pelo vestibular da UEM.

4– Tipos de questões das provas

As provas analisadas referem-se às provas de literatura realizadas nos vestibulares de 2004, 2005 e 2006 da UEM.

A escolha dessa instituição veio de encontro às necessidades da pesquisadora, que leciona a disciplina de literatura na região, além de ser esse um vestibular bastante significativo devido à sua alta concorrência. A escolha dos três anos para a análise explica-se pelo interesse em observar se tinha havido alguma alteração do modelo de prova em decorrência da mudança do elaborador das provas. A análise mostrou que as alternativas das provas se classificam conforme o quadro abaixo.

Quadro 01 – Alternativas encontradas nos vestibulares em 2004, 2005 e 2006.

| Tipo de alternativas | Quantidade de alternativas |
|---|-----------------------------------|
| 1- Alternativas voltadas à biografia do autor, ao seu estilo, às fases em que sua obra pode ser classificada; | 10 |
| 2- Alternativas voltadas às características dos movimentos literários (periodologia da literatura) ou à cronologia literária; | 42 |
| 3- Alternativas voltadas à metalinguagem literária (antíteses, versos decassílabos); | 12 |
| 4- Alternativas voltadas para generalidade ou especificidade, que estimulam a leitura de resumos; | 19 |
| 5- Alternativas voltadas à forma (soneto, gênero dramático, lírico) ou a estrutura da obra; | 05 |
| 6- Alternativas que exigem apenas a memorização de partes do texto | 20 |
| 7- Alternativas que não apresentam fragmentos das obras; | 09 |
| 8- Alternativas que requerem a leitura do texto e a reflexão sobre a relação forma /conteúdo, sobre o valor simbólico de uma personagem, sobre a construção do texto, o tipo de narrador, de focalização; | 45 |
| 9- Alternativas que acionam o conhecimento de mundo do leitor | 05 |
| 10- Alternativas que abordam a intertextualidade; | 02 |
| 11- Alternativas que contextualizam as informações solicitadas; | 04 |
| 12- Alternativas mutuamente exclusivas; | 02 |
| 13- Alternativas que desconsideram o fragmento da obra apresentado; | 10 |
| 14- Alternativas que exigem grande número de informações; | 01 |
| 15- Alternativas simplistas ou redutoras; | 01 |
| 16- Alternativas que exigem grande maturidade de leitura; | 01 |
| 17- Alternativas voltadas à metalinguagem literária (antíteses, versos decassílabos); | 12 |
| 18- Alternativas que contêm “pegadinhas”, charadas e adivinhações; | 05 |
| 19- Alternativas voltadas para generalidade ou especificidade, que estimulam a leitura de resumos; | 19 |
| 20- Alternativas que propõem a comparação de textos e de autores (mas, apresentam: ênfase a um dos textos/autor; ênfase a um personagem); | 02 |
| 21- Alternativas que apresentam fragmento da obra irrelevante para a questão; | 02 |
| 22- Alternativas que fogem ao enunciado proposto; | 16 |
| 23- Alternativas com tema deslocado; | 03 |
| 24- Alternativas que são pretexto para trabalho com língua. | 04 |
| Total | 249 |

De acordo com a metodologia que escolhemos, encontramos dois tipos de questões: *memorialistas e de leitura*. Quanto ao primeiro tipo, totalizando 53, 18%, equivalem às questões de um a sete, conforme o quadro. Quanto ao segundo tipo, equivalendo a 23,63%, situam-se as questões de oito a dez. As demais totalizam 23,19%, referindo-se a alternativas que apresentam problemas de vários tipos, como problemas quanto ao tema ou a fragmentos do texto (alternativas 21, 22, 23); a alternativas que não consideram a maturidade do leitor e, ou exigem muita maturidade de leitura e muitas informações (alternativas 14, 16), ou se apresentam mutuamente exclusivas, ou simplistas e redutoras (alternativas 12, 15, 18); a alternativas que são apenas pretexto para questionar o conhecimento de língua (alternativa 24).

Um exemplo de uma questão memorialista é a de número quatorze do vestibular 01/2006:

A poesia brasileira de determinada época, vista por muitos como anárquica e destruidora, é marcada pelo tom desafiador e de combate em relação à tradição literária, pelo uso do verso livre, pela busca de uma expressão mais coloquial,

próxima do modo de falar brasileiro, pela valorização do cotidiano, pelo nacionalismo e pela redescoberta da realidade brasileira, entre outras características. Essa afirmação aplica-se à poesia de: a) Mário de Andrade e Carlos Drummond de Andrade, publicadas em seus livros de estréia; b) Mário de Andrade e Oswald de Andrade, publicadas na fase heróica do Modernismo brasileiro; c) Carlos Drummond de Andrade e Manuel Bandeira, publicadas nos anos que antecederam o marco inicial do Modernismo brasileiro; d) Oswald de Andrade e Cecília Meireles, publicadas na fase heróica do Modernismo brasileiro; e) Cecília Meireles e Carlos Drummond de Andrade, publicadas na segunda geração do Modernismo brasileiro.

Um exemplo de uma questão que solicita leitura pode ser retirado da prova do vestibular 1/2005, a questão dezenove que apresenta três fragmentos de textos: o primeiro, de Carlos Drummond de Andrade, o segundo, de Adélia Prado e o último, de Chico Buarque de Holanda.

A (01) pode-se afirmar que o processo pelo qual a poesia se alimenta de temas já explorados em outros textos, procurando estabelecer um diálogo entre diferentes visões de mundo, é denominado intertextualidade. Há, nesse processo, sempre um texto original que funciona como ponto de partida para a elaboração do que se poderia chamar de textos-produto ou intertextos. É o que acontece nos poemas cujos fragmentos reproduzimos acima: a temática abordada no texto original de Drummond é desdobrada nos textos de Adélia Prado e de Chico Buarque. A alternativa (08): o fragmento do poema de Chico Buarque dialoga com o poema de Drummond na medida em que reitera a idéia básica do mesmo. Ambos põem em cena um eu-lírico gauche, marcando seu desencontro, ou sua incompatibilidade, com o mundo. Esse “eu” deslocado vê o mundo por meio de uma perspectiva particular, diferente do modo como as pessoas comuns o vêem. O resultado é um tom que se não é de todo relacionado ao tom dos perdedores, beira o pessimismo, a tristeza, a desilusão, próprio de quem lamenta a incapacidade de se ajustar ao mundo.

Compactuando com uma visão de avaliação como um processo dialógico defendido por Vasconcellos (1944); Terzi e Ronca (1991); Perrenoud (1999); Moretto (2003) acreditamos na necessidade de ressignificação da prova de literatura no vestibular, ou seja, é preciso que o texto seja valorizado por meio das marcas que o tornam literário.

Repensar o conteúdo das avaliações e a forma como esse conteúdo é solicitado aos alunos pode significar um primeiro passo para ajustar o desejo de formar leitores críticos à sua real seleção. Não é a forma de desenvolvimento do vestibular que é preciso mudar, mas as questões das provas, que comprovam o que a universidade e o ensino médio entendem por avaliação de domínio de conhecimentos de literatura.

Levando em conta as três dimensões que devem ser abrangidas pelas questões, isto é, a dimensão cognitiva, a sócio-afetiva e a psico-motora, conforme proposta de Vasconcellos (1944, p.94), antes de colocá-las em prática é preciso que o professor tenha bem clara sua concepção de literatura, de leitura de obra literária para então planejar sua forma de avaliar. Ancorado em uma teoria, cada professor propõe seu método de trabalho.

Conclusão

Na prática, o leitor idealizado pelas *vozes oficiais* não se forma, uma vez que não apresenta memória que consiga arquivar todas as informações solicitadas, nem sai lendo criticamente literatura. Isso se dá em virtude de aulas transmissivas, nas quais o professor informa sobre o texto e não faz o aluno trabalhar. Os alunos do ensino médio desejam passar no vestibular,

porém na maioria das vezes não fazem uma boa prova por não apresentarem os requisitos exigidos pela mesma, ou seja, uma boa memória, ou porque tiveram um relacionamento inadequado com o texto literário nesse nível de ensino. Os professores do ensino médio desejam formar alunos leitores; entretanto, na prática não o fazem. A CVU e os elaboradores das provas esperam selecionar alunos críticos de literatura, todavia seu modelo de prova só contribui em parte para alcançar esse objetivo. O ensino médio forma leitores com o perfil da prova, mas não com o perfil sonhado pelas vozes oficiais. Instigante pensar que mesmo apresentando o perfil da prova, ainda assim não realizam uma boa prova, talvez por razões como: o momento do ano letivo em que realizam a prova, o desenho da questão até a posição desta no teste, além do fato de a memória ser traiçoeira.

Existe um descompasso entre o que se espera de um aluno leitor e o modelo de prova proposto pelo vestibular. Há necessidade de se repensar a avaliação de literatura no ensino médio e no vestibular e para isso é preciso sintonia entre os envolvidos nesse processo, afim de haver coerência na seleção de candidatos.

Os resultados podem não fazer jus ao atual momento por que passa o mesmo grupo pesquisado, pois talvez tenha sofrido alterações em direções variadas, conforme as representações e interpretações culturais a que se submeteu desde a coleta de dados.

Um estudo centrado nos recursos expressivos (estilísticos /estéticos) para a abordagem da obra literária parece ser uma das maneiras de reverter esse ostracismo em que se encontra o ensino de literatura. A leitura, a compreensão, a fruição do texto literário são primordiais para que o docente tenha como objeto de ensino a obra e não a história da literatura.

Se esta fosse a prática, as avaliações no ensino médio poderiam ser pequenos ensaios sobre as obras lidas, nos quais os alunos pudessem registrar suas apreciações; ou poderiam ser questões abertas, formuladas, por exemplo, a partir de uma afirmação crítica sobre esta ou aquela obra para, somente então, o aluno se posicionar como leitor do texto, baseando-se no que conseguiu conhecer dele, como o enredo, os recursos de estilo, a relação com o seu contexto de produção, por exemplo.

Se esta fosse a prática, as questões do vestibular seriam voltadas para a função dos elementos que tornam literário o texto e estariam selecionando leitores e apreciadores de literatura, como se almeja. A leitura, tal como tem sido feita, deixa de ser um espaço de democratização para se firmar como um fator de exclusão e seleção do sistema educacional, tendo seu reflexo no vestibular.

Referências Bibliográficas

- ISER, W. *O ato da leitura. Uma teoria do efeito estético* (Vol 1 e 2). São Paulo: Ed.34, 1996; 1999
- MENEZES, J.A.B. *Ensino de literatura e vestibular: que leitor espera a Universidade Estadual de Maringá e o que recebe?* Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Maringá. Programa de Pós-Graduação em Letras, 2008. 246 f.
- MORETTO, V. P. *Prova – um momento privilegiado de estudo – não um acerto de contas*. 3.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- PERRENOUD, P. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas*. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- RONCA, P. A. C; TERZI, C. do A. *A prova operatória: contribuições da psicologia do desenvolvimento*. 10ª ed. São Paulo: Editora do Instituto Esplan, 1991.
- VASCONCELLOS, C. dos S. *Avaliação: concepção dialética –libertadora do processo de avaliação escolar*, São Paulo: *Cadernos Pedagógicos do Libertad*, v.3, 1944.