ABORDAGEM DE TEXTOS LITERÁRIOS DO ENEM EM ESTÁGIO SUPERVISIONADO: A REPRESENTATIVIDADE FEMININA EM OBRAS NÃO CANÔNICAS

Ana Beatriz da Silva Guedes
UFCG
biasilvaguedes30@gmail.com

Bianca Rayane Araújo Nóbrega
UFCG
biancarayane@icloud.com

Introdução

O presente artigo tem como principal objetivo evidenciar uma experiência de estágio supervisionado em que foram abordados textos de obras femininas não canônicas que constam no ENEM 2018 e 2020. O contexto da experiência foi uma Escola Cidadã Integral da cidade de Campina Grande e os participantes foram alunos do 3º ano do Ensino Médio. O estágio teve como orientadora a professora Vivian Monteiro, do Curso de Letras Língua Inglesa da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), e contou com a supervisão de um professor da referida escola, que observou o nosso trabalho durante as regências.

A discussão é feita à luz dos pressupostos teóricos de Grosfoguel (2008), que aponta o deslocamento do lócus de enunciação, ou seja, a perspectiva eurocêntrica a partir da qual nossa concepção de mundo é construída, como possibilidade para a problematização no ensino de literatura. Além do referido autor, fundamentam a pesquisa as contribuições de Pinheiro-Mariz (2007) e Todorov (2014), que abordam a importância da literatura na sala de aula; Bortoni Ricardo (2014), que leva em consideração o contexto sociocultural e a comunidade de fala na interpretação de textos, isto é, as condições em que as falas são produzidas; e Randunz e Marcuzzo (2019), que discute a concepção de linguagem que embasa o ENEM. Aborda-se como as relações de poder dão origem aos papéis de gênero instituídos na sociedade e como essas estruturas devem ser ressignificadas dadas as múltiplas identidades femininas culturalmente e discursivamente constituídas. Este relato tem caráter exploratório, sendo de cunho qualitativo. Os resultados obtidos demonstram que, dentro dessas perspectivas, foi possível trabalhar as diferenças entre os sujeitos de modo a serem reconhecidas pelos alunos através da literatura e, a partir daí, estabelecer noções de diversidade e respeito.

O estágio obrigatório é integrante do currículo e necessário para conclusão da licenciatura, além de fundamental na formação, pois é uma das "[...] ações responsáveis pela articulação entre a teoria e a prática, enquanto relação fundamental na prática docente" (BORSSOI, 2008, p. 3-4), possibilitando conhecimentos pedagógicos, didáticos, administrativos e de organização próprios do ambiente escolar. Dessa forma, o estágio possibilita experiências e construções de aprendizados a partir de atividades reais do trabalho docente na própria realidade das escolas (SILVA; PAIVA; GURGEL, 2016). Tendo em vista que a vacinação do Covid-19 na comunidade era uma realidade desde o início do ano de 2021, é importante salientar que, as atividades nas escolas de Campina Grande (PB) voltaram a ser integralmente presenciais em janeiro de 2022. Assim, as aulas do estágio foram desenvolvidas no contexto presencial, porém

seguindo todos os protocolos de biossegurança. Os alunos do 3° ano do ensino médio estavam na iminência de concluir a série final do ensino médio e, dada a conjuntura relacionada à Covid-19, buscou-se desenvolver um trabalho em sala de aula voltado para questões relacionadas à Língua Inglesa das provas de Linguagens do ENEM, privilegiando a resolução aberta, destacando seu potencial para organizar o saber a ensinar em uma perspectiva para desenvolver o pensamento crítico. As autoras desta pesquisa acreditam que o ENEM pode contribuir para a abordagem de conteúdos em sala de aula de forma contextualizada e interdisciplinar, instrumentalizando os alunos para serem sujeitos do seu próprio conhecimento. Nesse sentido, foram buscadas questões que desenvolvessem relação entre linguagem, conhecimento de mundo, identidade e práticas sociais, fortalecendo essa discussão no espaço escolar. Foi percebido que as questões de cunho literário - especificamente, de obras não canônicas - trabalhadas em sala tornaram o ensino mais produtivo, o que também motivou a pesquisa, uma vez que o uso desses textos pode despertar nos alunos interesses interdisciplinares visto que, através da literatura, eles são apresentados a outros universos e, a partir disso, provocados a refletir sobre seu modo de estar no mundo e a questionar os padrões de identidade e quem os impõe.

A seguir, daremos início aos pressupostos teóricos relacionando o ENEM à literatura nas questões de Língua Inglesa.

1. Fundamentação teórica

1.1 O Enem e a área de linguagens

O Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) é uma prova do Governo Federal, criado em 1998, que tem como propósito avaliar a qualidade e o desempenho geral dos participantes durante o Ensino Médio no Brasil. O exame passou a ser utilizado como ferramenta de ingresso em importantes universidades do Brasil (RANDUNZ; MARCUZZO, 2019). Trata-se de um exame anual com duração de dois dias, desde o Enem de 2017, cujas provas são realizadas em dois domingos consecutivos e não mais em dois dias seguidos (sábado e domingo).

As matrizes de referência para elaboração das provas baseiam-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM). No primeiro dia de prova, as disciplinas são de Ciências Humanas e Suas Tecnologias, Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias e Redação. Já no segundo dia de prova, é aplicado o conteúdo curricular correspondente à Matemática, Códigos e Suas Tecnologias, e Ciências da Natureza e Suas Tecnologias. A disciplina Língua Inglesa encontra-se na área de *Linguagens, códigos e suas tecnologias*, e está inserida na competência de área 2: Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais. A qual possui as habilidades H5, H6, H7 e H8, como podemos ver na figura abaixo, retirada da Matriz de Referência do ENEM, produzida pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira):

Figura 1 – Matrizes de Referência do ENEM



Fonte: As autoras, através do INEP.

De acordo com isso, as autoras Radünz e Marcuzzo (2019) discutem sobre a concepção de linguagem como meio de interação, amparada pela perspectiva sociocultural de aprendizagem desenvolvida principalmente por Lev Vygotsky. Segundo as autoras, esta concepção de linguagem parece ser a mais "desejável pelos documentos oficiais que orientam o atual contexto de ensino no país" (RADÜNZ; MARCUZZO, p. 429, 2019), embora duas outras perspectivas também estejam presentes. As autoras explicam que, conforme esse viés, o processo de aprendizagem ocorre através de contextos sociais, históricos e culturais, ou seja, a linguagem é fruto da interação entre indivíduos. Radünz e Marcuzzo (op.cit.) também explicam que essa concepção atrelada à perspectiva cognitivista de aprendizagem, desenvolvida por Noam Chomsky e Jean Piaget, que se refere ao papel da mente no processo de aprendizagem, dá enredo ao entendimento e ao ensino da linguagem de maneira contextualizada.

De acordo com Radünz e Marcuzzo (2019), a concepção de leitura no ensino de línguas se relacionam a pelo menos duas concepções de linguagem: linguagem como meio de interação e linguagem como expressão do pensamento. A primeira se relaciona com a concepção de leitura como produção de sentido, ao passo que a segunda se relaciona com a concepção de leitura como decodificação. As autoras apresentam, então, três modelos de leitura: o primeiro modelo é o modelo ascendente, onde o leitor é passivo e extrai o significado do texto, através de palavras e orações; e o segundo é o modelo descendente, em que o conhecimento prévio é utilizado pelo leitor para interpretar, questionar e entender o texto. O terceiro é o modelo interativo, onde os dois modelos anteriores são utilizados para produzir significados e checar se eles foram realmente definidos pelo autor.

O letramento crítico vai além dessas concepções de leitura discutidas por Radünz e Marcuzzo (2019), pois enfoca não somente estratégias de leitura, mas também um posicionamento crítico por parte do aluno, que, ao questionar as relações de poder em um dado texto, é capaz de se enxergar enquanto um protagonista de sua própria realidade e, como consequência, mudar o seu entorno. De acordo com Cervetti, Pardales e Damico (2001), o conhecimento nunca é neutro, e, sim, ideológico, estando

sempre baseado em regras discursivas de cada comunidade. Desse modo, não há uma realidade definitiva e uma única verdade a ser decifrada pela linguagem. Os significados são sempre múltiplos e construídos historicamente a partir de determinadas relações de poder. Segundo Cervetti, Pardales e Damico (2001),

> [o] letramento crítico envolve uma instância fundamentalmente diferente em
> relação à leitura. Em essência, alunos da abordagem textual de produção de sentido à luz do letramento crítico enquanto um processo de construção, não exegese; imbui-se um texto com significado ao invés de extrair significado dele. Mais importante, o significado do texto é compreendido no contexto social, histórico e de relações de poder, não somente como produto ou intenção de um autor. Indo além, ler é um ato de vir a conhecer o mundo (assim como a palavra) e um meio para a transformação social (CERVETTI; PARDALES; DAMICO, 2001, s.p.).

O letramento crítico foi o principal fundamento teórico que embasou as regências do estágio que originou este artigo, por entender-se que, a partir da consciência crítica, os alunos devem reconhecer e se sentir dispostos a reconstruir suas próprias identidades por meio de seus processos de significação e de suas ações sobre o mundo.

1.2 A literatura presente no Enem

Sabe-se que a literatura desempenha um papel importante na vida humana e, consequentemente, na sociedade. A literatura é a arte da palavra. É porta para novos caminhos, para a humanização e para diversas significações. É a partir dela que pode-se adentrar em um mundo somente do leitor, criar espaços existentes ou totalmente novos, relacionando com os seus desejos, vivências e experimentos de vida ou não, e, ainda assim, sem renunciar a própria identidade. Cândido (1995) aponta:

> entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade, do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota da humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 1995, p. 180).

A literatura é extremamente rica e traz os mais diversos temas, inclusive problemas humanos. Ela proporciona uma margem para que o leitor, em qualquer lugar e tempo, retire dela as interpretações para cada momento da sua vida, seja para se identificar e buscar um acolhimento, como também um refúgio para esquecer os problemas e preocupações da vida, fazendo daquele mundo, um mundo possível para ele, onde não oferece riscos, e que assim, gere prazer. Todorov (2014) nos diz que

> a literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro (TODOROV, 2014, p. 76-77).

É interessante ressaltar que, além do poder de alimentar a mente, a literatura também pode trazer uma representação da realidade, tanto social quanto humana, permitindo ao ser humano enriquecer sua visão de mundo e sua própria sociedade sob diferentes ângulos. Esse discurso mostra que a literatura se apresenta também como um meio para recriar e transmitir valores culturais. Morin (2006) afirma que os textos literários constituem

> [...] "experiências de verdade", quando nos desvendam e configuram uma verdade ignorada, escondida, profunda, informe, que trazemos em nós, o que nos proporciona o duplo encantamento da descoberta de nossa verdade na descoberta de uma verdade exterior a nós, que se acopla a nossa verdade, incorpora-se a ela e torna-se a nossa verdade (MORIN, 2006, p. 48 apud ZACCHI, 2015, p. 93).

A literatura tem um caráter humanizador, social e cultural que vem materializado pela linguagem, porém, por vezes, percebe-se que existe um pequeno espaço em sala de aula para destacá-la. Precisa-se potencializar o aluno, oferecendo a ele diversos textos que estejam próximos ou distantes de sua realidade histórica e social no intuito de oferecer caminhos para construir sua identidade enquanto leitor. Professores frequentemente buscam motivar seus alunos à aprendizagem, desse modo, é importante que criem um espaço para fortalecer a aquisição desses (auto)conhecimentos.

Estar em contato com um texto com estrutura e conteúdo trabalhados possivelmente irá enriquecer os conhecimentos dos alunos. Além de servir para deleite, a literatura contribui para o desenvolvimento das habilidades de leitura, ajudando os estudantes a se saírem melhor em provas como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) - que foi o foco das regências do estágio. Então, pode-se dizer que a leitura literária, em si, é uma das habilidades cognitivas mais importantes na vida do ser humano. Quando o aluno passa a ler textos literários, ele começa a conhecer outros mundos, outras culturas, e assim sendo, a leitura literária servirá também para a sua formação enquanto sujeito social e crítico. Carlos Ceia (2004), professor e pesquisador da Universidade Nova de Lisboa, sugere que o ensino de literatura é

> "interdisciplinar, multidisciplinar, pluridisciplinar ou transdisciplinar, como desejamos, e integramos os ensinamentos de filosofia, história, antropologia, sociologia, psicologia, psicanálise, ciência política, etc. [...] porque, de fato, a literatura é tudo isso" (CEIA, 2004, p. 52).

Por isso, a literatura necessita ser explorada na sala de aula, que é o ambiente propício para formar leitores, lugar onde são gerados debates, dividem dúvidas e incertezas, questionam e constroem ideias e argumentos com base em suas experiências.

Segundo os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais/ 2006) do Ensino Médio, desenvolver a leitura deve estar presente nos três (03) anos que compõem as séries finais, primeiros, segundos e terceiros anos. E esta deve acontecer de maneira crítica para criar nos alunos a capacidade de lidar com vários tipos de textos e interpretá-los além da superficialidade. No entanto, para a literatura desenvolver bem seu papel, é necessário selecionar adequadamente os textos a serem trabalhados em sala de aula. Segundo o documento OCEM-LE (2006), "a escolha dos textos de leitura deve, por exemplo, partir de temas de interesse dos alunos e que possibilitem reflexão sobre sua sociedade e ampliação de visão de mundo [...]" (BRASIL, 2006, p. 114). Rojo (2009) aponta que,

> cabe à escola "potencializar o diálogo multicultural" entre culturas locais, valorizadas e escolares". Sob esse enfoque, a educação de línguas deve trazer para o âmago da esfera escolar, o contato entre culturas valorizadas, canônicas e dominantes e culturas populares, desprestigiadas ou de massa, tomando-as todas como "objetos de estudo e de crítica (ROJO, 2009, apud HILSDORF, 2010, p. 100).

Os documentos que estruturam o ENEM deixam claro a visão de uma avaliação cidadã, com ênfase na "aferição das estruturas mentais com as quais se constroem continuamente o conhecimento" (BRASIL, 2009, p. 6), considerando que exames são mecanismos potenciais de mudanças e ações políticas.

1.3 (Re)pensando a literatura não canônica através da sociolinguística

Entende-se nesta pesquisa que a questão da literatura canônica está relacionada ao modo de pensar. Esses padrões literários, considerados superiores, contribuíram para a manutenção do colonialismo, inserido na cultura ocidental, onde predomina "um modo de ser e estar no mundo focado em mono temas, mono afetos, mono deus, mono sexualidades, monogamias." (JAEGER et al.., 2019, p. 7) e, assim, há diversas formas de desigualdade que persistem até os dias atuais, colaborando para uma concepção de que essas obras são de um suposto patamar cultural mais elevado. Fica evidenciado, assim, a deslegitimação de autores que não se enquadram nessa categoria literária eurocêntrica. A literatura não pode ser reduzida ao acesso a uma série de textos específicos e classificá-los num determinado período literário, é importante levar para sala de aula obras literárias produzidas em contextos desprestigiados e/ou marginalizados para expor problemas sociais que existem em nossa sociedade, contribuindo, também, para que tais obras possam ganhar alguma visibilidade a fim de expandir nosso entendimento para além da literatura canônica.

> O apagamento é uma estratégia de ação política não só direcionada aos grupos que pretende apagar, mas também, e especialmente, volta-se para si, garantindo que as fronteiras do território da propriedade privada identitária estejam salvaguardados dos invasores, das pretensas ameaças (JAEGER. ET. AL., 2019, p. 8).

Os autores convidam o leitor, portanto, a pensar nessa visão dicotômica e hierárquica como 'objetos de poder' fundamentais dentro do julgamento capitalista acerca das diversidades, isto é, o afeto é também um valor idealizado e atuante a fim de

manter a propriedade privada em bases sólidas. Seguindo este pensamento, Grosfoguel (2008) aponta o deslocamento do lócus de enunciação, ou seja, a perspectiva eurocêntrica a partir da qual nossa concepção de mundo é construída. "[...] como seria o sistema-mundo se deslocássemos o lócus da enunciação, transferindo-o do homem europeu para as mulheres indígenas das Américas [...]" (GROSFOGUEL, 2008, p. 122). Compreende-se que a ideia central parece ser uma mudança no foco do ensino de literatura, permitindo ao leitor o acesso às experiências do outro, além de possibilitar uma leitura estética. Todavia, para isso é necessário a superação da visão historiográfica ainda resistente no ensino da literatura.

Bortoni-Ricardo (2014) explicam que o propósito da Sociolinguística enquanto ciência interdisciplinar é levar em consideração o contexto sociocultural e a comunidade de fala, isso quer dizer que ela não separa o que se fala de quem fala e que, na verdade, as condições em que as falas são produzidas são de grande relevância. Além disso, acrescentam que as relações de poder e dominação ditam como a comunicação ocorre e que a linguagem é responsável pela transmissão da cultura e pela reprodução de discursos construídos por instituições sociais que podem replicar noções preconceituosas e discriminatórias. Estes discursos, de acordo com Lopes (2019), fazem parte da "cultura tomada como pano de fundo pela psicanálise" que é "aquela de tradição histórica ocidental, já que há um legado cultural no que diz respeito às normas sociais, valores éticos, tradições, crenças, sistemas políticos, artefatos e tecnologias." (LOPES, 2019, p. 130). Isto significa dizer que, através do discurso, são reveladas determinações de como viver e se portar.

A Sociolinguística é revelada pela autora, como socialmente constituída, ou seja, a função social é responsável pelas diferentes maneiras de comunicação e que estas comunidades divergem em relação à essas maneiras, padrões, papéis e significados de fala e que estes apontam diferenças no que diz respeito a crenças, valores, normas etc. Além disso, é explicado que a cultura de uma pessoa atua em seu modo de percepção, de relacionamento e interpretação do mundo ao seu redor. Nesse sentido, existem diferentes formas de se expressar e isto pode ser definido de acordo com o local de fala, onde o falante exercita a sua competência comunicativa de acordo com o papel social atribuído a ele.

Bortoni-Ricardo (2014) discute sobre o contexto social na interpretação de textos e dialoga com Judith Butler (1990, 1993) no tocante às relações de poder que impõem adjetivos aos papéis de gênero e identidade instituídos na sociedade. A configuração de poder patriarcal é o que dita a hierarquia dos gêneros e impõe padrões ao que é ser mulher, quais características uma mulher deve ter, como ela deve se portar, arquitetando, assim, um padrão, visto que a noção de identidade é atrelada à normas de gênero, e toda pessoa que fuja a essas definições, é considerada "incoerente". Então, o conceito de gênero emerge no intento de sancionar as diferenças sexuais, não só na determinação das diferenças sociais entre homens e mulheres, mas também na significação e valorização através de uma cultura, que produz diferenças ideologicamente afirmadas como naturais. Contudo, a autora argumenta que a noção do gênero como construção pode despertar um tipo de determinismo cultural. Butler (1990, 1993) afirma que essas categorias – homem e mulher – dizem respeito a uma produção discursiva, tem-se que a própria identidade é uma produção discursiva, um efeito do discurso. Nesse sentido, o sujeito não é anterior ao que ele expressa, mas é justamente um efeito do que ele expressa.

2. Metodologia

Nessa experiência de estágio presencial, que se iniciou em 03 de maio de 2022, as licenciandas tiveram, primeiramente encontros com a professora orientadora Vivian Monteiro; tais encontros, em sua maioria, aconteciam nas segundas-feiras das 16h00 às 18h00, onde eram debatidos os textos enviados por ela, tiradas as dúvidas e planejadas as aulas. Os encontros com os alunos tiveram início no dia 09 de junho de 2022 e finalizaram no dia 08 de julho de 2022. As regências ocorriam uma vez por semana, às terças-feiras, das 14h10 às 15h00, sendo supervisionadas por um professor da Escola Cidadã Integral em que foi realizado o estágio, localizada em Campina Grande, na Paraíba. A média de alunos presentes nas aulas variava entre 15 e 20 e foi a primeira experiência de estágio presencial das estagiárias após a vacinação contra o COVID-19. Foram um total de quatro aulas ministradas, e, em todas elas, ambas as licenciandas participaram ativamente das regências, além de duas aulas de observação anteriores.

Em relação ao ambiente aonde as aulas ocorriam, ele expressava personalidade, juventude, sonhos e força de vontade. As paredes das salas de aula eram todas decoradas pelos alunos e carregavam pinturas coloridas de desenhos e trechos encorajadores de obras literárias. Isso tornava o ambiente mais aconchegante para quem vinha de fora, tornando-o mais significativo e dando a sensação de pertencimento aos que já faziam parte dele. A escolha da abordagem principal da primeira aula ser referente ao ENEM se deu pelo interesse das estagiárias em trabalhar a Literatura no referido exame, visto que ela permeia a existência humana, isto é, aborda problemáticas do cotidiano que envolvem questões políticas, sociais e histórico-culturais. Deste modo, estudar a literatura tornar-se-ia um facilitador para a compreensão dessas problemáticas e seria um ponto de partida para discussões e para o desenvolvimento da criticidade nos alunos.

2.1 Ministração das regências

Como informado anteriormente, houve quatro aulas ministradas, porém, neste artigo, serão abordadas apenas as regências dois e quatro, respectivamente, pois foram as aulas em que as questões do ENEM, no tocante à literatura e às obras femininas não canônicas, foram discutidas.

2.1.1 Segunda regência: Kamala Das

A segunda regência aconteceu no dia 19 de julho de 2022, e, de início, foi apresentada, pelas estagiárias, a ideia de trabalhar com questões do ENEM dos anos de 2018 a 2022. Após isso, os alunos tiveram a oportunidade de expressarem suas opiniões sobre o ENEM, o que imaginavam sobre o exame e se possuíam interesse em fazer a prova. A maior parte respondeu que sim. Diante disso, foi explicado que cada uma das áreas de conhecimento do referido exame é cobrada por meio de competências e habilidades. Após a explanação sobre as concepções de competências e habilidades, foram apresentadas as que se referiam à língua estrangeira, especificando que, naquela aula, seriam trabalhadas as questões voltadas para a literatura.

Ao final da aula, perguntou-se quais foram as questões que tiveram mais dúvida e o que foi mais fácil para eles nesses exames a fim de fazer-se uma sondagem

do que conseguiram aprender e o que foi mais difícil de compreender. Os alunos disseram que a questão da autora Kamala Das, do ENEM 2018 (Figura 2) foi a que tiveram mais dificuldade, tanto por possuir
um vocabulário que alguns não conheciam, como por possuir mais de uma alternativa que para eles seria possível.

Nesta questão, foi apresentada brevemente a biografia da autora, ressaltando que ela era uma ativista em prol dos direitos das mulheres. A reação positiva dos estudantes em resposta às contextualizações explicitou a importância de se explorar o conhecimento prévio do aluno para que ele melhor compreenda o texto literário. Como a maioria dos enunciados das questões de inglês do Enem, a questão quatro da prova de 2018 também era possível extrair uma informação importante. Nela, contextualizava-se para o leitor que Kamala é uma escritora indiana que escreve suas obras em língua inglesa. Os alunos notaram, por exemplo, na segunda linha do texto de apoio, a palavra *mother* referindo-se ao fato de que o inglês não é a língua materna da autora, ela tem consciência disso, mas que esse fato não era empecilho para ela escrever no idioma.

Figura 2 – Slide Questão 04 ENEM



Fonte: Slide das autoras através de Brasil, 2018.

Ao discutir as duas últimas linhas, foi possível compreender que opiniões contrárias não a fariam deixar de escrever no idioma que transmitia seus sentimentos para o mundo. Após a contextualização, realizamos em conjunto a correção de cada questão, tirando dúvidas e buscando o ponto de vista de cada aluno sobre as questões e temas trabalhados. Os alunos notaram, portanto, a presença de pontos tocantes a temas

sociais, como o respeito à diversidade e a importância da leitura de outras obras além de obras clássicas.

2.1.2 Quarta regência: Chimamanda Adichie

Na quarta e última regência, foi realizado um *Quiz* com as questões de Língua Inglesa presentes na prova do ENEM dos anos 2016 a 2021. Alguns temas abordados envolveram questões como a diversidade cultural e os sistemas de representação da informação. Durante o Quiz, os alunos discutiam entre si e depois partilhavam com a turma suas opiniões a respeito das alternativas da questão. Era o momento de se sentirem livres para formular ideias e processar seus entornos e contornos do tema gerador. Foi importante observar a união entre as equipes para discutir e encontrar uma resposta, apontando as suas opiniões de acordo com suas interpretações e, por vezes, discutindo com pessoas de outros grupos.

Isto aconteceu mais fervorosamente na questão seis do ENEM 2020 (Figura 3). O trecho da questão foi retirado da obra Americanah da consagrada nigeriana Chimamanda Adichie, reconhecida como uma das mais importantes jovens autoras anglófonas na luta pelos direitos femininos. Americanah não se trata apenas de uma questão étnica, mas também de gênero e identidade. Por ser este o primeiro contato dos alunos com a obra, o trecho discutido em sala se tratava de um diálogo aparentemente comum entre uma cabeleireira e uma cliente, ambas negras. O intuito da questão era revelar uma postura de resistência aos padrões impostos pela sociedade ao ditar, por exemplo, que o cabelo liso é o mais belo e aceitável.

Figura 3 - Slide Questão 6 ENEM 2020



Fonte: Slide das autoras através de Brasil, 2020.

Algumas alunas revelaram emoção ao fazerem a leitura desse trecho. A primeira reação ocorreu ao conseguirem compreender sobre o que o texto abordava, explorando os seus aspectos gramaticais, interpretando, também, palavras-chave de acordo com seus conhecimentos prévios. Enfatiza-se aqui que não foi o intuito das estagiárias levar o texto como pretexto, contudo, buscou-se fazer os alunos identificarem no texto os conteúdos estudados em aulas anteriores. A segunda reação foi de se identificarem diante do diálogo entre as mulheres ao falarem sobre seus cabelos e o associaram a algumas vivências experienciadas a respeito desse padrão imposto na sociedade ainda nos dias de hoje. Também ressaltaram que não era comum perceberem essa representatividade quando se propuseram a ler algumas obras que estão inseridas em uma determinada tradição cultural.

Conclusão

Este artigo objetivou relatar uma experiência desenvolvida na prática do Estágio Supervisionado Obrigatório em uma Escola Cidadã de Campina Grande, com uma turma de Ensino Médio, do 3° ano. O objetivo principal de relatar essa experiência foi discutir como se deu a abordagem de textos literários não-canônicos com os referidos alunos.

Sobre a execução do estágio no retorno às aulas presenciais, como já mencionado durante o texto, trouxe resultados importantes para reflexão. As atividades já estavam sendo desenvolvidas de forma presencial e pôde-se observar a alegria dos

alunos, dos acadêmicos e dos professores em poderem estar juntos, seguindo todos os protocolos de biossegurança. Isso foi considerado um ponto positivo, pois a presença física e a troca de experiências multissensoriais, a possibilidade de tirar dúvidas, a troca de informações e conhecimentos auxiliaram no desenvolvimento intelectual dos alunos e a estabelecer laços entre aluno, professor e estagiárias. O acesso ao ambiente escolar e às relações que o envolvem são de suma importância para que os futuros profissionais possam se preparar para a prática docente na realidade escolar. Nesse contexto, as estagiárias se depararam com uma realidade totalmente nova, inclusive de conflito entre o conhecimento acadêmico teórico e o quadro cotidiano da prática docente e seus desafios, considerando que este foi o primeiro estágio presencial das licenciandas, tendo feito os anteriores de forma remota devido à pandemia. Foi imprescindível perceber que, durante as regências, houve um maior engajamento por parte dos alunos nas questões relacionadas à literatura, tornando-se, portanto, o foco deste estudo. Quando os alunos se observam dentro de um ambiente escolar e se veem representados em obras estudadas neste ambiente - como as alunas que se sentiram pertencentes ao trecho da obra de Adichie pelas características físicas e situações de discriminação já experienciadas ou na obra de Kamala Das, por terem o Inglês enquanto língua estrangeira, há uma interferência positiva no processo de aprendizado, pois torna-se um fator potencializador para o desenvolvimento do aluno, visto que estas obras tornam-se espelhos de suas próprias existências (TODOROV, 2014, p. 23).

É esse tipo de vivência que faz o trabalho com obras não canônicas ser tão poderoso, ao nosso ver. Elas proporcionam aos alunos um avanço intercultural e intelectual e, principalmente, ampliam suas visões a partir de um processo educacional que busca não enfatizar uma visão eurocêntrica, mas, acima de tudo, ressignificar a visão de identidades e línguas "padrão". Isso nos faz revisitar Bortoni-Ricardo (2014, p. 68) ao ressaltar que a heterogeneidade linguística é inerente a toda e qualquer comunidade de fala e que "é preciso identificar regras que sejam indicadores de estratificação social ou etnicidade e/ou marcadores de variação estilística" e, principalmente, a relevância sociossimbólica dessas regras. A autora esclarece que língua padrão é aquela que é "institucionalizada como um método suprarregional de comunicação, como resultado de várias circunstâncias sociopolíticas, relacionadas à detenção do poder, no processo histórico" (BORTONI-RICARDO, 2014, p. 69).

Dentro dessa perspectiva intercultural, pôde-se trabalhar as diferenças para que fossem reconhecidas e, a partir daí, buscar conseguir igualdade; pois, pensar apenas em diversidade cultural parece algo superficial, ou seja, que existe, está lá, pressupõe respeito e tolerância, porém não pressupõe luta por direitos iguais. Segundo Candau (2011, p. 246),

> as diferenças são então concebidas como realidades sócio-históricas, em processo contínuo de construção-desconstrução-construção, dinâmicas, que se configuram nas relações sociais e estão atravessadas por questões de poder. São constitutivas dos indivíduos e dos grupos sociais. Devem ser reconhecidas e valorizadas positivamente no que têm de marcas sempre dinâmicas de identidade, ao mesmo tempo em que combatidas as tendências a transformá-las em desigualdades, assim como a tornar os sujeitos a elas referidos objeto de preconceito e discriminação.

Dessa forma, é possível afirmar que a Literatura provoca algo no indivíduo, posto que exerce uma função de catarse, modificando o pensamento, provocando reflexões, alterando e transformando a forma como o aluno observa a sociedade ao seu redor e como ele se posiciona perante ela. Retomando as autoras Randünz e Marcuzzo (2020), que salientam que o conhecimento prévio é importante para que o aluno possa construir significados e para ter um ponto de partida que sirva de escada para a compreensão geral, então, torna-se essencial que o aluno se identifique com a Língua Inglesa para interessar-se por ela. A interculturalidade presente nas questões do ENEM abordadas vai ao encontro do que sugere a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no eixo Dimensão Intercultural:

> a proposição do eixo Dimensão intercultural nasce da compreensão de que as culturas, especialmente na sociedade contemporânea, estão em contínuo processo de interação e (re)construção. Desse modo, diferentes grupos de pessoas, com interesses, agendas e repertórios linguísticos e culturais diversos, vivenciam, em seus contatos e fluxos interacionais, processos de constituição de identidades abertas e plurais. Este é o cenário do inglês como língua franca, e, nele, aprender inglês implica problematizar os diferentes papéis da própria língua inglesa no mundo, seus valores, seu alcance e seus efeitos nas relações entre diferentes pessoas e povos, tanto na sociedade contemporânea quanto em uma perspectiva histórica. Nesse sentido, o tratamento do inglês como língua franca impõe desafios e novas prioridades para o ensino, entre os quais o adensamento das reflexões sobre as relações entre língua, identidade e cultura, e o desenvolvimento da competência intercultural (BRASIL, 2018, p. 245).

Os alunos podem desenvolver um pensamento crítico à medida em que dão outras atribuições à Língua Inglesa além das que lhes foram pré-estabelecidas pela cultura ocidental dominante, através de autoras que fogem a essas padronizações, uma vez que a cultura ocidental também promove a padronização de 'o que é ser mulher' dentro de seus próprios interesses. Autoras que simbolizam e manifestam aos alunos a possibilidade de identidades e culturas infinitas ilustram a discussão de Butler (1990) ao mencionar Simone de Beauvoir, que nos explicou que ser mulher nas limitações de uma cultura masculina é ser uma fonte de mistério e incognoscibilidade para os homens, ou seja, ser mulher não cabe nas padronizações impostas, existem maiores e múltiplas identidades que resistem. Foi satisfatório para nós identificarmos e discutirmos a interculturalidade no ENEM juntamente aos alunos, pois o Inglês no Brasil é apresentado através dessa visão ocidental, então, é extremamente relevante e faz parte de um ato político questionar as definições e estruturas de poder, pois os padrões de língua e identidade vieram a partir dessas construções.

Referências

BORSSOI, Berenice L. **O Estágio na Formação Docente:** da teoria à prática, ação-reflexão. 1º Simpósio Nacional de Educação. XX Semana da Pedagogia, 2008, p. 3-4.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Manual de Sociolinguística**. São Paulo: Editora Contexto, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Matriz de referência para o ENEM 2009**. Brasília, 2009.
_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Textos Teóricos Metodológicos para o ENEM 2009**. Brasília, 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio:** linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o Ensino Médio**. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Conhecimentos de Línguas Estrangeiras. Brasília, 2006, p. 100-115.

BUTLER, Judith. **Bodies That Matter: On the Discursive Limits of "Sex".** Routledge: Nova York e Londres, 1993.

_____, Judith. **Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity**. Routledge: Nova Iorque e Londres, 1990.

CANDIDO, A. '**O direito à literatura**'. In___. Vários escritos. 3a ed. rev. ampl. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 180-263.

CANDAU, V. M. F. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas**. Currículo sem Fronteiras, v.11, n.2, pp. 240-255, Jul/Dez 2011.

CEIA, Carlos. **A resistência ao ensino da história literária**. 2004, p. 52.

CERVETTI, Gina; PARDALES, Michael J.; DAMICO, James S. **A tale of differences:** Comparing the traditions, perspectives, and educational goals of critical reading and critical literacy. Reading online, v. 4, n. 9, p. 80-90, 2001.

JAEGER, Melissa Bittencourt et. al.; **Bissexualidade, bifobia e monossexismo: problematizando enquadramentos**. Periódicus, Salvador, n. 11, v. 2, mai. - out. 2019, p. 01- 16.

LOPES, Lucas Rodrigues. **Os (dis)cursos de Língua-cultura Inglesa no ensino superior tecnológico e as (im)possibilidades de discussões acerca da noção de gênero e sexualidade**. In: LAU, Héliton Diego; SILVEIRA, Éderson Luís. Raça, Gênero e Sexualidade em Perspectivas Discursivas: teorias e análises. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019. p. 124-142.

RANDUNZ, A. P.; MARCUZZO, P. **O gênero teste do ENEM de língua inglesa: uma análise da estrutura dos itens**. Revista Intercâmbio, v. XL: 22-40, São Paulo: LAEL/PUC SP, 2019. Disponível em https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/44973.

SILVA, P. F.; PAIVA, A. H. N.; GURGEL, I. C. **A importância do estágio para a formação docente:** ação-reflexão da teoria à prática. VI SETEPE:VI Semana de Estudos, Teorias e Práticas Educativas, 2016.

TODOROV, T. **A literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. 5ª ed. Rio de Janeiro: Difel, 2014.

ZACCHI, V. J. **Cânone literário, tradução entre mídias e ensino de literaturas de língua inglesa**. Polifonia, Cuiabá-MT, v. 22, nº 32, p. 86-103, jul-dez., 2015.