



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: CULTURA, EDUCAÇÃO E
LINGUAGENS

Giseli Novais da Silva Pires

A (IN)VISIBILIDADE DA MULHER ESCRITORA NAS PROVAS
DE LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS DO
EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO

Vitória da Conquista-BA
2024

GISELI NOVAIS DA SILVA PIRES

**A (IN)VISIBILIDADE DA MULHER ESCRITORA NAS PROVAS
DE LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS DO
EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada à banca do Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, cujo projeto pertence à linha de pesquisa Linguagens e Práticas Sociais, especificamente no projeto de pesquisa “O Retorno da Palavra Mulher na Literatura Infantil e Juvenil Produzida por Escritoras Brasileiras: por um Currículo Feminista”.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Adriana Maria de Abreu Barbosa.

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

2024

P744i

Pires, Giseli Novais da Silva.

A (in)visibilidade da mulher escritora nas provas de linguagens, códigos e suas tecnologias do Exame Nacional do ensino Médio. / Giseli Novais da Silva Pires, 2024.

237f.; il. color.

Orientador (a): Dr^a. Adriana Maria de Abreu Barbosa.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-graduação em Letras: cultura, educação e linguagens – PPGCEL, Vitória da Conquista, 2024.

Inclui referências f. 71 – 75

1. Literatura. 2. Autoria feminina. 3. Invisibilidade - Gênero. 4. Enem. 5. Estudos

Críticos do Discurso. I. Barbosa, Adriana Maria de Abreu. II. Universidade Estadual do

Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Letras: cultura, educação e linguagens

- PPGCEL. III. T.

Catálogo na fonte: **Karolyne Alcântara Profeta – CRB 5/2134**

UESB – Campus Vitória da Conquista - BA

AGRADECIMENTOS

Estudar sempre esteve em meus planos, mesmo quando eu não sabia a que me dedicar. Mas o novo e o desconhecido sempre me causaram admiração e eu, simplesmente, ia à busca. O mestrado era isso para mim: “o meu ir à busca”. E, para além do fato de deliciar-me com o conhecimento, reconheço que muito do que era externo a mim foi de fundamental importância. Primeiro cito Deus. Este que está comigo interna e externamente. Meu mover. Obrigado por ter se deixado achar por mim. Isso mudou tudo! Segundo, a minha família, em especial o meu esposo Bruno, por dividir comigo conhecimento, incentivo e amor; meus filhos, Heitor e Heloísa, simplesmente por existirem. Obrigada a cada professora e professor que repartiu cada gota de saber de forma genuína e inspiradora, especialmente a minha orientadora Adriana Barbosa por ter acreditado na proposta desta pesquisa. Elane Nardotto, a quem nomeio aqui como minha co-orientadora, por ter colaborado comigo em todas as etapas, do anteprojeto à dissertação. Enfim, a todas as pessoas que de alguma forma contribuíram para que eu pudesse finalizar com êxito mais esta missão que a vida possibilitou a mim. Gratidão.

RESUMO: Esta pesquisa tem por objetivo refletir o problema da invisibilidade da mulher escritora nas provas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). A análise foi feita em provas realizadas entre 2009 e 2019, e faz-se necessária, ao passo que se entende que o Enem é o objetivo final de grande parte da população discente do país e, com isso, norteia o currículo escolar de muitas escolas de ensino médio. Nesse sentido, o trabalho é mediado por epistemologias feministas que argumentam os processos históricos e sociais que viabilizaram o fenômeno da invisibilidade da mulher escritora, bem como se fundamenta nos Estudos Críticos do Discurso, teoria defendida por Van Dijk, que dá suporte à análise discursiva a qual norteia a metodologia qualitativa da pesquisa. Para tanto, foi igualmente necessário investigar os documentos que cercam a construção do certame, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Documento Básico Enem formulado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), no intuito de testificar e contestar as suas propostas voltadas para a literatura nas provas examinadas e, conseqüentemente, para a sala de aula.

Palavras-chave: Literatura; Autoria feminina; Invisibilidade ; Enem; Estudos Críticos do Discurso.

ABSTRACT: This research aims to reflect the problem of the invisibility of women writers in the Languages, Codes and Technologies tests of the National High School Exam. The analysis was made on tests carried out between 2009 and 2019, and it is necessary, as it is understood that the National High School Exam is the ultimate objective of a large part of the country's student population and, therefore, guides the school curriculum for a large part of high schools. In this sense, the work is mediated by feminist epistemologies that argue the historical and social processes that enabled the manifestation of the invisibility of women writers, as well as being based on Critical Discourse Studies, a theory defended by Van Dijk, which supports the discursive analysis of which guides the qualitative research methodology. To this end, it was equally necessary to investigate the documents that surround the construction of the exam, such as the National Common Curricular Base and the the National High School Exam Basic Document formulated by the National Institute of Educational Studies and Research, with the intention of testifying and contesting the its external proposals for literature in the exams examined and, consequently, for the classroom.

Keywords: Literature; Female authorship; Invisibility; National High School Exam; Critical Discourse Studies.

SUMÁRIO

Introdução.....	8
1- Feminismos: Trajetória e Relevância	12
2- O Patriarcado e a Raiz Da Invisibilidade Feminina	21
3- A Autoria Feminina e a Crítica Feminista em Literatura	28
4- As Questões do Enem Sob a Ótica da Análise Crítica do Discurso	35
5- A Proposta Pedagógica do ENEM	38
6- O Papel da Literatura na BNCC	42
7- A Autoria Feminina nas Provas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.....	47
7.1- Descrição dos Dados: Uma Análise Quantitativa.....	49
7.2- Análise Discursiva das Questões: Abordagem Qualitativa.....	57
8- Considerações Finais.....	67
Referências Bibliográficas.....	70
Anexo.....	75

INTRODUÇÃO

Para além das teorias, a temática da invisibilidade da mulher na literatura surgiu da prática, ou seja, da angústia docente de perceber que as/os estudantes de ensino médio não conhecem, ou têm em seu repertório literário poucas referências de mulheres escritoras. Além disso, o fato de as/os estudantes demonstrarem maior interesse em obras que, porventura, fossem cobradas nas provas do Exame Nacional de Ensino Médio, o Enem, fez com que houvesse um despertar para o objeto de análise escolhido, a saber, as provas da área de linguagens, códigos e suas tecnologias do referido exame.

O termo “invisibilidade” é tratado aqui de acordo com o que escreveram Schmidt (1999) e Lemaire (1994) acerca desse processo que padroniza a representação masculina como modelo para todas as coisas e torna a mulher deslegitimada do processo de criação acarretando a sua invisibilidade. Tal processo é explicado por Lemaire (1994, p. 58) quando afirma que, “tanto a genealogia quanto a história literária revelam a tendência masculina de justificar seu poder atual por meio do recuo às origens e do mapeamento de uma evolução, factual ou hipotética”. Com isso, tende-se a acreditar que a suposta superioridade masculina ocorra de forma tão natural e pacificamente aceita que sequer pode ser tratada como opressão. E, não sendo encarada como opressão, torna difícil o combate, ou até mesmo, a crítica e a análise sobre o assunto.

Assim, a autora afirma que a história literária vem sendo ensinada até então na sociedade ocidental moderna de um modo que, assim como na genealogia das sociedades passadas, as mulheres, por melhores que sejam, são eliminadas das atividades destinadas aos homens, as quais passaram a ter socialmente maior prestígio em relação às atividades que tradicionalmente foram destinadas ao universo das mulheres. Com isso, a invisibilidade da mulher em qualquer processo de criação vem sendo justificada, no decorrer dos tempos, pela cruel afirmação de que a mulher seja naturalmente “o sexo frágil”, legitimando a sua submissão ao homem.

Nesse sentido, a preocupação comum com as historiografias, segundo Lemaire (1994), é que elas apresentam suas genealogias como uma tradição única e ininterrupta, desqualificando ou excluindo indivíduos que não se adequam a esse sistema de padronização. Dessa forma, a genealogia e a história literária criam essa ilusão e, a cada descrição, esse mito segue sendo reforçado. Os próprios conceitos básicos da história literária, unidos aos conceitos ligados ao cânone negam ou depreciam os impactos das

estruturas sociais que relacionam a sociedade à sua literatura, como afirma a autora. Há também que se fazer uma comparação entre a história literária passada, a qual dava ênfase excessiva à paternidade cultural; e a contemporânea, em que há o controle do contato com os textos e suas interpretações permitidas que devem estar ligadas especificamente aos sentidos concebidos pelo autor. Esses fatos, segundo Lemaire (1994), tornam os estudos literários uma mera reprodução dessa paternidade cultural que não permitiu que literaturas não-ocidentais e a produção de mulheres escritoras tenham entrado para a lista dos cânones, já que esta é fundamentalmente, como a própria autora afirma, etnocêntrica e viricêntrica.

A explicação para essa exclusão traz seu embasamento na crítica que Lemaire (1994) faz ao scriptocentrismo da cultura ocidental, ou seja, uma ênfase à cultura escrita pertencente à elite, em detrimento da oralidade pertencente a toda a sociedade. Sabe-se, no entanto, que as culturas escritas são sempre advindas das culturas orais preexistentes. E, por que este trabalho precisa falar sobre oralidade? Por que Lemaire (1994) elucida que nas sociedades medievais as mulheres foram continuamente sendo excluídas dos centros de cultura escrita já que esta foi imposta por uma pequena elite, de maioria masculina, que dominava uma língua morta: o latim. A autora ainda afirma, numa abordagem histórica, que, apesar de as mulheres terem sido invisibilizadas, por meio da cultura scriptocêntrica na sociedade medieval, nas comunidades tradicionais europeias que mantinham sua cultura permeada pela oralidade, as mulheres tinham seu papel social e cultural valorizado e até mais diversificado, embora diferenciado do universo cultural masculino. Desse modo, percebe-se que houve uma ruptura trazida pela cultura da escrita que foi um instrumento de poder que ampliou a distância, não só entre o povo e a elite, bem como entre homens e mulheres.

Da mesma forma, Schmidt (1999) coloca em questão a legitimidade epistemológica que assume a diferença como desigualdade e entende a hegemonia masculina como constituinte da cultura e a literatura como um espaço para homens letrados. A pesquisa da autora partiu exatamente do ponto que interessa a esta pesquisa: a mulher na literatura e a reivindicação de sua visibilidade como produtora de discursos e saberes. A partir dos estudos feministas, Schmidt (1999) explicita que sua pesquisa trouxe para a academia, no Brasil, um novo olhar a respeito de como é avaliada a literatura escrita por mulheres, a saber:

Nos interstícios da instituição, geramos um *locus* de enunciação que inaugurou a possibilidade de revisar a história literária, questionar a configuração dos cânones, investigar os códigos estéticos e retóricos de

representação, particularmente do feminino, constituídos a partir das obras tidas como modelares, reconceptualizar o próprio conceito de identidade e literatura, nacional, e mesmo, dilatar a própria rede conceitual e crítica que define o literário num quadro onde tem prevalecido, de uma forma ou de outra, o preconceito, as hierarquias, o elitismo e o colonialismo cultural. (Schmidt, 1999, p. 27)

Com isso, entende-se que a questão da invisibilidade da mulher escritora foi muito tempo tratada como um processo natural da cultura. Mas os estudos a respeito dessa problemática mostram o processo de silenciamento e apagamento que as mulheres sofreram, tanto na literatura como em outras áreas de produção de saberes. Para Schmidt (1999), após se iniciar o debate acerca da invisibilidade da autoria feminina na literatura, a mulher antes sujeitada às normas de uma sociedade patriarcal - objeto olhado, falado, desejado e consumido - passa a coexistir com aquela que é a agente do discurso, que intervém e desnaturaliza tais representações. Nessa condição de sujeito falante e objeto falado reescrevem-se as relações sujeito/objeto para que se estabeleçam vínculos entre o conhecido, o conhecimento e o sujeito cognoscente, para que a mulher posicione-se no conhecimento que produz a partir de suas próprias experiências sociais e acadêmicas. Uma posição, como afirma a autora, estratégica que permite enxergar a mulher como signo, a quem não é dado o *status* de sujeito; e a mulher sujeito em toda a sua concretude histórica.

É essa contradição que, para Schmidt (1999), valida a categoria mulher. Ela afirma ainda que, por conta do atraso da sociedade brasileira em relação ao aprofundamento das teorias originadas em países de primeiro mundo, houve certa cumplicidade de uma base comum que se traduzia no reconhecimento do monopólio discursivo do sujeito cultural dominante. Este, historicamente, dominou a produção e circulação de significados sobre a mulher de acordo com uma lógica excludente no interior da identidade. Essa lógica, para Schmidt (1999), sustenta as oposições binárias que privilegiam o masculino, modelo de identidade da cultura branca ocidental.

Por fim, Schmidt (1999) salienta que, nos últimos tempos, as formas hegemônicas de pensar a realidade têm sido abaladas pelo desenvolvimento teórico-crítico do campo intelectual. E isso se deve ao feminismo, em suas mais variadas formas de pensar o mundo: liberal, socialista, marxista, cultural, pós-estruturalista, já que, até bem pouco tempo, era quase imperceptível a imposição e hierarquização dos processos totalizadores e universalizantes que formam a base epistêmica do sistema de representação, significado e valor cultural dessa sociedade. Assim, a construção de

novos significados na compreensão das experiências das mulheres de modo a repensar a realidade pode ser questionada e repensada.

Em relação ao tema da invisibilidade e sua relevância, há diversas pesquisas importantes que abordaram recentemente a invisibilidade da autoria feminina, como por exemplo, o estudo de Santana e Alves (2019), que apresenta, além da marginalização histórica sofrida pela mulher escritora, a luta de diversas autoras pelo direito de escrever e publicar, como também, a importância do ensino da literatura de autoria feminina na formação docente. Encontra-se ainda, em Ponciano (2015), dissertação defendida na Universidade Estadual de São Paulo (UNESP), em que a referida temática enfatiza os livros didáticos que, segundo ela, dispunham, na época, de pouquíssimo espaço destinado às questões referentes à literatura de autoria feminina. Também, nesse contexto, contudo de forma mais abrangente, as autoras Adriana Fiuza e Gabriela Grecco organizaram a obra “Escrituras de autoria feminina e identidades ibero-americanas”. Esse escrito reúne pesquisadoras/es de diversas instituições brasileiras e espanholas para pensar e problematizar esta mesma invisibilidade de escritoras na história e literatura ibero-americana. O livro traz a discussão da exclusão das mulheres do cânone literário, na produção de conhecimento, no patrimônio cultural dos seus países e na construção de novos sentidos para a realidade.

No entanto, embora haja tantas publicações e pesquisas em torno da invisibilidade da autoria feminina, não foi encontrado qualquer trabalho que apontasse para a análise das provas do Enem com o intuito de verificar se tal certame vislumbraria textos literários de mulheres em suas questões e, mais especificamente, se abordariam esses textos da mesma forma que abordam os textos escritos por homens. Com isso, testifica-se a relevância desta pesquisa para que se tenham dados e análises acerca de como a política pública de educação voltada para o ensino básico, mais especificamente o ensino médio, configura e reflete a escrita de autoria feminina nas questões da prova de linguagens, códigos e suas tecnologias no Enem.

Para tanto, esta pesquisa é estruturada de forma a conhecermos os caminhos que fizeram com que a invisibilidade da mulher fosse tema de estudos. Sendo assim, após esta introdução, aponta-se a metodologia aplicada e faz-se uma abordagem sobre a trajetória e relevância dos movimentos feministas na história da sociedade e como o patriarcado contribui para que a mulher seja invisibilizada socialmente. Nesse intuito, vozes de teóricas feministas são trazidas no decorrer deste texto para embasar e contestar fatos históricos e sociais que alicerçam o sistema patriarcal, o qual traz em si a

raiz do silenciamento das vozes das mulheres nos espaços de poder, dentre eles, a literatura. Com isso, a autoria feminina em literatura encontra aqui também lugar de discussão, visto que é essa autoria que se reivindica com suas marcas e assinaturas para valorizar, no âmbito literário e também no acadêmico, uma nova forma de escrever e ver o mundo, como defende Barbosa (2011).

Em seguida, abre-se espaço para que os documentos que norteiam a educação brasileira atual sejam aqui explanados de forma a elucidar como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) compreende o ensino da literatura, bem como, qual a fundamentação pedagógica que o Enem, inspirado nesse documento, traz na elaboração de suas questões. Assim, a análise desse documento e da proposta que norteia a formulação das provas do referido exame nos diz, ao final da pesquisa, se suas questões voltadas à literatura testificam ou não a cultura patriarcal dos cânones que privilegia as obras escritas por homens.

Vale salientar que essa pesquisa encontra-se pautada nos Estudos Críticos do Discurso (ECD), que concebem o discurso como uma prática social. Fato esse que nos interessa, pois discutir a falta de visibilidade da autoria feminina em textos literários é discutir, não somente o aspecto verbal, mas o sistema social que gera tal invisibilidade. Assim, são analisadas as questões das provas e, a partir de dados numéricos que apontam a quantidade de textos literários assinados por mulheres e por homens, são feitas as análises discursivas. Por fim, com esses dados e análises postos, chegamos às conclusões necessárias para que a invisibilidade da mulher escritora seja vislumbrada de forma crítica com a finalidade de que se criem possibilidades de mudanças desse atual contexto.

1. FEMINISMOS: TRAJETÓRIA E RELEVÂNCIA

Os movimentos feministas e os estudos deles advindos têm contribuído substancialmente para os avanços já obtidos até então no que tange às discussões voltadas aos papéis de gênero. Como afirma Silva (2018, p. 55), o movimento feminista é “um pensamento capaz de ler o mundo imbricando as dimensões de sexo e gênero, mas também de classe, raça e etnia”, o que faz com que sejam abarcadas dimensões sociais para além do feminino. Nesse sentido, o feminismo deixa de ser apenas um movimento social e político e passa a ser também uma teoria, com nomes que a representam em suas diversas correntes, como Simone Beauvoir, Virgínia Woolf,

Angela Davis, Lélia Gonzalez, bell hooks entre tantas outras teóricas que pensaram e se aprofundaram nas questões que circundam a mulher e o sistema patriarcal que a envolve.

Atualmente, o feminismo tem sido disseminado em diversos ambientes, sejam eles virtuais ou reais. Entretanto, o que o senso comum, sem ter qualquer embasamento teórico sobre o assunto, costuma pensar acerca do feminismo é que se trata de “um monte de mulheres brabas que querem ser iguais aos homens” (hooks, 2020, p.12). Mas, exatamente pensando nesse público que não tem acesso a estudos aprofundados sobre o feminismo, apenas a veículos de massa com costumes extremamente patriarcais, a autora elaborou uma definição clara, concisa e objetiva sobre o tema: “um movimento para acabar com o sexismo, exploração sexista e opressão” (hooks, 2020, p. 13). A mesma autora defende que feminismo é assunto para todas as pessoas, não só as mulheres. Por isso, elaborar conceitos claros e precisos é de fundamental importância para que o movimento não seja rotulado de ser anti-homem, ou apenas um meio de tornar as mulheres iguais aos homens em todos os aspectos.

No entanto, apesar de parecer ilógica, essa percepção do movimento “anti-homem” tem certo sentido para hooks (2020) quando se pensa no início do movimento feminista. Para a autora, essa noção “carregava o equivocado pressuposto de que todos os espaços femininos seriam necessariamente ambientes em que o patriarcado e o pensamento sexista estariam ausentes” (hooks, 2020, p. 19). Nesse período, as mulheres, de maioria branca, perceberam quão nocivo o sexismo poderia ser.

Por isso, como todo movimento tem um propósito ainda que depois precise ser aprimorado, segundo hooks (2020), o feminismo contemporâneo foi progredindo à medida que se compreendia que atitudes anti-homem, embora tenham sido inevitáveis num primeiro momento, não davam conta do que realmente importava, pois as mulheres também poderiam ser sexistas. Logo, confrontar a consciência das próprias mulheres era de extrema importância para que fosse adquirida verdadeira justiça de gênero.

Nesse sentido, os aspectos que tiram o movimento e as epistemologias feministas de seu real objetivo, que é promover justiça social, devem ser desconstruídos com conhecimento. Para isso, faz-se necessário elucidar que a sociedade como um todo, recebe educação sexista. Ou seja, homens e mulheres podem ter comportamentos e ideias sexistas que parecem ser inofensivas, mas que devem ser combatidas e, segundo hooks (2020), substituídas por práticas feministas. Ademais, a importância de se produzir material teórico que fale sobre a invisibilidade da mulher escritora nasce

exatamente pelo fato de que foi produzido um *corpus* de literatura feminista que pudesse dar a esse tema suporte teórico. Como bem afirma hooks (2020):

Produzir um corpus de literatura feminista junto com a demanda de recuperação da história das mulheres foi uma das mais poderosas e bem-sucedidas intervenções do feminismo contemporâneo. Em todas as esferas da escrita literária e da bibliografia acadêmica, trabalhos produzidos por mulheres haviam recebido pouca ou nenhuma atenção, uma consequência da discriminação de gênero. (hooks, 2020, p.42)

Assim, as diversas correntes feministas existentes revelam o fato de que, não há como pensar a mulher sob um único ponto de vista ou único pensamento feminista. Por isso, quando falamos em feminismo, não se está falando de um movimento único ou somente uma teoria acadêmica. Logo, aquele movimento iniciado na segunda metade do século XIX protagonizado por mulheres brancas e da classe média não conseguiu englobar todas as mulheres, o que comprova o discurso de Sojourner Truth que questionou em 1851, na *Women's Rights Convention em Akron, Ohio*, Estados Unidos: “Eu não sou uma mulher?” O ápice desse movimento, foi a reivindicação ao voto feminino ou sufragismo, mas também reivindicava o direito aos estudos e às profissões que antes eram destinadas apenas aos homens. Assim, deu-se o que conhecemos hoje, segundo Louro (2004), como a primeira onda do feminismo.

No Brasil, segundo Caetano (2017), a primeira onda do feminismo está ligada ao movimento de mulheres operárias anarquistas, associadas à “União das Costureiras, Chapeleiras e Classes Anexas” e ao movimento reivindicatório pelo direito ao voto das mulheres, as sufragetes, que eram lideradas por Bertha Lutz, bióloga, cientista de importância, que estudou no exterior e voltou para o Brasil na década de 1910, iniciando a luta pelo voto. Bertha também foi uma das fundadoras da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, organização que fez campanha pública pelo voto, tendo inclusive levado, em 1927, um abaixo-assinado ao Senado, pedindo a aprovação do Projeto de Lei, de autoria do Senador Juvenal Lamartine, que dava o direito de voto às mulheres. Este direito foi conquistado em 1932, quando foi promulgado o Novo Código Eleitoral brasileiro.

Vale ressaltar que, embora os movimentos feministas sejam datados a partir do século XIX, sempre houve manifestações, individuais ou organizadas, para que se quebrassem os padrões opressores contra as mulheres. Como é o caso de Olympe de Gouges que, ainda na Revolução Francesa, manifestou-se em favor dos direitos das mulheres. Ela redigiu em 1791, sob influência do clima de reivindicação de liberdades criado pela Revolução Francesa, um documento denominado Declaração dos direitos da

mulher e da cidadã que contesta a concepção de igualdade adotada na prática durante a Revolução. Nesse documento, segundo Gerhard (1995), que à primeira vista parece ser apenas uma repetição ou uma mera extensão dos direitos da Carta original às mulheres, Olympe de Gouges denuncia que, além do combate aos privilégios de classe e ao ordenamento político vigente, é necessário que se rejeite também a relação de poder desigual no âmbito privado dos lares, onde a hierarquia entre os sexos se encontra.

Posteriormente, no final da década de 60, o movimento ocupou-se de modo mais intenso das formulações teóricas dando início ao que chamamos de segunda onda. De um lado, segundo Narvaz; Koller (2006), as americanas destacavam as opressões patriarcais para conseguirem a igualdade entre os sexos; do outro, as feministas francesas enveredavam-se pela valorização das diferenças entre homens e mulheres, especificando e visibilizando os papéis femininos que eram considerados como inferiores. Portanto, apesar dos estudos feministas terem diferentes tendências, o objetivo é comum: a oposição à sobreposição do universo patriarcal e crítica da ideia binária de masculino e feminino, na qual se toma sempre a masculinidade como superior e universal.

Foi também na segunda onda que os debates entre as estudiosas feministas e seus críticos, conforme Louro (2004), desencadearam a discussão sobre o conceito de gênero. Mais tarde, entre as décadas de 1970 e 1980, o movimento conhecido como *Black Feminism*, produziu vasto material acadêmico e desenvolvimento de teorias feministas que garantiram discussões em torno da resistência das mulheres marcadas pelo estigma da raça e etnia. Em 1989 o termo interseccionalidade foi incluído de forma sistemática por Crenshaw (2002, p.117) que afirmava que “a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento”. Nessa perspectiva, segundo a autora, a interseccionalidade é um conceito que busca elucidar as consequências estruturais da interação entre dois ou mais pontos da subordinação.

No Brasil, o Movimento de Mulheres Negras, assim como nos Estados Unidos, também surge como contradiscurso frente às demandas ausentes nas discussões propostas pelo feminismo dominante. Conforme Sueli Carneiro (2003), um dos principais motivos das mudanças em relação aos modos exclusivistas nas políticas debatidas pelo movimento feminista brasileiro nasce da necessidade de denunciar a invisibilidade que se mostrava em outras formas de opressão, para além do gênero, mas que envolviam também a cor da pele.

A sociologia Núbia Moreira afirma que “a relação das mulheres negras com o movimento feminista se estabelece a partir do III Encontro Feminista Latino-americano ocorrido em Bertioga em 1985” (Moreira, 2006). Segundo a autora, é nesse ano que se iniciam os Coletivos de Mulheres Negras em encontros estaduais e nacionais.

A categoria raça foi assim um divisor de águas na história do feminismo no Brasil, visto que, enquanto sujeitos históricos, segundo Gonzáles (1982), as mulheres negras sempre foram marginalizadas devido à condição colonial e ideológica que constitui a nossa sociedade. Para a autora:

Quanto à mulher negra, que se pense em sua falta de perspectiva quanto à possibilidade de novas alternativas. Ser negra e mulher no Brasil repetimos, é ser objeto de tripla discriminação, uma vez que os estereótipos gerados pelo racismo pelo sexismo a colocam no mais baixo nível de opressão. (González, 1982: 97)

Racismo e sexismo permeiam as obras de Lélia Gonzáles e a coloca num patamar de grande importância para os estudos brasileiros e latino-americanos acerca da opressão sofrida pela mulher, especialmente a mulher negra. Lélia é uma ativista intelectual brasileira que deixa para os estudos de gênero, classe e raça um grande legado.

Autoras, nacionais e internacionais, que trazem à tona a discussão do papel da mulher na sociedade têm sido de fundamental importância para fortalecer uma teoria que estimula diversas análises e críticas sociais a fim de combater as consequências que estruturam os poderes que criam relações de dominação e exploração das mulheres. Entretanto, não só as mulheres brancas e burguesas, como também as mulheres negras, lésbicas, trans, trabalhadoras ou qualquer grupo minoritário. Com isso, a mulher não pode ser vista como um ser universal, pois cada uma é

atravessada por inúmeros marcadores sociais (raça, classe, geração, identidade de gênero, sexualidade e etc..) que nos colocam em diferentes posições sociais e orientam nossas reivindicações daquilo que acreditamos ser necessário em uma sociedade. (Assis, 2019, p. 11).

O feminismo negro foi que se debruçou nos impactos negativos que o sexismo, o racismo e a discriminação de classe causam na sociedade. Esses aspectos, para hooks (2020), são todos desdobramentos de um mesmo sistema de hierarquia o qual a autora chamou de “patriarcado capitalista de supremacia branca imperialista” hooks (2020, p. 78), no qual as mulheres negras jamais teriam equidade e do qual a mulher branca é, muitas vezes, cúmplice, segundo a autora. Tal cumplicidade encontra justificativa no fato de as mulheres também receberem educação sexista e reproduzirem esse aprendizado consciente ou inconscientemente.

Outro fato importante que a autora aponta é que o homem branco sendo o grande detentor dos privilégios sociais fez com que ele fosse por muito tempo também o único alvo das discussões a respeito da opressão feminina. Entretanto, o fato de os homens negros serem oprimidos por sua raça não os impossibilitava de também serem opressores sexistas diante das mulheres. Sendo assim, conforme hooks (1981, p.64), “a rotulação do homem branco patriarca como ‘porco chauvinista’ proveu um conveniente bode expiatório para os homens negros sexistas”. Portanto, independente da luta por igualdade racial, em que as mulheres negras estavam ao lado dos homens negros, havia por parte deles, a manutenção da supremacia sexista patriarcal que subjugava as mulheres.

Ademais, uma temática relevante também trazida pelo feminismo negro é a noção de colonialidade que, na América latina, não terminou com a independência de suas terras, mas ficou marcada no imaginário, nas percepções e nos corpos das populações, bem como no poder hegemônico. O que, para Quijano (2005), marca o início da modernidade que se originou nas conquistas e explorações do colonizador desencadeando o eurocentrismo. Esse mesmo fenômeno, segundo ele, reduz os povos conquistados e escravizados a dois termos reducionistas, negativos e racializados: os índios e os negros. Sabe-se que “todo povo colonizado — isto é, todo povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural — toma posição diante da linguagem da nação civilizadora, isto é, da cultura metropolitana” (Fanon, 2008, p. 34). Sendo assim, alguns pressupostos são fixados. Entre eles, os de quem poderia pensar e produzir conhecimento: o homem branco europeu. Enquanto os demais (indígenas e africanos) foram classificados como bárbaros, selvagens e não civilizados. Desse modo, embora a classificação de classe e gênero já fossem as mais antigas formas de divisão social, foram, a partir de então, reconstituídas dentro de um novo critério de sentidos associados à colonialidade. Então, sobre a ideia de raça, tem-se que, na América, por exemplo, foi uma maneira eficiente de legitimar as relações de dominação impostas pelas conquistas, segundo Quijano (2005).

Historicamente, isso significou uma nova maneira de legitimar as já antigas ideias e práticas de relações de superioridade/inferioridade entre dominantes e dominados. Desde então demonstrou ser o mais eficaz e durável instrumento de dominação social universal, pois dele passou a depender outro igualmente universal, no entanto mais antigo, o intersexual ou de gênero: os povos conquistados e dominados foram postos numa situação natural de inferioridade, e conseqüentemente também seus traços fenotípicos, bem como suas descobertas mentais e culturais. Desse modo, raça converteu-se no

primeiro critério fundamental para a distribuição da população mundial nos níveis, lugares e papéis na estrutura de poder da nova sociedade. Em outras palavras, no modo básico de classificação social universal da população mundial. (QUIJANO, 2005, p. 118)

Com essa mudança na classificação social, a desigualdade entre raças assume a liderança no critério dos papéis sociais de poder que antes era ocupado pela diferença de gênero. Isso, de acordo com hooks (1981), mostra que a luta pela libertação das mulheres foi, de certa forma, suprimida pela luta racial na década de 40 do século XX, nos Estados Unidos, ou seja, naquele momento o mais importante não era a luta contra o capitalismo ou patriarcado, mas pela igualdade racial. Isso fez com que:

[...] as mulheres negras desassociassem-se elas próprias da luta feminista quando estavam convencidas que parecer feminista, isto é radical, iria ferir a causa da libertação dos negros. Os homens negros e as mulheres queriam entrar no *mainstream* (na convencional) vida americana. Para ganhar essa entrada eles sentiam que era necessário serem conservadores. (hooks, 1981, p. 126).

De acordo com a autora, essas mulheres suprimiram as suas opiniões e passaram a imitar o comportamento das mulheres brancas, pois acreditaram ser melhor apoiar primeiramente a luta da igualdade racial, para depois iniciar a luta por igualdade entre os sexos. No entanto, elas não contavam com a resistência masculina dentro do próprio movimento negro de que as mulheres tivessem um estatuto igual ao dos homens. Logo, conclui hooks (1981), embora as mulheres tenham participado da luta pelos direitos civis, no final do movimento, os nomes dos quais o povo americano recorda-se são os de Martin Luther King, A. Philip Randolph e Roy Wilkins, mas se esquece de nomes como Rosa Parks, Daisy Bates e Fannie Lou Hamer.

¹Sabe-se que Rosa Parks causou um grande boicote organizado que gerou o fim da segregação nos ônibus em Montgomery, capital do Alabama. Sua atitude em não ceder o assento do ônibus a um branco foi um marco do movimento antirracista nos EUA. A ativista passou anos trabalhando na *National Association for the Advancement of Colored People* (NAACP) ou Associação Nacional para o Progresso de Pessoas de Cor; e foi uma investigadora do estupro a Recy Taylor entre outras ações que fizeram dela uma grande ativista na luta pelos direitos civis nos Estados Unidos.

Enquanto Fannie Lou Hamer foi de extrema importância para que os negros de Mississippi conseguissem o direito de votar. Além disso, sua persistência foi fundamental para que a cidade participasse do Comitê de *Student Nonviolent Coordinating* (SNCC). Assim, Fannie, tempos depois, tornou-se a vice-presidente do Partido Democrata

Liberdade Mississippi, atendendo a C¹onvenção Nacional Democrática 1964, em Atlantic City.

²Daisy Bates, por sua vez, foi uma das fundadoras do jornal Arkansas Weekly, um dos únicos jornais afroamericanos exclusivamente dedicados ao movimento dos direitos civis. Quando em 1954, a Suprema Corte decidiu pela inconstitucionalidade da segregação nas escolas, foi Bates que organizou as/os estudantes negros para que fossem matriculados em todas as instituições antes proibidas, apesar das constantes recusas das instituições. Desse modo, vê-se como o sexismo provocou também, portanto, o apagamento do importante papel feminino nas conquistas do povo negro.

Por outro lado, hooks (2020, p.19) ressalta que estar presente em movimentos anticlassistas e antirracistas levou grande parte das ativistas feministas a tomar consciência da natureza da dominação masculina, pois constatavam que, os homens declaravam ao mundo o quanto a liberdade era importante, ao mesmo tempo em que subordinavam as mulheres de sua classe, fossem elas brancas em busca do socialismo; negras pelos direitos civis; ou indígenas pelos direitos de seu povo. Era claro, segundo hooks (2020), o desejo dos homens de estarem à frente enquanto as mulheres apenas os seguiam. Assim as mulheres engajadas nas lutas de classe e raça tanto quanto os homens não recebiam o reconhecimento de sua luta como eles, tampouco desfrutavam com legitimidade da liberdade que ajudavam a conquistar.

Assim, essa cultura da invisibilidade das mulheres tem sido notoriamente reproduzida em diversas instâncias, tanto no apagamento de seus nomes nas participações em lutas sociais importantes, quanto na Literatura, em que, num dado momento, as mulheres eram impedidas de produzirem, mas num outro momento em que elas produzem tanto quanto os homens, seus nomes ou não são lembrados ou não são inseridos na lista intocável dos cânones.

Em contrapartida, segundo hooks (2020), o feminismo contemporâneo tem como intervenção mais poderosa o fato de produzir um *corpus* de literatura feminista e de recuperar a história das mulheres já que, antes disso, não recebiam a devida atenção.

Por isso mesmo é que o pensamento do feminismo decolonial também interessa a esta pesquisa, visto que mostra como a geopolítica do conhecimento silencia as vozes das intelectuais que estão à margem canônica, isto é - as mulheres - especialmente as não brancas. Nesse sentido, o decolonialismo dá voz aos sujeitos subalternos do

¹ Fonte: <https://www.geledes.org.br/28-mulheres-negras-ativistas-que-voce-precisa-conhecer/>

² Fonte: <https://www.womenshistory.org/education-resources/biographies/daisy-bates/>

conhecimento e incorpora ainda questões essenciais como: a não fragmentação das opressões e a desuniversalização do sujeito mulher.

Na abordagem materialista, o feminismo colabora com o termo consubstancialidade, a qual vê no imbricamento indissociável entre classe, sexo e raça, um sistema estruturante do capitalismo que determina as desigualdades, e a partir do qual se analisa a realidade social. O termo consubstancialidade foi elaborado pela socióloga francesa Daniele Kergoat nos anos 1970, e, segundo a sua parceira de pesquisas, Hirata (2014), a consubstancialidade privilegia a intersecção entre sexo e classe, enquanto no ponto de vista de Crenshaw sobressaem-se gênero e raça. Há na academia muitas críticas acerca das diferenças ou semelhanças entre a interseccionalidade de Kimberlé Crenshaw e a consubstancialidade de Danile Kergoat. Mas para esta pesquisa interessa mais trazer à tona a existência e importância dos conceitos do que incorporar ou descartar algum deles. De todo modo, vale ressaltar que para Arruza (2010, p. 104) “naturalmente, a opressão das mulheres é transversal a todas as classes sociais” e é sobre essa questão que se deve debruçar aqui para entendermos o fenômeno da invisibilidade feminina.

A chamada terceira onda surge na década de 1990 e apresenta uma pauta de reivindicações mais ampla que abrange a conscientização negra, o pós-colonialismo, a teoria crítica, o transnacionalismo. No entanto, é uma geração do movimento do qual as pensadoras da segunda onda não são adeptas, pois, segundo elas, revela uma “imagem distorcida do feminismo transmitidas pela mídia” (BONNICI, 2007, p. 253). Nesse sentido, Showalter (1994) vê a crítica literária feminista como um “território selvagem”, pelo fato de ver nas orientações teóricas um terreno vasto, cheio de impasses como o caso do gênero que ora é usado para designar autoria, ora como categoria de análise, marcando o debate acadêmico a partir da década de 1990.

Existem críticas em relação à forma de estruturação do movimento em ondas, pois segundo algumas pensadoras, essa divisão do movimento pode levar ao entendimento de que a segunda onda significa que os objetivos da primeira já foram alcançados, assim como a terceira onda pode dar a ideia de que a segunda onda já tenha sido superada e resolvida, como destaca Costa (2009):

Diferenciados por conjunturas, os feminismos, assim, são vistos, em geral, como irrupções em que, de repente, não mais que de repente, mulheres diversas se juntam, mostram-se “irmanadas” na agitação de “causas” ou motivações políticas que se avolumam e que avançam como onda. Esta, depois de atingir um ponto alto, desce, invadindo os mais variados territórios, em diversos tempos; em seguida, tudo parece dissipar-se. (Costa, 2009, p. 4).

Entretanto escolheu-se para esta pesquisa trabalhar com o conceito de onda para que se estabeleçam marcos temporais históricos com demandas específicas que ao longo do tempo foram transformando-se. Ressalta-se, no entanto, que essa menção do termo onda tem como referência a Europa Ocidental e os Estados Unidos, não se aplicando ao Sul global, por exemplo.

Com isso, entende-se que, embora o feminismo possua diferentes vertentes e tendências que foram surgindo no decorrer do tempo e da história, a sua trajetória intelectual segue um caminho em comum: movimentos e produção de saberes que se opõem ao absolutismo do universo patriarcal e androcêntrico e busca criticar a rigidez promovida pelo binarismo, masculino e feminino, que torna superior sempre a masculinidade. Além disso, com o advento da pós-modernidade, ampliou-se o contexto sociocultural a manifestações heterogêneas, múltiplas e contrárias a discursos totalizantes. Assim, como afirma Zolin (2009, p. 106), “a crítica literária feminista, bem como o feminismo entendido como pensamento social e político da diferença, surge com o intuito de desestabilizar a legitimidade da representação, ideológica e tradicional, da mulher na literatura canônica”.

2. O PATRIARCADO E A RAIZ DA INVISIBILIDADE DA MULHER ESCRITORA

Para que a condição social que favorece a invisibilidade da mulher escritora seja aqui elucidada, podemos nos situar historicamente no ano de 1968 que é considerado, segundo Louro (2004), um marco da rebeldia e contestação em que países como França, Estados Unidos, Inglaterra e Alemanha são “bombardeados” por diferentes grupos (intelectuais, mulheres, negros, jovens etc) que expressam sua inconformidade em relação aos tradicionais arranjos políticos e sociais, entre eles, o silenciamento. Além disso, afirma a autora, esse período é marcado não só pelos movimentos de contestação, mas também pela produção de material teórico publicado em livros, revistas e jornais, o que dá início aos “estudos da mulher”. Com isso, entende-se que:

[...] tornar visível aquela que fora ocultada foi o grande objetivo das estudiosas feministas desses primeiros tempos. A segregação social e política a que as mulheres foram historicamente conduzidas tivera como consequência a sua ampla invisibilidade como sujeito — inclusive como sujeito da Ciência. (Louro, 2004, p. 17)

Desde então, essa problemática tem direcionado diversos pontos que vão compondo o universo social no qual a mulher, mesmo estando inserida, era ao mesmo tempo, subjugada ao papel social masculino. Essa assimetria de papéis entre os sexos fez com que a teórica Simone de Beauvoir, em 1949, atribuisse ao gênero feminino o título de “o segundo sexo”. Esse título dá nome a sua mais famosa obra a qual expõe, por meio de uma análise histórica, a opressão sofrida pelas mulheres que fazem parte de uma sociedade na qual o padrão estabelecido é sempre o masculino, enquanto que o sexo feminino é limitado a ser “o outro”. Como consequência, o ser mulher perde sua identidade social e pessoal, pois é subjugada por esse sistema do patriarcado. Sendo assim:

A mulher determina-se e diferencia-se em relação ao homem e não este em relação a ela; a fêmea é o inessencial perante o essencial. O homem é o Sujeito, o Absoluto; ela é o Outro [...] a categoria do Outro é tão original quanto a própria consciência. Nas mais primitivas sociedades, nas mais antigas mitologias, encontra-se sempre uma dualidade que é a do Mesmo e a do Outro. (Beauvoir, 1970. p. 10-11)

De acordo com Beauvoir (1970), a alteridade é característica fundamental do pensamento humano, ou seja, a coletividade não se define por Uma sem que haja Outra diante de si; e há aí uma hostilidade também fundamental entre consciências, ou seja, “o sujeito só se põe em se opondo: ele pretende afirmar-se como essencial e fazer do outro o inessencial, o objeto. [...] Só que a outra consciência lhe opõe uma pretensão recíproca” (Beauvoir, 1970, p. 12).

Nesse sentido, a autora questiona-se como essa reciprocidade oposta das relações não se deu entre os sexos. A filósofa ainda compara as sujeições ocorridas na humanidade nas quais o quantitativo numérico foi um ponto forte para que a maioria pudesse impor a sua lei ou perseguir a minoria, como por exemplo, a escravidão nas Américas e a diáspora judaica. Mas, visto que este não foi o caso das mulheres, que sempre foram praticamente metade da população mundial, Beauvoir (1970) nos leva a questionar de onde vem, afinal, essa submissão das mulheres ao homem?

Essa sobreposição estrutura toda a relação de gênero na sociedade. E não é diferente quando se trata de literatura em que, na ficção, a mulher é retratada pelos homens totalmente diferente da realidade, como afirma Woolf (2014), já que ela, a mulher, é descrita como uma pessoa de grande importância, seja por sua versatilidade ou beleza; enquanto na realidade, é humilhada e presa em um quarto. A autora, em seu texto pertencente à obra “Um teto todo seu”, faz uma denúncia da condição feminina no final da segunda década do século XX. Entretanto, já é chegada a segunda década do

século XXI e parece que há ainda de se fazer as mesmas denúncias, visto que a mulher continua a lutar para não ser vítima da opressão do patriarcado em diversas circunstâncias.

Segundo Siqueira (2015), as mulheres têm enfrentado, ao longo de séculos, uma gama de discriminações e opressões baseadas no sexo. Em um contexto social chamado pelo feminismo de regime do patriarcado, há uma distribuição desigual de poderes que resulta em muita violência e discriminação social e institucional.

Homens-enquanto-grupo tinham direitos sobre mulheres que as mulheres-enquanto-grupo não tinham sobre os homens. As mulheres se tornaram uma espécie de recurso, adquirida por homens tal qual a terra era também por eles adquirida. Mulheres eram objeto de venda ou troca no mercado de casamentos para o benefício de suas famílias; mais tarde, elas eram conquistadas ou compradas como escravas, onde seus serviços sexuais eram parte de seu trabalho, e suas crianças eram propriedade de seus mestres. Em todas as sociedades conhecidas a mulher era a primeira a ser escravizada entre os povos conquistados, enquanto os homens eram mortos. (Lerner, 1986, p. 212-213):

Foi por conta dessa notória disparidade que surgiram os estudos de gênero que tentam explicar esse fenômeno histórico e cultural dos papéis de gênero que gera tanta desigualdade e injustiça social.

Diante disso, vale a pena refletir quais fatores históricos ameaçam, ainda hoje, deixar a mulher no papel de coadjuvante social. Ou, por que quando se fala em obras literárias, ou em clássicos, poucas ou quase nenhuma escritora é lembrada? Acaso as mulheres têm escrito pouco na atualidade ou têm sido pouco indicadas as suas leituras? Em contra partida, as mulheres têm ocupado mais as universidades. ³Segundo dados do IBGE, por exemplo, em 2019, na população com 25 anos ou mais, 19,4% das mulheres e 15,1% dos homens tinham nível superior completo. E, ainda assim, o Brasil ocupa o 130º lugar em desigualdade salarial de gênero, numa escala de 153 países, segundo o relatório Global Gender Gap Report sobre a Lacuna de Gênero em 2020. Nesse contexto, entende-se que a lacuna histórica que havia na escolarização e socialização das mulheres em relação aos homens foi superada, porém não na mesma medida do status social que ainda é uma herança histórica do privilégio masculino.

Vale dizer que as circunstâncias que levaram a sociedade a chegar nesse patamar são mesmo históricas e culturais. Nesse sentido, relembre-se a doutrina política do contrato que diz:

A dominação dos homens sobre as mulheres e o direito masculino de acesso sexual regular a elas estão em questão na formulação do pacto original. O contrato social é uma história de liberdade; o contrato sexual é uma história de sujeição. O contrato original cria ambas, a liberdade e a dominação. A liberdade do homem e a sujeição da mulher derivam do contrato original e o

sentido da liberdade civil não pode ser compreendido sem a metade perdida da história, que revela como o direito patriarcal dos homens sobre as mulheres é criado pelo contrato. A liberdade civil não é universal – é um atributo masculino e depende do direito patriarcal. Os filhos subvertem o regime paterno não apenas para conquistar sua liberdade, mas também para assegurar as mulheres para si próprios. Seu sucesso nesse empreendimento é narrado na história do contrato sexual. O pacto original é tanto um contrato sexual quanto social: é social no sentido de patriarcal – isto é, o contrato cria o direito político dos homens sobre as mulheres –, e também sexual no sentido do estabelecimento de um acesso sistemático dos homens ao corpo das mulheres. O contrato original cria o que chamarei, seguindo Adrienne Rich, de ‘lei do direito sexual masculino’. O contrato está longe de se contrapor ao patriarcado: ele é o meio pelo qual se constitui o patriarcado moderno (Pateman, 1993, p. 16-17).

Como reflexo desse contrato que fora sistematicamente internalizado por toda a sociedade fundamentada no patriarcado, a mulher encontra-se ameaçada pela sombra da submissão ao homem, seja no aspecto da vida privada: a família, o casamento; seja no aspecto da vida pública: a profissão, a política, a literatura ou qualquer outra atividade intelectual ou espaço de poder. Para Saffioti (2015), faz parte da ideologia de gênero patriarcal estimular a ideia de dissociação do contrato original com o contrato sexual e, para este último, atribuída apenas à esfera privada. Porém a autora entende que as relações patriarcais de poder perpassam toda a sociedade, não apenas na sociedade civil, como também no Estado. Com isso, o patriarcado serve aos interesses das classes e dos grupos dominantes, pois autoriza a marginalização social e o preconceito de toda espécie.²

Obviamente essa sujeição enfatiza o sexismo e não se pode falar sobre sexismo sem que se fale de racismo que, para Saffioti (2015 p. 124), “são irmãos gêmeos”, ou seja, nascem no mesmo contexto histórico. O racismo que consiste, segundo ela, em submeter a nação conquistada aos desejos e vontades dos conquistadores, também dividiu homens e mulheres para funções diferentes na terra do colonizador. Às mulheres foi dada a função de reprodução de mão de obra, além de serem elas também a força de trabalho, e também a prestação de serviços sexuais aos seus colonizadores. Sendo assim, entende-se que, se para a mulher branca a sociedade patriarcal já era e é cruel, para as mulheres negras o nível de crueldade é ainda maior, pois há uma conjugação entre o sexismo e o racismo que produz sobre as mulheres negras uma opressão ainda mais cruel.

³ Fonte: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/30172-estatisticas-de-genero-ocupacao-das-mulheres-e-menor-em-lares-com-criancas-de-ate-tres-anos>

É, portanto, nessas condições históricas que nasce a ideologia que o sistema patriarcal de gênero estabeleceu para dominar a sociedade a partir das diferenças criadas de sexo, raça e classe. Essas diferenças são fundadas do ponto de vista do gênero masculino que desprestigia tudo o que é feminino para que a figura da mulher esteja sempre subjugada a ele; também do ponto de vista do colonizador que submete uma raça à outra; bem como do ponto de vista da elite que, na pirâmide social, está no topo e, embora dependa da mão de obra da base da pirâmide, não quer dividir com ela o seu status. Desse modo, acontece a apropriação, a exploração e a dominação da mulher, mais profundamente a mulher negra, num sistema que captura, para além do seu corpo, a sua subjetividade a qual, como afirma Doray (1989), engloba o conjunto dos processos pelos quais o indivíduo, em contato com o simbolismo cultural, tenta assumir e abrir um acesso à forma genérica de seu ser.

Evidencia-se, então, o processo de reificação das mulheres, fruto da ideologia patriarcal, que vai para além das relações de classe, e imbrica nas relações de gênero e raça, em que:

[...] a categoria reificação reverbera enquanto coisificação do humano a partir das relações fetichizadas e alienadoras com as quais o sistema ideologicamente opera, sua utilização como instrumental do capital para dominação, com ênfase a particularidade social brasileira, posto que, embora o modo de vida do capital seja parte de uma totalidade, os seus reflexos se dão de formas variadas na dialética que estrutura os territórios historicamente (Silva; Ferreira, 2019, p. 4).

Com isso, o capital, segundo as autoras, apropria-se do trabalho reprodutivo e de cuidado direcionado à mulher e desqualifica a sua importância, assim como Marx e Engels (2010, p. 36.) já abordavam e chamaram de “escravidão na família” referindo-se à objetificação da mulher, que é vista como propriedade do marido. Sequer seria preciso aprofundar-se cientificamente para perceber que o trabalho dispensado à mulher, embora seja extremamente importante, cansativo e trabalhoso, é desmerecido e desprovido de remuneração. Bastaria olhar em volta: mães, avós, tias.

Além disso, ainda se percebe que, no mercado de trabalho, muitas vezes, as mulheres recebem menos do que homens que desempenham a mesma função, apesar de termos o artigo 461 da CLT que garante salários iguais, independente do gênero, para mesmas funções numa empresa. Segundo artigo da revista Politize de 11 de maio de 2021, isso não ocorre apenas no Brasil, mas segundo dados da Organização das nações Unidas (ONU), em todo o mundo as trabalhadoras ainda ganham menos do que os

trabalhadores ganham, e esse índice piora quando se trata de mulheres negras, imigrantes ou com filhos.

Assim como no mercado de trabalho, na vida acadêmica e na família, no campo da Literatura, a objetificação da mulher fica evidente quando escritores constroem personagens femininas e as dividem em, basicamente, dois grupos: as puras, como Iracema, “a virgem dos lábios de mel” retratada por José de Alencar em 1865; e as que esbanjam sensualidade como Capitu, criada por Machado de Assis, em 1899, que tinha “olhos de cigana oblíqua e dissimulada”. Esse é o estereótipo criado no imaginário cultural de uma sociedade cujos autores consagrados são homens. Muito embora, mulheres escritoras também possam reproduzir tais estereótipos, pois como afirma hooks (2020, p.25), as mulheres foram também socializadas com os mesmos valores e pensamentos sexistas, apesar de os homens terem sido beneficiados muito mais com isso.

No entanto, como nesta análise focaremos apenas na mulher escritora, consideremos aquelas que, entre os séculos XIX e XX, usaram pseudônimos com a intenção de esconderem a sua identidade para publicarem seus textos. Essa estratégia era usada para que as suas publicações circulassem e fossem lidas sem a estereotipação em torno da escrita feminina, mesmo que em muitas dessas obras possam ser encontradas valores tão patriarcais quanto nas obras escritas por homens. Do século XIX, Zinani (2014) cita Amandine Dupin (1804 – 1876), uma das maiores autoras francesas daquela época que, para livrar-se do preconceito que a levaria para longe das atividades criativas e literárias, escolheu ficar conhecida como George Sand. Vale a pena citar também escritoras contemporâneas que usaram nomes neutros ou iniciais de seus nomes para publicar, e atribuem a isso um dos fatores que as ajudaram a vender milhares de exemplares de suas obras, como J.K. Rowling autora de Harry Potter; E.L. James que escreveu 50 tons de cinza, esta especialmente trazendo em sua narrativa o elemento da objetificação feminina, o que comprova a ideia da educação sexista trazida por hooks (2020), a qual não se limita aos homens; e Gillian Flynn que publicou Garota Exemplar.

A relação patriarcal nas instituições culturais, em que os homens dominam a representação cultural das mulheres, contribuiu em larga escala para a reprodução dos estereótipos tanto das personagens femininas, quanto do fazer literário de autoria feminina. O domínio das instituições culturais pelos homens é inclusive um dos cinco

fatores que sustentam o patriarcado, segundo Silva e Ferreira (2019), já que constitui grande poder ideológico para a sociedade.

Assim, a autoria feminina fica à margem do “sistema literário”, termo definido por Cândido (2011), que é aquele sistema que permite que alguns textos sejam chamados de literários. No entanto, constitui, pós década de 90, no Brasil, objeto de estudo de vários pesquisadores e pesquisadoras o que já significa um passo importante para a mudança. E se, para Gonzaga (1981, p. 149), a condição marginal nasceria da negação de uma linguagem institucionalizada - a linguagem do poder - provavelmente a literatura produzida por mulheres encaixa-se nesse parâmetro da Literatura Marginal. Sobre isso:

[...] entende-se que a literatura marginal está vinculada à expressão de uma minoria, à subalternidade, em oposição à arte canônica, que circula na classe dominante. Nesse sentido, pode ser considerada como literatura marginal aquela produzida por afrodescendentes e por mulheres, na medida em que buscam modalidades de representação próprias. (Zinani, 2014, p. 3).

Essas “modalidades de representação próprias” seriam os aspectos que fogem da reprodução automática do sistema hegemônico. Significa trazer à luz realidades, sujeitos e linguagens antes negligenciadas ou tratadas de forma preconceituosas pelos veículos e instituições de poder que, presas ao conservadorismo, sempre privilegiaram a classe, a raça, o sexo e o gênero dominante.

Dentro dessa perspectiva das relações de poder, sabe-se que para este existem muitos conceitos já formalizados pela filosofia e ciências sociais. Entretanto, trataremos aqui o poder social que se dá, segundo Dijk (2018, p.17), pelo “controle de um grupo sobre outros grupos e seus membros”. O autor ainda relaciona o poder e o discurso quando lembra que as ações comunicativas são usadas para controlar o discurso alheio, seja pelo Estado, pela mídia ou qualquer outro instrumento de poder. Importante ressaltar que, embora seja praticamente impossível vislumbrar uma sociedade sem regras, ou hierarquias, Dijk (2018) discute e critica não a existência do poder já difuso socialmente em que há as restrições sociais, mas o que ele chama de “abuso de poder”.

Se o discurso controla mentes e mentes controlam ação, é crucial para aqueles que estão no poder controlar o discurso em primeiro lugar. Como eles fazem isso? Se eventos comunicativos consistem não somente de escrita e fala “verbais”, mas também de um contexto que influencia o discurso, então o primeiro passo para o controle do discurso é controlar seus contextos. (Dijk, 2018, p. 18)

Portanto, o controle do contexto social, que pode ser evidenciado no acesso a espaços de poder, por exemplo, mostra-se fundamental para a difusão do controle hegemônico. E é esta hegemonia que permite ainda a invisibilidade da mulher em

determinados espaços, como na literatura, ou num exame nacional de acesso a universidades, como é o caso do corpus desta pesquisa.

3. A AUTORIA FEMININA E A CRÍTICA FEMINISTA EM LITERATURA

Ao conhecer a trajetória literária dos dois últimos séculos, percebe-se facilmente que, há bem pouco tempo, havia discursos dominantes que ditavam o acervo de leitura e escrita aceitos socialmente. Segundo Lúcia Osana Zolin:

O quadro comportava, de um lado, a visibilidade das obras canônicas, a chamada "alta cultura", de outro, o apagamento da diversidade proveniente das perspectivas sociais marginais, que incluem mulheres, negros, homossexuais, não-católicos, operários, desempregados... (Zolin, 2009, p. 2)

Desse modo, entende-se que a autoria possuía gênero, cor e classe e colocava à margem a mulher escritora, desencorajando o seu surgimento e, mais que isso, silenciando sua voz. Da mesma forma, os estudos de gênero, segundo Zinani (2014), têm mostrado à exaustão a questão da marginalidade feminina em todos os segmentos da sociedade, inclusive, na produção intelectual. Diante disso, percebe-se o aspecto de alteridade que se encontra a figura da mulher, pois,

[...] ser o outro, o excluído, o estranho, é próprio da mulher que quer penetrar no "sério" mundo acadêmico ou literário. Não se pode ignorar que, por motivos mitológicos, antropológicos, sociológicos e históricos a mulher foi excluída do mundo da escrita [...] (Lobo, 1999, p. 2).

Nesse sentido, a crítica feminista em Literatura foi fundamental para que a mulher deixasse de ser apenas a “musa inspiradora” dos escritores homens em suas obras, enquanto na vida real era apenas propriedade dos mesmos. Woolf (2014, p. 67) sintetiza bem isso quando afirma que “algumas palavras mais inspiradas, alguns pensamentos mais profundos da literatura vieram de seus lábios; na vida real, ela pouco conseguia ler, mal conseguia soletrar e era propriedade do marido”. Tal definição traduz a condição feminina do século XIX, bem como explica a situação social do status da mulher escritora atual que, embora seja ainda a “musa inspiradora” de muitos autores, continua a sua imagem atrelada ao papel de esposa, mãe e dona de casa, mesmo já tendo rompido os muros da academia ou da autoria na literatura. Por isso, a crítica feminista se faz necessária para que, também no campo literário, a mulher não continue sendo o espelho que possui “poderes mágicos e deliciosos de refletir a figura do homem com o dobro do tamanho natural” (Woolf, 2014, p. 30), mas encontre visibilidade para o trabalho que já

está estruturado na sociedade, já tem um público leitor, mas, ainda assim, permanece longe dos holofotes da categoria dos cânones; são pouco utilizadas em provas que medem o conhecimento literário de estudantes; ou mesmo, fora da lista de obras apresentadas em sala de aula para as/os estudantes do ensino básico.

De acordo com Zinani (2014), a crítica feminista literária pode subsidiar a escrita de uma nova história da literatura sob o signo do gênero. E isso pode ser feito de duas formas: seja resgatando obras escritas por mulheres e que foram relegadas ao esquecimento; seja fazendo uma releitura de obras literárias, mesmo que não tenham sido escritas por mulheres, mas que sejam revistas nelas as marcas do patriarcado e às vozes femininas da obra sejam dadas relevância.

Para Barbosa (2011), o texto com sua demarcação de gênero reivindica a presença de sujeitos sociais tanto no polo da recepção de leitura quanto no da produção. E isso se faz muito importante, pois no ato de ler, segundo a autora, o leitor busca não só os sentidos do texto, mas também a sua assinatura, o que exclui a necessidade de se “matar” a autoria para garantir novas significações, já que esta, embora aponte caminhos, não impede que a leitura mostre outros percursos. Sendo assim, ao contrário da proposta pós-moderna e crise da representação, “o feminismo reivindica alteridade de um sujeito historicamente construído e excluído por políticas sociais para reinscrevê-lo através de sua ressemantização: sujeito marcado pelo sexo/gênero” (Barbosa, 2011, p. 16).

Por isso, vale lembrar a estética da recepção, pois ela favorece a autenticação da autoria feminina, já que, segundo Jauss (1994, p.28), “conduz o leitor a determinada postura emocional e, com tudo isso, antecipa um horizonte geral da compreensão”. Ou seja, a recepção é um fato social e histórico visto que as reações individuais fazem parte da ampla leitura de um nicho no qual os sujeitos sociais estão inseridos. Levar em conta o público leitor faz com que se abram as possibilidades para além dos clássicos, do canônico, chegando às leituras antes marginalizadas ou estereotipadas, como as obras escritas por mulheres, por exemplo. Afinal, as mulheres leitoras também não gostariam de ser representadas na autoria ou conhecer personagens femininas sob outro olhar que não fosse o dos homens? Desse modo, não só a história ou a teoria literária definem o que deve ser lido e apreciado, mas também o leitor já que “a relação dialógica entre o leitor e o texto [...] é o fato primordial da literatura.” (Zilberman, 1989, p. 33).

Nessa perspectiva, de acordo com Barbosa (2011), o cânone literário é um espaço de forças político-ideológicas e a leitura feminista propõe uma forma de interpretação

que tenta responder como seria a história se vista por meio dos olhos das mulheres. Com isso, entende-se que os papéis sociais de gênero ganham nova roupagem, pois, pela linguagem, o sujeito do discurso, como afirma a autora, reinventa-se, reinventando também o mundo.

Pode-se exemplificar, por meio da própria literatura, autoras que traduzem essa questão da autoria por meio de suas obras. O romance *Úrsula*, por exemplo, escrito em 1859, da escritora Maria Firmina dos Reis, inaugura a literatura Brasileira escrita por mulheres no Brasil através do romance. Conforme Xavier (1996), a obra traz uma narrativa que se enquadra perfeitamente nos padrões estéticos românticos, bem como nos valores patriarcais da sociedade, em que a personagem feminina é uma donzela vulnerável e seria disputada pelo mocinho e pelo vilão da história. Mas, embora essa tenha sido uma obra que reproduz ainda algumas concepções patriarcais, e seja mais uma constatação de que não só os homens são capazes de tal duplicação, ela é um marco, pois vislumbra a literatura como um espaço em que as mulheres também podem estar presentes como sujeitos.

Em contrapartida aos aspectos patriarcais, em relação à escravidão no Brasil, a escritora maranhense impõe sua visão inovadora ao dar voz aos escárnios daquele período que desumanizava as pessoas pela cor de sua pele. Vale ressaltar que, além de mulher, Maria Firmina dos Reis era negra e, por ter conseguido acesso aos estudos, segundo Duarte (2004), a autora impressionou a sociedade em que vivia ao fundar uma escola mista, algo inédito para a época. Além disso, pôde alcançar o status de ser a primeira mulher brasileira a escrever e publicar um romance que, além de tudo, era abolicionista, característica concedida popularmente a Castro Alves, conhecido como poeta dos escravos por conta de sua principal obra “*Navio Negreiro*”, embora esta tenha sido escrito quase uma década depois do romance *Úrsula*. Tal fato comprova como a autoria feminina era desprestigiada e como a crítica feminista pode trazer à tona tanto os aspectos que comprovem a autenticidade estética da obra e testemunhem os alicerces patriarcais que a norteiam, quanto o fato de que a autoria feminina pode abordar temáticas sociais importantes do ponto de vista de personagens que representem papéis sociais desprivilegiados, como são os casos da mulher e do negro. Vejamos um trecho do livro *Úrsula*:

– Sim, para que estas lágrimas?!...Dizes bem! Elas são inúteis, meu Deus; mas é um tributo de saudade, que não posso deixar de render a quem me foi caro! [...] Tranquila no seio da felicidade, via despontar o sol rutilante e ardente do meu país. Ah, Túlio, tudo me obrigaram os bárbaros a deixar! oh! tudo, até a própria liberdade (Reis, 1988, p. 115).

Nessa passagem, no capítulo IX, de acordo com Duarte (2004), é trazida pela primeira vez, na literatura brasileira, a voz dos escravizados que denuncia os conquistadores europeus e trata-os como os verdadeiros bárbaros da história. Mas, pode-se observar ainda que a voz que denuncia é de uma mulher escravizada, já que se trata da personagem Susana relatando tanto a saída de sua terra natal, quanto a separação de sua família e os sofrimentos do navio negreiro. Com isso, percebe-se que a crítica feminista em relação à autoria faz a toda a diferença, pois enaltece o fato de ter na literatura um espaço em que vozes antes subalternas tenham visibilidade, como aponta Duarte (2005) quando cita as vozes “dissonantes e esquecidas” e os condicionantes históricos que relegaram os negros e a mulher à submissão:

A contribuição de pesquisadores empenhados no resgate de vozes esquecidas da nossa literatura vai, aos poucos, construindo um instigante suplemento a esta história. No caso, um suplemento de gênero, que desconstrói a narrativa eminentemente masculina até então em vigor (Duarte, 2005, p. 10).

Diante disso, sabe-se que o século XIX foi, conforme Kessamiguiemon (2002), o século do romance. E esse tipo de produção literária foi um elo perfeito entre a sociedade brasileira da época e seus valores nos planos histórico-social e artístico-literário, mas eram, segundo a escritora, os valores da maioria dominante, ou seja, a elite burguesa. À mulher, por sua vez, cabia o papel de musa inspiradora, enquanto que a produção literária em si não era incentivada ou consentida a ela. “O que lhe cabe [...] é uma vida sem história própria. Demônio ou bruxa, anjo ou fada, ela [se fazia de] mediadora entre o artista e o desconhecido[...].” (Telles, 2000, p. 403). Por isso, apesar de o romance *Úrsula* ter sido um marco em sua época, não houve, em âmbito nacional, a sua popularização ou divulgação; e não é difícil perceber que o fato de ter sido escrito por uma mulher tenha sido um dos motivos pelo qual isso tenha acontecido.

Então, seguindo uma sequência cronológica, começava também a escrever, em 1884, Júlia Lopes de Almeida que, para Xavier (1996), também constrói sua obra em alicerces patriarcais. No entanto, Mendonça (2003) ressalta que, embora a escritora Julia Lopes reforce para a mulher o papel de mãe, coloca-a como indivíduo em suas obras, requerendo para a mulher a instrução educacional como forma de melhorar seu papel social vigente, além de tocar também em assuntos como o divórcio e o voto feminino.

Talvez esteja aí o segredo de sua aceitação: sem ir contra as regras estabelecidas pela sociedade para a mulher, usa essas mesmas regras como argumento para reivindicar condições que, sabidamente, dariam à mulher a independência em relação ao homem. (Mendonça, 2003, p. 8)

Em 1934, no século seguinte, surge Carolina Nabuco com o romance “A Sucessora”. De acordo com Xavier (1996, p. 88), apesar de ser uma narrativa mais elaborada, não escapa aos valores vigentes e sob o domínio do determinismo biológico, já que a protagonista resolve seu conflito com uma gravidez. Essas escritoras são revolucionárias pelo fato de adentrarem um mundo ao qual elas não pertenciam, porém trazendo consigo discursos aos quais ainda não conseguiam opor-se, porque, segundo Xavier (1996, p. 88) elas ainda não haviam se descoberto “donas de si”. Sabe-se que, inclusive, Júlia Lopes fez parte do movimento de fundação da Academia de Letras, mas não pôde dela fazer parte por ser mulher, tendo ficado em seu lugar o então esposo Filinto de Almeida que ocupou a cadeira de número 3.

Assim, a autoria feminina adentra esse espaço antes pertencente apenas aos homens e revela, mesmo ainda com alguns resquícios do patriarcado, um novo jeito de ver o mundo refletido na literatura feita por mulheres. Por conta desse contexto, em que mulheres adentram espaços de poder, por vezes, reproduzindo ainda comportamentos sexistas, machistas e preconceituosos, hooks (2020, p. 25) colabora com a ideia de que as mulheres precisavam, antes de mudar o patriarcado, criar consciência e mudar a si mesmas. A autora traz para o feminismo sua característica pedagógica, entendendo que educar para a consciência seja uma saída para que a sociedade como um todo perceba as prisões em que vivem e, por meio do conhecimento, decidam libertar-se delas.

A pesquisadora Vera Kessamiguiemon (2002, p. 7) chama de “desvio intelectual” o que as mulheres naquela época ousaram atingir: as críticas e ataques masculinos às obras de autoria feminina. Essas críticas seriam os “critérios diferenciados para julgar ou comentar obras de homens e obras de mulheres” (Telles, 2000, p. 422).

Escrever correspondia à necessidade de se des-cobrirem, de se reconhecerem femininamente diferentes da imagem feminina impressa nos textos masculinos de seu tempo; de se alforriarem na não-identificação com as personagens com que eram associadas/representadas (Kessamiguiemon, 2002, p. 7)

Dessa forma, as mulheres precisavam a todo o momento romper obstáculos advindos da cultura masculina e de seus discursos que estereotipavam a produção literária da mulher subestimando-a e limitando-a na tentativa de mantê-la longe do trabalho literário que, segundo kessamiguiemon (2002), era atividade exclusiva do homem. Assim como na literatura, quando o assunto era informação ou textos voltados à política, duras eram as críticas quando os jornais publicavam textos escritos por mulheres, como Narcisa Amália, poetiza e a primeira jornalista brasileira formada em

sua profissão, que dizia: “A palavra emociona, o livro instrui ou deleita, só o jornal cava, resolve, afeiçoa as mais endurecidas camadas intelectuais. A sua ação é lenta, mas contínua e, por isso mesmo, irresistível, avassaladora.” (Telles, 2000, p. 420).

Com isso, a autora aponta que a imprensa possui grande poder de conscientização da sociedade brasileira para os problemas sociais vigentes, como as ideias abolicionistas e os direitos das mulheres por exemplo. Entretanto, para a sociedade patriarcal da época, era inadmissível ter mulheres escrevendo, ainda mais sobre temas políticos, já que para ela – a sociedade – a mulher deveria externar na escrita apenas o sentimentalismo de sua alma singela, segundo Teles (2000). Diante disso, Júlia Lopes de Almeida insiste que:

Em consciência, não há homens nem mulheres: há seres com iguais direitos naturais, mesmas fraquezas e iguais responsabilidades... Mas não há meio dos homens admitirem semelhantes verdades. Eles teceram a sociedade com malhas de dois tamanhos – grandes para eles, para que seus pecados e faltas saiam e entrem sem deixar sinais; e extremamente miudinhas para nós (Almeida, 1922, p. 137).

Nesse sentido, em 1960, a obra de Clarice Lispector rompe, segundo Xavier (1996, p. 89), com tal mentalidade patriarcal e põe as relações de gênero de fato em questão. Para a autora, o feminismo já havia iniciado o processo de conscientização nesse período e a narrativa de autoria feminina passa a incorporar polêmicas trazidas por Simone de Beauvoir, em 1949, com a publicação de “O Segundo Sexo”. Desse modo, dizer que essa etapa é feminista não quer dizer que a obra de Clarice Lispector tinha sua estética contestada ou classificada como panfletária, mas ela trazia uma crítica aos valores patriarcais, como se pode ver em “Laços de Família”, e aos “laços” sociais que precisam ser mantidos, mesmo que por meio de máscaras, para obedecer aos comportamentos esperados, por exemplo, entre marido e mulher, pais e filhos.

– Não esqueci de nada..., recomeçou a mãe, quando uma freada súbita do carro lançou-as uma contra a outra e fez despencarem as malas. – Ah! ah! – exclamou a mãe como a um desastre irremediável, ah! dizia balançando a cabeça em surpresa, de repente envelhecida e pobre. E Catarina? Catarina olhava a mãe, e a mãe olhava a filha, e também a Catarina acontecera um desastre? seus olhos piscaram surpreendidos, ela ajeitava depressa as malas, a bolsa, procurando o mais rapidamente possível remediar a catástrofe. Porque de fato sucedera alguma coisa, seria inútil esconder: Catarina fora lançada contra Severina, numa intimidade de corpo há muito esquecida, vinda do tempo em que se tem pai e mãe. Apesar de que nunca se haviam realmente abraçado ou beijado (Lispector, 2013, p. 50).

Nesse trecho do conto “Laços de Família” em que acontece um pequeno acidente de carro, vê-se mãe e filha juntas, porém com laços extremamente distantes ou desgastados. Não há a representação da boa mãe e da filha agradecida que os escritores românticos descreveriam sobre as famílias pequeno-burguesas que costumavam trazer

para suas personagens. Em Clarice, o dia-a-dia das personagens é exposto de forma íntima e, embora se trate de questões rotineiras, simples e banais, a autora trata de forma profunda e complexa os laços que aprisionam ou unem as personagens a seus familiares, muitas vezes caracterizados apenas pela relação sanguínea sem qualquer afinidade ou afetividade visível.

Diante de tais análises, vê-se que a autoria feminina inaugura uma nova perspectiva de crítica social e, na literatura, descrição de personagens e espelhos sociais refletidos nas obras. Nesse sentido, a crítica feminista, segundo Barbosa (2011, p. 16), dá aos grupos marginalizados o direito de falar e serem representados na política e entre os intelectuais, domínios que geralmente excluem tais grupos e “falseiam suas realidades históricas.”

Para Zolin (2009), a pós-modernidade, a partir dos anos de 1960, trouxe profundas repercussões nas manifestações culturais em geral que chegaram a abalar os discursos universais totalizantes. Segundo a autora:

No âmbito dos estudos de gênero, essa mobilidade cultural tem acarretado novas configurações para as relações entre os sexos. Além de favorecer intersecções das questões de gênero com as de raça, classe, religião, etc., tal pensamento toma a mulher como parte integrante da nova ordem social e econômica. A literatura de autoria feminina brasileira, que vem emergindo nesse contexto, tem reagido positivamente aos estímulos referidos: as novas configurações sócio-culturais da pós-modernidade são representadas e discutidas criticamente nos textos literários escritos por mulheres (Zolin, 2009, p. 1).

Nesse contexto, a crítica literária, bem como a autoria feminina ganham força, pois surgem num período profícuo às manifestações da heterogeneidade e da multiplicidade em que o feminismo passa a ser entendido, segundo Zolin (2009), como pensamento social e político da diferença, com o intuito de desestabilizar a legitimidade da representação, ideológica e tradicional, da mulher na literatura canônica. Com isso, segundo a autora, à medida que o feminismo foi conferindo à mulher o direito de falar, passou a ter a missão de transformar as representações ocidentais construídas a partir de um sujeito universal (o homem, branco, bem situado socialmente) do ponto de vista de outras perspectivas. Assim:

O resultado, sinalizado pelas muitas pesquisas realizadas no âmbito da Crítica Feminista desde os anos 1980 no Brasil, aponta para a re-escritura de trajetórias, imagens e desejos femininos. A noção de representação, nesse sentido, se afasta de sua concepção hegemônica, para significar o ato de conferir representatividade à diversidade de percepções sociais, mais especificamente, de identidades femininas antipatriarcais (Zolin, 2009, p. 2).

Entende-se aqui que nenhuma ciência é neutra ou desinteressada. Por isso, ressaltamos que a pesquisa feminista é pautada em interesses também políticos, pois fala a partir de um viés disposto a desconstruir e problematizar os papéis sociais construídos para a mulher, lembrando que o protagonismo na ciência, na arte ou na literatura não foi um papel pensado para o gênero feminino. Portanto romper esse padrão é subverter, de alguma forma, o que o sistema patriarcal procura manter.

Dessa forma, como afirma Barbosa (2011), estudar a literatura de autoria feminina é dar a essa literatura a possibilidade de uma nova forma de valorização sob a perspectiva de novas metodologias e padrões estéticos. Isso não significa, para a autora, incluir tal literatura em um cânone, mas atribuir a esses textos memória do que foram os papéis sociais de gênero e do que ainda podem vir a ser.

4. AS QUESTÕES DO ENEM SOB A ÓTICA DA ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO

Para compreendermos os processos de análise desta pesquisa, precisa-se saber que ela é de natureza aplicada, categoria na qual, segundo Gil (2017), enquadram-se os estudos elaborados com a finalidade de resolver problemas identificados no âmbito das sociedades em geral, nesse caso, a invisibilidade da mulher escritora. O seu objetivo é descritivo, já que busca, de acordo como o mesmo autor, identificar e descrever características de um fenômeno, revelando opinião, atitudes e crenças de uma população.

Quanto à abordagem, embora os dados resultantes da análise das provas do Enem tenham um caráter quantitativo, trata-se de uma pesquisa quali quantitativa, já que usa tais dados para fazer análises e inferências interpretativas. Conforme Gil (2017), a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do objeto de estudo, incluindo a subjetividade própria dos pesquisadores, tentando entender o objeto em termos dos significados que as pessoas conferem a ele. Para ele:

A análise qualitativa é menos formal do que a análise quantitativa, pois nesta última seus passos podem ser definidos de maneira relativamente simples. A análise qualitativa depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação. Pode-se, no entanto, definir esse processo como uma sequência de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório (Gil, 2017, p. 133).

A respeito dos procedimentos metodológicos, para se construir a base teórica de sustentação deste estudo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre os conceitos necessários e, para a pesquisa documental, buscaram-se os documentos oficiais no portal do Ministério da Educação (MEC) a fim de testificar os dados e análises da pesquisa.

A análise de documentos é de suma importância neste trabalho, visto que documentos elaborados por órgãos oficiais são avaliados. De acordo com Goff (2014), a memória coletiva e a sua forma científica, a história, aplicam-se a dois tipos de materiais: os documentos e os monumentos; e a leitura de documentos deve ser feita sem ideias pré-concebidas, ou então não serviriam para nada. Dessa forma, esta pesquisa corrobora com o mesmo princípio, visto que analisa documentos que permeiam o projeto de educação atual do Brasil, no espaço de tempo de dez anos, com o intuito de identificar como a autoria feminina é inserida nas questões do Enem voltadas para a literatura.

Goff (2014) enaltece a importância do documento e afirma, inclusive, que eles, desde a escola positivista, já triunfavam sobre os monumentos e são recursos históricos indispensáveis aos historiadores e à ciência de modo geral. Logo, por entender que os documentos contam a história de uma sociedade, entende-se também a necessidade de se analisarem as questões que compõem a prova de linguagens, códigos e suas tecnologias do Enem, uma vez que elas podem ser vislumbradas como o reflexo da sociedade de seu tempo.

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa (Goff, 2014, p.198).

Para a coleta de dados, foi constituído um corpus documental com as provas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, especificamente dentro da área de Língua Portuguesa e suas literaturas, do Exame Nacional do Ensino Médio dos anos de 2009 até o ano de 2019, totalizando onze provas. Vale lembrar que, embora o Enem possa ser realizado mais de uma vez por ano, já que há provas extraoficiais, aqui foram analisadas as 11 provas regulares do Enem, que se encontram disponíveis no site do Instituto Nacional de Educação e Pesquisas Educacionais (INEP). Os cadernos das provas do Enem são geralmente divididos em quatro cores para melhor organização no momento de aplicação: amarela, branca, azul e rosa. Como já houve, em alguns anos, outras cores

envolvidas, optou-se pela prova de cor amarela para esta análise não de maneira aleatória, mas por que é uma cor presente em todos os anos de 2009 a 2019.

O recorte feito na escolha do período de dez anos de provas do ENEM (2009-2019) deveu-se ao fato de que o ano de 2009 foi quando o exame passou a ser utilizado como critério para o ingresso no ensino superior. Enquanto que o ano de 2019 foi o ano que antecedeu a pandemia do COVID 19 e, por conta desse contexto, a prova sofreu algumas alterações e adaptações, como o modo remoto e, além disso, no ano de 2020 a prova foi adiada e só aconteceu no início do ano seguinte.

Ao sistematizar a coleta de dados por ano da prova do Enem, foi exigida uma análise minuciosa de cada questão das provas do respectivo ano, observando as questões que envolviam textos literários. Ao todo, foram avaliadas 434 questões, como mostram os anexos no final do trabalho. Dentre elas, 119 abordaram o texto literário e sua autoria, as quais foram analisadas detalhadamente sob a ótica dos Estudos Críticos do Discurso e as teorias feministas apresentadas. Aqui, foi considerado “literário” o texto verbal extraído de obras canônicas ou não, mas que não se classificam como outros gêneros textuais para que se obtivessem dados mais objetivos possíveis. Assim, fez-se uma contagem de quantas obras literárias foram citadas a cada prova e qual o gênero da autoria dessas obras. Os dados referentes a essa etapa foram tabulados em planilha *excel* e analisados descritivamente com o auxílio do *software Statistical Package for Social Science (SPSS) versão 21.0 for Windows*. Com isso, obtivemos tabelas que demonstram os dados de forma mais precisa. Para Gil (2017), os *softwares* são ferramentas importantes em pesquisas que analisam os dados quantitativamente, pois:

[...] possibilitam referenciar as unidades lexicais nos textos e enumerar automaticamente suas ocorrências. Dessa forma, torna-se possível descrever com precisão fenômenos tais como atitudes, valores e representações e ideologias contidas nos textos analisados (Gil, 2017, p. 90).

A etapa de análise dos dados pautou-se nos Estudos Críticos do Discurso (ECD), teoria defendida por Van Dijk (2018), para quem o discurso não é apenas uma prática verbal, mas também um ato social. Os ECDs, de acordo com o autor, definem-se como “um movimento científico especificamente interessado na formação de teoria e na análise crítica da reprodução discursiva de abuso de poder [...] isto é, nas formas de dominação que resultam em desigualdade e injustiça sociais” (Dijk, 2018, p. 9).

Dessa forma, esse método é escolhido para que a pesquisa consiga contribuir para a “apoderação social de grupos dominados, especialmente no domínio do discurso e da comunicação” (Dijk, 2018, p. 13). Além disso, essa forma de análise foca

especificamente nas complexas relações entre a estrutura social e discursiva e como esta pode variar ou ser influenciada por aquela.

Então, para essa etapa da pesquisa, a abordagem além de qualiquantitativa, acontecerá de forma descritiva e explicativa quanto aos objetivos, já que precisamos estabelecer relações entre as variáveis e identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência do fenômeno da invisibilidade da mulher escritora no exame.

5- A PROPOSTA PEDAGÓGICA DO ENEM

Sabe-se que o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foi criado por meio da Portaria Ministerial nº 438, em maio de 1998, e o seu objetivo era avaliar o desempenho do aluno no final do ensino básico.

De um modo geral, os objetivos gerais divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP – segundo Santos (2011), inicialmente para o Enem eram os seguintes:

- I – Oferecer uma referência para que cada cidadão possa proceder à sua autoavaliação com vistas às suas escolhas futuras, tanto em relação ao mercado de trabalho quanto em relação à continuidade de estudos;
- II – estruturar uma avaliação ao final da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos processos de seleção nos diferentes setores do mercado de trabalho;
- III – estruturar uma avaliação ao final da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos exames de acesso aos cursos profissionalizantes pós-médios e à Educação Superior. (Santos, 2011, p. 2)

Como, no entanto, a avaliação era apenas individual e não havia a obrigação em realizar o exame, o número de inscritos era sempre menor do que o esperado. Assim, de acordo com Santos (2011), no primeiro ano de exame, pouco menos de dez por cento dos concluintes do ensino médio inscreveram-se. Logo, intensificaram-se as mobilizações para que universidades aderissem ao exame em seu processo de seleção. Com isso, Segundo Maria Helena Guimarães de Castro, Presidente do INEP no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, a “adesão das instituições de ensino superior foi fundamental para fortalecer a credibilidade do Exame e contribuiu decididamente para transformá-lo numa nova referência na busca de alternativas aos processos seletivos tradicionais” (Brasil, 2000, p. 25).

Nesse contexto, em 2009, passou de caráter avaliativo para seletivo numa tentativa de democratizar o acesso às vagas federais de ensino superior e a mobilidade

acadêmica, pois possibilitaria à/ao estudante concorrer a vagas em todo o território nacional sem precisar sair de sua cidade. Desse modo, o Sistema de Seleção Unificada (SISU) passou a operar no processo de alocação dos candidatos às vagas em larga escala, o que trouxe aspectos positivos, pois isso de fato favoreceu a possibilidade de mobilidade dos estudantes em instituições de ensino superior nas mais diversas localidades do país, possibilitando inclusive que pessoas oriundas de regiões menores deslocassem-se para outras regiões mais desenvolvidas. Com isso, acontece não somente o surgimento de lideranças em todos os estados da federação, mas também se estabelece um ambiente multicultural nas universidades.

No entanto, segundo Teramatsu e Straforini (2022), a adoção do SISU ampliou apenas a mobilidade geográfica estudantil potencial, pois a mobilidade efetiva continua dependendo de fatores como a renda, por exemplo, o que reforça a importância de políticas afirmativas, bem como o fato de que a criação de novas instituições e sua interiorização deve ser primordial para garantir acesso universitário a populações mais distantes dos grandes centros ou vulneráveis. Segundo dados pesquisados pelos autores:

Em 2013, 13,1% dos 118.994 matriculados pelo Sisu haviam efetuado migrações interestaduais, totalizando 15.699 deslocamentos (tabela 3). Destes, 8.987 (57,2%) foram feitos entre estados da mesma região, 6.682 candidatos migraram entre regiões, o que corresponde a 42,8% dos deslocamentos interestaduais e a 5,6% do total de matriculados pelo Sisu, concluindo-se que deslocamentos mais longos são minoritários (Teramatsu e Straforini, 2022, p. 18).

Além de mecanismos como o Sisu, que visa facilitar acesso e mobilidade estudantil, o Enem traz alguns pressupostos com vistas a estabelecer alinhamento entre a educação e a sociedade moderna, de acordo com Gabriela Fernanda Cé Luft, a saber:

[...] romper com a educação tradicional, acusada de conceber os processos de ensino e de aprendizagem como simples transferência de conhecimento do professor para o educando, este visto como depositário passivo, de quem não se espera mais do que o esforço mecânico da reprodução gratuita de fatos, regras e conceitos; exigir do aluno o domínio de competências e habilidades para a solução de problemas, por meio da utilização de conhecimentos adquiridos não apenas na escola, mas também em sua experiência de vida; e valorizar o raciocínio em detrimento da decoreba, com ênfase para a abordagem de situações da vida real (Luft, 2019, p. 133).

Desse modo, se o Enem traz consigo a promessa de romper com a educação tradicional, importa-nos saber se a mulher escritora é vislumbrada no conteúdo das provas, pois entende-se que esta é uma demanda dos tempos atuais, especialmente nos espaços voltados à Linguagem e suas tecnologias, nas questões em que permeiam os

saberes literários. Isso, por que, excluir a mulher dos espaços de poder e saber sempre foi uma prática tradicional da cultura patriarcal.

Para que ocorressem tais mudanças no Enem, algumas referências, segundo Luft (2019), foram fundamentais: as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Ensino Médio e as matrizes curriculares de referência para o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Assim as provas foram estruturadas com 5 competências e 21 habilidades, das quais apenas as de número 5 e 6 são as que abordam conhecimentos relativos à Língua Portuguesa e à Literatura:

5. A partir da leitura de textos literários consagrados e de informações sobre concepções artísticas, estabelecer relações entre eles e seu contexto histórico, social, político ou cultural, inferindo as escolhas dos temas, gêneros discursivos e recursos expressivos dos autores.
6. Com base em um texto, analisar as funções da linguagem, identificar marcas de variantes linguísticas de natureza sociocultural, regional, de registro ou de estilo, e explorar as relações entre as linguagens coloquial e formal (Brasil, 2000, p. 6).

Essas duas habilidades mencionadas são pontos importantes na análise das questões, pois nos permitem certificar se os textos de autoria feminina são abordados como textos literários consagrados, como indica a habilidade de número 5, ou se são usados como base para fazer análise linguística, como mostra a habilidade de número 6. Em outras palavras, esses critérios possuem grande valia para a análise dessa pesquisa, porque permitem saber se o texto escrito por mulheres são analisados sob o ponto de vista dos clássicos em seus aspectos estilísticos e literários, os quais são supervalorizados no universo da crítica literária.

Quanto à estrutura da prova, desde 2009 (ano inicial das provas analisadas nesta pesquisa), é constituída por uma prova discursiva e quatro objetivas (Ciências Humanas e suas tecnologias, Ciências da natureza e suas tecnologias, Linguagens, Códigos e suas tecnologias e Matemática e suas tecnologias), cada uma com 45 questões o que totaliza 180 ao final e todas as áreas requerem do indivíduo a competência leitora. Entretanto, nesse trabalho, é evidenciada a análise apenas das provas de Linguagens em que se encontram as questões voltadas à literatura.

Vale ressaltar que não há a intenção de que aconteça uma sobreposição de gênero, mas, de acordo com Coelho (2002), um ensino de literatura que possa se configurar de forma transdisciplinar para abarcar os entrelaçamentos e as possibilidades de uma arte literária escrita por mulheres e homens. E, como de acordo com Luft (2019), a proposta encaminhada ao Ministério da Educação (MEC) era de uma prova

que pudesse reestruturar os currículos do ensino médio, a mesma pode ser fundamental para sabermos se a falta de visibilidade da mulher escritora em sala de aula encontra justificativa nos conhecimentos exigidos nas provas do Enem. Segundo a autora:

Defendia-se a ideia de que um exame nacional unificado, desenvolvido com base em uma concepção de prova focada em habilidades e conteúdos tidos como mais relevantes, configuraria um importante instrumento de política educacional, na medida em que sinalizaria concretamente para o ensino médio orientações curriculares expressas, de modo claro, intencional e articulado para cada área do conhecimento. (Luft, 2019, p. 4)

Nesse sentido, nota-se, no contexto de atuação do ensino, um *déficit* de conhecimento das/dos estudantes acerca de obras pertencentes a escritoras, enquanto que os clássicos de autoria masculina são obras quase sempre conhecidas, mesmo que a/o estudante ainda não as tenha lido. Então, ter obras assinadas por mulheres nas questões do Enem seria um passo importante, pois refletiria consequentemente na prática pedagógica da sala de aula, especificamente na disciplina de literatura, já que o corpo docente teria mais propriedade para trabalhar tais obras em suas aulas e o corpo discente mais interesse pela leitura de autoria feminina.

Tal afirmação não é uma falácia, pois podemos notar semelhante constatação quando, na década de 1970, segundo Luft (2019), o vestibular atingiu diretamente os programas de ensino das escolas. Logo, o Enem geraria o mesmo reflexo, como já gerou, induzindo a reformulação de conteúdos do nível médio. Por isso, embora o papel das instituições de ensino seja oferecer ampla e diversificada fonte de saberes, independente do que seja cobrado em exames de acesso a universidades, se o exame nacional elencar a autoria feminina em suas provas com maior densidade, é inegável que a/o docente em sala de aula terá maior motivação em fazê-lo.

Com isso, apesar de o Enem não ser uma diretriz oficial para o ensino, ele passou a ser, desde 2009, segundo Santos (2011), um novo modelo que buscou ocupar o lugar dos vestibulares, para tentar corrigir e direcionar o currículo das escolas de ensino médio a deixarem de ser apenas voltadas aos conteúdos e buscarem o desenvolvimento das competências do indivíduo. Segundo Costa (2003),

[...] a indução curricular promovida pelo ENEM, de acordo com os seus próprios pressupostos, desloca a ênfase da transmissão do conhecimento para o desenvolvimento de competências. Ou seja, um deslocamento epistemológico no objeto da atividade educativa. O que se propõe é superar uma realidade educacional em crise, supostamente causada pela concepção equivocada do conhecimento (disciplinar), associada a ela, estabelecendo em seu lugar o desenvolvimento de competências como “novo” eixo estruturante da ação educacional (Costa, 2003, p. 5).

Vê-se que a “indução curricular” citada diz respeito à forma como acontece a promoção do conhecimento e não especificamente ao que é ensinado. Entretanto, mesmo que ainda não haja no Enem ou em outros exames essa motivação, parte-se do princípio de que trabalhar com as obras escritas por mulheres na escola trata-se de um ato para além do fazer pedagógico. É um ato político necessário, visto que, mesmo tendo havido, a partir do século XX, um grande número de publicações literárias assinadas por mulheres, as alunas e os alunos de ensino médio do século XXI ainda têm em seu repertório de leitura alta defasagem quanto ao conhecimento sobre essas autoras e suas obras. Estas que inclusive já são amplamente divulgadas hoje em dia pelas mídias e pelo campo dos estudos literários atuais, a saber: Conceição Evaristo, Cora Coralina, Ana Maria Machado, Carolina Maria de Jesus, Adélia Prado, Lygia Bojunga, Lygia Fagundes Telles, isso sem contar os *best sellers* mundiais protagonizados por mulheres como Clarissa Pinkola Estés e Margaret Atwood, por exemplo.

É fato, portanto, que o Enem tenha mudado o norte curricular das escolas de ensino médio no Brasil. Mas, talvez a pretensão de ser um exame totalmente diferente do vestibular ainda não tenha sido alcançada, também por conta dos princípios mercadológicos que o cercam. Como afirma Santos (2011), embora pareça que o Enem tenha conseguido reorientar o currículo do Ensino Médio, por conta da preocupação dos professores em relação a esse aspecto, a preparação específica para a prova anula essa conquista, já que o princípio do exame é perceber habilidades e competências do estudante de forma geral. Desse modo, os cursinhos pré-vestibulares e algumas escolas apostam em fórmulas prontas para fazer com que as/os estudantes consigam nota suficiente para determinados cursos superiores, até mesmo nas provas de dissertação, o que desconfigura o princípio de teste de habilidades desenvolvidas em todo o contexto escolar e de vida.

6. O PAPEL DA LITERATURA NA BNCC

Há pouco mais de duas décadas, no Brasil, as instituições oficiais, como o MEC e o INEP, vêm se esforçando, segundo Ipiranga (2019), para reconfigurar o ensino adaptando-o ao novo modelo de sociedade: informatizada, fragmentada, imagética. Então, as leis e planos nacionais, como as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN (1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCNs (1998), o Plano Nacional de Educação, o PNE (2014) e a mais atual, a Base Nacional Comum Curricular, a BNCC (2018), por exemplo, nascem com a intenção de ser uma ponte

entre sociedade e educação atuais. A BNCC, embora não anule os planos e diretrizes anteriores, pode nos servir de fonte mais atual, já que funciona como uma base normativa e obrigatória e que foi inspirada nas demais diretrizes.

Sendo assim, precisamos analisar se a Literatura, dentro da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, está também concatenada à sociedade atual, mesmo porque ela “é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente” (Cândido 2011, p. 175). Tal afirmativa reforça a importância da Literatura para a sociedade bem como para o indivíduo social, visto que ela pode consolidar, refletir, criticar e ajudar a construir a memória e a história de uma sociedade. É importante dizer que, ao estudar um documento que regula o ensino de uma sociedade, muitas críticas e observações podem ser levantadas, contudo, interessa aqui, sobretudo, a forma como é tratada a literatura e sua importância para que seja, no *corpus* desta pesquisa, mostrada sua conformidade ou não.

Na BNCC, Literatura não está configurada como disciplina específica, mas como uma parte do componente de Língua Portuguesa, esta que agora está associada aos campos de atuação social, um novo modo de demarcação que a Base traz. Em conformidade a esse pensamento, a BNCC considera a literatura como uma prática social e uma expressão artística, entre outras, porém indissociável da linguagem. Dentre esses campos, está o campo artístico-literário, no qual a Literatura está incluída.

Numa perspectiva generalista, “[...] busca-se a ampliação do contato e a análise mais fundamentada de manifestações culturais e artísticas em geral” (Brasil, 2018, p. 495). Isso por que, segundo o próprio documento, a literatura que é o centro do trabalho pedagógico no ensino fundamental deve permanecer nuclear no Ensino Médio, pois com “linguagem artisticamente organizada, a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo” (Brasil, 2018, p. 491).

Nota-se, ao analisar o documento, que a BNCC não é propriamente um currículo, mas serve como parâmetro para a elaboração do mesmo com abertura para que se considerem as diferentes realidades culturais. Cada área presente no documento é composta por competências e suas habilidades relacionadas. O conceito de competência que a Base adota é marco inicial do que se tem discutido desde a criação da LDB, especialmente quando são estabelecidas as finalidades gerais do Ensino Médio, a saber:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
 - II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
 - III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
 - IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.
- (Brasil, 2005, p. 18)

Infere-se assim, que a proposta é de um ensino integral, ou seja, que favoreça não só o conhecimento dos conteúdos propedêuticos e científicos, mas também da colaboração do ambiente escolar com a formação humana de cada indivíduo. Fundamentada nessa lei, a BNCC elenca dez competências gerais da educação básica, as quais também servem de inspiração para as competências estabelecidas para o Enem. “Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais) atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana.” (Brasil, 2005, p. 10). Ao traçar essas definições, o documento admite que a educação deva estimular valores e ações que contribuam para a transformação social, tornando-a mais justa e humana.

Logo, essa compreensão é legítima para esta pesquisa que objetiva refletir o processo de invisibilidade da mulher escritora na história da sociedade, pois se as leis e planos citados têm de fato a intenção de atualizar e ligar sociedade e educação de forma atualizada, é necessário que as novas abordagens estejam contempladas nesse novo formato educacional. Nesse sentido, a visibilidade da mulher escritora deve ser pauta de discussão e uma prática construída e naturalizada nos Exames para os quais as escolas preparam seus estudantes. Quando falamos em novas abordagens, estamos também defendendo o fato de que a crítica feminista em literatura precisa ser evidenciada para questionar o cânone e sua finalidade; para inserir a literatura de autoria feminina na lista dos clássicos; para que se tenham em sala de aula textos escritos por mulheres sendo analisados e cobrados em certames que são porta de entrada para universidades e, em especial, o ENEM que é o mais importante em nosso território.

Sobre isso, tem-se que:

[...] literatura, cristalizada em séculos de ensino pela chamada tradição literária, enfrentou, em sua conformação escolar e acadêmica, difíceis processos de reconsideração que avaliaram o real impacto do seu ensino e propuseram continuamente mudanças nos modelos de aprendizagem e no corpo dos conteúdos. O próprio estatuto do literário sofreu transformações gigantescas, que se inclinou para uma vertente mais horizontal de percepção

da sua manifestação, em oposição à verticalidade hierárquica do cânone (Ipiranga, 2019, p. 107).

Contudo, como podemos constatar que o estatuto literário tenha sofrido mesmo essas transformações, se o que ainda percebemos enquanto educadoras e educadores é que o cânone continua sendo majoritariamente masculino? A própria BNCC, embora aconselhe que a diversidade literária (literatura africana, indígena, contemporânea e obras tradicionais) seja utilizada para fruição e conhecimento, admite que “a tradição, em geral, é constituída por textos clássicos, que se perfilaram como canônicos [...] e mantiveram-se reiteradamente legitimadas como elemento expressivo de suas épocas.” (Brasil, 2018, p. 513)

Com isso, constata-se a necessidade de se discutir hoje a (in)visibilidade da autoria feminina, para que se reflitam as causas e se possam criar condições de inclusão desse objeto de estudo (obras escritas por mulheres) em exames cujo público alvo sejam as/os estudantes do ensino médio e, conseqüentemente, na sala de aula. Tal objeto, segundo Zolin (2009), avançou consideravelmente, à medida que o feminismo foi dando voz à mulher, com a pretensão de “contaminar” as teias de representações construídas a partir de um padrão: homem, branco, com *status* social. Para Barbosa (2011, p. 16), ao contrário da proposta pós-moderna que estabelece o fim da representação, o feminismo busca alteridade de “um sujeito construído historicamente e excluído por políticas sociais para reinscrevê-lo através de sua ressemantização: sujeito marcado pelo sexo/gênero”.

Por isso, é preciso avançar no debate e na produção de conhecimento em pesquisa ao trazer a temática da (in)visibilidade da mulher escritora nas aulas de Literatura e suas possíveis causas e desdobramentos, já que, segundo Ipiranga (2019):

Os textos literários representam um repositório dos saberes experienciados pela humanidade e ressignificados pela linguagem. Neles, desenham-se comportamentos, perfis, modos de vida que nos descortinam os processos, muitas vezes tortuosos, de ‘ocupação’ humana e oferecem subsídios para refletir sobre nosso presente e as condições em que pretendemos colocar nosso futuro (Ipiranga, 2019, p.107).

Dada importância dos textos literários na formação do indivíduo e o momento atual em que as “vozes” femininas e feministas ecoam por cumprimentos de direitos, nada mais justo do que trazer tais vozes para o contexto educacional em que, segundo a mesma autora, é o espaço privilegiado da leitura que, por sua vez, é “um corpus literário limitado, ordenado e valorizado segundo uma tradição uniforme, essencialmente literária” (Colomer, 2007, p. 23). Sobre isso, Barbosa (2011) entende que o cânone

literário seja um espaço em que existem forças político-ideológicas que, além de registrar, valorizam a estética a serviço de uma forma de enxergar o mundo. Então, para a autora, a leitura feminista traz uma proposta de interpretação da história por meio dos olhos da mulher. Ou seja, como seria a história contada através de outro ponto de vista?

Nesse sentido, embora a proposta da BNCC seja tentar mesclar o repertório de leitura das/os jovens estudantes incentivando o tradicional e o contemporâneo, a obrigação e a fruição, os clássicos e os best-sellers, o documento parece insistir nos clássicos. Assim, reconhece que o nível de leitura das/dos estudantes é que fará com que outras leituras fora do cânone sejam sugeridas, pois defende “ampliar o repertório de clássicos brasileiros e estrangeiros com obras mais complexas que representem desafio para os estudantes do ponto de vista dos códigos linguísticos, éticos e estéticos” (Brasil, 2018, p. 514).

Nessa perspectiva, mesmo que a Base traga a arte literária como um campo que permeia todas as outras áreas, tal documento não define o currículo escolar e seus conteúdos, o que pode ser um ponto positivo a cerca da autonomia das escolas e professoras/es, mas também pode facilitar a reprodução de modelos tradicionais sobre o ensino da literatura, já que não sugere de forma mais pragmática um modelo metodológico. Outro fator destoante é que das muitas páginas, quase 600, contidas no documento da BNCC, apenas quatro são destinadas à literatura, o que demonstra na prática a falta de importância dada a esta área do conhecimento e que justifique, talvez, os índices de déficit de leitura apontados por órgão de pesquisa. Como exemplo, tem-se que de 2015 a 2019, segundo dados da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, a porcentagem de leitores no país caiu de 56% para 52% e, segundo dados do PISA, de 2009 a 2019 o Brasil está estagnado no índice de desempenho de leitura.

Antônio Cândido (2011), ao escrever sobre o direito à literatura, afirma que esta é claramente uma manifestação universal de toda a humanidade, ou seja, não há um povo que possa viver sem ela ou sem a possibilidade de interagir com alguma fabulação. Para ele, “assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado” (Cândido, 2011, P. 176). Vê-se que o autor não está falando apenas de poetas e escritoras/es, mas da sociedade de um modo geral, para que se perceba o quanto importante é para cada indivíduo o contato com o mundo literário, configurando-se como direito, já que se configura, segundo o escritor, como uma necessidade diária. Sendo assim, há que se questionar o porquê de haver ainda um número decrescente de interessados pela leitura

literária, como tem mostrado os dados acima, pois a literatura é um instrumento poderoso de educação e instrução, segundo Cândido (2011):

A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante (Cândido, 2011, p. 177-178).

Desse modo, a inegável relevância do texto literário encontra apoio em grandes autores e autoras, bem como nos documentos oficiais de ensino. Mas a prática precisa ser evidenciada, seja nas escolas, seja nas famílias e, embora os exames e as instituições seletivas de acesso privilegiem os cânones de autoria masculina, deve-se insistir nas literaturas “proscritas”. Estas, como menciona Cândido (2011), são necessárias porque também denunciam, educam, e, ao trazer as mesmas temáticas sociais e estilísticas, colocam as leitoras e leitores em contato com outros pontos de vista, o que faz com que a diversidade textual seja alcançada, especialmente no que tange à inclusão da literatura escrita por mulheres nas escolas.

Numa análise substancial da nomenclatura que os documentos oficiais passaram a usar, antes mesmo da BNCC, substituindo literatura por educação literária, Ipiranga (2019) afirma que essa mudança ocorreu por que a leitura literária passou a ser compreendida como um complexo processo de formação, o qual não pode ser ensinado, mas articulado entre textos e leitoras/es. Nesse sentido, as aulas deixam de ser motivadas por fragmentos textuais, como nos livros didáticos, e passam a ser uma experiência vivenciada com a literatura.

Em suma, a autora, Sarah Ipiranga (2019) indica que, em uma análise inicial, a BNCC revela-se um documento complexo, com uma proposta transversal e inovadora, apesar de muito abstrata. Essa abstração, segundo ela, pode incentivar a autonomia do corpo docente e da escola já que não indica conteúdos, mas habilidades que podem ser desenvolvidas e competências mobilizadas. No entanto, por não haver indicações de base metodológicas pode fragilizar o processo já que não corresponde à formação das licenciaturas em geral.

7. A AUTORIA FEMININA NAS PROVAS DE LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS

As questões das provas do Enem, de 2009 a 2019, relacionadas à Literatura, dentro da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, foram analisadas resultando em dados numéricos, que são descritos no tópico a seguir.

Os resultados apontam-nos fatos bem parecidos com os encontrados nas pesquisas mencionadas na introdução deste trabalho que tiveram a invisibilidade feminina como foco. Como menciona o estudo que tem como objeto o material didático do ensino médio de Língua Portuguesa no Estado de São Paulo, “foi-nos ensinado que a única opção é ver o mundo com olhos masculinos, mas essa opção oculta as possibilidades de feminilização do mundo” (Ponciano, 2015, p. 90).

A autora constatou em sua pesquisa que a falta de material didático que contenha a autoria feminina em seu conteúdo contribui para o silenciamento das mulheres escritoras e “quando um material didático ignora nossa existência, notamos que a desconstrução e ressignificação social das mulheres ainda é uma batalha muito longa e necessária (Ponciano, 2015, p. 90). E talvez esse fato possa influenciar uma tendência ao pensamento de que as mulheres não eram lidas por não terem obras publicadas, mas segundo Pociano (2015), o século XVIII, por exemplo, apesar de ser considerado um período histórico de invisibilidade feminina na produção literária, estudos atuais mostram profícuas produções de mulheres escritoras que já existiam nesse período. Para a autora as causas deste silenciamento remetem a concepções estéticas e criativas impostas pela ideologia patriarcal que se pauta na premissa de que “os homens criam e as mulheres simplesmente procriam” (Schmidt, 1995, p.184). Com isso, o estudo de Ponciano comprova que:

Apesar de as mulheres terem conquistado espaços no ambiente escolar, nas academias e nos meios artísticos, o material didático prioriza produções literárias de autoria masculina, não porque não existam inúmeras poetisas, mas talvez por acreditarem que a produção artística das mulheres possua qualificação inferior, não sendo digna de figurarem num manual pedagógico. (Ponciano, 2015, p. 94)

Do mesmo modo, a pesquisa de Santana e Alves (2019) evidenciou, no sul do Amazonas, o estranhamento dos discentes quando eram citadas autoras das mais variadas linhas de pesquisa nas discussões realizadas pelas pesquisadoras. “Isto só confirmava que os mesmos não tiveram acesso à leitura de tais textos nas etapas de sua formação. Não havia memória da leitura literária e nenhum tipo de conhecimento do gênero” (Santana; Alves, 2019, P. 9). Essa pesquisa discute a pouca visibilidade da autoria feminina e objetiva iniciar a discussão sobre o tema nos cursos de licenciatura

em Ciência da Matemática e Física, Ciência da Biologia e Química, Pedagogia, Letras: Português e Inglês do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente - IEAA campus da Universidade Federal do Amazonas - UFAM que está sediado em Humaitá, no Amazonas há mais de dez anos. Com isso, apresenta-se a marginalização histórica da mulher escritora e a luta de várias autoras para escrever e publicar. Além do aporte teórico utilizado, por esta pesquisa bibliográfica e de cunho qualitativo, foram utilizados depoimentos dos estudantes que eram colhidos em rodas de conversas realizadas no R.U do campus.

Por fim, em *“Escrituras de Autoria feminina e identidades ibero-americanas”* segundo Fiuza e Gecco (2020), encontramos pesquisas seja sobre escritoras esquecidas pela história literária, seja sobre escritoras que estão sendo resgatadas e incluídas no cânone literário. Entre elas, segundo as autoras, há em comum a invisibilização das suas produções, das suas vozes e de diferentes representações do mundo. Sendo assim, para as organizadoras do dossiê, “o status não canônico quase generalizado de muitas escritoras – fruto de um machismo histórico, endêmico e estrutural – reflete a impossibilidade da artista feminina viver na sua plenitude o ser escritora e o seu ofício” (Fiuza; Grecco 2020, p. 2). Ainda, segundo elas, a palavra mais citada no dossiê que reúne diversas autoras foi “*silêncio*”, tanto para designar atitude de resistência em que o silêncio era um modo de liberdade, quanto para ressaltar a voz não pública de várias escritoras, consequência direta da desigualdade entre os sexos.

Em suma, percebe-se que os resultados estão em pleno acordo com o que apresentamos aqui, demonstrando a disparidade de destaque entre a autoria feminina e masculina nas provas do ENEM. Dessa forma, seguem nos tópicos abaixo os dados descritivos e as análises discursivas acerca da (in)visibilidade da autoria feminina em textos literários na prova de Linguagens, códigos e suas Tecnologias do exame.

7.1- DESCRIÇÃO DOS DADOS: UMA ANÁLISE QUANTITATIVA

Como já citado, foram analisadas nesta pesquisa as provas dos cadernos amarelos do Enem no intervalo de tempo de dez anos, totalizando onze provas. A escolha da cor não interfere na análise já que as questões de todos os cadernos das provas de cada ano são sempre iguais. E essa multiplicidade de cores de cadernos apenas indica que há alternância entre as sequências de apresentações das questões e das alternativas, como

indica o próprio ⁴documento básico do Enem de 2002. Ressalta-se que todas as provas dos referidos anos encontram-se disponíveis no site do Inep.

Após análise minuciosa de cada questão das provas, observou-se que a cada ano a quantidade de questões que envolvem textos literários modifica-se aleatoriamente. Vale dizer que o que foi considerado como literário nesta análise limita-se ao texto verbal extraído de obras canônicas ou não, mas que não se classificam como outros gêneros textuais, como as charges, por exemplo, para que se obtivessem dados mais objetivos possíveis. Com isso, fez-se uma contagem de quantas obras literárias foram citadas a cada prova e qual o gênero da autoria dessas obras.

Na tabulação feita pelo software utilizado, a primeira descrição de dados refere-se à quantidade de questões em que o texto literário foi utilizado para análise e qual o gênero da autoria de cada texto. Desse modo, tal descrição fica representada pela tabela 1 a seguir:

Tabela 1- Visão Geral: Autoria Quanto ao Gênero por Ano

Ano	Autoria Masculina	Autoria Feminina	Total
2009	9	1	10
2010	7	2	9
2011	4	1	5
2012	14	2	16
2013	5	2	7
2014	13	0	13
2015	8	1	9
2016	12	3	15
2017	11	1	12
2018	9	3	12
2019	9	2	11
Total:	101	18	119

Fonte: elaborada pela autora.

Observa-se que, no Enem referente ao ano 2009, das 44 questões objetivas da prova de Linguagens, códigos e suas tecnologias, dez questões foram voltadas à literatura, das quais apenas uma questão usou o texto de autoria feminina, enquanto nove questões utilizaram textos literários de autoria masculina. A autora citada nessa prova foi Hilda Hilst, na questão 124.

Na prova realizada em 2010, foram nove as questões que mencionaram textos literários e houve apenas uma questão a mais, ou seja, duas a utilizar o texto de autoria

feminina; já os textos de autores literários estiveram presentes em sete questões. As autoras mencionadas foram Martha Medeiros, na questão 101, e Clarice Lispector na questão de número 116.

Em 2011, as questões de cunho literário caíram pela metade, se comparado ao primeiro ano da análise, ou seja, cinco questões apenas. Dentre elas, o número de textos literários assinados por mulheres voltou a ser apenas um, embora o mesmo texto tenha sido utilizado para duas questões, enquanto quatro são assinados por homens. A autora citada foi Gilka Machado e as questões foram as 121 e 122.

No ano de 2012, o número de questões que fazem análise do texto literário sobe consideravelmente para dezesseis questões. E, novamente, apenas dois desses textos são escritos por mulheres e quatorze por homens, o que continua a mostrar a disparidade existente entre a visibilidade de autoria feminina e masculina. As escritoras foram Sônia Queiroz, na questão 101, e Cecília Meireles, na questão 121.

Em 2013, o número de questões de cunho literário cai novamente, mostrando a oscilação que esse componente curricular sofre no decorrer dos anos. Num total de sete questões com teor literário, cinco usaram trechos e textos de autoria masculina e dois de textos escritos por mulheres, sendo elas Adélia Prado na questão 110 e Clarice Lispector na questão 111, mostrando ainda a grande diferença quantitativa entre um gênero e outro.

No entanto, em 2014, o nível de proporcionalidade foi o pior, pois não houve sequer um texto escrito por mulheres mencionado nas questões que totalizam treze. Esse dado mostra como a invisibilidade da mulher escritora é naturalizada e, provavelmente, não questionada nas instituições, inclusive as que prometem romper com o ensino tradicional, como é o caso do Enem.

No ano de 2015, por sua vez, houve nove questões que abordaram a literatura, sendo que em oito dessas questões os textos são de autores homens e um texto apenas assinado por uma autora, a saber, Cecília Meireles na questão 130.

Em 2016, a autoria feminina atingiu seu ápice quantitativo na prova do Enem: três questões, num total de quinze. E as autoras mencionadas nas questões 115, 119 e 134 foram respectivamente Clarice Lispector, Marguerite Duras e Ana Cristina Cesar.

Já em 2017, esse dado volta a cair para um, num total de doze questões. E a escritora citada na questão 23 volta a ser Clarice Lispector que parece ter certo prestígio entre as/os profissionais que elaboram as provas, já que é uma das mais citadas.

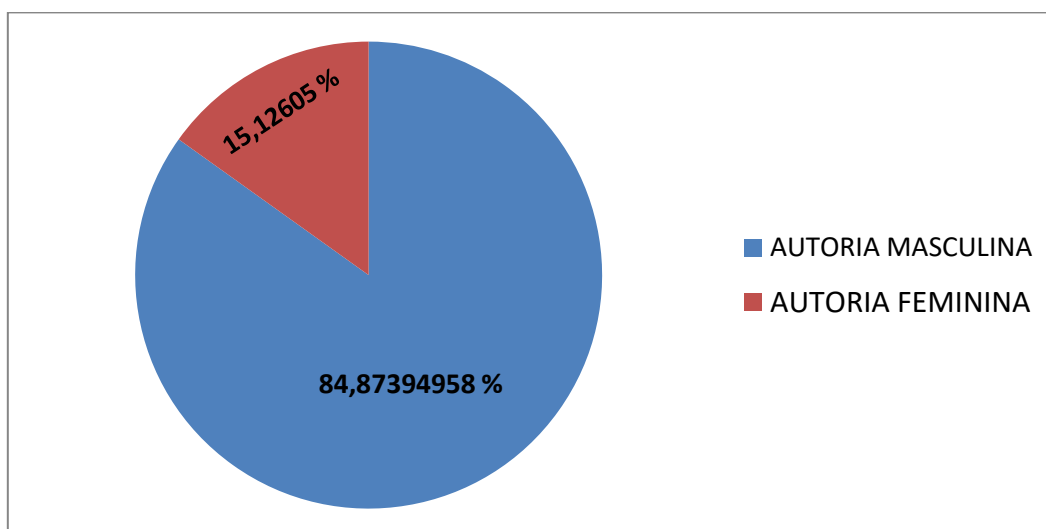
Em 2018, a autoria feminina volta ao seu maior número de textos na prova: três questões num total de doze. Sendo elas, Angélica Freitas, na questão 26; Natália Poleso, na questão de número 38; e Martha Medeiros na questão 41.

E, para finalizar, em 2019, há onze questões de cunho literário com dois textos de autoria feminina e nove de autoria masculina. As escritoras citadas foram Hilda Hilst na questão 35, e Ana Martins Marques na questão 43.

Para que se possa visualizar com mais clareza a proporção entre textos de autoria masculina e feminina nas provas do Enem analisadas, foram gerados dois gráficos a partir dos dados ofertados. O primeiro mostra de forma mais

generalizada a porcentagem total de ambas as variáveis como se pode ver no gráfico 1:

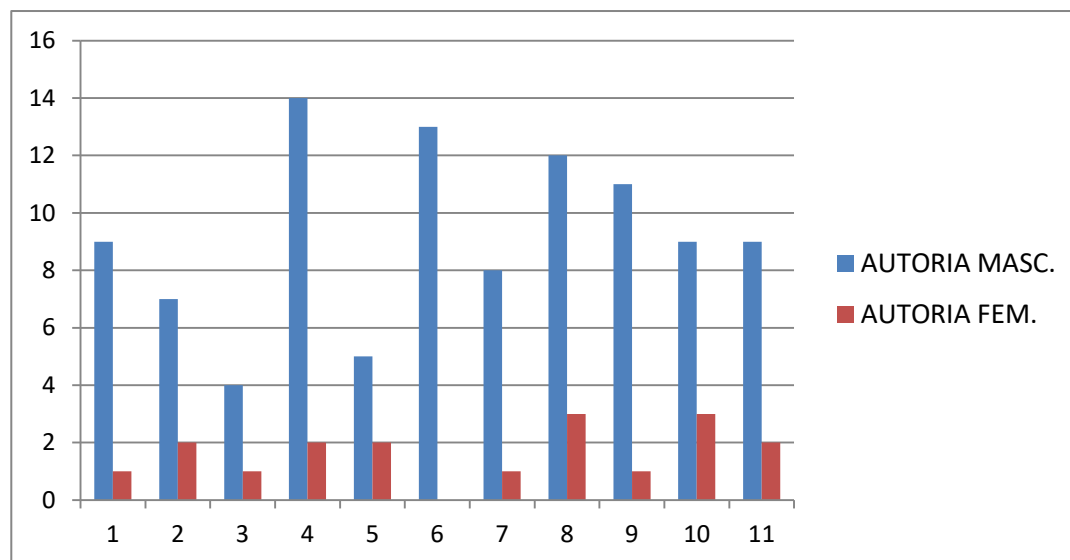
Gráfico 1: Visão Geral: Autoria Quanto ao Gênero em 10 Anos



Fonte: Elaborado pela autora.

Infer-se do gráfico que, de modo mais generalizado, na junção dos dez anos de provas aplicadas, mais de 84% das obras literárias mencionadas no Enem são de autores homens, comprovando o sistema sexista estabelecido socialmente que prevê atividades intelectuais produzidas por sujeitos do sexo masculino como padrão. Os números, embora sejam dados incontestáveis, tendem a expressar com frieza os fatos, mas a disposição deles no gráfico permite, por meio da visualização comparativa, que se tenha maior noção da disparidade existente entre a autoria masculina e feminina dispostas nas questões das provas. No gráfico 2, tem-se a comparação ano a ano, para que haja uma análise mais detalhada:

Gráfico 2- Visão Geral Detalhada Ano a Ano



Fonte: elaborado pela autora.

Na horizontal, com números de 1 a 11, encontram-se representados os anos de provas analisadas, 2009 a 2019. Na vertical, por sua vez, os números de 2 a 14, referem-se à quantidade de questões referentes a cada gênero da autoria, masculina ou feminina, representado nas cores vermelha e azul. Com essa ilustração gráfica, nota-se que em nenhuma prova analisada houve sequer aproximação numérica entre as variáveis analisadas.

Ademais, obtiveram-se também dados referentes a questões em que os textos literários foram questionados sob o aspecto da análise linguística e não literária como se esperava. Para essa análise, tem-se a tabela 2 com os números e, em seguida, uma tabela mais detalhada indicando as questões e os nomes dos autores e autoras:

Tabela 2- Questões que Fazem Análise Linguística

Ano	Não	Sim	Total
2009	8	2	10
2010	8	1	9
2011	5	0	5
2012	12	4	16
2013	6	1	7
2014	8	5	13
2015	8	1	9

2016	11	4	15
2017	7	5	12
2018	9	3	12
2019	8	3	11
Total	90	29	119

Fonte: elaborado pela autora.

Como foram identificadas nas provas questões que não faziam análises literárias em seu conteúdo, fez-se necessário identificar tais questões e sua autoria, como mostra a tabela 3.

Tabela 3 – questões que fazem análise linguística do texto literário

Ano	Questão	Autora	Autor
2009	118	Hilda Hilst	Manoel Bandeira
	124		
2010	116	Clarice Lispector	
2012	98		Rubem Braga
	115		C. Drummond
	117		Manoel de Barros
	125		Rubem Alves
2013	110	Adélia Prado	
2014	107		Geir Campos
	110		Fernando Sabino
	114		Luiz. F. Veríssimo
	119		Vinícius De Moraes
	132		Guimarães Rosa
2015	103		Manoel Bandeira
2016	121		L. F. Veríssimo
	122		J. Saramago
	132		Coelho, M.
	135		Afonso Santa'anna
2017	16		Graciliano Ramos
	33		Nei Leandro De Castro
	36		Fernando Pessoa
	38		J. Saramago
	44		Raduan Nassar
2018	32		G. Ramos
	41	Martha Medeiros	

	44	G. Rosa
2019	09	Arthur C. Doyli
	20	Mauro Mota
	45	Luiz F. Veríssimo

Fonte: elaborado pela autora.

Ao ser observada a primeira tabela, percebe-se que, das onze provas analisadas, apenas na prova do ano 2011 não houve análise linguística em algumas questões que utilizaram o texto literário. Além disso, dos 119 textos literários usados nas questões do Enem, no intervalo de tempo já citado e demonstrado na tabela, 29 deles foram usados nas questões para que se fizessem análise linguística e não literária pelas/pelos candidatas/os.

No primeiro ano de prova analisada, duas questões foram feitas sob o ponto de vista linguístico e, dentre elas, uma utilizou o texto de uma escritora: Hilda Hilst na questão 124, que foi a única mulher mencionada no ano em questão. O outro texto utilizado foi do escritor Manoel Bandeira.

Em 2010, das duas autoras mencionadas na prova, uma delas, a saber, Clarice Lispector, foi utilizada para que se fizesse também análise linguística na questão. Vale dizer que, tais questões serão mostradas no capítulo a seguir para que sejam analisadas mais detalhadamente.

No ano de 2012, quatro questões foram submetidas à análise linguística, mas todas elas usaram textos de autoria masculina.

Já em 2013, duas autoras foram mencionadas nas questões voltadas à literatura. Uma delas, Adélia Prado, teve seu texto usado para que fosse feita análise linguística na questão 110.

Em 2014, como em 2012, houve também muitos textos utilizados para a análise linguística e todos assinado por escritores, como mostra a última tabela mostrada anteriormente.

No ano de 2015, apenas um autor, Manoel Bandeira, teve seu texto analisado de forma linguística na prova do Enem, na questão 103.

Em 2016, por sua vez, quatro autores foram analisados sob o aspecto linguístico e não literário. Mais uma vez, não houve texto de mulheres escritoras para essa variável, embora tenha sido esse um dos anos em que a autoria feminina tenha alcançado seu ápice com o total de três textos literários.

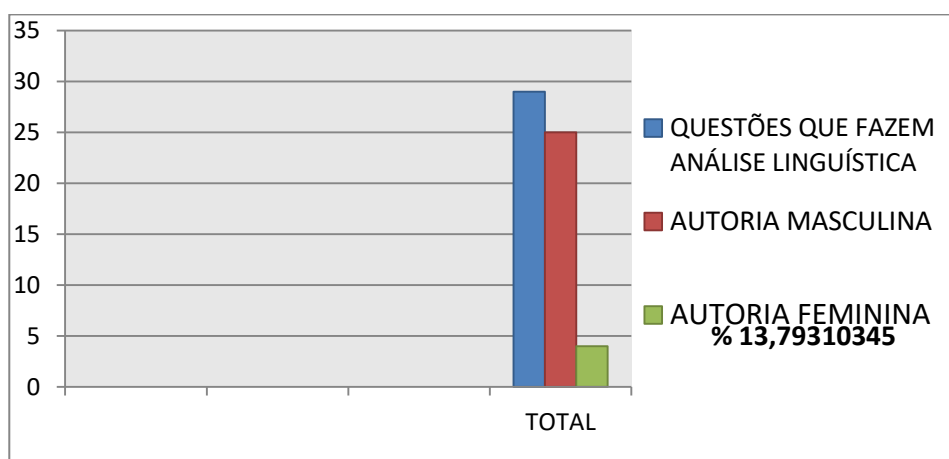
Em 2017, cinco textos foram questionados a partir de aspectos linguísticos nas questões. Todos eles assinados por homens escritores.

Já em 2018, três textos foram analisados de forma linguística. Dois textos de autores e uma de uma autora.

E, por fim, em 2019, três textos de autoria masculina foram submetidos à análise linguística nas questões.

De acordo com as tabelas apresentadas, percebe-se que a maioria absoluta, cerca de mais de 80% das questões que foram analisadas linguisticamente, também são de autoria masculina, enquanto as autoras tiveram seus textos analisados dessa forma em pouco mais de 13% das questões. Para estes dados, há o gráfico a seguir para melhor visualização e comparação:

Gráfico 3- Visão Geral com Questões de Análise Linguística



Fonte – elaborado pela autora.

Para além das análises propostas inicialmente para a pesquisa, notou-se outro dado, não tão relevante, mas que vale a descrição: algumas questões mencionam a autoria, porém sem transcrever trechos da obra como de costume. Assim, dentre as 119 questões analisadas, duas delas apenas citam o nome do autor sem, porém, usar o texto como base para a questão. Em ambas as questões a autoria é masculina e os autores citados foram Darcy Ribeiro, em 2010, na questão 93; e Machado de Assis, em 2010, na questão 113. E, para esse dado, temos a tabela 4:

Tabela 4- Nomes de Autores Mencionados sem a Obra

Ano	Não	Sim	Total
2009	9	1	10
2010	8	1	9

2011	5	0	5
2012	16	0	16
2013	7	0	7
2014	13	0	13
2015	9	0	9
2016	15	0	15
2017	12	0	12
2018	12	0	12
2019	11	0	11
Total	117	2	119

Fonte: elaborado pela autora.

7.2- ANÁLISE DISCURSIVA DAS QUESTÕES: ABORDAGEM QUALITATIVA

Para além da análise quantitativa, que já permite, além da descrição fria dos dados, estabelecer algumas comparações e comprovar a invisibilidade da mulher escritora nas provas do Enem, a análise discursiva para esta pesquisa é central, pois, permite-nos refletir os processos que viabilizam o fenômeno da invisibilidade da mulher escritora.

O primeiro dado constatado mostrou que mais de 80% das questões de literatura elaboradas em dez anos de Enem usaram textos literários assinados por escritores homens. Essa constatação ratifica a teoria apresentada que coloca o sistema patriarcal como sistema de dominação da sociedade e atribui ao sexo masculino maior privilégio em relação ao sexo feminino inclusive nas atividades intelectuais que é o caso da literatura.

Por isso, é importante evidenciar o que diz os Estudos Críticos do Discurso (ECD) que, como afirma Dijk (2018) não se concentram em qualquer forma de poder, mas naquela dominação que tem como consequência a desigualdade e injustiça social. Acredita-se, com isso, que seja esse o caso da invisibilidade da escrita feminina no mundo acadêmico e literário: uma injustiça social. Importante destacar que poder, para esta pesquisa, “é baseado no acesso privilegiado a recursos sociais valorizados”, enquanto dominância é entendida como “abuso de poder social” (Dijk, 2018, p. 88) e ambos têm como consequência a desigualdade social. Tal processo, fruto do sistema patriarcal que universaliza o sujeito, sendo este homem, por muito tempo não permitiu

que a mulher tivesse acesso à educação; quando ela passou a ter acesso, não permitiu que ela escrevesse; quando começou a escrever, não permitiu que a mesma publicasse; e, quando publicou, estereotipou o seu texto fazendo dele uma literatura menor, ou seja, uma literatura vista negativamente como uma produção cultural que está à margem dos modelos canônicos.

A partir disso, faz-se necessário situarmos o termo “literatura menor”, já que também nos interessa saber o modo como são tratados os textos de autoria feminina no Enem. Para definir o termo citado, a autora Batalha (2013), apoia-se no conceito de desterritorialização para afirmar que:

A ação de “desterritorializar” associa-se à problemática da literatura “menor”, pois implica um deslocamento provocado por uma descaracterização cultural, em função do espaço e da língua, operada por grupos ou subgrupos étnicos, raciais ou culturais que, em dado momento histórico, acham-se submetidos a um processo de marginalização (Batalha, 2013, p. 115).

Desse modo, a existência de uma literatura menor implica pensarmos que o poder é estabelecido num duelo de forças, ainda que haja sempre uma força maior e outra menor envolvidas, pois como bem defende Dijk (2018, p. 43), “o exercício do poder não se limita simplesmente a uma forma de ação, mas consiste em uma forma de interação social”. Isso resulta numa força de resistência que surge quando o poder é estabelecido sobre determinada classe, gênero, etnia ou qualquer organização social existente, pois, para Van Dijk, os grupos dominados não costumam ser totalmente impotentes historicamente, o que faz surgir, sob condições socioeconômicas e culturais, o “contrapoder” para desestabilizar o grupo socialmente mais poderoso. Aqui esse “contrapoder” encontra forma nas teorias feministas. São elas que, por meio da linguagem e dos movimentos sociais, têm conseguido contestar, criticar e estabelecer novos paradigmas sociais em relação ao machismo e ao sexismo.

Para Dijk (2018), há um elemento relevante na reprodução discursiva do poder e da dominância que é o acesso ao discurso e a eventos comunicativos. Para o autor, nesse caso, “o discurso é similar a outros recursos sociais valorizados que constituem a base do poder e cujo acesso é distribuído de forma desigual” (DIJK, 2018, p. 89). Dessa forma, o fato de as mulheres terem tido acesso tardio a certos lugares sociais, portanto, a certos eventos comunicativos, e, ainda hoje, precisarem lutar para estar ou permanecer neles, faz com que haja ainda essa desigualdade de gênero na ocupação dos espaços discursivos, seja na literatura, na política ou qualquer outra instituição de poder da

sociedade, pois como afirma Dijk (2018, p. 90), “as medidas de acesso ao discurso podem ser indicadores bastante confiáveis de poder de grupos sociais e de seus membros”.

Nesse sentido, as provas de Linguagens, códigos e suas tecnologias do Enem refletem a condição social da escrita de autoria feminina no Brasil especificamente. A naturalidade com que é construída a prova sem que se perceba a disparidade entre os gêneros da autoria dos textos utilizados como base para as questões comprova a hegemonia estabelecida para que o padrão nas esferas do conhecimento, especialmente na literatura, seja o masculino. Constata-se aí o que Dijk (2018) chama de abuso de poder manifestado pela linguagem, que, para ele “só pode se manifestar na língua onde existe a possibilidade de variação ou escolha” (Dijk, 2018, p. 13). Se hoje se pode escolher entre textos escritos por homens e mulheres e, majoritariamente, os de autoria masculina são escolhidos, enquanto a outra parte, a das mulheres, é invisibilizada, tem-se aí uma dominância que somente pode ser explicada por essa contextualização: histórica, social, ideológica e cultural.

Se o discurso controla mentes, e mentes controlam ação, é crucial para aqueles que estão no poder controlar o discurso em primeiro lugar. Como eles fazem isso? Se eventos comunicativos consistem não somente de escrita e fala verbais, mas também de um contexto que influencia o discurso, então o primeiro passo para o controle do discurso é controlar seus contextos (Dijk, 2018, p. 18).

Existem várias formas de controlar os discursos. E uma delas é a homogeneização dos mesmos e a regulação do seu acesso. Quem pode falar/escrever? Onde? Para quem? Segundo Dijk (2018), é necessário analisar detalhadamente de que forma o acesso ao discurso está sendo regulado por quem está no poder. Um exame de âmbito nacional, por exemplo, pode ser um regulador do discurso, à medida que escolhe um formato, um padrão em suas questões, às quais não somente as candidatas e candidatos terão acesso, mas também docentes e discentes que, nas escolas de todo o país, utilizam as provas do Enem em suas práticas pedagógicas.

Além da disparidade existente nas provas analisadas em relação à quantidade de textos atribuídos à autoria masculina e feminina, observou-se também que das 119 questões que utilizaram o texto literário nas provas, 29 delas submeteram os textos à análise linguística, ou seja, não foram questionados ali os aspectos literários das obras e autoras/autores. E dentre as 29 questões que mostram tal característica, quatro são de autoria feminina. Dessa maneira, além de a autoria feminina ter sido contemplada em

apenas 18 questões nos dez anos de provas, quatro delas não foram analisadas sob o aspecto estético-literário, mas sob o aspecto linguístico.

O fato de olhar para o texto literário sem as devidas observações ou com a intenção de se fazer análise puramente linguística sem que sejam revelados seus aspectos estilísticos, ou seja, uma análise que demonstre os efeitos de sentido da língua em determinados textos, não contempla o papel literário do texto e pode reduzi-lo a mero instrumento gramatical. Como afirma Antunes (2009), essa prática traz uma visão de língua simplista, deturpada, reduzida e falseada.

Então, se o texto literário não cumpre a sua função, mesmo em ações avaliativas como é o caso do Enem, desobedece ao que preconiza o documento nacional oficial:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (Brasil, 2017, p. 83).

Para ilustrar tal fato, podemos observar a figura 1 que mostra uma questão referente à prova do ano de 2010, a qual trouxe apenas dois excertos de textos literários de autoria feminina e, ainda assim, um deles foi usado para que se fizesse uma análise textual linguística:

Figura 1: questão 116 da prova 2010

Questão 116

Os filhos de Ana eram bons, uma coisa verdadeira e sumarenta. Cresciam, tomavam banho, exigiam para si, malcriados, instantes cada vez mais completos. A cozinha era enfim espaçosa, o fogão enguiçado dava estouros. O calor era forte no apartamento que estavam aos poucos pagando. **Mas** o vento batendo nas cortinas que ela mesma cortara lembrava-lhe que se quisesse podia parar e enxugar a testa, olhando o calmo horizonte. Como um lavrador. Ela plantara as sementes que tinha na mão, não outras, **mas** essas apenas.

LISPECTOR, C. *Laços de família*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

A autora emprega por duas vezes o conectivo **mas** no fragmento apresentado. Observando aspectos da organização, estruturação e funcionalidade dos elementos que articulam o texto, o conectivo **mas**

- Ⓐ expressa o mesmo conteúdo nas duas situações em que aparece no texto.
- Ⓑ quebra a fluidez do texto e prejudica a compreensão, se usado no início da frase.
- Ⓒ ocupa posição fixa, sendo inadequado seu uso na abertura da frase.
- Ⓓ contém uma ideia de sequência temporal que direciona a conclusão do leitor.
- Ⓔ assume funções discursivas distintas nos dois contextos de uso.

Fonte: INEP (2010)

A questão acima traz um trecho de uma das obras mais representativas da escritora em questão, Clarice Lispector. Para os críticos literários e pesquisadores, Clarice inova, na obra “Laços de Família”, com a linguagem literária ao abordar de forma densa o desconforto da mulher no espaço familiar, logo, uma identidade feminina não esperada socialmente. Para Santiago (2004, p.233), a escritora “inaugura o seu próprio curso para, como a serpente Ouroboro, desaguar na nascente”. Ainda, para o mesmo autor, essa obra de Lispector pode ser vista como uma nova atividade estética que “é manifestação de proximidade e distância do objeto de cuidado, de misto de vigilância e afeto, de diligência e abandono, de inquietação e paz” (Santiago, 2004, p. 240). No entanto, escolheu-se analisar na questão da prova apresentada apenas o aspecto linguístico que envolveu o termo gramatical “mas”, excluindo toda análise literária possível da estética e temática da obra.

Outro exemplo do que seriam as questões analisadas sob o ponto de vista da análise linguística, é a questão 41 da prova do ano de 2013, a seguir:

Figura 2: questão 110 da prova 2013

QUESTÃO 110

A diva

Vamos ao teatro, Maria José?
Quem me dera,
desmanchei em rosca quinze kilos de farinha,
tô podre. Outro dia a gente vamos.
Falou meio triste, culpada,
e um pouco alegre por recusar com orgulho.
TEATRO! Disse no espelho.
TEATRO! Mais alto, desgrehada.
TEATRO! E os cacôs voaram
sem nenhum aplauso.
Perfeita.

PRADO, A. *Oráculos de malô*. São Paulo: Siciliano, 1999.

Os diferentes gêneros textuais desempenham funções sociais diversas, reconhecidas pelo leitor com base em suas características específicas, bem como na situação comunicativa em que ele é produzido. Assim, o texto *A diva*

- A** narra um fato real vivido por Maria José.
- B** surpreende o leitor pelo seu efeito poético.
- C** relata uma experiência teatral profissional.
- D** descreve uma ação típica de uma mulher sonhadora.
- E** defende um ponto de vista relativo ao exercício teatral.

Fonte: INEP (2013)

Do mesmo modo, no poema de Adélia Prado, não foi questionado o fazer poético ou qualquer outra estrutura ligada à literatura, mas à função social do gênero textual em questão, ou seja, a estrutura linguística e sua função. Com isso, desprezou-se toda a questão estético-literária que poderia ser explorada sem deixar de testar as

habilidades requeridas pelo exame, como por exemplo, a relação do nome da personagem com suas reações, ora conformada com o fato de não ir ao teatro, ora inconformada a ponto de externar com agressividade a sua ira, expressa textualmente com as letras em caixa alta; O fato também de o título do poema ser exatamente oposto às atribuições da personagem no dia-a-dia. Acaso uma “Maria” poderia ser diva e desfrutar dos privilégios do acesso à cultura e ao lazer diante de tanta labuta diária? E quem a assistiria em seu desempenho dramático na vida real? Apenas ela mesma em frente ao espelho, como sugere o texto, já que seu trabalho é cotidianamente invisibilizado. Enfim, seriam inúmeras as possibilidades temáticas e estéticas a serem analisadas.

Sobre esse aspecto, Luft (2014) aponta o fato de não haver na prova do Enem um lugar específico para a literatura, mas que esta tem sido diluída nos itens das diversas áreas como característica de interdisciplinaridade para testar as competências e habilidades e não os conhecimentos acumulados. Isso faz provavelmente com que os textos literários, muitas vezes, sejam usados como pretexto para análises puramente normativas.

Se há interesse que o Enem interfira sobre os currículos – e o ensino médio tende mesmo a se moldar à demanda do processo seletivo de ingresso às universidades, como reza o documento do Comitê de Governança, que delibera sobre a questão – cada vez mais alarmante e disperso pode se tornar o estudo de literatura nas escolas, já que critérios de leitura, teoria e análise de textos literários em suas especificidades tendem a ser relegados. Que clássicos ou que textos ler, quando os que surgem na prova são escolhidos unicamente em nome da aferição de certas habilidades e competências? (Luft; Fischer, 2014, p. 349).

Com isso, percebe-se que o ensino das artes nas escolas tem sido diminuído, o que preocupa quem defende uma educação mais humanizada, na qual a literatura é parte fundamental. Se, de certo modo, o Enem dita o currículo do ensino médio, relegar a literatura ao mero espaço de análises textuais pode fazer com que o número de leitoras/leitores literários no Brasil diminua ainda mais por falta de incentivo ou interesse.

Não se pode, contudo, estabelecer aqui um padrão de desprestígio da autoria feminina em relação à masculina no que diz respeito à análise linguística nas questões, pois há também, inclusive em maior quantidade, questões que submeteram textos de autoria masculina à análise textual puramente linguística. E há também as questões que utilizaram a análise linguística, mas também apontou algum efeito de sentido relacionado à estética literária dos textos, como se pode observar na figura 3:

Figura 3: questão da prova 2009

Questão 124

Oxímoro, ou paradoxismo, é uma figura de retórica em que se combinam palavras de sentido oposto que parecem excluir-se mutuamente, mas que, no contexto, reforçam a expressão.

Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa.

Considerando a definição apresentada, o fragmento poético da obra **Cantares**, de Hilda Hilst, publicada em 2004, em que pode ser encontrada a referida figura de retórica é:

- A "Dos dois contemplo rigor e fixidez. Passado e sentimento me contemplam" (p. 91).
- B "De sol e lua De fogo e vento Te enlaço" (p. 101).
- C "Areia, vou sorvendo A água do teu rio" (p. 93).
- D "Ritualiza a matança de quem só te deu vida. E me deixa viver nessa que morre" (p. 62).
- E "O bisturi e o verso. Dois instrumentos entre as minhas mãos" (p. 95).

Fonte: INEP (2009)

Na questão acima, extraída da prova de 2009, foi proposta também uma análise linguística dos textos atribuídos à escritora Hilda Hilst, porém destacando os efeitos de sentido referentes às figuras de retórica apontadas.

A última questão da prova de Linguagem Códigos e suas tecnologias que fez uso de texto de autoria feminina para que a/o candidata/o fizesse análise linguística foi em 2018, como pode-se notar na figura 4:

Figura 4: questão 41 da prova de 2018

QUESTÃO 41

Enquanto isso, nos bastidores do universo

Você planeja passar um longo tempo em outro país, trabalhando e estudando, mas o universo está preparando a chegada de um amor daqueles de tirar o chão, um amor que fará você jogar fora seu atlas e criar raízes no quintal como se fosse uma figueira.

Você treina para a maratona mais desafiadora de todas, mas não chegará com as duas pernas intactas na hora da largada, e a primeira perplexidade será esta: a experiência da frustração.

O universo nunca entrega o que promete. Aliás, ele nunca prometeu nada, você é que escuta vozes.

No dia em que você pensa que não tem nada a dizer para o analista, faz a revelação mais bombástica dos seus dois anos de terapia. O resultado de um exame de rotina coloca sua rotina de cabeça para baixo. Você não imaginava que iriam tantos amigos à sua festa, e tampouco imaginou que justo sua grande paixão não iria. Quando achou que estava bela, não arrasou corações. Quando saiu sem maquiagem e com uma camiseta puída, chamou a atenção. E assim seguem os dias à prova de planejamento e contrariando nossas vontades, pois, por mais que tenhamos ensaiado nossa fala e estejamos preparados para a melhor cena, nos bastidores do universo alguém troca nosso papel de última hora, tornando surpreendente a nossa vida.

MEDeiros, M. O Globo, 21 jun. 2015.

Entre as estratégias argumentativas utilizadas para sustentar a tese apresentada nesse fragmento, destaca-se a recorrência de

- A estruturas sintáticas semelhantes, para reforçar a velocidade das mudanças da vida.
- B marcas de interlocução, para aproximar o leitor das experiências vividas pela autora.
- C formas verbais no presente, para exprimir reais possibilidades de concretização das ações.
- D construções de oposição, para enfatizar que as expectativas são afetadas pelo inesperado.
- E sequências descritivas, para promover a identificação do leitor com as situações apresentadas.

Fonte: INEP (2010)

Nessa questão foi utilizada uma crônica da autora Martha Medeiros e os aspectos analisados foram as estratégias argumentativas que fundamentavam a tese, embora não seja esse um texto dissertativo, ou científico. Obviamente, a argumentação pode estar presente em qualquer gênero textual, inclusive nos gêneros literários, mas nesse caso foi dispensada qualquer análise literária possível em prol da análise textual linguística.

Outro dado importante que, a princípio, não seria ponto de análise para esta pesquisa, mas que, no decorrer da análise das provas chamou certa atenção, foi o fato de que em duas questões autores literários foram mencionados sem, no entanto, ser citado qualquer um de seus textos. São eles os escritores Darcy Ribeiro e Machado de Assis. Ambos tiveram seus nomes, características e, até mesmo, parte de sua biografia citada nas questões para indagar das candidatas e candidatos algum conhecimento a respeito. As questões citadas são as questões 93, da prova de 2009, e a questão 113, da prova de 2010. Vejamos, nas figuras 5 e 6:

Figura 5: questão 93 da prova 2009

Questão 93

Os melhores críticos da cultura brasileira trataram-na sempre no plural, isto é, enfatizando a coexistência no Brasil de diversas culturas. Arthur Ramos distingue as culturas não europeias (indígenas, negras) das europeias (portuguesa, italiana, alemã etc.), e Darcy Ribeiro fala de diversos Brasis: crioulo, caboclo, sertanejo, caipira e de Brasis sulinos, a cada um deles correspondendo uma cultura específica.

MORAIS, F. *O Brasil na visão do artista: o país e sua cultura*. São Paulo: Sudameris, 2003.

Considerando a hipótese de Darcy Ribeiro de que há vários Brasis, a opção em que a obra mostrada representa a arte brasileira de origem negro-africana é:



A

Rubem Valentim. Disponível em: <http://www.ocaiote.com.br>. Acesso: em 9 jul. 2009.



B

Athos Bulcão. Disponível em: <http://www.irbr.mre.gov.br>. Acesso: em 9 jul. 2009.



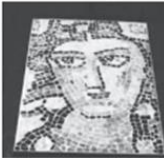
C

Rubens Gerchman. Disponível em: <http://www.itaucultural.org.br>. Acesso em: 6 jul. 2009.



D

Victor Vassarely. Disponível em: <http://www.masterworksfineart.com>. Acesso em: 5 jul. 2009.



E

Gougon. Disponível em: <http://www.ocaiote.com.br>. Acesso em: 5 set. 2009.

Fonte: INEP (2009)

Figura 6: questão 113 da prova 2010

Questão 113

Machado de Assis

Joaquim Maria **Machado de Assis**, cronista, contista, dramaturgo, jornalista, poeta, novelista, romancista, crítico e ensaísta, nasceu na cidade do Rio de Janeiro em 21 de junho de 1839. Filho de um operário mestiço de negro e português, Francisco José de Assis, e de D. Maria Leopoldina Machado de Assis, aquele que viria a tornar-se o maior escritor do país e um mestre da língua, perde a mãe muito cedo e é criado pela madrastra, Maria Inês, também mulata, que se dedica ao menino e o matricula na escola pública, única que frequentou o autodidata Machado de Assis.

Disponível em: <http://www.passeiweb.com>. Acesso em: 1 maio 2009.

Considerando os seus conhecimentos sobre os gêneros textuais, o texto citado constitui-se de

- ☐ A fatos ficcionais, relacionados a outros de caráter realista, relativos à vida de um renomado escritor.
- ☐ B representações generalizadas acerca da vida de membros da sociedade por seus trabalhos e vida cotidiana.
- ☐ C explicações da vida de um renomado escritor, com estrutura argumentativa, destacando como tema seus principais feitos.
- ☐ D questões controversas e fatos diversos da vida de personalidade histórica, ressaltando sua intimidade familiar em detrimento de seus feitos públicos.
- ☐ E apresentação da vida de uma personalidade, organizada sobretudo pela ordem tipológica da narração, com um estilo marcado por linguagem objetiva.

Fonte: INEP (2010)

As questões apresentadas mencionam escritores brasileiros com visibilidade legitimada. Darcy Ribeiro, mais voltado a produções crítico-sociais, filosóficas e políticas; Machado de Assis, um nome, no Brasil, ligado a produções literárias. Ambos têm suas identidades e produções ligadas ao prestígio das letras e sabe-se que tal prestígio confere certo grau de poder especialmente em alguns espaços. Nessas questões das provas citadas, observa-se que seus nomes valem mais que suas obras, já que trechos delas nem precisaram ser mencionados ou transcritos. Nesse sentido, deve-se indagar por que nas provas do Enem, em dez anos, não há escritoras sendo mencionadas em questões com as mesmas características, visto que hoje são tantas as produções literárias feitas por mulheres. O que a escrita feminina ainda falta provar no mundo literário?

No que diz respeito a essas dominâncias normalizadas socialmente, Van Dijk (2018) defende a ideia de que o controle social é exercido por meio do discurso e a sua própria produção.

Quanto menos poderosa for uma pessoa menor o seu acesso às várias formas de escrita e fala. No fim das contas, os sem poder “não têm nada a dizer”, literalmente, não têm com quem falar, ou precisam ficar em silêncio quando pessoas mais poderosas falam. [...] Os grupos mais poderosos controlam ou

têm acesso a uma gama cada vez mais variada de papéis, gêneros, oportunidades e estilos de discurso. (Dijk, 2018, P. 44)

Assim acontece com a invisibilidade da mulher escritora. A maioria das pessoas não percebe esse fenômeno, por que está naturalizado no inconsciente social que quem tem o poder de fala, seja na literatura ou na ciência, é o homem, o autor. Por isso, Dijk (2018) caracteriza as ideologias como modos de cognição social atreladas aos interesses dos grupos e que perpassam o conhecimento, as opiniões e os preconceitos. Elas são transformadas e, por meio de práticas comunicativas e discursivas, influenciam as práticas sociais dos indivíduos e as estruturas em seu processo de formação e transformação.

Sabe-se, com isso, que a língua é um poderoso instrumento de poder. Por isso que o mesmo autor, numa minuciosa descrição sobre poder, caracteriza-o como a relação entre grupos e quaisquer formações sociais em que aquele que detém o poder age indiretamente controlando as informações e opiniões dos que ele quer dominar. Para isso, segundo ele, o poder carece de recursos socialmente disponíveis para ser exercido, tais como “riqueza, posição, posto, status, autoridade, conhecimento, habilidade, privilégios, ou mesmo o mero pertencimento a um grupo dominante ou majoritário” (Dijk, 2018, p. 42).

Além do conceito de poder, foi de extrema valia o conceito de discurso adotado por Van Dijk (2018) o qual coloca e o anuncia como uma interação situada, ou seja, um modo de comunicação numa dada situação social, cultural histórica ou política e não simplesmente como objeto verbal autônomo, como já foi exposto na metodologia. Por essa razão a análise quantitativa não seria suficiente, visto que não apenas os números nos interessam, mas o modo como a mulher escritora e seus textos são tratados nas provas.

Observa-se, portanto, que a estrutura social de poder estabelecida socialmente prevê um sujeito que a represente. Esse sujeito tem cor, classe e, principalmente, gênero: o masculino. Embora tenha-se hoje alcançado certo grau de discussão na academia por meio das teorias feministas, o imaginário cultural da sociedade ainda é permeado pela cultura patriarcal e, desvencilhar-se de tal cultura é um processo de desconstrução contínua que envolve pesquisa, mas também educação que alcance as massas e não só os nichos intelectuais.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fazer pesquisa com base nos Estudos Críticos do Discurso tem sido um grande desafio para a ciência, especialmente na atualidade em que muitos preconceitos e outros problemas sociais têm sido amplamente reforçados por meio do discurso de grupos hegemônicos que naturalizam relações de opressão pela linguagem. A partir disso, cabe-nos rever a história cultural da sociedade para entendermos a raiz das vozes historicamente violentadas que geram hoje consequências múltiplas, tais como a invisibilidade da mulher que escreve, que publica, que vira *best seller*, mas que, ainda assim, continua sendo “o outro”, como apontaram Beauvoir (1970), seja no mundo acadêmico, mercadológico e, sobretudo, na literatura.

Nesse sentido, ter embasamento aprofundado a respeito das teorias feministas e da crítica literária induz a sociedade a questionar a assimetria de gênero existente em todos os setores que a envolve, especialmente os estudos literários no Brasil que, segundo Schmidt (2002),

[...]é uma zona colonizada, por assim dizer, pela territorialização de categorias conceituais oriundas do formalismo e do estruturalismo, da Nova Crítica e do marxismo, da estética da recepção, da fenomenologia e, mais recentemente, da desconstrução, das teorias feministas e das teorias pós-coloniais (Schmidt, 2002, p. 3).

Na medida em que o feminismo questiona e traz à tona problemas antes naturalizados, como o sexismo, a academia e a sociedade em geral é levada a rever seus valores. Analisar as questões elaboradas para o Enem é, de certo modo, analisar o modelo de sociedade que vigora no âmbito educacional, ou, para ser mais específico, indica qual a literatura está sendo incentivada nas escolas; quais leitora/es estão sendo produzidas/os, enfim, a autoria do que se lê pode dizer muito a respeito do público leitor de determinado lugar, já que na atualidade não se pode dizer que mulheres não escrevem, mas pode-se dizer que mulheres não são lidas.

Nessa perspectiva, debater o problema da invisibilidade da mulher escritora é mostrar um fato que passaria despercebido caso não fosse levantada a questão, pois não estamos mais sob o julgo da proibição legalizada em que às mulheres era negado o direito de produzir ou estar em determinados lugares sociais, mas sob o julgo da tradição, dos costumes e da cultura patriarcal que estabeleceu um padrão que está incutido no inconsciente da sociedade e, por isso, pratica-se sem se dar conta. Isso faz com que esta pesquisa seja uma constatação de que a autoria feminina ainda é descredibilizada em favor do que já está estabelecido como cânone. Por isso, Louro (2004) afirma:

Pretende-se, dessa forma, recolocar o debate no campo do social, pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos. As justificativas para as desigualdades precisariam ser buscadas não nas diferenças biológicas (se é que mesmo essas podem ser compreendidas fora de sua constituição social), mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação (Louro, 2004, p. 22).

Com isso, o movimento feminista, como afirma hooks (2020), ficou fortalecido quando adentrou o mundo acadêmico e inaugurou uma revolução ao exigir reconhecimento e respeito pela produção acadêmica das mulheres e o fim dos preconceitos de gênero no currículo e na pedagogia. Por outro lado, hooks (2020) também afirma que a legitimação acadêmica criou uma nova combinação de dificuldades, pois elitizou o pensamento feminista, deixando de fora quem não tivesse imbuído no domínio acadêmico.

A teoria feminista passou a ser hospedada por um gueto acadêmico com pouca conexão com o mundo lá fora. Trabalhos que eram e são produzidos na academia muitas vezes são visionários, mas essas ideias raramente alcançam as pessoas. Como consequência, a academização do pensamento feminista dessa maneira enfraquece o movimento feminista por meio da despolitização. Desradicalizado, ele passa a ser como outra disciplina qualquer, com uma única diferença de que o foco está no gênero (hooks, 2020, p. 45).

A literatura, por sua vez, pode colaborar com a formação de uma nova sociedade em que pensamentos sexistas sejam dessacralizados. Daí a importância da autoria feminina em literatura, especialmente quando as autoras denunciam nas obras ideias machistas e as reconstróem no intuito de formar e informar as leitoras e leitores por meio da arte da palavra. Sobre isso, hooks (2020) enfatiza que é necessário que se tenham produções literárias com vasta gama de estilos e formatos para que se tenha “uma literatura que ajuda a informar uma multidão de pessoas, que ajuda indivíduos a compreenderem o pensamento e as políticas feministas” (hooks, 2020, p. 45).

Vale ressaltar que o tema da redação do Enem no ano de 2023 (prova não analisada por esta pesquisa) abordou de forma bem explícita a questão da invisibilidade da mulher, porém no âmbito do cuidado: “Desafios para o enfrentamento da invisibilidade do trabalho de cuidado realizado pela mulher no Brasil”. Tal fato evidencia a importância da temática da invisibilidade feminina, visto que os temas de redação costumam girar em torno de questões sociais vigentes. Entretanto, a própria estrutura da prova de linguagem, códigos e suas tecnologias tem sido construída sob o viés da invisibilidade da mulher escritora de forma despercebida da crítica.

Assim como as teorias feministas, o conhecimento dos Estudos Críticos do Discurso, de acordo com Djik (2018), também são importantes para os cidadãos

comuns, pois podem levá-los a terem mais consciência acerca dos propósitos das elites discursivas e de como os discursos podem desinformar ou manipular. Sendo assim, “a principal meta social dos ECD é desenvolver estratégias discursivas de dissensão e resistência” (Djik, 2018, p. 35).

Por isso, esta pesquisa pode ser também um ponto de partida para futuras análises empíricas que ampliem a discussão para a prática pedagógica como, por exemplo, um estudo com docentes a respeito da literatura de autoria feminina e a formação de grupos focais que discutam a questão da invisibilidade da mulher escritora em sala de aula. O grupo focal torna-se interessante por reunir, segundo Gatti (2005), pessoas que tenham características em comum quanto à discussão que será o foco do trabalho interativo, ou seja, são “grupos de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema que é objeto de pesquisa, a partir de sua experiência pessoal” (powell e single, 1996, p. 449).

Portanto, entende-se que a invisibilidade da mulher escritora na prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do ENEM testificada nesta pesquisa é um reflexo social da invisibilidade histórica que a mulher tem sofrido na sociedade patriarcal que tem o masculino como padrão universal. Percebe-se, então, o poder da palavra como difusora de saberes e de paradigmas. Quem está autorizado a produzir conhecimento senão aquele que foi estabelecido como o porta-voz social? Segundo Fanon (2008, p.33), “falar é existir absolutamente para o outro”, logo quem não “fala” ou não escreve, ou falando não é ouvido, ficará sempre no mundo subalterno do conhecimento, seja na literatura ou em qualquer outra área da vida social.

RERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Júlia Lopes de. **Eles e elas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1922.

ANTUNES, Irandé. **Muito além da Gramática: por um ensino de línguas sem pedra no caminho**. 1ª ed. 8ª impressão. São Paulo: Parábola, 2017.

ASSIS, Dayane N. Conceição de. **Interseccionalidades**. Salvador: UFBA/Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 2019.

BARBOSA, A. M. A. **Ficções do Feminino**. 1ª ed. Vitória da Conquista. Edições UESB, 2011.

BATALHA, M. C. **O que é uma Literatura Menor?** Cerrados nº 35, Revista do Programa de Pós-Graduação em Literatura. 2013. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/cerrados/article/view/14137>

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo sexo vol. I. Fatos e Mitos**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1970.

BONNICI, T. **Teoria e crítica literária feminista: Conceitos e tendências**. 1. ed. Maringá: EDUEM, 2007. v. 1. 298p .

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Ministério da Educação. 2005

_____. **Base Nacional Comum Curricular. Ensino Médio**. Ministério da Educação. 2018.

_____. **Exame Nacional do Ensino Médio: relatório final 1999**. Brasília: Inep, 2000.

CAETANO, Ivone Ferreira. **O feminismo brasileiro: uma análise a partir das três ondas do movimento feminista e a perspectiva da interseccionalidade**. Rio de Janeiro, 2017.

CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

CARNEIRO, Sueli. **Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero**. Racismos contemporâneos. Rio de Janeiro: Takano Editora, v. 49, 2003

COELHO, Nelly N. **Literatura: arte, conhecimento e vida**. São Paulo: Petrópolis, 2002.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

COSTA, Sueli Gomes. **Onda, rizoma e sororidade como metáforas: representações de mulheres e dos feminismos**. (Paris, Rio de Janeiro: anos 70/80 do século XX). Revista IINTERThesis, Florianópolis, vol. 6, nº 2, 2009.

COSTA, Cláudio Fernandes. **O ENEM e o desenvolvimento de competências no contexto da educação para o trabalho e a cidadania**. Rio de Janeiro, Teias, 2003.

CRENSHAW, Kimberlé. **Documento para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero**. Revista Estudos Feministas. Ano 10 (1). Florianópolis, 2002. p.171-188

DIJK, Teun A. Van. **Discurso e Poder**; Judith Hoffnagel, Karina Falcone, organização. – 2ª ed., 4ª impressão. – São Paulo: Contexto, 2018.

DORAY, Bernard. (1989) **“Da produção à subjetividade — referências para uma dialética das formas”**. In Elementos para uma teoria marxista da subjetividade. São Paulo, Revista dos Tribunais Ltda, Edições Vértice.

DUARTE, E. A. **Literatura e afrodescendência**. In: Literatura, Política, Identidades. Belo Horizonte: FALE-UFMG: 2005, p. 113-131. Disponível em: www.lettras.ufmg.br/literafro.

DUARTE, E. A. **Maria Firmina dos Reis e os primórdios da ficção Afro-brasileira**. In: REIS, Maria Firmina dos. Úrsula, a escrava. Atualização do texto e posfácio de Eduardo de Assis Duarte. Florianópolis: Mulheres. 2004.

FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FIUZA, Adriana Aparecida de Figueredo e Grecco, Gabriela de Lima. (Orgs.) **Escrituras de autoria feminina e identidades ibero-americanas**. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Autografia, 2020.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005

GERHARD, Ute. **Sobre a liberdade, igualdade e dignidade das mulheres: o direito “diferente” de Olympe de Gouges**. In: BONACCHI, Gabriela; groppi, Angela (Org.). O dilema da cidadania: direitos e deveres das mulheres. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1995.

GIL, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. - São Paulo : Atlas, 2017.

GONZAGA, Sergius. **Literatura marginal**. In: FERREIRA, João-Francisco. Crítica literária em nossos dias e literatura marginal. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1981. p. 143-153.

GONZÁLEZ, Lélia, **“A mulher negra na sociedade brasileira”, O lugar da mulher- Estudos sobre a condição feminina na sociedade atual**, Rio de Janeiro, Graal. 1982.

hooks, bell. **Não sou eu uma mulher. Mulheres negras e feminismo**. 1ª edição 1981.

_____. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. Tradução: Bhuvi Libanio. São Paulo: Elefante, 2020.

IPIRANGA, Sarah Diva da Silva. **O papel da literatura na BNCC: ensino, leitor, leitura e escola**. 2019. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/49493>

JAUSS, Hans Robert. **A estética da recepção: colocações gerais**. In: LIMA, Luiz Costa. *A Literatura e o leitor: textos de estéticas da recepção*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994. p. 43 – 61.

KESSAMIGUIEMON, V. L. G. **A educação da mulher e a produção Literária feminina na transição entre os séculos xix e xx**. TEIAS: Rio de Janeiro, ano 3, nº 5, jan/jun 2002

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução Bernardo Leitão [et al.] -- Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

LEMAIRE, R. **Repensando a história literária**. In: BUARQUE DE HOLLANDA, H. *Tendências e Impasses*. Trad. Heloísa Buarque de Hollanda. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 58-78

LERNER, Gerda. **The creation of patriarchy**. New York: Oxford University Press, 1986.

LISPECTOR, Clarice. **Laços de família**. 26ª ed. Rio de Janeiro, 2013: Francisco Alves.

LOBO, Luiza. **Literatura de autoria feminina na América Latina**. Revista Mulher e Literatura, Rio de Janeiro, 1998. Disponível em: <<http://www.openlink.com.br/nielm/revista.htm>> Acesso em: 17 jun. 1999a.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. 179 p.

LUFT, Gabriela Fernanda Cé. **A abordagem da Literatura no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): uma análise das provas de 2017 e 2018**. MUITAS VOZES, v. 8, p. 132-145, 2019.

LUFT, Gabriela Fernanda Cé; FISHER, Luiz Augusto. **A tipologia das questões de literatura no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e seus reflexos para o ensino de literatura**. Gragoatá, Niterói, n. 37, p. 331-351, 2. sem. 2014.

MARTINS. Lúcia de Araújo Ramos et al (Orgs). **Inclusão: compartilhando saberes/** - [et al.] organizadores. Petro Rosana Glatpolis, RJ: Vozes, 2006.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã: crítica da mais recente Filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2010.

MENDONÇA, C. T. **Júlia Lopes de Almeida: a busca da liberação feminina pela palavra**. Revista Letras, Curitiba, n. 60, p. 275-296, jul./dez. 2003. Editora UFPR.

MOREIRA, Núbia. **O Feminismo Negro Brasileiro: Um Estudo Do Movimento De Mulheres Negras No Rio De Janeiro E São Paulo**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, p. 120. 2007.

NARVAZ M. G.; KOLLER, S. H. **Metodologias feministas e estudos de gênero: articulando pesquisa, clínica e política.** *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 11, n. 3, set./dez. 2006.

PATEMAN, Carole. **O Contrato Sexual.** Traduzido por Marta Avancini. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

PONCIANO, Jéssica Kurak. **A mulher escrita: notas sobre a (in)visibilidade feminina no material didático do ensino médio de Língua Portuguesa e Literatura do estado de São Paulo.** 2015. 174 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/138544>>.

POWELL, RA e SINGLE, HM (1996) **Grupos Focais.** *Revista Internacional de Qualidade em Cuidados de Saúde*, 8, 499-504. <http://dx.doi.org/10.1093/intqhc/8.5.499>

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.** In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Clacso, 2005a. p. 116-142.

REIS, Maria Firmina dos. **Úrsula.** Rio de Janeiro: Presença; Brasília: INL, 1988.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado, violência.** 2ªed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2015, 151p.

SANTANA, Leoniza Saraiva; ALVES, Maria Isabel Alonso. **A (in)visibilidade do ensino de literatura de autoria feminina nos cursos de licenciatura.** *Anais VI CONEDU...* Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/57987>>. Acesso em: 04/02/2021 19:03.

SANTIAGO, Silviano (2004). **“A aula inaugural de Clarice Lispector”.** In: _____. *O cosmopolitismo do pobre: crítica literária e crítica cultural.* Belo Horizonte: Editora da UFMG.

SANTOS, J. M. C. T. **Exame Nacional do Ensino Médio: entre a regulação da qualidade do Ensino Médio e o vestibular.** *Educar em revista*, v. 27, n. 40, p. 195-205, 2011.

SIQUEIRA, Camila Karla Barbosa . **As três ondas do movimento feminista e suas repercussões no Direito brasileiro.** In: XXIV Congresso Nacional do CONPEDI, 2015, Belo Horizonte. *Poder, Cidadania e Desenvolvimento no Estado Democrático de Direito*, 2015.

SCHIMIDT, Rita. **Repensando a cultura, a literatura e o espaço da autoria feminina. Ensaio** Cpg Letras/ufrgs, Rio Grande do Sul, v. 1, n. 1, p.182-189, jun. 1995.

SCHMIDT, Rita Therezinha. **Recortes de uma história: a construção de um fazer/saber.** In: RAMALHO, Christina (Org.). *Literatura e Feminismo: propostas teóricas e reflexões críticas.* Rio de Janeiro: Elo, 1999. p. 23-40.

SILVA, Carmem. S. M. **Vai avançar o feminismo popular!** In: Maria Betânia Ávila e Verônica Ferreira (Orgs.). *Teorias em movimento: reflexões feministas na Articulação Feminista Marcosul.* Recife: SOS Corpo, 2018. P. 53-89.

SILVA, J. N. DA; FERREIRA, E. R. P. **A reificação da mulher e a ofensiva conservadora no brasil atual.** *Revista Observatório*, v. 5, n. 5, p. 1022-1046, 1 ago. 2019.

TELLES, Norma. **Escritoras, escritas, escrituras.** In PRIORE, Del Mary. *História das mulheres no Brasil.* 10. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

TERAMATSU, Gustavo e STRAFORINI, Rafael. **Do Enem Ao Sisu: Cartografia Da Interiorização Do Acesso À Educação Superior No Brasil.** Brasília, 2022. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/11156/1/Do_Enem_ao_SISU_cap03.pdf

WOOLF, Virgínia. **Um teto todo seu.** Tradução de Bia Nunes Souza, Glauco Mattoso. São Paulo: Tordesilhas, 2014.

XAVIER, Elódia. **Narrativa De Autoria Feminina Na Literatura Brasileira; As Marcas Da Trajetória.** *Leitura - revista do programa de Pós- Graduação em Letras.* Numero Especial de Literatura. UFAL: Maceió. Nº 18, 2º sem. De 1996.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da Recepção e história da literatura.** Ática. São Paulo. 1989.

ZINANI, C. J. **Produção literária feminina: um caso de literatura marginal.** *Antares: Letras e Humanidades*, Vol. 6, Nº 12, jul/dez 2014. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/antares/article/viewFile/3059/1814>.

ZINANI, C. J. A.. **Crítica feminista: uma contribuição para a história da literatura.** In: IX Seminário Internacional de História da Literatura, 2012, Porto Alegre. *Anais [recurso eletrônico] /9. Seminário Internacional de História da Literatura.* Porto Alegre: Edipucrs, 2011. p. 407-415.

ZOLIN, L. O. **A literatura de autoria feminina brasileira no contexto da pós-modernidade.** *Ipotesi*, Edição v. 13 n. 2 (2009). Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/ipotesi/article/view/19188>.

ANEXO

Ano da Prova	Link para Consulta	Páginas Analisadas
2009	https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2009/dia2_caderno5_amarelo.pdf	02 à 18
2010	https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2010/dia2_caderno5_amarelo.pdf	06 à 19
2011	https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2011/dia2_caderno5_amarelo.pdf	06 à 19
2012	https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2012/dia2_caderno5_amarelo.pdf	06 à 18
2013	https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2013/dia2_caderno5_amarelo.pdf	06 à 18
2014	https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2014/2014_PV_impresso_D2_CD5.pdf	06 à 18
2015	https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2015/2015_PV_impresso_D2_CD5.pdf	06 à 18
2016	https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2016/2016_PV_impresso_D2_CD5.pdf	06 à 16
2017	https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2017/cad_2_prova_amarelo_5112017.pdf	05 à 18
2018	https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2018/2018_PV_impresso_D1_CD2.pdf	05 à 18
2019	https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2019/2019_PV_impresso_D1_CD2.pdf	05 à 19