

LITERATURA NO ENSINO MÉDIO: UMA REVISÃO DE DOCUMENTOS OFICIAIS

Penha Élide Ghiotto Tuão Ramos (UENF)

elidatuao@hotmail.com

Analice de Oliveira Martins (UENF)

analice.martins@terra.com.br

RESUMO

No currículo escolar, a Literatura encontra-se associada aos conteúdos de Língua Portuguesa: de forma indireta, no Ensino Fundamental, por se integrar às atividades de leitura e escrita; e direta, no Ensino Médio, quando a palavra literatura, bem como informações a seu respeito, passa a compor o repertório da disciplina. Partindo do princípio de que ensinar Literatura também é possibilitar ao estudante a apreensão desta enquanto linguagem, a presente pesquisa teve como objetivo compreender a denotação dada ao ensino de Literatura dirigido ao Ensino Médio nos documentos oficiais que orientam e/ou regulam a prática docente. Para tanto, foi realizada a leitura dos textos oficiais de normatização do ensino de Língua Portuguesa, a saber, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM e PCN+) e a BNCC. Também foram consideradas as contribuições teóricas de Rouxel (2013), Dalvi (2013) e Rezende (2013). Fez-se, assim, uma pesquisa exploratória, baseada no estudo documental e em uma abordagem qualitativa. Foi possível observar que, à medida que foram sendo atualizados, os textos oficiais ampliaram as discussões sobre o ensino de Literatura, retirando-o da condição subalterna de “pretexto” para outros estudos, como os meramente linguísticos. Ainda que a abordagem sobre o literário seja passível de críticas, é possível considerar um avanço o papel atribuído à Literatura nos documentos de referência mais recentes.

Palavras-chave:

Ensino. Letramento. Documentos oficiais.

ABSTRACT

In the school curriculum, Literature is associated with Portuguese language content: indirectly, in elementary school, as it is integrated with reading and writing activities; and directly, in high school, when the word “literature”, as well as information about it, becomes part of the subject repertoire. Starting from the principle that teaching Literature is also a way to enable the student to apprehend it as a language, the present research aimed to understand the denotation given to the teaching of Literature regarding high school in the official documents that guide and / or regulate the teaching practice. For this purpose, the reading of the official texts for the standardization of Portuguese language teaching, namely; the Law of Directives and Bases of Education (LDB), the National Curricular Parameters of High School (PCNEM and PCN+) and the BNCC. Were also considered the Rouxel’s (2013), Dalvi (2013) and Rezende’s (2013) contributions were considered. Thus, an exploratory research was done, based on a documentary study and a qualitative approach. It was possible to observe that, as they were being updated, the official texts expanded the discussions on the teaching of

Literature, removing it from the subordinate condition of “pretext” for other studies, such as linguistic ones merely. Although the approach to the literary is open to criticism, it is possible to consider the role attributed to Literature in the most recent reference documents an advance.

Key words:

Literacy. Teaching. Official documents.

1. Introdução

Por convenção, no que diz respeito à formação do leitor na escola, o Ensino Fundamental da Educação Básica busca despertar no estudante o gosto pela leitura e o Ensino Médio almeja conhecimentos mais específicos sobre a literatura e a execução das obras, incluindo a história literária, a leitura de biografias e a descrição de obras. Nas séries iniciais do Ensino Fundamental – e mesmo da educação infantil – são promovidos projetos de leitura que objetivam o contato do aluno com a obra, em uma busca por uma leitura que se diga prazerosa. Há, nessa etapa, alguma preocupação com a subjetividade do leitor em formação. As dimensões lúdica e criativa da literatura são frequentemente acionadas sob o interesse de atrair e conquistar possíveis leitores. Quando, no nível médio, o estudante vivencia as ditas aulas de literatura, estas mais se configuram como abordagens teóricas do que como práticas de leitura e, não raro, fundamentam-se na apreciação de fragmentos textuais em vez do texto integral.

Essa observação não exige uma pesquisa aprofundada para ser averiguada, pois configura uma prática bastante comum no contexto da maioria das aulas de Literatura, tanto no ensino público quanto no privado. Também pode ser atribuída a uma perspectiva pragmática assumida pela escola, não no sentido de trazer o conteúdo curricular para a prática e a contextualização, mas, sim, torná-lo teórico como se isso trouxesse uma resposta às expectativas tradicionais que recaem sobre a escola, ou seja, a compreensão de que esta seria um espaço de apreensão de conhecimentos enciclopédicos. É uma postura que decorre de diversos fatores, como atribuir ao processo de ensino-aprendizagem uma complexificação proporcional e respectiva ao Ensino Médio e, por conseguinte, compreender que tal nível de ensino se encontraria em uma etapa de aprofundamentos exclusivamente teóricos relativos à literatura. Por outro lado, os processos de seleção pelos quais os estudantes necessariamente passam para o ingresso na universidade – especialmente, o Exame Nacional do Ensino Médio – exigem um amplo repertório de conteúdos e conheci-

mentos que, para contemplá-los da forma mais abrangente possível, a escola deixa em segundo plano o trabalho direto com a obra e sua leitura, experiência tão cara aos estudos literários. Essa descrição traz situações em que o aluno estuda sobre a literatura, mas não a literatura propriamente.

Refletindo sobre esse contexto – ou esses contextos – de ensino de literatura, busca-se, com esta pesquisa, identificar a importância que os textos oficiais norteadores da educação brasileira atribuem à literatura. Para isso, propõe-se a leitura e análise das Diretrizes e Bases da Educação (LDB), dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM e PCN+) e da BNCC. Dois aspectos do processo de ensino-aprendizagem serão considerados: a abordagem dada ao ensino de literatura e, em sua ausência, ao ensino de língua portuguesa; e a formação vislumbrada para o estudante. Por fim, serão feitas algumas considerações a partir das contribuições teóricas de Cosson (2018), Rouxel (2013), Dalvi (2013) e Rezende (2013). Desse modo, a pesquisa proposta é exploratória, de caráter qualitativo e fundamentada na análise de documentos.

2. O ensino de literatura na Lei de Diretrizes e Bases da Educação

A Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, normatizou o sistema educacional no Brasil, constituindo-se como a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Nela, foram descritos e regulamentados níveis de ensino: a educação pré-primária, para crianças menores de sete anos; a educação primária, para crianças a partir de sete anos de idade; grau médio, para adolescentes, na forma de cursos secundários, técnicos e formação de professores para o ensino primário e pré-primário; e o ensino superior. Não foi apresentada, entretanto, nesse documento, uma orientação específica para o ensino de literatura, sequer para o de língua materna. O que houve, nesse sentido, foi uma menção superficial, no Art. 40, da seção respectiva ao ensino médio, indicando a competência do Conselho Federal de Educação e dos conselhos estaduais, que deveriam “organizar a distribuição das disciplinas obrigatórias, fixadas para cada curso, dando especial relevo ao ensino de português” (BRASIL, 1961). Da mesma forma, em relação à literatura, indiretamente, no Art. 45, § 1º, novamente em referência ao grau médio, informa que a terceira série do ciclo colegial deveria ser organizada com currículo de “aspectos linguísticos, históricos e literários”.

Passando por uma reformulação com a Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, a LDB recebeu intensa conotação profissionalizante, em que tanto o Ensino Fundamental quanto o Médio, à época, denominados, respectivamente, 1º e 2º graus, passaram a ser direcionados à “formação especial de currículo”, cujo objetivo assim se definia, conforme o § 2º, do Art. 5º: “terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau” (BRASIL, 1971). O ensino de língua materna, ainda no Art. 2º, é denominado enquanto estudo da “língua nacional” e esta, por sua vez, é concebida “como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira” (BRASIL, 1971), sob a proposta de receber “especial relevo” no ensino de 1º e 2º grau. Não há menção alguma à literatura nem ao seu ensino: tal palavra não consta no documento.

Em 1996, as diretrizes e bases da Educação Nacional passam por outra alteração, dentre as quais, está a concepção de educação como processo formativo, que, preservando perspectivas anteriores, mantém relações com o trabalho e com a prática social, mas se expande também para a vida familiar, para a convivência humana, para as instituições de ensino e pesquisa, para os movimentos sociais, para as organizações da sociedade civil e para as manifestações culturais, conforme o Art. 1º, da Lei 9394/1996. Nessa atualização da legislação, a finalidade da educação é o “pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania” – conforme explicita o Art. 2º da Lei 9394/1996. A palavra literatura inexistente no texto, o que não se repete com “língua portuguesa”, que recebe referência direta, como no Art. 36, inciso I, segundo o qual o currículo deve, obrigatoriamente, contemplar a língua portuguesa como “instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania”. Nessa versão da LDB, tem-se, em algumas das finalidades do ensino médio, uma referência direta à formação da autonomia do estudante, dizendo sobre “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”, segundo o Art. 35, inciso III, e “a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina”, de acordo com o Art. 35, inciso IV.

Com a Lei nº 10.639, de janeiro de 2003, a LDB passa a incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e, com a Lei nº 11.645, de março de 2008, amplia essa para outro grupo étnico, o indígena, como conteúdo respecti-

vo, entre outros, aos estudos literários, conforme se observa na redação dada ao Art. 26, § 2º, segundo a qual, os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros “serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras”.

À medida que a LDB recebeu reformulações, a referência ao ensino de Língua Portuguesa foi ampliada, assim como foi adotada uma perspectiva mais ativa para o estudante. Entretanto, para o ensino de literatura não há uma centralidade, ênfase ou importância atribuída.

3. O ensino de literatura conforme as diretrizes que regem a disciplina Língua Portuguesa: PCNEM, PCN+ e BNCC

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), de 2000, trazem três áreas do conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias. Dirigindo-se ao ensino de Língua Portuguesa, da área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, um dos objetivos dos PCN é “compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização de mundo e da própria identidade” (BRASIL, 2000, p. 10). A concepção de língua adotada está integrada à noção de contexto e de interdisciplinaridade, sendo compreendida como “língua que constrói e ‘desconstrói’ significados sociais” e, enquanto “base de todos os saberes e dos pensamentos pessoais, seu estudo impõe um tratamento transdisciplinar no currículo” (BRASIL, 2000, p. 17).

Além disso, os PCNEM orientam que o processo de ensino e de aprendizagem deve pressupor uma perspectiva para o que é linguagem verbal, considerando que, em sua composição, estão presentes o homem, seus sistemas simbólicos e comunicativos, assim como faz-se presente o caráter sociointeracionista: “o aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano” (BRASIL, 2000, p. 18). Somando-se a essa orientação, a gramática e a literatura recebem destaque especial: “O estudo da gramática passa a ser uma estratégia para compreensão/interpretação/produção de textos e a literatura integra-se à área da leitura” (BRASIL, 2000, p. 18). O documento contém competências e habilidades objetivadas para o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. Dessas, a habilidade que se dirige à literatura de forma

direta é: “recuperar, pelo estudo do texto literário, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial” (BRASIL, 2000, p. 24).

Enquanto uma complementação dos PCNEM (1999), outro documento norteador é dirigido à educação: os PCN+. Estes trazem orientações educacionais voltadas para a contextualização de competências, habilidades e conteúdos na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, não se limitando ao saber enciclopédico, no intento de contribuir para a implementação das reformas educacionais, as quais viriam a adotar uma nova perspectiva para a etapa do Ensino Médio: deixar de ser um “preparatório para o ensino superior ou estritamente profissionalizante, para assumir a responsabilidade de completar a educação básica” (BRASIL, 2002, p. 8). Reforçando a noção de interdisciplinaridade, as orientações dos PCN+ propõem tanto o cruzamento das fronteiras das disciplinas quanto das áreas do conhecimento e, para isso, elenca exemplos de trabalhos que seguem esse ponto de vista. São recuperadas as bases dos PCNEM, ou seja, os três grandes eixos que baseiam a divisão de competências e habilidades: representação e comunicação; investigação e compreensão; e contextualização sociocultural.

O ensino de literatura é tomado a partir de uma perspectiva histórica (BRASIL, 2002, p. 19) a partir da qual sugestões de abordagem são apresentadas. Outras possibilidades de abordagem significativa de conteúdos são apresentadas no decorrer do documento, não o resumindo a uma lista de “matérias” que se encerra em si mesma. Isso é exemplificado na página 32 dos PCN+, pela sugestão de trabalho com obras literárias canônicas a partir de dados biográficos do autor, pautando-se em uma situação em que o estudante recebe orientações sistemáticas para a compreensão e a atribuição de sentido para a informação obtida. Ainda diz sobre o “estudo dos estilos de época, por exemplo, em interface com o dos estilos individuais” (BRASIL, 2002, p. 52). O ensino de literatura de forma não conteudista é mencionado novamente: “Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve...” (BRASIL, 2002, p. 55). O documento também aborda aspectos do ensino a partir de situações-problema, interpelando e apontando caminhos, como na situação 3, em que é citado um fragmento de João Guimarães Rosa, retirado do conto Famigerado, e, a partir deste, perguntado: “como apreender os efeitos de sentido criados pelas adesões e rupturas ao sistema linguístico da língua

portuguesa falada e escrita no Brasil?” (BRASIL, 2002, p. 56); em seguida, é apresentado um comentário geral sobre o que é necessário para o professor solucionar os problemas apresentados e uma análise da situação-problema.

Com foco na linguagem verbal, os PCN+ referem-se ao ensino de literatura também a partir da construção de relações intertextuais com manifestações da linguagem não verbal e, mesmo, com gêneros não literários. Para o estudante, é dado o papel de protagonista tanto na recepção quanto na produção de textos. O eixo contextualização sociocultural é desenvolvido a partir de 9 conceitos, em que orientações referentes à literatura estão explícitas em três deles: em Cultura – mencionando o estudo da história da literatura; em Desfrute (fruição) – abordando o aproveitamento satisfatório e prazeroso de obras literárias; em Imaginário coletivo – apontando que as diversas linguagens expressam aquilo que a sociedade produz e demanda, podendo ganhar, entre outras, a forma literária. Ao conceito de fruição, os PCN+ discorrem ainda sobre a possibilidade de propiciar aos alunos momentos espontâneos para que “leiam coletivamente uma obra literária” e “leiam poemas de sua autoria – de preferência fora do ambiente de sala de aula: no pátio, na sala de vídeo, na biblioteca, no parque” (BRASIL, 2002, p. 67). Esse tipo de orientação vai ao encontro das propostas de formação de uma comunidade de leitores e, mesmo, de propor ao estudante a função de autor.

A Lei nº 13.415/2017, conhecida como Reforma do Ensino Médio, altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e estabelece que o currículo poderá compor cinco itinerários formativos, dentre os quais, consta o de linguagens e suas tecnologias – termo atribuído também a uma das áreas do conhecimento–, refletindo os componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular – BNCC – e os itinerários formativos (Art. 36, § 3º). Tal reformulação se destaca em relação às anteriores por propor a oferta de formação técnica e profissional– assim como a LDB de 1971 – e, mesmo, pela ênfase dada à profissionalização.

A BNCC contempla a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e está baseada no ensino de competências, ou seja, na “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p. 8). Entre as competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio, a terceira e a sexta possibilitam alguma inferência nesse

sentido ao se direcionarem às manifestações artísticas e culturais e às diferentes linguagens, incluindo a verbal:

[...]

3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

4. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (BRASIL, 2017, p. 492)

Quanto à formação do estudante, entre outros apontamentos, a quinta competência geral da Educação Básica, na BNCC, propõe o desenvolvimento da capacidade de resolução de problemas e o exercício do protagonismo e da autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, a partir da compreensão, uso e criação de tecnologias digitais de informação e comunicação (BRASIL, 2017, p. 9). Da mesma forma, na competência 6, vislumbra-se o preparo para a realização de escolhas que, alinhadas ao exercício da cidadania e ao próprio projeto de vida, sejam feitas com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade; na competência 10, espera-se do estudante que ele possa agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação.

A Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio, na seção dedicada à área de Linguagens e suas Tecnologias, faz considerações aos fundamentos básicos de ensino e aprendizagem das Linguagens, manifestando compromisso com “uma formação voltada a possibilitar uma participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas socioculturais que envolvem o uso das linguagens” (BRASIL, 2017, p. 481). Em referência ao ensino de Língua Portuguesa, a área de Linguagens do Ensino Médio destina-se, segundo a BNCC (2017, p. 486), ao adensamento de conhecimentos – teorização e análise crítica – e ao exercício de práticas discursivas, as quais, entre outras finalidades, visam à participação qualificada no mundo da produção cultural. Dirigindo-se ao campo da vida pessoal, também é mencionada a abertura para experiências estéticas significativas; voltando-se para o campo artístico, propõe-

se a contribuição para a construção da apreciação estética enquanto algo que possibilita aos estudantes “reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade” (BRASIL, 2017, p. 489).

A quinta habilidade da competência específica 3, respectiva à área de Linguagens e suas Tecnologias, faz referência ao incentivo da prática artística no Ensino Médio e, sendo a Literatura parte desse campo, inclui-se também nessa proposta, segundo a qual o estudante deve desenvolver a capacidade de

Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética. (BRASIL, 2017, p. 493)

Na sexta competência específica de Língua Portuguesa, as habilidades 2 e 3 reforçam a inserção da arte na escola, propondo não só a fruição mas também a participação do estudante nessa forma de expressão:

[...]

(EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.

(EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas. (BRASIL, 2017, p. 496)

Especificamente para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, a BNCC traz como objetivo

[...] aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos. (BRASIL, 2017, p. 498)

Quanto à Literatura, na BNCC, consta uma orientação explícita, direcionada para a leitura do texto literário, sinalizando continuidade às

diretrizes dadas ao Ensino Fundamental. É criticado o papel secundário atribuído ao texto literário em algumas práticas didáticas que, por força de determinada simplificação, elegem as biografias de autores, as características de épocas, os resumos e outros gêneros artísticos – como o cinema e as HQs – em detrimento do texto literário. Afirma-se que “é importante não só (re)colocá-lo [o texto literário] como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes” (BRASIL, 2017, p. 499). Em mais um parágrafo, a temática da literatura é exaltada no texto oficial:

Como linguagem artisticamente organizada, a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir. Nesse sentido, a literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo e vivenciando. (BRASIL, 2017, p. 499)

Para a língua portuguesa no Ensino Médio, a BNCC pressupõe uma hipotética aprendizagem adquirida pelo estudante no Ensino Fundamental e pauta-se na progressão desta, norteando-se a partir de alguns aspectos, entre os quais os dois últimos se mostram importantes para este estudo por fazer referência direta ao ensino de literatura:

[...]

- a ampliação de repertório, considerando a diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas – literatura juvenil, literatura periférico-marginal, o culto, o clássico, o popular, cultura de massa, cultura das mídias, culturas juvenis etc. – e em suas múltiplas repercussões e possibilidades de apreciação, em processos que envolvem adaptações, remediações, estilizações, paródias, HQs, minisséries, filmes, videominutos, games etc.;
- a inclusão de obras da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais – em especial da literatura portuguesa –, assim como obras mais complexas da literatura contemporânea e das literaturas indígena, africana e latino-americana. (BRASIL, 2017, p. 500)

A proposta que a BNCC direciona ao Ensino Médio traz, para contextualizar as práticas de linguagem, cinco campos de atuação social: o campo da vida pessoal, o campo artístico-literário, o campo das práticas de estudo e pesquisa, o campo jornalístico-midiático e o campo de atuação na vida pública. Desses, salientamos o campo artístico-literário que, em sua descrição, são endossados aspectos relativos à ampliação do contato com manifestações culturais e artísticas, bem como sua análise aprofundada, enquanto prática já iniciada no Ensino Fundamental. Esse campo se particulariza pela menção que faz à escrita literária, a qual,

apesar de não ser compreendida como “foco central do componente de Língua Portuguesa” é considerada “rica em possibilidades expressivas”, que, por já ter sido exercitada no Ensino Fundamental, “pode ser ampliada e aprofundada no Ensino Médio, aproveitando o interesse de muitos jovens por manifestações esteticamente organizadas comuns às culturas juvenis” (BRASIL, 2017, p. 503).

A concepção de escrita literária na BNCC tende, entretanto, a uma função específica, a da elaboração da subjetividade e das inter-relações pessoais: “produzir certos níveis de reconhecimento, empatia e solidariedade e envolve reinventar, questionar e descobrir-se” (BRASIL, 2017, p. 504).

Isso restringe as perspectivas sob as quais o fenômeno literário pode ser tomado, como as funções descritas por Coelho (1976, p. 32-3): a lúdica, que se destina a dar prazer, a distrair, a despertar emoções; a sinfrônica, que estabelece uma comunhão entre leitor e obra / autor / personagens, mesmo em diferentes épocas ou níveis de cultura; a cognitiva, segundo a qual a literatura é uma forma de conhecimento; a catártica, que traz à literatura o papel de “instrumento libertador da pressão das emoções” (COELHO, 1976, p. 32-3).

A leitura, produção de textos, oralidade (escuta e produção oral) e análise linguística/semiótica são as práticas de linguagem referenciadas no Ensino Fundamental e retomadas no Ensino Médio para sua consolidação e complexificação, a partir dos campos de atuação social, competências específicas e habilidades gerais. No campo artístico-literário, trata-se especificamente da literatura e fala-se de leitores-fruidores, além de encaminhar as atividades relativas aos estudantes para situações práticas e autorais: “os estudantes podem participar de eventos e práticas artísticas coletivas, mediante sua própria produção artística, combinando a escrita literária com outras formas semióticas de expressão” (BRASIL, 2017, p. 523). É associada a importância da formação da criticidade à “execução das obras” e ao resgate da historicidade dos textos.

A importância da literatura na BNCC é ressaltada também por “possibilitar a apreensão do imaginário e das formas de sensibilidade de uma determinada época, de suas formas poéticas e das formas de organização social e cultural do Brasil, sendo ainda hoje capazes de tocar os leitores nas emoções e nos valores” (BRASIL, 2017, p. 523). Nove habilidades são indicadas pela BNCC no campo artístico-literário e, entre

essas, duas convergem para a criação autoral, trazendo ao estudante o papel de protagonista:

[...]

(EM13LP47) Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentos, slams etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, playlists comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo. [...]

(EM13LP54) Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, fanfics, fanclipes etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário. (BRASIL, 2017, p. 525-6)

Os documentos orientadores mais recentes contemplam a temática literatura e trazem a ela uma perspectiva engajada com a interdisciplinaridade e com a contextualização, diferentemente dos primeiros textos oficiais norteadores das práticas pedagógicas.

4. Algumas considerações sobre o ensino de Literatura em uma perspectiva crítico-reflexiva

Definir uma abordagem para o ensino de literatura é antes determinar uma finalidade para o seu ensino. Recorrendo a Cosson (2018), é possível dizer ainda que tal esforço deve incluir a perspectivado letramento literário, que, enquanto processo de aquisição da linguagem literária, é também um fenômeno dinâmico, “que não se encerra em um saber ou prática delimitada a um momento específico” e, por ser apropriação, “permite que seja individualizado ao mesmo tempo em que demanda interação social”, sendo “um modo singular de construir sentidos: o literário” (COSSON, 2018, p. 25).

A formação do estudante enquanto leitor é também a formação de “um sujeito leitor livre, responsável e crítico – capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção” (ROUXEL, 2013, p. 20). Ao professor cabe, nesse processo, o papel de mediador da participação leitora, o que deve acontecer de forma criativa e provocativa: “A inventividade do professor é requisitada para elaborar um dispositivo capaz de interpelar os alunos” (ROUXEL, 2013, p. 27). O estudante deve ser estimulado a ocupar um papel ativo nas aulas de literatura, pois é “a

atenção dada ao aluno, enquanto sujeito, a sua fala e a seu pensamento construído na e pela escrita que favorece seu investimento na leitura” (ROUXEL, 2013, p. 31).

Além de ser concebida pela perspectiva da aquisição e análise de um conhecimento cultural, a literatura deve ser proposta na escola enquanto experiência, o que já acontece na esfera privada quando o estudante, por iniciativa própria, busca e desfruta algum livro ou conteúdo literário de seu interesse pessoal. Concorde-se com a argumentação de que a “literatura não se ensina, se lê, se vive – e que, portanto, o que possa ser ensinado seja algo ‘sobre’ literatura e não literatura ‘propriamente dita’” (DALVI, p. 68). Ainda segundo Dalvi (2013, p. 94), é sempre conflituosa, sempre arriscada, a aproximação entre literatura e educação, mas, ainda assim, “mais do que quantificar a presença do texto literário (bem como do livro de literatura) na escola – e isso é fundamental e urgente! –, é importante qualificar essa presença”.

É importante que o professor esteja atento para não inserir a literatura em uma “pedagogização” ou “didatização”, pois, tirar o texto literário do âmbito do ensino e levá-lo para o da leitura é trazer o foco para o aluno e garantir-lhe o protagonismo:

Trata-se de um deslocamento considerável ir do ensino de literatura para a leitura literária, uma vez que o primeiro se concentra no polo do professor e o segundo, no polo do aluno. Esse deslizamento de ênfase não se inscreve apenas no âmbito da literatura, mas se encontra no âmago das tendências pedagógicas contemporâneas. À transmissão de conteúdos se contrapõem as habilidades e competências, e a resultados e produtos se sobrepõe o processo. Isso pressupõe que a formação do aluno não se perfaça mais num só sentido, ou seja, a partir do que o professor ensina, desconsiderando-se o que o aluno de fato aprende: acompanhar o processo de aprendizagem do aluno e dar a ele o tempo necessário é mais importante do que cobrir uma lista de conteúdos previamente definida. (REZENDE, 2013, p. 106-7)

Desenvolver propostas de ensino que contemplam a leitura integral de obras literárias é essencial para pôr a literatura no centro das dinâmicas e metodologias de ensino. Para isso, contudo, as propostas didático-metodológicas esbarram em um obstáculo, que é o tempo. É evidente que tal fator não seja, por si só, um empecilho para a implementação de práticas de leitura junto aos conteúdos curriculares de Língua Portuguesa. Entretanto, esse se torna um aspecto que deve ser considerado na elaboração de propostas, pois exigirá do professor a definição de qual – ou quais – obra será eleita para a leitura, como se dará a abordagem teórica, ou seja, a inclusão do estudo sobre a literatura:

Talvez um dos maiores problemas da leitura literária na escola – que vejo, insisto, como possibilidade – não se encontra na resistência dos alunos à leitura, mas na falta de espaço-tempo na escola para esse conteúdo que insere fruição, reflexão e elaboração, ou seja, uma perspectiva de formação não prevista no currículo, não cabível no ritmo da cultura escolar, contemporaneamente aparentada ao ritmo veloz da cultura de massa. (REZENDE, 2013, p. 111)

6. Considerações finais

Nesta pesquisa, foi possível observar que, conforme as atualizações recebidas, os textos oficiais incluíram e/ou ampliaram as discussões sobre o ensino de Literatura, retirando-o da condição de subordinação a outros estudos, como os meramente linguísticos ou culturais.

Nos textos de referência mais recentes, como a BNCC, a abordagem sobre o literário é mais intensificada, entretanto, não contém exemplos sistematizados que possam instruir ou mostrar possibilidades de trabalho com o literário.

Notou-se que, ao abordar o ensino de literatura a partir do desenvolvimento de competências e habilidades, a orientação do trabalho docente passa por uma discussão bastante contemporânea, assim como a concepção de estudante enquanto protagonista do processo de ensino-aprendizagem.

Ressalta-se, por fim, que fica aberta ao professor a possibilidade de intervir na promoção do ensino do literário, assim como fica lançado o desafio de construir propostas que possibilitem tal prática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 28 Nov. 2020.

_____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 22 Nov. 2020.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em 25 Nov. 2020.

_____. Ministério da Educação. PCNEM. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em 29 Out. 2020.

_____. MEC. PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. V. 2. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

_____. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em 29 Out. 2020.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura e linguagem: a obra literária e a expressão linguística*. 2. ed. São Paulo: Quíron, 1976.

COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2018.

DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (Org.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 67-98

REZENDE, Neide Luzia de. O ensino de literatura e a leitura literária. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (Org.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 99-112

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino de literatura. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (Org.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 17-34