



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS
DE LICENCIATURA EM LETRAS
LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA

CAROLAINÉ MARINHO DA SILVA

A LITERATURA NA BNCC: A PERSPECTIVA DOCENTE

João Pessoa

2020

CAROLAINÉ MARINHO DA SILVA

A LITERATURA NA BNCC: A PERSPECTIVA DOCENTE

Trabalho apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Letras da Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Letras, habilitação em Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Dra. Daniela Maria Segabinazi

João Pessoa
2020

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586l SILVA, Carolaine Marinho da.
A literatura na BNCC: a perspectiva docente / Carolaine
Marinho da Silva. - João Pessoa, 2020.
54 f.

Orientação: Daniela Maria Segabinazi.
Monografia (Graduação) - UFPB/CCHLA.

1. Literatura. 2. Ensino Fundamental. 3. BNCC. 4.
Docência. I. Segabinazi, Daniela Maria. II. Título.

UFPB/CCHLA

Autor: SILVA, Carolaine Marinho da.

A LITERATURA NA BNCC: A PERSPECTIVA DOCENTE

TCC defendido em: _____/_____/2020

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Daniela Maria Segabinazi (DLCV/UFPB)
(Orientadora)

Prof.^a Dra. Rinah de Araújo Souto (DLCV/UFPB)
(Membro interno)

Prof.^a Me. Hildenia Onias de Sousa
(Membro externo)

Prof.^a Dra. Josete Marinho de Lucena (DLPL/UFPB)
(Suplente)

João Pessoa
2020

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, criador e sustentador de todas as coisas, pela vida e pela consciência de que a educação é a minha missão.

Agradeço aos meus familiares, em especial à minha mãe, por todo trabalho a fim de garantir minha jornada na vida escolar.

Agradeço ao meu namorado e amigo, Jonatas, pelo companheirismo.

Agradeço às minhas amigas e parceiras de curso, Elana e Chrystianni, pela amizade.

Agradeço a todos os professores e professoras que fizeram a diferença na minha caminhada estudantil.

Agradeço à Prof^a. Dr^a. Daniela Maria Segabinazi, minha orientadora, pela colaboração direta e que foi essencial para construção deste trabalho.

RESUMO

A história do ensino no Brasil revela que a literatura foi trabalhada de diversas formas na escola. Hodiernamente, as orientações no que tange à abordagem da literatura em contexto escolar sofreram novas modificações, principalmente a partir da homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Desse modo, este trabalho se propõe a compreender o lugar do ensino de literatura no documento, bem como investigar o posicionamento de docentes acerca dele. Assim, o objetivo geral é analisar a maneira como os professores de Língua Portuguesa da rede pública de João Pessoa lidam com as propostas da base no que diz respeito ao tratamento da literatura no Ensino Fundamental – Anos Finais. Ademais pretende-se discorrer sobre as diversas concepções acerca do leitor, da leitura e do texto literário ao longo do tempo; expor algumas considerações sobre a BNCC e suas proposições para o ensino de literatura nos Anos Finais do Ensino Fundamental; apresentar e analisar os resultados de uma pesquisa de campo. Para tanto, recorreu-se à pesquisa exploratória, bibliográfica e pesquisa de campo. No caso desta última, utilizou-se um formulário on-line para colher as informações necessárias. Entre outros referenciais teóricos usados como base estão as discussões de Zilberman (1989), Cechinel (2013), Culler (1999) e Porto (2018). Os resultados obtidos indicam que há aceitação e concordância em relação às proposições da BNCC, entretanto, existem críticas sobre determinados aspectos de sua abordagem.

Palavras-chave: Literatura. Ensino Fundamental. BNCC. Docência.

ABSTRACT

The history of teaching in Brazil reveals that literature was approached on in different ways at school. Currently, the guidelines regarding the approach to literature in the school context have undergone new changes, mainly from the homologation of the Common National Curriculum Base (BNCC). Thus, this work aims to understand the position of teaching literature in the document, as well as investigating the positioning of teachers about it. Thus, the general objective is to analyze the way in wich the Portuguese Language teachers of the public network of João Pessoa deal with the proposals of the base with regard to the treatment of literature in Elementary Education; present and analyze the results of a field research. For this, exploratory, bibliographic and field research were used. In te case of the later, an online form was used to collect the necessary information. Among other theoretical references used as a basis are the discussions of Zilberman (1989), Cechinel (2013), Culler (1999) and Porto (2018). The results obtained indicate that there is acceptance and agreement in relation to the BNCC's proposals, however, there are criticisms about certain aspects of its approach.

Keywords: Literature. Elementary School. BNCC. Teaching.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2. LITERATURA, TEORIA E ENSINO.....	10
2.1 O leitor.....	18
3. PANORAMA SOBRE A BNCC.....	20
3.1 A abordagem da literatura na BNCC direcionada aos Anos Finais do Ensino Fundamental.....	23
3.2 Algumas críticas sobre a abordagem do documento.....	29
3.3 A BNCC e as diretrizes do Estado da Paraíba.....	33
4. PERSPECTIVAS SOBRE A LITERATURA NA BNCC: DOCÊNCIA EM FOCO.....	35
4.1 Metodologia.....	35
4.2 Apresentação e análise de dados.....	36
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
REFERÊNCIAS	51
APÊNDICE.....	54

1. INTRODUÇÃO

A escola é o ambiente no qual, normalmente, ocorrem os primeiros contatos com os textos literários (da cultura escrita), tornando possível a formação de leitores. Isso se dá através da mediação realizada pelos docentes de Língua Portuguesa, que desempenham um papel imprescindível na ocorrência de experiências literárias verdadeiramente produtivas.

Ao longo da história do ensino no Brasil, o texto literário e o leitor foram abordados de diversas maneiras, fato que pode ser observado na evolução dos documentos orientadores das práticas pedagógicas. Atualmente, as orientações em relação à literatura em sala de aula sofreram novas alterações, especialmente com o advento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Dessa forma, esse documento muda a maneira como a escola deve abordar os diversos tipos de conhecimentos, ou seja, a educação básica passa a ser encarada a partir de uma nova perspectiva.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2018, p. 7).

Logo, percebe-se que uma atenção maior é dada às aprendizagens essenciais, valorizando também o desenvolvimento educacional progressivo. Vale destacar o fato de que as orientações, nesse caso, possuem um caráter de obrigatoriedade. Portanto, não apenas as instituições precisarão de uma adaptação, mas os docentes também.

Assim, a proposta deste trabalho gira em torno da relação entre os professores da rede pública de João Pessoa-PB e as propostas da BNCC para o ensino de literatura nos Anos Finais do Ensino Fundamental. A questão central será pautada, justamente, na pergunta: como os mediadores compreendem, lidam e se posicionam diante das orientações da base?

O objetivo geral, portanto, é compreender a maneira como os professores de Língua Portuguesa estão se relacionando com as práticas inerentes às sugestões da BNCC para o trabalho com a literatura em sala de aula, visando investigar a perspectiva desses sujeitos em relação ao tema.

Além disso, busca-se apresentar um panorama das diversas concepções acerca do leitor, da leitura e do texto literário ao longo do tempo; expor um panorama geral sobre a

BNCC e suas proposições para o ensino de literatura nos Anos Finais do Ensino Fundamental; apresentar e analisar os resultados de uma pesquisa de campo aplicada a um grupo de professores.

Esta investigação justifica-se pela necessidade de identificar os possíveis problemas enfrentados pelos docentes no que diz respeito à BNCC, assim como a percepção que eles possuem do assunto. Afinal, compreender a relação entre esses indivíduos e as orientações do documento em questão pode contribuir para um exame da qualidade da formação de leitores no cenário brasileiro atual e futuro, bem como a preparação desses profissionais para a prática das novas propostas em relação à literatura em contexto escolar.

Desse modo, a metodologia utilizada para alcançar os objetivos propostos será baseada numa abordagem qualitativa, pois não há pretensões de quantificar dados, mas de analisar, principalmente, uma questão subjetiva, a percepção dos professores, a partir de uma pequena amostra. Ademais, serão utilizados os seguintes tipos de pesquisa: exploratória, bibliográfica e pesquisa de campo. A ferramenta utilizada para isso será um questionário composto por perguntas subjetivas, que serão respondidas pela amostra selecionada de forma on-line.

Por fim, cabe mencionar que este trabalho será desenvolvido em capítulos. O primeiro abordará a evolução de alguns conceitos e concepções relevantes, além das implicações no ensino; o segundo exibirá discussões a respeito da BNCC e suas propostas para os Anos Finais do Ensino Fundamental, bem como da proposta curricular da Paraíba; finalmente, o último apresentará os resultados e a interpretação da pesquisa.

2. LITERATURA, TEORIA E ENSINO

Neste capítulo inicial, serão expostos alguns conceitos relativos à literatura e será realizada uma breve discussão a respeito da teoria literária. Em seguida, serão elencadas as concepções de algumas das principais correntes teóricas, que estarão acompanhadas de exemplos de procedimentos metodológicos ou atividades. Além disso, serão apresentadas reflexões sobre a relação entre teoria e prática docente, bem como certos problemas que derivam da escolarização da literatura. Finalmente, serão abordados aspectos pertinentes acerca da Estética da Recepção e que serão utilizados como base teórica nas análises posteriores.

Para o desenvolvimento deste trabalho, é necessário apresentar algumas considerações preliminares. Primeiramente, é preciso pensar a respeito do termo “literatura”, que pode assumir diversos significados. No entanto, o conceito do qual nos utilizaremos será aquele voltado para o campo artístico e ligado ao universo fictício. Consideramos, então, a existência de textos literários e não literários.

A literatura é uma produção humana que possui especificidades. Ao mesmo tempo em que não deve ser encarada como “mais um tipo texto”, é importante reconhecer sua semelhança com outros. A sua produção, natureza e leitura envolvem diversas singularidades. Por exemplo, “Quando um texto é enquadrado como literatura, ficamos dispostos a atentar para o desenho sonoro ou para outros tipos de organização lingüística que, em geral, ignoramos.” (CULLER, 1999, p. 36).

Desse modo, para estudar as manifestações literárias, é mister recorrer à ciência que se dedica a esse objeto: a Teoria da Literatura. À vista disso, é válido ressaltar que:

O valor é determinado por uma avaliação, que se faz a partir de certos critérios. A formulação desses critérios é uma das atribuições da Teoria da Literatura, mas eles não são universais, nem imutáveis. Ao longo do tempo, os critérios mudaram muito, correspondendo às expectativas dos especialistas que, em decorrência de sua formação e de suas experiências de leitura, estabeleceram as principais medidas para avaliação das obras literárias do passado e do presente. (ZILBERMAN, 2012, p. 30).

Verifica-se que a teoria estabelece critérios que norteiam a concepção e avaliação daquilo que é literário ou não, mas as próprias definições e noções relativas ao tema mudam. Não há uma delimitação permanente, o que significa assumir que o foco desses estudos não é sempre o mesmo. Da mesma forma, as noções de leitura, leitor e texto vêm sofrendo alterações ao longo tempo, fato que influencia diretamente as práticas educacionais.

Nesse sentido, se é certo que as noções de autor, leitor e texto não são absolutas, mas dependem de um entendimento particular do objeto literário, também é verdade que o ensino da literatura está sujeito a escolhas de ordem teórica que, como visto, não são neutras. (CECHINEL, 2013, p. 108).

Sendo assim, a teoria literária desempenha um importante papel no que se refere às práticas em contexto escolar. Isso se dá, principalmente, porque as noções discutidas no campo teórico têm implicações no campo do ensino, levando em consideração que os docentes precisam assumir um referencial que irá orientar a seleção de obras e o tratamento dado ao texto literário. Portanto, compreender e definir o objeto de ensino é uma tarefa indispensável para os professores de Língua Portuguesa.

Diante disso, observar a conceituação que muitos estudiosos fizeram acerca da literatura é uma atividade de extrema relevância. Dessa maneira, é conveniente lembrar que “O que se convencionou chamar de literatura pode ser observado, no mundo ocidental economicamente desenvolvido, a partir de meados do século XVIII.” (SANTOS; PINHEIRO, 2013, p. 121). Esse conceito moderno inclui o surgimento de um novo público leitor, fato que elevou o interesse dos leitores eruditos em apreciar obras escritas de uma forma diferenciada e que destoava das outras que haviam sido “democratizadas”.

Tal convenção ocorreu após a seleção de textos e autores considerados “os melhores”, estabelecendo uma posição de prestígio em relação aos demais. A conceituação da literatura, nesse caso, estava pautada na ideia de cânone, assim como no ideal de nacionalidade europeu e de distinção social.

Então, o conceito de literatura está intrinsecamente ligado à construção das identidades nacionais. Há entre eles uma relação histórica, o que contribuiu para o desenvolvimento de um padrão de análise voltado para a biografia do autor.

Apesar do fato de que “Durante muito tempo, a importância, ou a essência do texto literário, residia, acreditava-se, no próprio texto ou nas intenções do autor.” (SANTOS; PINHEIRO, 2013, p. 123), teóricos mais atuais admitem que a concepção de literatura é resultado da relação entre cultura e época, rejeitando não apenas a intencionalidade autoral, como também a autossuficiência do texto.

Para entender melhor a mudança de paradigmas dos estudos literários ao longo do tempo, é conveniente destacar algumas das principais correntes teóricas e apresentar exemplos retirados de propostas metodológicas voltadas para o trabalho com a literatura em sala de aula. Com isso, busca-se associar as concepções teóricas à prática.

Inicialmente, é válido discorrer sobre a Crítica Fenomenológica. Essa vertente estava centralizada em uma análise voltada para o desvelamento da mente do autor, sem considerar o contexto de produção e a recepção dos textos.

De acordo com Santos e Pinheiro (2013, p. 124), o ponto de vista da Fenomenologia considera que “Todas as partes componentes do texto são o resultado de uma essência unificadora: a mente do autor.”. Assim sendo, ler equivale a saber o que está na mente do escritor. Embora haja um foco na figura do autor, a Fenomenologia contribuiu para o desenvolvimento de teorias que privilegiam o leitor. Isso se deu porque o “conhecimento” da mente do autor é efetivado pelo receptor.

Para elucidar como essa linha de pensamento impacta no tratamento do texto literário, optou-se por apresentar um exemplo de atividade presente em um livro didático. Trata-se de uma abordagem baseada na leitura de um fragmento da *Carta de Pero Vaz de Caminha*. Há algumas questões sobre a carta que devem ser respondidas pelo aluno, entre elas está a seguinte pergunta: “O que Caminha procura mostrar ao enfatizar essas características?” (ABAURRE; ABAURRE; PONTARA, 2013, p. 116). As características, nesse caso, têm a ver com a caracterização dos índios no contexto do primeiro contato com os portugueses.

Compreende-se, através desse exemplo, que há uma preocupação em fazer o discente destacar a intencionalidade e a percepção do autor no que concerne ao fato descrito na carta. Então o foco da pergunta recai sobre a pretensão autoral.

É importante destacar que muitos livros didáticos atuais ainda trazem questões desse gênero, mesmo que os avanços teóricos apontem para a necessidade de superar abordagens centradas no autor. Dessa forma, a compreensão da obra fica condicionada à intenção autoral, excluindo-se a potencialidade do leitor e afastando-se do que propõem as pesquisas e estudos recentes sobre o assunto.

Já o Formalismo Russo pautava o seu estudo na forma. Logo, os textos literários eram concebidos como um modo singular de utilizar a linguagem. Esse aspecto provocou certo “apagamento” do autor, pois o foco estava na materialidade do texto, enfatizando a construção a linguística.

Os formalistas russos dos primeiros anos do século XX salientaram que os críticos deveriam se preocupar com a literariedade da literatura: as estratégias verbais que a tornam literária, a colocação em primeiro plano da própria linguagem, e o “estranhamento” da experiência que elas conseguem. (CULLER, 1999, p. 118).

A definição de literatura, aqui, é baseada na literariedade: o caráter literário e distintivo que certos textos possuem, diferentemente daqueles produzidos no cotidiano a partir da linguagem “comum”. Considerava-se, prioritariamente, o texto enquanto estrutura independente, escanteando o autor e o leitor. No entanto, um avanço teórico pôde ser percebido: a ênfase na vida e obra do autor foi deixada para trás.

Por conseguinte, o New Criticism dá continuidade à ideia da precedência do aspecto formal nas análises dos textos:

Em poucas palavras, em vez de um discurso sobre a intencionalidade, os teóricos do new criticism apostavam em ferramentas analíticas capazes de libertar a voz do texto; seu procedimento fundamental consiste na chamada leitura microscópica, close reading, cujo caráter exclusivamente intratextual seria capaz de desvelar os menores paradoxos e ambiguidades poéticas. (CECHINEL, 2013, p. 109).

Mais uma vez, há a supremacia da estrutura, enfatizando a organização das palavras, ou seja, de elementos linguísticos. Assim sendo, tanto o autor quanto o leitor são deixados à margem. Com isso, há o rompimento dos laços que unem o autor, a história e a recepção à obra, provocando uma espécie de alienação da literatura e transformando-a em um objeto imanente de um estudo técnico.

Ademais, é oportuno expor considerações sobre o Estruturalismo, vertente teórica que visava a identificação das estruturas responsáveis por atribuir ao texto o caráter literário. Nessa situação, o contexto de produção não possuía relevância, muito menos o leitor, mas sim o texto em si. Portanto, “Nos estudos literários, o estruturalismo promove uma poética interessada nas convenções que tornam possíveis as obras literárias; busca não produzir novas interpretações das obras mas compreender como elas podem ter os sentidos e efeitos que têm.” (CULLER, 1999, p. 121).

Essas três últimas teorias possuem algo em comum: a negação da intencionalidade, o pouco foco no leitor e no contexto, além da valorização do texto enquanto forma ou estrutura. Em tal caso, é favorável a apresentação de um exemplo metodológico que está ancorado nessas perspectivas. Para isso, foi selecionado um trecho de uma abordagem pautada no método comunicacional. A unidade de ensino consiste, genericamente, em trabalhar textos literários sob um prisma comunicativo, expressivo e referencial. O excerto a seguir explica um dos procedimentos didáticos adotados na realização de uma atividade:

Em seguida, dentre os textos postos em circulação, a turma escolhe um número reduzido dos que mais a impressionaram (podendo ser este o momento em que a obra literária é proposta pelo professor, caso não tenha surgido antes - vinculada tematicamente aos sentidos dos outros textos sugeridos pelos alunos). O professor proporá à classe que encontre mais sentidos, além dos já comentados, o

que se fará pela *identificação dos elementos do jogo comunicativo* contidos nesses textos. (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 111).

Esse procedimento põe em relevância aspectos intratextuais, mais especificamente os elementos comunicativos, os signos e as funções da linguagem presentes nos textos, revelando os sentidos possíveis. Já o jogo comunicativo diz respeito às regras e diretrizes adotadas pelos interlocutores no ato da comunicação. Assim, a atividade em questão se debruça sobre o texto literário em busca dos elementos que permeiam o processo comunicativo promovido pela literatura.

Outro exemplo que pode ser mencionado é a atividade presente em um livro didático e que, segundo a referência, foi retirada de uma prova elaborada pelo Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo. Em primeiro lugar, solicita-se que o aluno leia o poema “Guardar”, de Camões. Por conseguinte, apresenta-se um enunciado:

[...] A mulher, objeto do desejo, também é um ser imperfeito e é espiritualizada em suas poesias, tornando-se a mulher ideal. Para expressar esse ideal, Camões utiliza-se de uma forma poética, que é

- a) o verso livre.
- b) o soneto.
- c) o verso alexandrino.
- d) a redondilha maior. (ABAURRE; ABAURRE; PONTARA, 2013, p. 97).

Percebe-se que, mais uma vez há a valorização da estrutura, sendo ela o eixo central para a interpretação. A questão poderia buscar na percepção do leitor os diversos recursos utilizados para expressar a idealização da mulher, afinal, não é a estrutura em si que garante tal efeito de sentido. Destarte, a forma do poema foi vista como o principal elemento significativo do texto.

É pertinente mencionar também a Crítica Marxista, que enfoca os fatores relacionados ao contexto de produção: aspectos sociais, políticos e econômicos. O ponto mais importante para a análise marxista é o fator econômico, priorizando a questão da luta de classes. Assim, “Para o marxismo, os textos pertencem a uma superestrutura determinada pela base econômica (as “relações reais de produção”). Interpretar os produtos culturais é relacioná-los de volta com a base.” (CULLER, 1999, p. 124). Essa corrente apresenta uma ruptura em relação às demais no sentido em que analisa as obras a partir de fatores externos, considerando-as como integrantes da ideologia da sociedade. Em consequência disso, um estudo voltado para a biografia do autor ou para o texto é superado.

Diante do exposto, é propício elencar um exemplo baseado na concepção marxista. Nessa perspectiva, foi eleito um extrato de uma atividade presente em um livro didático. A questão a seguir tem o objetivo central de evidenciar as marcas ideológicas que determinados textos carregam, especialmente o romance *Divã*, de Martha Medeiros:

Ao longo do texto, Mercedes nega uma série de valores tradicionalmente associados à imagem da mulher como esposa e mãe, característicos de uma outra formação discursiva. No caderno, copie os trechos em que isso ocorre.

A negação desses valores sugere que a formação discursiva na qual se insere o romance de Martha Medeiros é diferente daquela identificada nas letras de música da década de 1940 e nos anúncios das décadas de 1950 e 1960. Explique por quê. (ABAURRE; ABAURRE; PONTARA, 2013, p. 279).

Constata-se que a atividade prioriza o âmbito discursivo e social ao sugerir a análise do texto a partir de sua construção ideológica, ou seja, do posicionamento assumido em relação ao papel da mulher. Portanto, a sociedade e os sujeitos sociais são postos em evidência, isto é, elementos pertencentes ao contexto. Na questão, esse fato pode ser observado no sentido em que o aluno é induzido a refletir sobre como cada momento histórico, juntamente com a ideologia em vigor, interfere nas obras literárias e em outros textos postos em circulação. No caso citado, isso se dá através da apresentação de certas posturas axiológicas, por meio das quais se constrói uma ideia da mulher, bem como da sua atuação na sociedade.

Por volta de 1960, o eixo central dos estudos literários vai deixando de ser ocupado pelo autor ou pelo texto, abrindo espaço para o leitor enquanto construtor de sentido. Isso se tornou mais evidente a partir do surgimento da Estética da Recepção, que atribui ao receptor um papel de agente. Sobre isso, Cechinel (2013, p. 110) afirmou: “Em resumo, então, a chamada “estética da recepção” ocupa-se do papel que o leitor desempenha diante do fato literário, não como decodificador dos significados ocultos do texto, mas como agente dos próprios processos de significação.”.

Consequentemente, o foco passou ser a recepção das obras, que não mais eram consideradas como algo estático e fechado, mas renovável. Essa atualização ocorre ao se levar em conta a recepção no contexto de produção e no presente também.

Para exemplificar a abordagem em questão, é possível recorrer à proposta de Segabinazi (2014), que mescla o método recepcional a projetos didáticos a partir do tema “Gêneros e minorias”. A metodologia envolve, basicamente, cinco etapas: determinação do horizonte expectativas, atendimento ao horizonte de expectativas, ruptura do horizonte de

expectativas, questionamento do horizonte de expectativas e ampliação do horizonte de expectativas.

Devido à extensão da proposta mencionada anteriormente, selecionou-se apenas um fragmento que integra a penúltima etapa (questionamento do horizonte de expectativas):

2) O professor propõe, aos mesmos grupos, que retomem o painel e avaliem em que medida aquelas representações do feminino e do homossexualismo ainda estão presentes na atualidade, propondo a contextualização presentificadora da obra, principalmente da obra *Senhora* de José de Alencar. Após essa discussão, solicitar aos grupos que apresentem duas esquetes de teatro: a primeira deve focar uma passagem da obra literária (exemplo: *Senhora* de José de Alencar) lida pelo grupo no que diz respeito à imagem da mulher; e a segunda, deve atualizar a mesma passagem, com a mesma personagem, porém com dilemas ou comportamentos da sociedade contemporânea. (SEGABINAZI, 2014, p. 79).

O trecho acima traz à tona um conceito muito caro à Estética da Recepção: a atualização. Desta feita, a atividade permite que os leitores sejam atuantes ao sugerir que eles mesmos representem a atualização que fizeram da obra. Além do mais, há a exposição da fusão de horizontes de expectativas através dos dois esquetes.

É apropriado enfatizar que, de modo geral, a proposta envolve a leitura integral de textos literários, pesquisas, produção de textos orais e escritos, encenação e utilização de mídias. Tal fato promove não apenas um tratamento interdisciplinar capaz de desenvolver muitas habilidades, mas também aberto à leitura ativa dos alunos, priorizando a ideia de que a literatura desencadeia experiências.

Nota-se, então, que as noções relativas ao estudo da literatura variam ao longo do tempo, ou seja, não são estáticas. Assim, as práticas em sala de aula também são variáveis e são (ou deveriam ser) atualizadas pelos avanços teóricos. A partir disso, percebe-se que há uma estreita ligação entre teoria e prática.

Como dito anteriormente, cada concepção implica em determinadas posturas em sala de aula. Por isso, limitar a interpretação de um texto ao que o autor quis dizer, ao contexto de produção, às biografias ou simplesmente aos aspectos formais revela que os conceitos usados como critérios de análise não incluem efetivamente o leitor, como faz a Estética da Recepção. Levar em consideração a recepção das obras significa entender a figura do receptor como um indivíduo ativo no processo interpretativo.

Assim, as experiências literárias significativas são vividas pelo leitor, que é um agente. A respeito da noção de experiência, é interessante trazer à tona a conceituação de Bondía (2002), que propõe pensar a educação sob a perspectiva do par “experiência/sentido”. Segundo o autor, “A experiência é o que nos passa, o que nos

acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca.” (BONDÍA, 2002, p. 20-21). Portanto, uma experiência literária desejável é aquela que desencadeia algo no leitor, que o faça se sentir tocado.

Muitos fatores podem influenciar, ainda nos dias atuais, a exclusão da recepção e o privilégio do autor ou da forma. Além da falta de uma consciência teórica nas bases do trabalho docente, muitas vezes proveniente de uma formação superior insuficiente, há a escolarização inadequada do texto literário e a cristalização de práticas tradicionais que não mais atendem ao horizonte de expectativas do alunado atual. A exemplo disso, é possível citar algumas atividades de “estudo do texto” presentes em livros didáticos mais recentes.

Tais pontos perpetuam a utilização dos textos como pretexto e a leitura limitada ao suprimento de necessidades puramente pragmáticas, que em nada contribuem para a formação de leitores competentes, como indicam os PCNs (1998). Percebe-se que, apesar de muitos avanços teóricos e curriculares, a prática escolar ainda apresenta resistência à mudança.

Questões tão básicas como essas são discutidas com recorrência pelo fato de mesmo os documentos oficiais e pesquisas na área já estarem há algum tempo com discussões avançadas, as metodologias dos docentes diante do que deveria ser uma aula de literatura não têm mudado muito. Tanto nas análises que os teóricos apontam, quanto em nossas observações, há a insistência dos professores de ensino básico em reproduzir periodização literária; orientação das aulas somente pelo livro didático, com fragmentos de textos e uso destes para ensino da gramática normativa; priorização pela biografia dos autores; leitura irreflexiva com e supressão de trabalho com obras completas com os alunos, etc. (SEGABINAZI; SILVA, 2015, p. 70)

Esse fato não pode ser ignorado pelos professores e deve impulsioná-los a entender as diversas concepções para que, dessa forma, possam tomar consciência das bases que sustentam as diferentes práticas, abrindo espaço para o acolhimento de novas propostas. Sem tal consciência não é possível ao mediador contribuir para a formação de leitores para além das exigências escolares porque

Uma vez que não há neutralidade em sala de aula, ou melhor, como a abordagem do objeto literário inevitavelmente demanda que o professor decida entre posições teóricas muitas vezes irreconciliáveis – pois é certo que não há como conciliar, por exemplo, uma leitura de cunho biográfico com uma análise formal que rejeita a ideia de intencionalidade –, resta ao professor de literatura exercer um papel ativo frente às suas escolhas. (CECHINEL, 2013, p. 114).

Isto posto, cabe ao professor refletir sobre os fundamentos que estão na base de suas escolhas e práticas em sala de aula no que se refere à literatura. É necessário que haja um repertório literário e teórico, bem como a noção das implicações de cada concepção. O

trabalho com os textos literários precisa ser consciente, livre de intuições pessoais como um parâmetro absoluto, escanteando o público escolar e seu horizonte de expectativas.

Considerando que a escola é responsável, entre outras coisas, pela formação de leitores, é imprescindível que os docentes façam a delimitação e conceituação do objeto a ser trabalhado. A partir disso, é possível encontrar a forma mais adequada de realizar a abordagem. Para tanto, as reflexões e atualizações teóricas não devem estar em segundo plano, mas precisam ocupar uma posição de destaque: a base das práticas.

Entretanto, é indispensável reconhecer que as problemáticas citadas são apenas a “ponta do iceberg”, o reflexo de uma estrutura maior, que envolve desde as lacunas da formação ao longo do Ensino Superior e a falta de constantes capacitações até as condições de trabalho desestimulantes que os docentes são submetidos diariamente (MELLO, 2010). Todavia, essa questão não será aprofundada nesta investigação, apenas considerada como uma realidade.

Diante do que foi exposto até aqui, é fundamental esclarecer as concepções que serão adotadas no desenvolvimento deste trabalho. Estaremos mais próximos dos conceitos sustentados pela Estética da Recepção, consequentemente, o leitor ocupará um espaço privilegiado. Logo, é pertinente tecer algumas considerações sobre essa categoria.

2.1 O leitor

A Estética da Recepção aponta a existência de um “leitor implícito”, ou seja, um sujeito hipotético e previsível, essencial para o preenchimento das lacunas do texto. Com base nisso, surge o conceito de horizonte de expectativas, que é um referencial criado a partir do “leitor implícito”. Há, ainda, o “leitor explícito”, isto é, um sujeito histórico e social.

Ao primeiro plano corresponde o leitor implícito, de certo modo uma criação ficcional, já que prefigurado pelo texto; ao segundo, o leitor explícito, incluindo elementos de ordem “histórica, social e até biográfica” (p. 339). Um depende das estruturas objetivas da obra, o outro, das “condições subjetivas e condicionamentos sociais” (p. 339). (ZILBERMAN, 1989, p. 65-66).

De uma forma ou de outra, o receptor é o sujeito principal. Ele está em constante relação com o texto e tem uma função essencial na vida histórica da obra.

Se o leitor é responsável pela vida da obra, assume-se que esta é atualizável: “A possibilidade de a obra se atualizar como resultado da leitura é o sintoma de que está viva; porém, como as leituras diferem a cada época, a obra mostra-se mutável, contrária à sua

fixação numa essência sempre igual e alheia ao tempo.” (ZILBERMAN, 1989, p. 33). Ela não possui um caráter imutável, no sentido em que os efeitos das leituras em diferentes momentos mudam, o que é capaz de renová-la.

É importante destacar que a ideia de um “leitor implícito” ajuda a construir um texto com lacunas previsíveis e que serão preenchidas pelo leitor real. De certa forma, a própria estrutura “guia” o percurso interpretativo do receptor. A respeito disso, vale ressaltar que:

De um lado, situa-se o efeito, condicionado pela obra que transmite orientações prévias e, de certo modo, imutáveis, porque o texto conserva-se o mesmo, ao leitor; de outro, a recepção, condicionada pelo leitor, que contribui com suas vivências pessoais e códigos coletivos para dar vida à obra e dialogar com ela. (ZILBERMAN, 1989, p. 65).

Já a leitura é definida como um processo efetivado pelo leitor, de forma ativa, no qual há o cruzamento entre os conhecimentos do leitor e as informações do texto:

Wolfgang Iser pensa a leitura como um processo que deslocaria as tradicionais perspectivas da interpretação, em que haveria um autor ou um texto absolutos que determinariam seus caminhos de entendimento. O teórico alemão acredita que, ao ler, o leitor é forçado a converter a imagem material do texto a uma imagem virtual desse texto, em que, por esse princípio, essa realidade virtual produziria sentidos (ISER, 1999, p. 9). Esse é o processo que o autor chamou de interação entre texto e leitor, relação em que se observa a interseção entre a visão de mundo do leitor e o repertório do texto. (TRAGINO, 2013, p. 28-29).

Através disso, observa-se que o ato de ler é equivalente à produção de sentidos por parte do agente sob a orientação da própria obra. Isso significa que o texto não é autossuficiente, mas também possui uma estrutura orientadora. Além disso, o sujeito leitor é ativo no processo de atribuição de sentidos, ou seja, da leitura. A experiência proveniente da leitura, isto é, da relação entre leitor e obra é capaz de emancipar o sujeito porque o liberta da rotina.

3. PANORAMA SOBRE A BNCC

Neste capítulo serão apresentadas algumas das transformações no currículo da educação básica, particularmente, no que se refere ao ensino de literatura até a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a etapa do Ensino Fundamental, em 2017, seguida da versão final (na qual foi concluída a etapa do Ensino Médio), em 2018. Posteriormente, serão feitos apontamentos sobre o documento, especificações sobre o tratamento da literatura nos Anos Finais do Ensino Fundamental e análise crítica sobre a proposta da base. Por fim, será realizada uma exposição a respeito das orientações do estado da Paraíba para a condução do ensino a partir de 2020.

A Base Nacional Comum Curricular foi elaborada por uma equipe multidisciplinar de especialistas, que levou em consideração as condições atuais da sociedade e do novo público estudantil, assim como a necessidade de promover uma formação humana integral. Além disso, “A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta princípios educativos já assumidos em outros documentos, atualizando-os.” (FERREIRA; SILVA, 2020, p. 62).

Levando isso em consideração, é necessário abordar o percurso curricular até o presente momento. Um dos marcos mais importantes para a educação brasileira foi a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692/71, que trouxe mudanças em relação à estruturação do ensino no país. Buscava-se privilegiar a formação profissional e preparação dos estudantes para o mercado de trabalho. Nesse contexto, o ensino de Língua Portuguesa era baseado numa concepção comunicacional, ou seja, a língua era vista como um mecanismo de comunicação. O tratamento da língua e, conseqüentemente, da literatura era perpassado por uma concepção estruturalista, apresentando um caráter utilitário e tecnicista.

Por conseguinte, a nova versão da LDB, promulgada em 1996, (9.394/96) trouxe consigo a ideia de educação universal, como direito de todo cidadão. Nessa etapa, os princípios mais importantes eram: a interação, a cidadania e a igualdade, mas a posição de que o aprendizado deveria ser pensado como preparação para o mercado de trabalho permaneceu. Ademais, o ensino de língua e literatura esteve pautado em intuítos pragmáticos, servindo como base para o aprimoramento discursivo.

Vigorava até então um tratamento bastante utilitário e histórico da literatura, ou seja, ela era usada como base para estudar outros conteúdos, especialmente a gramática normativa, ou para conhecer a história da literatura. Isso era realizado a partir de autores

canônicos e de obras que evidenciavam certa consonância com determinados valores ideológicos. Sendo assim, o interesse em formar leitores não ocupava um espaço de privilégio.

Com influência direta da LDB de 1996, surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e, com eles, a noção de gêneros textuais. Há também o aparecimento de ideias sociointeracionistas, mesmo que misturadas às de natureza estruturalista. Nesse caso, busca-se o desenvolvimento de capacidades através dos conhecimentos adquiridos, fato que já aponta para a abordagem pautada em competências e que pode ser observada mais explicitamente na BNCC. Inclusive, os próprios PCNs trazem a proposta da criação de uma Base Nacional Comum.

É nesse momento em que as orientações a respeito da literatura passam a ser mais específicas, apesar de ainda superficiais (já que a parte dedicada ao assunto ocupa mais ou menos uma página). Um avanço significativo promovido pelos parâmetros foi a adoção de uma concepção valiosa sobre o texto literário em sala de aula:

O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (BRASIL, 1998, p. 27).

O trecho anterior demonstra algumas evoluções, a exemplo da valorização da literatura oral, a preocupação evidente em formar leitores, bem como o destaque para a leitura efetiva, através da qual é possível perceber as peculiaridades do texto literário. Outro ponto interessante é a ênfase no desestímulo do uso inapropriado dos textos, principalmente quando a prioridade é trabalhar questões diversas e que não apontam para a formação de leitores.

Em 2015, a versão preliminar da BNCC foi divulgada, seguida da segunda versão, em 2016. Finalmente, em 2017, o documento para a etapa do Ensino Fundamental foi concluído, sendo sucedido pela etapa do Ensino Médio no ano seguinte. Além da proposição de mudanças em relação à educação básica, há a expectativa de que o documento promova alterações na formação de professores e nas avaliações nacionais, entre outras. Dessa forma, o impacto é mais abrangente, para além das instituições de nível básico e pode afetar diversos aspectos relacionados ao ensino no Brasil. De acordo com a proposta, a BNCC deveria estar implementada nas escolas brasileiras a partir de 2020.

Como o próprio nome sugere, é prevista uma única base para o ensino médio e uma única para o ensino fundamental, a partir das quais todos os currículos da educação básica devem ser elaborados. Nessa perspectiva, tal normatização serve como um parâmetro nacional. Com isso, busca-se a melhoria da qualidade do ensino e condições de aprendizagem mais igualitárias, sobrepujando a pouca integração entre as políticas educacionais.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2018, p. 7).

Assim, a BNCC determina as aprendizagens essenciais, que permitem o desenvolvimento de competências, ou seja, da capacidade de unir conhecimentos, habilidades, atitudes e valores em prol da resolução de problemas.

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. (BRASIL, 2018, p. 13).

Se torna perceptível que não há apenas a clara intenção de indicar os conhecimentos primordiais, mas também as habilidades essenciais e capacidades necessárias para o exercício da cidadania e da vida profissional. Logo, não é preciso somente possuir conhecimentos, mas saber usá-los de forma articulada em situações práticas. A partir disso, o conhecimento é visto como algo necessariamente aplicável ao mundo social, especialmente ao atual. Então, “Isso mostra que o indivíduo moderno se encontra imerso a uma nova cultura, que lhe exige uma adaptação nos modos de ver, de ler, de pensar e de aprender. (GABRIEL, 2020, p. 162).

Inicialmente, no documento, são apresentadas dez competências gerais inter-relacionadas e que deverão ser alcançadas no decorrer das fases da vida escolar. Dentre todas as competências, há duas que estão diretamente ligadas à literatura: a terceira e a quarta. Aquela afirma que é mister “Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.” (BRASIL, 2018, p. 9), já esta diz que é preciso

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das **linguagens artística**, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. (BRASIL, 2018, p. 9, grifo nosso).

Diante disso, nota-se que a base deixa claro que preza pela fruição de variadas manifestações artísticas (incluindo a literatura) e o uso da linguagem artística como expressão. A princípio, não há nenhuma menção específica às manifestações literárias, mas será exposto mais adiante que elas estão inseridas no conceito de “manifestações artísticas”.

Outra questão de destaque na BNCC é a atenção dada à educação integral, transformando o ensino do ensino básico em um meio pelo qual a plena formação humana deve ser proporcionada. Então,

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. (BRASIL, 2018, p. 14).

Ao atribuir uma natureza global à educação, o documento considera tanto os aspectos subjetivos, quanto os coletivos, além de dar relevância ao papel ativo do aluno no processo de aprendizagem para que ele possa, munido de “saber” e do “saber fazer”, atuar na sociedade contemporânea.

O documento traz a divisão habitual do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais. Para cada uma dessas etapas, são apresentadas as áreas do conhecimento, dentro das quais se organizam os componentes curriculares. Entre eles está Língua Portuguesa, que inclui a literatura, sobretudo, a partir do campo artístico-literário.

As competências específicas dos componentes são sistematizadas em uma articulação horizontal que contém: unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. Além disso, há a articulação vertical, que diz respeito ao avanço dos Anos Iniciais para os Anos Finais.

3.1 A abordagem da literatura na BNCC direcionada aos Anos Finais do Ensino Fundamental

Após essa contextualização, é oportuno discorrer acerca do Ensino Fundamental, especificamente, dirigindo o foco para o componente Língua Portuguesa e o tratamento

com a literatura nos Anos Finais. Nesse sentido, a BNCC sugere que os alunos devem dar continuidade ao aprendizado iniciado nas fases anteriores: “A continuidade da formação para a autonomia se fortalece nessa etapa, na qual os jovens assumem maior protagonismo em práticas de linguagem realizadas dentro e fora da escola.” (BRASIL, 2018, p. 136). Assim, é preciso ampliar as práticas e aprendizados ao mesmo tempo em que novas experiências são incluídas, pois espera-se que os contextos comunicativos dos jovens fiquem mais diversificados e complexos.

No componente Língua Portuguesa, amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências. (BRASIL, 2018, p. 136).

Consequentemente, a organização do componente será baseada nos campos de atuação: jornalístico-midiático, vida pública, estudo e pesquisa, artístico-literário. Busca-se expandir o conhecimento que os discentes já têm deles e proporcionar experiências mais significativas.

Nessa situação, a literatura é trabalhada explicitamente no campo artístico-literário, que tem por objetivo a promoção do contato com diversas manifestações artísticas, em especial as literárias. Além do mais, pretende-se prosseguir com a formação leitora, iniciada nos ciclos anteriores. Destarte, é prioritário o desenvolvimento de um leitor-fruidor, isto é, um sujeito capaz de apreciar, fruir e compreender plenamente as obras literárias:

Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. (BRASIL, 2018, p. 138).

À vista disso, fica claro que a formação de leitores capazes vivenciar a fruição e de experimentar uma relação íntima com os textos é um objetivo da proposta. A perspectiva adotada vai ao encontro do aspecto humanizador e rejeita o “utilitarismo”, reforçando a ideia de que a leitura literária envolve o reconhecimento do seu caráter estético. Em resumo:

A BNCC esquematiza um percurso para o estudo do texto literário, considerando, possivelmente, toda a crítica feita por pesquisadores sobre o

ensino de literatura na escola. Vemos, desse modo, que não há lugar para o uso do texto literário como pretexto para localização de informações do campo metalinguístico, como foi muito recorrente nas últimas décadas, havendo, entretanto, uma preocupação de não se incorrer mais na falha de tratar o texto literário como os outros gêneros da esfera discursiva. Na proposta do documento, o foco do estudo do texto literário na escola é, portanto, o exercício da fruição, a formação contínua do leitor literário, a observância ao caráter estético da literatura. (SOUSA; SEGABINAZI, 2019, p. 68).

Para que esse tipo de leitor seja criado, são definidas habilidades que estão relacionadas à compreensão de gêneros narrativos e poéticos. Dessa forma, também são postos em relevo: o estilo e outros aspectos formais, a polifonia, os efeitos de sentido, etc.

Ademais, há a indicação de que sejam estimulados os compartilhamentos de experiências literárias e que seja destacada a relevância do campo artístico-literário para a formação humana, para além da formação escolar e profissional: “[...] para o exercício da empatia e do diálogo, tendo em vista a potência da arte e da literatura como expedientes que permitem o contato com diversificados valores, comportamentos, crenças, desejos e conflitos [...]” (BNCC, 2018, p. 139).

Na etapa dos Anos Finais, especificamente em relação ao campo artístico-literário, a base mantém, assim como nos demais campos, a articulação horizontal composta por práticas de linguagem (organizada em eixos inter-relacionados: leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica), objetos de conhecimento e habilidades.

Além disso, são exibidos alguns percursos para que os objetivos desse campo sejam alcançados. Assim, é indicado que seja efetivada: a compreensão dos aspectos relacionados ao âmbito artístico e literário, enfatizando o suporte das manifestações e o uso das mídias digitais (demonstrando que o ensino de literatura pode ir além do livro físico); a experimentação visando a tomada de consciência acerca da diversidade humana e artística; a aquisição de habilidades necessárias para a compreensão e fruição das manifestações. Resumindo, há um foco voltado para a compreensão, a criticidade, a apreciação, o compartilhamento e a formação do leitor.

No que concerne ao desenvolvimento de habilidades, há o estabelecimento de aprendizagens que estão na base desse processo:

A formação desse leitor-fruidor exige o desenvolvimento de habilidades, a vivência de experiências significativas e aprendizagens que, por um lado, permitam a compreensão dos modos de produção, circulação e recepção das obras e produções culturais e o desvelamento dos interesses e dos conflitos que permeiam suas condições de produção e, por outro lado, garantam a análise dos recursos linguísticos e semióticos necessária à elaboração da experiência estética pretendida. (BRASIL, 2018, p. 157).

Sendo assim, essas habilidades estão acompanhadas de conhecimentos que perpassam questões formais, intratextuais e extratextuais, em direção à efetivação de experiências com a literatura para que a formação de um leitor-fruidor seja possível. Além do mais, o documento aponta para o trabalho com a diversidade de gêneros, autores e obras, incluindo também práticas que envolvam textos orais.

Em primeiro lugar, o eixo da leitura designa alguns objetos de conhecimento (BRASIL, 2018): reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; apreciação e réplica; reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos; adesão às práticas de leitura.

Dessa forma, certas habilidades poderão ser alcançadas. Entre elas está a capacidade de reconhecer a existência de fatores extralinguísticos a partir da noção de autoria e contexto social; de ser crítico em relação a textos de apoio que regem a seleção de leituras; de compartilhar experiências dentro e fora da escola, no mundo real e virtual; observar a maneira como as narrativas e os poemas são constituídos, incluindo os traços (linguísticos e estruturais) típicos de cada gênero; envolver-se com leituras, especialmente aquelas causem o rompimento do horizonte de expectativas.

Em segundo lugar, há o eixo da produção de textos, que apresenta os seguintes objetos de conhecimento (BRASIL, 2018): relação entre textos; consideração das condições de produção; estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição. Então as habilidades resultantes giram em torno da capacidade de recriar e fazer adaptações em formato de texto teatral, a partir de gêneros diversos (romances, contos, mitos, narrativas, crônicas, etc.), utilizando os conhecimentos formais acerca da construção de obras dramáticas; do engajamento em práticas de planejamento e revisão de manifestações literárias, considerando o leitor, o contexto, o suporte e as finalidades de cada produção.

Por conseguinte, há a oralidade, que também contém objetos a serem aprendidos (BRASIL, 2018): produção de textos orais e oralização. Esse aprendizado implica em habilidades que têm relação com a representação de textos dramáticos, evidenciando questões como a entonação, a expressividades e os demais pontos formais desse gênero. Além disso, espera-se que os estudantes sejam capazes de realizar leituras produtivas em voz alta, apresentando a interpretação através da expressão oral e levando em conta o ritmo, a fluência, as pausas necessárias, a entonação etc. Ainda nesse eixo, há indicações

para o trabalho com a leitura e declamação de poemas, recorrendo-se também aos elementos paralinguísticos, cinestésicos e gestuais.

Já a análise linguística/semiótica apresenta os objetos de conhecimento a seguir (BRASIL, 2018): recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários. Derivam disso as habilidades de compreender a influência que os elementos linguísticos, paralinguísticos e cinestésicos têm sobre a produção de sentidos. Percebe-se que é possível trabalhar a língua e a literatura em conjunto, a exemplo disso, há a análise dos efeitos oriundos da presença de figuras de linguagem em diversos gêneros literários.

Ainda neste eixo, há a variação linguística, que também deve ser tratada em todos os campos de atuação. Disso resulta a capacidade de entender as variedades da língua e de usar conscientemente a norma padrão, adequando a modalidade à situação comunicativa. O documento não diz explicitamente como esse tópico se integra à literatura, mas é possível supor que o movimento de reconhecimento das variedades deve ocorrer dentro dos textos literários, destacando como isso impacta na produção de sentidos e na interpretação.

Portanto, o documento visa integrar a literatura aos eixos que se interligam com a língua, buscando, acima de tudo, formar leitores. É interessante destacar a importância que é dada à aquisição de conhecimentos e ao desenvolvimento de habilidades que, no caso da literatura, pode proporcionar a fruição e a uma postura crítica diante das manifestações literárias.

Vale a pena salientar, ainda, que é incorporado ao ensino a ideia de cultura digital, que engloba, de modo geral, o uso da internet e das mídias; de cultura jovem, que abarca os interesses dos jovens, como vlogs, podcasts, redes sociais, entre outros; da cultura de fãs, que implica na exploração de gêneros como fanfics, fanzines, fanvídeos etc. Esses conceitos que perpassam toda a área de Língua Portuguesa e também são incluídos no trabalho com a literatura. Portanto, além dos gêneros tradicionais, há a adesão de outros mais atuais associados ao mundo digital e ligados às três dimensões culturais mencionadas anteriormente. Com isso, constata-se que a base busca, a princípio, considerar o horizonte de expectativas dos estudantes.

Assim, a proposta da BNCC, em tese, está ancorada em teorias e correntes mais atuais, privilegiando um tratamento que considera o leitor enquanto sujeito ativo, o contexto (de produção, circulação e recepção), a formação humana através da literatura, a fruição, a condição estética da literatura, enfim, aspectos que mesclam concepções tanto da

Educação Literária (escolar) e do Letramento Literário, quanto da Estética da Recepção. Por outro lado, há traços de outras linhas, a exemplo de teorias/tendências estruturalistas e formalistas, enfocando questões estruturais e formais nos textos literários, fato que será exemplificado mais adiante.

Há a intenção de aprofundar o trabalho com a literatura, partindo de conhecimentos em direção ao que pode ser considerado como educação literária. “Isso porque, mais do que tão somente ensinar a literatura, a educação literária é aquela que se dedica à formação do leitor competente, isto é, aquele que, ao realizar a leitura de uma obra, a ressignifica e se apropria da escrita e das práticas sociais a ela relacionadas. (GABRIEL, 2020, p. 160). Em suma, a prioridade não é fazer com que os alunos aprendam apenas as características de cada gênero, certos conceitos relacionados aos textos ou realizem leituras burocráticas, mas que se tornem efetivamente leitores.

Além disso, há aproximações com o Letramento Literário porque considera-se que “[...] mais que um conhecimento literário, o que se pode trazer ao aluno é uma experiência de leitura a ser compartilhada.” (COSSON, 2011, p. 23), ou seja, “[...] o ensino da literatura deve ter como centro a experiência do literário.” (COSSON, 2011, p. 47). Além do mais, tanto a base quanto o Letramento Literário valorizam a leitura efetiva dos textos, o envolvimento do leitor, a fruição e a criação de uma comunidade de leitores. Sobre este último aspecto, é válido lembrar que o documento indica o compartilhamento de leituras no mundo real e virtual, incluindo também a cultura de fãs, o que implica na existência de leitores que possuem as mesmas preferências e que as partilham entre si.

A aproximação com a Estética da Recepção pode ser observada melhor através do exame do tratamento dado ao leitor: o leitor-fruidor ocupa um espaço central e o trabalho com a literatura está voltado para sua formação, levando em conta seu horizonte de expectativas e objetivando a expansão dele. Nesse caso, o foco da abordagem está, justamente, na figura desse sujeito. Então, apesar de haver a consideração do contexto, da autoria e dos fatores estruturais, teoricamente, o leitor é o elemento primordial. Entretanto, não há o aprofundamento no que tange às atualizações das obras e a outros conceitos caros a essa corrente teórica.

3.2 Algumas críticas sobre a abordagem do documento

Uma das discussões que ganha bastante ênfase na BNCC é a formação de um leitor-fruidor, um sujeito que mantém relação profunda com a literatura e que encontra nela um meio para sua humanização. Através do contato com obras, autores e suportes variados o indivíduo pode descobrir-se, desenvolver o apreço pelo diverso, aguçar o senso crítico e fruir. Em tese, o que foi exposto sintetiza os aspectos principais do tratamento dado à arte literária.

Outra questão bem presente na base é a inclusão de vários gêneros do mundo digital, bem como de suportes multimidiáticos:

(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs. (BRASIL, 2018, p. 157)

O trecho anterior trata das habilidades referentes ao eixo “leitura”, envolvendo tanto gêneros e suportes típicos da cultura juvenil, quanto da cultura de fãs. Assim, nota-se a presença de termos que remetem ao ambiente digital e midiático: canais de booktubers, redes sociais, blogs, vlogs, podcasts, fanfics, fanzines, fanclipes, fanpages, vídeo-minuto, entre outros.

Considerando as duas questões explicitadas na BNCC, é possível traçar uma reflexão sobre a relação entre formação do leitor-fruidor, a humanização e o uso dos gêneros e plataformas já mencionadas. A explanação sucinta feita pelo documento a respeito da ampla inclusão de gêneros digitais, audiovisuais e afins, pode gerar um efeito oposto ao que propõe a base, a supressão do senso crítico e prejuízo da fruição, por meio da distração causada pelo uso indiscriminado dessas ferramentas.

Nesse sentido, percebe-se que há uma vastidão de possibilidades ao dispor dos docentes, mas não há um direcionamento concreto, nem uma orientação mais específica sobre o tema. Portanto, é oferecido um leque de opções, quase um bombardeio de elementos multimidiáticos, contudo, poucas são as explicações a respeito.

Essa situação, se não estiver embasada nem bem direcionada, pode transformar a experiência literária em algo limitado à exploração dos mecanismos digitais. O contato significativo e aprofundado com a arte literária corre o risco de ficar em segundo plano porque

[...] se a leitura literária, por um lado, costuma estar vinculada a um exercício principalmente individual, autocentrado e solitário, que demanda atenção, esforço e concentração, aquilo que conhecemos como modernidade tardia ou pós-modernidade, por outro lado, é caracterizado pela imagem da dispersão, do consumo rápido, do descarte e do fluxo, de tal forma que o conhecimento de fôlego a ser incentivado e praticado na escola se vê cada vez mais inviabilizado por uma nova dinâmica leitora, repleta de estímulos, imagens e sons em profunda sintonia com a “sociedade excitada” do tempo presente. (CECHINEL, 2019, p. 4).

Isto posto, a distração resultante do trabalho precário com esses suportes pode promover a falta de concentração, a supressão da experiência plena, a automatização, o utilitarismo. Com isso, serão suprimidas, primariamente, as demandas de um sistema que exige um ritmo cada vez mais acelerado, fato que compromete não apenas a formação de um leitor nos moldes da base, mas também a formação humana integral. Sobre isso, é válido destacar que “A leitura literária requer que o leitor se conceda a liberdade de ter um tempo mais lento.” (CADEMARTORI, 2012, p. 125). Portanto, ler exige atenção, mergulho em si e no texto, sendo a dispersão, a fugacidade e o excesso de estímulos fatores prejudiciais.

Todavia, é válido destacar que há outras passagens do documento que afirmam explicitamente que a formação de leitores-fruidores e que a abordagem da literatura enquanto experiência humanizadora deve ser priorizada. Em nenhum momento, o foco exagerado nos suportes digitais e nos mecanismos multimidiáticos em detrimento da vivência com os textos é legitimada pela BNCC. A discussão anterior aponta para uma problemática que pode surgir a partir de uma interpretação deturpada ou de uma leitura pouco atenta a respeito do assunto. Além disso, uma formação docente que não esteve bem embasada, nem permeada pelo exercício da reflexão também pode contribuir para a ocorrência desse equívoco.

Ainda sobre o mote, é importante ressaltar que é um grande avanço a inclusão da cultura digital e juvenil, bem como a incorporação de gêneros e suportes contemporâneos ao trabalho com a literatura na escola, ampliando as possibilidades já conhecidas. Por outro lado, é preciso reconhecer que

A BNCC, como visto, é parte de uma tentativa de atualizar a literatura e de conferir a ela um aspecto prático, materializando usos que, entretanto, acabam por destituir-lhe de sua negatividade e rebeldia constitutiva (cf. Cechinel, 2018). A pluralidade e a circularidade midiática que organizam o documento, e que deixam transparecer a ideia de que quanto mais, melhor, correspondem a um projeto de fazer acelerar, mover, veicular. (CECHINEL, 2019, p. 12).

Então, o excesso de elementos digitais identificados na base pode não ser bem assimilado pelos docentes, já que não há maiores instruções sobre isso. Consequentemente, essa velocidade, a distração em demasia, a “pirotecnia” provocada por tais mecanismos é um inimigo em potencial do tempo para a introspecção e para reflexão a respeito do que se lê. Enfim, o contato com os textos (material ou virtual), corre o risco de ser muito perpassado pela automatização anestesiante do mundo digital.

Além do que foi exposto, há outro ponto pertinente a ser destacado sobre o documento: o pouco espaço que é oferecido à literatura. Isso pode ser notado através do fato de que ela sequer é tratada como um componente curricular, mas aparece inserida na seção Língua Portuguesa e diluída no campo artístico-literário. Percebe-se que há um certo apagamento da arte literária “E esse desprestígio está relacionado à ausência da literatura como componente curricular, reforçado ainda pelo desprestígio histórico e crescente no país da leitura literária como algo essencial à formação humana.” (PORTO; PORTO, 2018, p. 18).

Dessa forma, apesar de haver a indicação de que a literatura, dentre as demais manifestações artísticas, merece um destaque maior, seu espaço é dividido com vários outros objetos artísticos. Nesse sentido, não parece existir um tratamento realmente diferenciado, capaz de evidenciar a singularidade das produções literárias, isso mostra um aspecto negativo da BNCC. Apesar disso, a literatura ganha um pouco mais de destaque em relação às outras manifestações artísticas, pois há a indicação de que essa esfera deve ser privilegiada dentro do campo artístico-literário. Ademais, é coerente mencionar que nos documentos anteriores e no histórico do ensino brasileiro não foi dedicado um espaço verdadeiramente significativo para a literatura e, em comparação a isso, a abordagem da base já representa um avanço relevante mesmo que haja algumas lacunas.

Associando essa ideia à questão dos gêneros multimidiáticos, observa-se que há poucas explicações e exemplificações a respeito dos gêneros literários, por outro lado, vastas são opções apresentadas para o uso de gêneros textuais no universo digital. Além desse fato demonstrar a supremacia do ensino de língua em detrimento da formação literária, o privilégio do âmbito digital é evidenciado. Portanto, “[...] observa-se que o (pouco) espaço que a literatura poderia ter na formação de alunos passa a ser “substituído”

pelos textos da cultura digital, fazendo supor que estes são mais relevantes do que os literários para uma formação de base do aluno.” (PORTO; PORTO, 2018, p. 19).

Ainda, há outra pista de que a literatura não tem um lugar de grande importância na BNCC, fato que já foi apresentado no início deste capítulo: dentre as dez competências gerais da educação básica não é possível observar nenhuma menção direta à literatura, deixando-a subentendida na abordagem das manifestações artístico-culturais. Mais uma vez, constata-se a diluição e a pouca especificação da base nesse sentido.

Outrossim, verifica-se que uma abordagem um tanto estruturalista no que diz respeito ao eixo da leitura. Isso pode ser percebido através das habilidades que devem ser desenvolvidas a partir do trabalho com narrativas especificamente:

(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo. (BRASIL, 2018, p. 159).

No trecho anterior, há uma grande quantidade de elementos estruturais e formais, a exemplo de recursos linguísticos, a composição dos textos narrativos, o tipo de linguagem empregada, etc. A própria escolha dos verbos pode demonstrar tal fato: é preciso “analisar” e identificar. Assim o trabalho com as narrativas é feito a partir desses aspectos estruturais, nesse caso, o leitor parece ter sido escanteado. Apesar de haver algumas menções aos “efeitos de sentido”, o foco parece ser, justamente, o reconhecimento da estrutura.

Sobre isso, é oportuno enfatizar que isso pode abrir espaço para práticas reducionistas, mesmo que não haja respaldo para tal atitude. Dessa forma, é necessário atentar para o fato de que a estrutura contém significados e pode ser levada em consideração ao longo do processo interpretativo.

O trecho apresentado há pouco expõe que o tratamento das narrativas deixa transparecer uma valorização acentuada dos elementos composicionais e estruturais, retomando as ideias estruturalistas. No entanto, é preciso reconhecer que o documento não toma esse referencial teórico como base principal, mas possui traços dele na situação exposta anteriormente.

Diante dessas considerações, é possível concluir que o documento inova em muitos sentidos: a inclusão de gêneros e suportes digitais, da cultura jovem e de fãs, dos campos de atuação, bem como da intenção explícita de formar leitores capazes de fruir as manifestações literárias. No entanto, em alguns pontos fica perceptível certas lacunas e vaguezas, como as que foram expostas anteriormente. Em muitos momentos, a abordagem parece não corroborar com a proposta apresentada, ou seja, a base se propõe a determinados objetivos, mas demonstra entrar em contradição com os mesmos em alguns trechos.

3.3 A BNCC e as diretrizes do Estado da Paraíba

Levando em consideração que o alvo deste trabalho é analisar o posicionamento dos professores da rede pública de João Pessoa, é interessante observar as diretrizes propostas pelo governo local. Para tanto, serão expostos alguns pontos sobre as *Diretrizes operacionais das escolas da rede estadual de ensino da Paraíba* para ano de 2020¹.

Na seção do documento que trata a respeito dos Anos Finais, há a explícita intenção de desenvolver um plano pautado nas orientações da BNCC:

A unidade de ensino precisa conhecer a Base Nacional Comum Curricular e a Proposta Curricular do Estado da Paraíba, que inovam, quando na sua concepção e organização, se apresenta visando superar a fragmentação na abordagem do conhecimento escolar pela integração e contextualização dos conhecimentos, respeitando-se as especificidades dos componentes curriculares que integram as diferentes áreas. Partindo deste conhecimento as unidades de ensino precisam inserir nos planejamentos os documentos citados para que tenhamos em 2020 consolidado a utilização dos mesmos em todas as redes de ensino da Paraíba. (PARAÍBA, 2020, p. 46).

É notável que há a necessidade de incluir a proposta da base nos planos das unidades de ensino e de consolidar a adequação ao documento, além da proposta específica do estado da Paraíba. Isso indica que as orientações para o funcionamento do ensino já demonstram uma preocupação em estabelecer a conexão com a BNCC.

Além disso, é possível notar a exploração de alguns pontos abordados pela base, entre os quais estão: a consideração do fato de que, nos Anos Finais, os discentes devem expandir e aprofundar as vivências em relação ao aprendizado; valorização das necessidades e singularidades do público estudantil em questão; a inclusão das mídias e

¹ Até o momento de elaboração desta pesquisa, não localizamos e não temos informações sobre outros documentos orientadores para o Estado da Paraíba e nem para a rede pública municipal de João Pessoa.

suportes digitais; respeito às particularidades locais, buscando a adequação às mesmas. Essas diretrizes não apresentam maiores detalhes, apenas indicações gerais a respeito da condução da educação básica no estado.

Além dessas diretrizes, há a *Proposta Curricular do Estado da Paraíba*, que engloba a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. A seção sobre o Ensino Fundamental é introduzida com as seguintes informações:

O Currículo de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental visa garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento do aluno, consubstanciados nas competências gerais e específicas bem como nas habilidades delineadas na BNCC, considerando as práticas de linguagem situadas nos campos artístico/literário, de estudo e pesquisa, jornalístico/midiático, de atuação da vida pública e pessoal, cidadã e investigativa, na interface de 04 (quatro) eixos: Oralidade, Leitura/escuta/interpretação, Produção (escrita e multissemiótica) e Análise linguística/ semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma padrão – textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses). (PARAÍBA, 2018, p. 78).

O excerto anterior revela que a organização da proposta segue o padrão apresentado pela base: consideração de aprendizagens, competências e habilidades. Além do mais, há a estruturação em campos de atuação e eixos. Ademais, o documento versa mais detalhadamente sobre a elaboração dos currículos no estado, com objetivo de efetuar o alinhamento com as propostas da BNCC.

Portanto, a partir dessa breve explanação, percebe-se que uma adequação à base está em andamento na Paraíba. Ambos os documentos deixam claro que é necessário considerar a BNCC na elaboração dos currículos de todas as instituições de ensino.

4. PERSPECTIVAS SOBRE A LITERATURA NA BNCC: DOCÊNCIA EM FOCO

No presente capítulo, serão apresentadas a metodologia utilizada na realização da pesquisa, a descrição do contexto e a caracterização dos sujeitos envolvidos nesse processo. Em seguida, serão expostas as questões propostas aos participantes e suas respectivas respostas acompanhadas de análises baseadas nas discussões feitas anteriormente.

4.1 Metodologia

A investigação em questão objetivou explorar a maneira como alguns professores de Língua Portuguesa lidam com as propostas da BNCC no que tange ao tratamento da literatura em sala de aula, mais especificamente aos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Para tanto, recorreu-se à pesquisa exploratória, que consiste na sondagem do tema a ser trabalhado; bibliográfica, ou seja, a busca por subsídios teóricos e produções já existentes sobre o assunto; pesquisa de campo, isto é, a realização de uma coleta de informações.

A coleta dos dados que serão analisados ocorreu através de um questionário online, criado na plataforma Google Forms (em Apêndice). Sendo assim, cada participante acessou o formulário por meio de um link disponibilizado pelas pesquisadoras. Nesse caso, foram respondidas cinco perguntas subjetivas e que versavam a respeito da abordagem da literatura feita pela base. O foco dos questionamentos era, justamente, compreender a percepção dos docentes em relação ao tema.

Em relação ao tratamento dos resultados, foi escolhida a abordagem qualitativa, visto que o enfoque da pesquisa é subjetivo e não há a intenção de quantificar os dados. Além disso, a amostra foi limitada a alguns participantes, ou seja, um *corpus* pequeno e insuficiente para se trabalhar com estatística.

Os acessos realizados pelos professores ao questionário ocorreram entre os dias 02 e 09 de junho de 2020. No total, sete pessoas participaram, então, esse é o *corpus* que será analisado e através dele se buscará alcançar o objetivo proposto. Dessa forma, é importante destacar que o processo de coleta ocorreu sob total sigilo: não foi necessária a identificação

do indivíduo, nem foi requerida qualquer outra informação pessoal durante o preenchimento do formulário.

É preciso explicar, no entanto, que apenas docentes previamente selecionados a partir de critérios pré-estabelecidos receberam o link do questionário e, conseqüentemente, puderam enviar respostas. Assim, para que o acesso fosse permitido, solicitou-se de cada participante a confirmação das seguintes condições: lecionar Língua Portuguesa; atuar na rede pública de João Pessoa; e trabalhar com turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Antes de iniciar a próxima etapa, é válido antecipar que, doravante, os sete participantes da pesquisa serão tratados, respectivamente, como “docente A”, “B”, “C”, “D”, “E”, “F” e “G”. Por fim, vale ressaltar que houve sujeitos do sexo masculino e feminino e que todos(as) serão tratados(as) de forma genérica. Não há a intenção de especificar o gênero, mesmo que os termos de referência estejam na forma masculina ou precedidos do artigo “o”.

4.2 Apresentação e análise de dados

Como foi mencionado há pouco, o tipo de abordagem empregada foi a qualitativa, assim, a análise a seguir não está articulada com nenhum tratamento estatístico, mas tem como respaldo todas as discussões e aportes teóricos já apresentados. Para isso, serão elencadas, individualmente, cada uma das questões presentes no questionário, seguidas da reprodução das respostas dos participantes.

A primeira pergunta foi formulada com o objetivo de descobrir se os professores já haviam entrado em contato com o texto da base: “Você já leu a seção da BNCC que versa sobre a Língua Portuguesa e, conseqüentemente, a literatura?”. O espaço para a resposta exigia uma resposta subjetiva, assim como todas as outras. Dessa maneira, cinco sujeitos, ou seja, a maioria respondeu “sim”. Por outro lado, uma resposta foi “não” e outra “Sim, mas foi uma consulta rápida e superficial, de maneira a responder uma demanda emergente daquele momento.”.

Nota-se que dos sete participantes, apenas cinco demonstraram, de modo efetivo, o conhecimento do texto, enquanto um deles expressou o desconhecimento e outro afirmou ter lido de forma pouco aprofundada. Sobre isso, é urgente compreender que um dos passos principais para uma atuação significativa em sala de aula, especialmente quando se

trata da mediação literária, é a consciência das propostas curriculares, não apenas para segui-las, mas também para desenvolver um posicionamento crítico a respeito. Como foi discutido no primeiro capítulo, a prática docente precisa ser consciente e embasada. Portanto, é imprescindível que haja o movimento de observação, reflexão e estudo de um documento normativo como a BNCC.

Posteriormente, há uma nova questão, dessa vez, voltada para um conhecimento mais específico: “Você conhece a proposta da BNCC para o tratamento do texto literário em sala de aula no contexto dos Anos Finais do Ensino Fundamental? Se sim, mencione, de acordo com sua percepção, os pontos/aspectos mais relevantes da proposta.”. Assim, além de identificar se há ou não o saber no que tange ao lugar do texto literário em tal momento da jornada escolar, buscou-se trazer à tona a perspectiva dos participantes a respeito. O alvo da pergunta foi, principalmente, descobrir o que é mais substancial na visão dos educadores.

A primeira resposta pôs em evidência a incorporação de gêneros do universo digital: “Reconhecimento de novas modalidades de uso da linguagem, em especial aquelas relacionadas à produção, circulação e recepção de gêneros na internet (memes, gifs, vídeos etc.)” (docente A). Percebe-se que há a valorização dos textos que fazem parte da cultura digital e que utilizam a internet como meio. Esse reconhecimento dos novos gêneros, linguagens e suportes é uma realidade no documento e constitui uma característica bem marcante da sua abordagem.

Apesar de ser uma posição plausível, parece não haver uma ênfase no texto literário em si, mas na “linguagem”. O sujeito não deixou explícito, mas pode-se interpretar que o ponto de relevância reside em um aprimoramento linguístico, ou seja, em algo que é mais específico do ensino de língua. Mesmo que língua e literatura sejam indissociáveis, é necessário distinguir o que é próprio de cada área, principalmente para não transformar os textos literários em mero pretexto para o trabalho com a gramática, por exemplo.

Por conseguinte, observa-se outra opinião: “Sim. A questão da identificação de todos os elementos no texto. Estrutura, personagens, enredo enfim.” (docente B). Nesse caso, a relevância da proposta, aparentemente, reside na exploração de aspectos estruturais das obras. Mesmo que não tenha sido explicitado, nota-se que há uma referência ao trabalho com as narrativas e que o ponto mais relevante é a identificação de seus elementos. Essa afirmação revela muito da concepção que permeia a mentalidade do

professor: ora, se a “identificação de todos os elementos do texto” é tão importante assim, a fruição pode ocupar um plano secundário em suas práticas.

Em seguida, há a terceira resposta, que não permite muitas observações. Isso ocorre porque ela foi enviada pelo docente C, que afirmou ainda não ter lido a BNCC. Portanto, não faz muito sentido mencionar várias vezes ao longo desta análise que sua participação não ofereceu respostas válidas o objetivo aqui proposto. De agora em diante, as suas afirmações não serão mais consideradas.

Em quarto lugar, outro sujeito afirmou:

Achei interessante a inclusão do aspecto literário no ensino fundamental. Em geral os livros didáticos trata (sic) essa área de modo secundário, mas na BNCC, cada campo tem sua importância. E mais relevante para mim é o fato de não haver prescrição do que se deve ler de literatura, como outrora se prescrevia clássicos. (docente D).

Tal assertiva revela que a maior inclusão da literatura é um ponto positivo, comparando com o modo superficial como o livro didático aborda essa área. Apesar de não ter havido maiores explicações a respeito, é possível compreender que a presença mais marcante das manifestações literárias na BNCC é vista como algo proveitoso. De fato, como já foi discutido, o documento ainda não dedica um espaço satisfatório para a literatura, porém, apresenta um bom avanço em relação às orientações anteriores.

Outra coisa interessante na resposta é a menção à ausência da prescrição dos textos a serem lidos, ampliando, assim, o horizonte de possibilidades em sala de aula. Apesar de haver, na base, indicações a respeito do que deve ser lido, a escolha dos gêneros e das obras é mais “flexível”. Ainda sobre a suposta prescrição dos clássicos, é interessante fazer um questionamento: a que exatamente isso se refere e o que significa “outrora” para esse docente? É importante lembrar que nenhum documento oficial impôs o trabalho com obras clássicas. Talvez haja um demasiado apego aos livros didáticos que enfatizam os clássicos ou a interpretação equivocada de algum documento anterior à base.

Ademais, há a quinta resposta, que diferente das demais, explana um posicionamento de modo mais detalhado:

Um aspecto importante é a intenção de um maior valor a obra poética, na perspectiva de um diálogo entre os leitores e deles com as obras. Porém, há um apagamento da literatura e por consequência a não obrigatoriedade da formação de leitores literários porque a BNCC não explicita a não explicita (sic) a educação literária na formação dos alunos. (docente E).

Diante disso, verifica-se que o aspecto destacado pelo participante foi a valorização do gênero poético e a relação construída entre ele e os leitores. Nessa perspectiva, há uma

aproximação com o conceito de leitura, desenvolvido pela Estética da Recepção: a interação o leitor (um sujeito ativo) e a obra.

Em seguida, menciona-se que o documento não obriga a formação de leitores literários, o que contraria a proposta para o trabalho com a literatura, já que há a explícita intenção de formar leitores-fruidores. Talvez, nesse ponto, o docente não tenha expressado bem suas ideias ao tentar explicar a falta de aprofundamento em relação à educação literária. Outra possibilidade é a falta de compreensão efetiva das indicações da BNCC.

Mais adiante há a sexta resposta, que foi dada pelo sujeito que afirmou ter um conhecimento superficial sobre a base e que seu contato com ela foi para atender uma “demanda emergente”: “Conheço pouco e vagamente. Acredito que há proposta de contextualização e relação com o cotidiano dos(as) estudantes, levando em consideração os diversos contextos nos quais se inserem, e atualidades do mundo para a percepção e formação crítica dos educandos.” (docente F). Além de reafirmar o seu pouco conhecimento, o professor expressou sua percepção de que há a divisão em campos de atuação, ou seja, “os diversos contextos nos quais se inserem”, bem como da inclusão de elementos contemporâneos (“atualidades do mundo”). Ao fim, aponta-se para o desenvolvimento da criticidade, um objetivo não apenas da área da literatura, mas da BNCC como um todo.

Em resumo, o docente F menciona a contextualização com a realidade dos estudantes e a inclusão de aspectos atuais como formadores do senso crítico. Levando em consideração o questionamento ao qual tal resposta está associada, os pontos citados anteriormente são encarados como os mais relevantes da proposta para o trabalho com a arte literária.

Por último, a sétima assertiva indica que:

De acordo com a BNCC, o trabalho com o texto literário busca extrapolar as categorias já, amplamente, trabalhadas pelos professores. O texto desse documento legal sugere que se promova o gosto pelo estético, por meio do processo de fruição a partir da leitura de diversos gêneros literários, a saber: conto, romance, crônica, poema etc. (docente G).

A resposta em questão parece estar centrada na questão literária em si, além de demonstrar ser mais aprofundada que as demais no sentido em que destaca o papel da fruição e da superação do trabalho pautado na estrutura ou forma dos textos literários. No que concerne a isso, é proveitoso lembrar que, realmente, a base enfatiza o desenvolvimento da fruição, fato que supera o ensino tradicional. Então, apesar de ainda

haver a exploração das “categorias” cristalizadas no ensino, muitas possibilidades produtivas para a formação de leitores-fruidores são apresentadas.

De modo geral, as respostas para a segunda questão revelam que há a percepção de que diversos pontos positivos da BNCC remetem ao mundo atual: incorporação de novas linguagens, de gênero e suportes digitais; adequação à realidade contemporânea dos estudantes, considerando os atuais contextos de atuação. Além deles, há outros como: a maior importância que é a dada à literatura, a valorização da relação entre texto e leitor, bem como o destaque da fruição. Vale, ainda, lembrar a perspectiva já exposta que valoriza a identificação de elementos estruturais, fator que, na verdade, não é novidade no ensino brasileiro de literatura e, determinados casos, é combatida.

O que se percebe é que poucas são as vezes em que o leitor é posto em uma posição de prioridade, ou seja, a valorização da centralidade do leitor-fruidor foi pouco abordada pelos docentes. Ao comparar-se os posicionamentos dos participantes com as reflexões que já foram apresentadas a respeito da abordagem da literatura realizada pela BNCC, verifica-se que um dos pontos cruciais do documento foi pouco explorado nas respostas: a figura do leitor enquanto sujeito ativo e que precisa desenvolver uma relação significativa com as obras. Nesse sentido, é importante lembrar que apenas um docente dissertou sobre a relevância do diálogo leitor-obra e a fruição.

Posteriormente, a terceira questão foi construída com o tento de saber se os docentes se consideram habilitados para desempenhar as novas propostas apontadas pela base, além de ter o objetivo de compreender as possíveis dificuldades encontradas: “Você se sente preparado(a) para pôr em prática as indicações da BNCC? Caso a resposta seja não, aponte o(s) principal(is) problemas enfrentados.”.

Assim sendo, todos (com exceção do docente C) responderam “sim”, isto é, que estão preparados para aplicar as indicações do documento. Entretanto, dois indivíduos expuseram mais informações e algumas especificidades sobre o assunto.

O primeiro afirma que: “Preparado para lidar com o ensino de língua portuguesa, sim. De acordo com tudo que a BNCC prega nem estou nem quero estar, pois ela possui equívocos. Mas reconheço a relevância do documento e procuro adaptar meu plano de ensino ao que há de melhor.” (docente D). Essa perspectiva demonstra que o participante se considera apto e que atribui relevância às orientações, mas apresenta uma certa insatisfação e discordância. Não está claro o que seria “tudo o que a BNCC prega”, nem se isso está atrelado ao trabalho com a literatura, mas é possível supor que há algumas

oposições a respeito da abordagem da base, o que é justificado pela presença de “equívocos”.

Já o segundo respondeu o seguinte:

Sim, levando em consideração o olhar que tenho para com a minha prática docente. Mas, considero que há dificuldades de infra-estrutura (sic), de modo geral, que podemos encontrar no "chão da escola", por assim dizer, que comprometem as nossas atividades e ações como docentes e viabilizadores das indicações da BNCC. (docente F).

O participante, nesse caso, diz estar preparado para aplicar as orientações do documento. Entretanto, uma dificuldade é apontada: a falta de infraestrutura, ou seja, o ambiente escolar não oferece condições materiais para algumas práticas sejam efetivadas. Nesse sentido, a dificuldade apontada não emana do sujeito, mas do meio onde sua atuação profissional ocorre. Em relação a isso, é válido destacar que muitas indicações didáticas exigem o uso de internet e de aparelhos eletrônicos, por exemplo, mas as escolas públicas brasileiras, a grosso modo, não costumam dispor de tais elementos.

Em resumo, a terceira pergunta indica que todos os docentes que leram a BNCC se sentem preparados para pôr em práticas as orientações dela. Além do mais, houve a revelação, por parte de um dos sujeitos, de que há inadequações na abordagem do documento. Ademais, um outro indivíduo apontou uma dificuldade: a falta de estrutura adequada para a efetivação de determinadas práticas. Portanto, percebe-se que mesmo diante do sentimento de preparação por parte dos professores, existem contrapontos a respeito da abordagem da base.

A quarta questão questiona a respeito da possível contribuição do documento para o tratamento da literatura e a formação de leitores: “Você concorda com a proposta da BNCC e acredita que ela pode contribuir com o trabalho produtivo com a literatura nos Anos Finais do Ensino Fundamental, especialmente, para a formação de leitores? Justifique.”.

A respeito disso, a primeira resposta afirma: “Sim. Ela pode ser um caminho para formação de leitores por meio do acesso à internet pelos jovens.” (docente A). Nesse caso, não há apenas a confirmação de que a proposta para a literatura é proveitosa, mas também de que o processo de formação pode ser efetivado por meio da exploração da internet. Dessa forma, repara-se que, mais uma vez, o uso de aspectos do mundo digital é mencionado e valorizado.

Seguidamente, o docente B diz: “Discordo no tocante do conceito de literatura. De diferenciar literatura brasileira e literatura juvenil. Como se literatura juvenil fosse outra categoria.”. O participante deixa subentendido que se opõe apenas à diferenciação feita entre dois “tipos” de literatura: juvenil e brasileira. Dessa forma, infere-se que há a concordância com a proposta da base para a formação de leitores, com exceção do ponto mencionado.

É interessante considerar esse posicionamento porque ele traz à tona uma questão sobre escolarização da literatura e a criação de categorias. Nesse contexto, há a literatura infantojuvenil, uma conceituação que existe, basicamente, por causa da escola. A respeito disso, é válido destacar que:

Na verdade, quando falamos em literatura juvenil, não pensamos propriamente em gênero literário, nem em indivíduo e, muito menos, em um sujeito a que tal literatura se destine. Em geral, a ideia que temos é de um tipo de texto aceito e promovido por determinada instituição. É a partir da escola que se pensa e conceitua o que seja literatura juvenil, e isso, por si só, revela o caráter instrumental que lhe é atribuído. (CADEMARTORI, 2012, p. 61).

Portanto, essa conceituação costuma se apresentar de forma “nebulosa”, pautada mais na instituição do que no leitor em si, já que diversas categorias podem ser aceitas pelo público jovem. Isso pode ser usado para justificar a opinião do docente. A ideia central da contestação é a de que obras juvenis estão contidas na categoria “literatura brasileira” e que, por isso, não devem ser vistas como algo à parte.

Adiante, há outra resposta, que aponta para um aspecto mais complexo em relação à formação dos leitores:

Acredito que ela é impressão, que tem contribuição relevante, mas que só o manejo adequado do professor apoiado pela gestão escolar, redes de ensino e até outros setores da sociedade, podem de fato melhorar a formação de leitores. Um exemplo, em que a TV e a internet tem contribuído para isso? Ou seja, não depende só da escola a formação de leitores. (docente D).

Essas afirmações indicam que a contribuição e a relevância do documento são reais, mas que a apenas o engajamento do mediador não é suficiente. Assim, é necessário que a comunidade escolar, bem como a sociedade também participe do processo, isto é, é preciso que haja o apoio de outrem. A formação de leitores, segundo esse participante, não pode ser efetivada só através das ações no ambiente escolar, mas também de outros sujeitos e instituições, como a mídia, por exemplo.

Já a resposta seguinte segue uma tendência um pouco diferente porque o sujeito admite que a proposta da base não é produtiva:

Não, pois, o ensino fundamental é a fase da formação de base para qualquer cidadão, portanto a literatura deveria ter um lugar privilegiado no quadro curricular da BNCC, justamente para que a imersão no texto literário seja constituída de forma prazerosa, motivando a aquisição do hábito de leitura para que este perdure por toda a vida do sujeito. (docente E).

A justificativa para essa opinião é a ausência de um reconhecimento mais significativo da importância da literatura, bem como o espaço secundário relegado a ela dentro da base. Segundo o docente E, esses fatores prejudicam a formação de leitores, o prazer, a motivação e a relação a longo prazo dos alunos com os textos. Nesse sentido, a situação é ainda mais grave porque é justamente no Ensino Fundamental que se constrói o alicerce dos aprendizados futuros.

Tal discurso retoma uma reflexão realizada no capítulo anterior: A BNCC acaba diluindo a abordagem da literatura ao misturá-la com outras artes no campo artístico-literário. Isso pode resultar na dissolução da singularidade própria das produções literárias. Além disso, há a disputa em potencial com os diversos elementos do meio digital, que pode provocar a supressão da experiência e da fruição em função de uma “pirotecnia” capaz de embotar os sentidos do leitor. Apesar das lacunas do documento, é necessário reconhecer que ele traz inovações e, se comparado a tudo que existiu antes, atribui uma maior relevância ao leitor e à literatura.

Logo após, há o sexto posicionamento:

Sim. Acredito que a proposta da BNCC, além de orientar, contempla direcionamentos para a nossa prática docente, de maneira que consigamos viabilizar a formação de leitores. Contudo, o olhar e a prática do professor em sala de aula para com a formação de leitores, nesse contato constata (sic), compreendendo-os em suas particularidades e subjetividades, contribuem grandemente nesse processo. Isso, tendo em vista, perceber as possibilidades de medidas a serem tomadas diante de seu contexto. (docente F).

As assertivas acima não indicam apenas uma valoração positiva da proposta da BNCC, mas outros aspectos referentes à formação de leitores. Primeiramente, o docente aponta para o papel do professor, bem como suas especificidades. Em segundo lugar, há uma menção à influência do contexto atual. Portanto, para além das indicações do documento, o desenvolvimento de leitores depende também de outras instâncias.

Diante dessas considerações, fica claro que a elaboração de um documento como base é um grande passo para mudanças positivas na educação. Entretanto, é extremamente urgente ponderar sobre suas potencialidades e limitações. A BNCC, por si só, não é capaz de resolver o problema do trabalho com a literatura na escola, é necessário o envolvimento de vários sujeitos, instituições e âmbitos sociais. Nesse caso, o engajamento dos docentes

tem uma função essencial em tal processo, afinal, eles são os mediadores mais próximos da base e dos leitores em formação.

Finalmente, a última resposta assinala que a proposta do documento é relevante e que pode sim contribuir para a formação de leitores:

Sim. A perspectiva assumida na BNCC enxerga o trabalho com a literatura nos anos finais do Ensino Fundamental como necessário para a formação cidadã desses estudantes, uma vez que lança mão de arquétipos construídos, de maneira literária, ao longo de toda a história da humanidade. Por meio desse trabalho, é possível efetivar o que diz Antonio Candido em seu famoso ensaio O direito à Literatura, no qual afirma que "a literatura nos humaniza". (docente G).

Dessa maneira, a concordância vem acompanhada por algumas considerações. Entre elas está a formação cidadã e humana que pode ser propiciada pelo contato com manifestações literárias. Então, quando se pensa em formação leitora, supõe-se também o aprimoramento de outras faculdades dos indivíduos. Tudo isso, segundo o participante, faz parte das orientações da base e é relevante para o trabalho com a literatura.

Outra menção interessante é a referência feita a Antonio Candido, enfatizando seu pensamento a respeito da humanização através da literatura. Sobre isso, é acertado lembrar que BNCC também adota essa perspectiva ao evidenciar a prioridade da “dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora” (BRASIL, 2018, p. 138) em detrimento do utilitarismo.

Em síntese, a quarta questão revelou que a maioria dos participantes considera a BNCC como um orientador produtivo para o tratamento da literatura em sala de aula, principalmente no que diz respeito à formação de leitores. Alguns docentes enfatizaram questões específicas para justificar o posicionamento assumido por eles. A exemplo disso, há menções ao apoio da internet, a relevância dada à formação cidadã e humana por meio da fruição. Além disso, dois sujeitos destacaram que a base por si só não é capaz de resolver as lacunas existentes na educação, mas que é preciso o envolvimento de outros sujeitos, especialmente dos mediadores.

Para além da maioria, existem dois casos excepcionais. O primeiro é o indivíduo que afirmou implicitamente concordar com as proposições da base, mas, ao mesmo tempo, discordou acerca da categorização de literatura juvenil. Por último, há o docente que não atribuiu relevância à abordagem da literatura, justificando a opinião através do pouco espaço ocupado por ela no documento.

Enfim, a quinta e derradeira questão tenciona descobrir o posicionamento dos docentes acerca dos pontos positivos e negativos da abordagem da literatura feita pela

base: “Na sua opinião, quais são os pontos positivos e negativos da abordagem da BNCC em relação ao trabalho com a literatura em sala de aula?”.

Para essa pergunta, o primeiro participante oferece a seguinte resposta: “O ponto positivo é o maior reconhecimento da linguagem visual para se trabalhar com gêneros textuais na escola. Já o ponto negativo está na dificuldade para acesso à internet no ambiente escolar, em uma quantidade considerável de casos.” (docente A). Percebe-se que há uma menção ao trabalho com outro tipo de linguagem, fato que pode estar associado ao uso de gêneros do universo digital e à multisssemiose, sobretudo. Tal hipótese é confirmada ao ser destacado o lado negativo, que é, justamente, o acesso precário à rede no ambiente escolar. É válido observar que este último ponto é, no fim das contas, um problema estrutural das instituições e não necessariamente uma falha do documento. Talvez pudesse ser atribuído à BNCC o erro de não levar em conta tal aspecto.

Já o próximo indivíduo afirmou: “Discordo nas várias vertentes de diferenciar a literatura(juvenil e brasileira), no conceito de literatura e na superficialidade de apenas identificar os elementos tornando o ato da leitura mecânico. Concordo em relação as inferências (sic) e na relação com o mundo.” (docente B). Essas afirmações não especificam muitas informações, mas é possível interpretar as possíveis intenções. Primeiramente, há a oposição (já assinalada pelo docente na questão anterior) ao conceito de “literatura juvenil” como algo diferente de “literatura brasileira”; em seguida há discordância acerca de uma suposta abordagem estruturalista. Ademais, há a exposição dos pontos positivos: valorização do ato de inferir e de associar as leituras ao contexto dos leitores.

A conceituação à qual o participante se refere já foi comentada anteriormente, então, é mais necessário tecer comentários sobre o próximo aspecto: o foco na identificação de elementos, o que pode ser considerado como um método estruturalista. É possível que essa referência esteja voltada para trechos pontuais da BNCC, onde, de fato, a orientação de um trabalho que enfatiza os elementos do texto existe. No capítulo precedente, essa discussão também já foi feita, mas é importante retomá-la para reafirmar os traços estruturalistas presentes no documento. Portanto, existe, realmente, em um nível menor, tendências teóricas desse gênero em meio à preocupação em formar leitores-fruidores (nesta pode ser incluída o incentivo às inferências e à associação da literatura ao mundo).

Consecutivamente, encontra-se mais um posicionamento: “Positivo está na admissão da diversidade. Talvez o negativo seja a previsão de habilidades irreais na situação de muitas crianças do país.” (docente D). Assim, como ponto positivo foi citada a presença da diversidade, que, provavelmente, diz respeito à multiplicidade de gêneros, suportes e modalidades envolvidos no tratamento da literatura indicado pela BNCC.

Em contrapartida, há uma menção a um aspecto negativo: a idealização de habilidades, desconsiderando o contexto da maioria dos alunos. Diante disso, cabe questionar: tais aptidões são irreais ou não existem condições propícias para serem desenvolvidas? A partir do momento em que se admite que o contexto impossibilita um estudante de se tornar um leitor-fruidor, por exemplo, assume-se uma postura cética em relação ao papel da educação e passiva diante dos problemas sociais. Por outro lado, ao considerar-se o meio apenas como um empecilho e não como um fator que gera impossibilidade, tais habilidades não podem ser vistas como irreais.

Ainda sobre esse tema, é interessante relembrar a posição de outros participantes que destacaram a importância de unir os esforços da base, dos professores e da sociedade em geral para que as mudanças possam ocorrer efetivamente. Portanto, há duas atitudes básicas que podem ser tomadas: eliminar as barreiras que dificultam o desenvolvimento das habilidades e empenhar-se em desenvolvê-las.

Em seguida, há a quinta resposta:

O lado portanto (sic) da proposta da BNCC poderia ser visto pela perspectiva de tentar uma maior autonomia na elaboração de sentidos das leituras na perspectiva do letramento literário significativo a partir da socialização de experiências das experiências dos alunos. Por outro lado, um ponto muito negativo é que o fato da literatura não está explicitamente citada no documento como um eixo específico de formação, indica que literatura deve ser vista meramente como um gênero textual de pouco prestígio educacional e, quiçá, de valor muito menor do que um gif ou um meme, por exemplo. (docente E).

Inicialmente é destacado o lado positivo da proposta do documento, que, segundo o participante, é a autonomia para atribuir sentidos às leituras, bem como o compartilhamento de vivências em prol do letramento literário desses alunos. Nesse sentido, há uma ênfase no processo de formação de leitores e na leitura enquanto envolvimento íntimo com o texto, de forma individual e coletiva. Sendo assim, pode-se associar essa reflexão à ideia de que “[...] a literatura é uma experiência a ser realizada.” (COSSON, 2011, p. 17).

Já como ponto negativo, o docente E menciona o pouco prestígio que a literatura possui, a ponto de sequer constituir um eixo individual, como também foi discutido no

segundo capítulo. A discordância justifica-se, ainda, pela percepção de que os textos literários parecem ser tratados como gêneros textuais, desconsiderando-se as singularidades próprias desse tipo de manifestação artística.

Posteriormente, o sujeito seguinte afirma:

Acredito que todos os aspectos apontados pela BNCC são pontos positivos. Entretanto, por tratar-se de um documento mais geral, infelizmente, alguns dos apontamento (sic) dados pela BNCC esbarram nas dificuldades que encontramos nas diversas realidades escolares. Vale os destaques para o componente humano (a subjetividade de cada estudante) e sua disponibilidade até as questões de materiais e/ou estrutura disponíveis para a efetivação de atividades que propiciem a formação leitora, o que me leva a considerar como ponto negativo. (docente F).

A resposta anterior demonstra que a base é, de modo geral, produtiva e que pode contribuir com a formação de leitores. No entanto, o participante cita um problema já mencionado: a falta de condições materiais das instituições de ensino, fato que inviabiliza muitas práticas indicadas pelo documento. Embora haja o reconhecimento da natureza genérica da BNCC, a suposta desconsideração desses entraves na sua elaboração foi vista como um ponto negativo. Esse posicionamento retoma a ideia de que a base não é autossuficiente, mas depende de vários aspectos e sujeitos para ser posta em prática.

Por último, há a sétima resposta, que traz uma perspectiva nova no que tange aos aspectos negativos:

Os pontos positivos estão relacionados ao fato de se buscar o trabalho com o estético e com a fruição a partir de textos literários. Enquanto pontos negativos, destaca-se a falta de conhecimento e a ausência de apropriação adequada das competências e habilidades por parte dos professores, que atuam nesse segmento da educação básica, em relação às orientações para o trabalho com o texto literário expostos na BNCC. Desse modo, a não compreensão desse documento, de leitura obrigatória, resulta num trabalho aquém às discussões e às contribuições para o tratamento da literatura nos anos finais do Ensino Fundamental dentro dessa nova perspectiva de ensino e aprendizagem. (docente G).

Em primeiro lugar, as considerações sobre os pontos positivos giram em torno da relevância da natureza estética da literatura e da fruição, algo que está bem evidente no documento e que já foi discutido. Em segundo plano, menciona-se a falta de adequação por parte dos mediadores, visto que muitas envolvem o domínio de habilidades e competências que antes não ocupavam o centro das atenções. Além disso, a própria compreensão das orientações pode não ser efetivada, provocando uma abordagem distante dos objetivos e das propostas teóricas nas quais o documento está ancorado.

Ao que parece, o participante tenta elencar a falta de preparação de leitura do documento por parte dos docentes. Aspectos que comprometem a capacidade dos

professores para lidarem com as novidades teóricas e práticas provenientes da BNCC. Nesse caso, é possível supor também que a falha decorre de uma formação deficitária, através da qual os docentes não adquirem as habilidades necessárias para o pleno exercício de mediação literária, nem para efetivar as indicações de um documento como a base.

Em resumo, a última questão notabilizou muitos aspectos positivos do documento: reconhecimento de outras linguagens, gêneros e suportes; a relação entre literatura e o mundo ou contexto dos leitores; valorização da leitura autônoma, da diversidade e do compartilhamento de experiências; atribuição de importância à condição estética e da fruição. Por outro lado, deixou em evidência alguns pontos negativos: a desconsideração da falta de condições materiais nas escolas; presença de lacunas conceituais; a proposição de habilidades supostamente idealizadas; a ausência de um maior espaço para a literatura; bem como o possível despreparo dos mediadores.

Assim, o presente capítulo objetivou analisar as respostas dadas pelos participantes da pesquisa, enfatizando o modo como a abordagem da literatura apresentada pela BNCC é percebida por alguns docentes da rede pública de João Pessoa.

O resultado geral aponta para a aceitação e a concordância no que tange às orientações do documento, mas é preciso destacar que esse posicionamento não é unânime: em alguns casos, há desaprovação de certos aspectos. Percebe-se que existe uma tendência em valorizar a inclusão de novas mídias e gêneros, a maior importância dado ao leitor e à literatura enquanto experiência. Em contrapartida, há ressalvas recorrentes em relação à necessidade de compreender que a BNCC não é autossuficiente e que é preciso haver um contexto propício para sua aplicação, bem como o engajamento dos sujeitos envolvidos na sua efetivação.

De modo geral, grande parte dos participantes demonstra que a proposta da base é relevante, mas que possui lacunas, ou seja, apesar da ampla aceitação das orientações, há posicionamentos que criticam certos pontos delas. Nota-se, então, que não há a concordância plena, nem a rejeição, sendo as contribuições reconhecidas com mais frequência do que as inadequações. Conclui-se, assim, que a percepção dos docentes está voltada para a valorização das propostas da BNCC, mas as críticas e a apresentação de pontos negativos não estão ausentes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões e a pesquisa de campo realizadas estiveram centradas na presença da literatura na BNCC e justificam-se pela necessidade de compreender como se dá a relação entre os mediadores, principais agentes da efetivação das novas orientações, e o documento. O problema central da investigação pode ser resumido na seguinte questão: como os mediadores compreendem, lidam e se posicionam diante das orientações da base?

Para alcançar tal resposta utilizou-se um formulário on-line, que continha cinco questões subjetivas sobre o assunto. Assim sendo, os participantes envolvidos, ao todo sete, são professores da rede pública de João Pessoa e atuantes no Ensino Fundamental, os quais constituíram o *corpus* para a análise posterior.

Dessa forma, o objetivo principal, isto é, entender a forma como os professores de Língua Portuguesa estão se relacionando com as práticas inerentes ao trabalho com a literatura nos moldes da BNCC, mais especificamente no que concerne à atuação nos Anos Finais do Ensino Fundamental, foi atingido. Isso pode ser percebido através da análise da pesquisa apresentada no último capítulo.

Em relação a isso, constatou-se que os docentes se posicionam criticamente no que tange à abordagem da base, mencionando, inclusive, a existência de lacunas e inadequações. Observou-se, ainda, que algumas respostas enfatizaram a limitação do documento em tornar as práticas escolares em oportunidades produtivas para um tratamento ideal da literatura. Nesse sentido, as instituições, os professores e a sociedade, por exemplo, também são responsáveis pela formação de leitores porque podem permitir que as sugestões que estão no papel se tornem reais. Portanto, é necessária a união de forças em prol desse objetivo, sendo a BNCC, por si só, insuficiente para resolver todos os problemas existentes.

Por outro lado, a relevância e a pertinência do documento foram consideradas pela grande maioria dos participantes. Ressaltou-se também que a literatura ganha um espaço um pouco mais privilegiado (apesar de ainda limitado), além da maior ênfase dada à relação entre leitor e obra, levando em conta a leitura enquanto experiência capaz de desencadear a fruição. Então a percepção dos participantes esteve, de modo geral, voltada para valorização da proposta do documento. No entanto, alguns pontos negativos também foram destacados.

Os demais objetivos também foram alcançados, isso ocorreu por meio da exposição inicial sobre o ensino de literatura, o leitor, a leitura e o texto literário ao longo do tempo; da explanação, feita em seguida, acerca do lugar da literatura na BNCC; bem como da apresentação dos resultados da pesquisa de campo realizada.

Ademais, é importante destacar uma dificuldade encontrada na realização da pesquisa. A princípio, a coleta de dados havia sido programada para ocorrer presencialmente, por meio de entrevistas, nas quais as respostas seriam oferecidas oralmente. Entretanto, devido à pandemia do coronavírus, esse processo foi adaptado para a modalidade remota. Dessa maneira, foi necessária uma reorganização do projeto.

Outro ponto importante a ser destacado é a necessidade de expandir a investigação realizada, a fim de chegar a uma conclusão mais complexa a respeito da percepção dos professores, fato que não foi possível neste momento, considerando a extensão de um Trabalho de Conclusão de Curso. Assim, é pertinente que novas pesquisas, em complementação a esta, sejam feitas a partir de um *corpus* mais expressivo.

REFERÊNCIAS

ABAUURRE, Maria Luiza M.; ABAUURRE, Maria Bernadete M.; PONTARA, Marcela. **Português: contexto, interlocução e sentido**. São Paulo: Moderna, 2013.

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Versão final**. Brasília: MEC/SEB, 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

CECHINEL, André. Literatura e atenção: notas sobre um novo regime de percepção no ensino de literatura. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, e240035, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782019000100230&lng=en&nrm=iso. Acesso em 06 jun. 2020. Epub Aug 12, 2019. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782019240035>.

CECHINEL, André. Teoria literária e o ensino da literatura: impasses. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 107-114, jan./abr. 2013.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2011.

CULLER, Jonathan. **Teoria literária: uma introdução**. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda., 1999. (trad. Sandra Vasconcelos.)

EAGLETON, Terry. **Marxismo e crítica literária**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida; SILVA, Lilian Lopes Martin da. Ler é tão bom! A leitura da literatura.... **Linha Mestra**, Campinas, v. 20, n. 40, p. 59-69, jan./abr. 2020.

GABRIEL, Camila Teixeira. Competências Leitoras: uma análise da BNCC na busca pela educação literária. **Claraboia**, Jacarezinho, v. 6, n. 13, p. 159-175, jan./jun. 2020.

MELLO, Cláudio José de Almeida. Do incentivo à leitura: teoria da literatura, metodologia do ensino e formação do leitor em questão. **Cadernos de Letras da UFF**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 40, p. 177-190, abr./jun. 2010.

PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba. **Diretrizes operacionais das escolas da rede estadual de ensino da Paraíba**. SEECT/PB, João Pessoa: 2020.

PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba. **Proposta Curricular do Estado da Paraíba**. SEECT/PB, João Pessoa: 2018. Disponível em: <https://sites.google.com/see.pb.gov.br/probnccpb/proposta-curricular-e-a-bncc?authuser=0>. Acesso em 08 jul. 2020.

PORTO, Ana Paula Teixeira; PORTO, Luana Teixeira. O espaço do texto literário na Base Nacional Comum Curricular na etapa do Ensino Fundamental. **Revista Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 43, n. 78, p. 13-23, set./dez. 2018.

SANTOS, Érica Cristina dos; PINHEIRO, Marta Passos. O lugar da teoria no ensino de literatura: uma reflexão sobre as especificidades da literatura e as escolhas dos professores. **Cadernos de Letras da UFF**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 46, p. 119-141, jun./jan. 2013.

SEGABINAZI, Daniela. Aula de literatura: o imaginário coletivo sobre minorias e gênero nas obras de ficção e nas leituras dos leitores. In.: BARBOSA, Socorro de Fátima Pacífico (Org.). **Ensinar literatura através de projetos didáticos e temas caracterizadores**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

SEGABINAZI, Daniela Maria; SILVA Raquel Sousa da. O ensino de literatura continua em perigo. **Revista Língua & Literatura**, Frederico Westphalen, v. 17, n. 30, p. 63-78, nov./dez. 2015.

SOUSA, Hildenia Onias de; SEGABINAZI, Daniela Maria. Leitura literária nos Anos Finais do Ensino Fundamental: discussões e inserções do pensamento de Antonio Candido. **Revista Araticum**, Montes Claros, v. 20, n. 2, p. 61-80, set./dez. 2019.

STIEG, Vanildo; ALCÂNTARA, Regina Godinho de. O percurso histórico do ensino de Língua Portuguesa e os documentos oficiais: da lei 5692/71 à Base Nacional Curricular Comum (BNCC). **Revista de Estudos de Cultura**, São Cristóvão, v. 4, n. 7, p. 15-29, jan./abr. 2017.

TRAGINO, Arnon. O leitor, a leitura, o livro e a literatura na Estética da Recepção e na História Cultural. **Revista Mosaicum**, Teixeira de Freitas, v. 9, n. 18, p. 24-34, jul./dez. 2013.

VISIOLI, Angela Cristina Calciolari. **Política de ensino de Língua Portuguesa e prática docente**. Orientador: Sonia Aparecida Lopes Benites. 2004. 135 p. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2004.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da Recepção e História da Literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

ZILBERMAN, Regina. **Teoria da literatura I**. Curitiba: IESDE Brasil, 2012.

APÊNDICE

Pesquisa sobre a abordagem da literatura nos Anos Finais do Ensino Fundamental a partir da BNCC

Você está diante de um questionário que visa à elaboração de uma pesquisa qualitativa, que será parte de um TCC. O objetivo desta investigação é analisar a percepção dos professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental - Anos Finais da rede pública de João Pessoa em relação à abordagem do ensino de literatura apresentada pela versão final da BNCC.

Os resultados desta pesquisa serão utilizados exclusivamente para a construção do trabalho. Nenhum docente será exposto ou terá suas respostas utilizadas para outro fim. Assim, pedimos que responda com atenção e sinceridade, sem consultas à BNCC ou outras informações relativas ao tema, de modo a ter as respostas influenciadas.

- 1) Você já leu a seção da BNCC que versa sobre a Língua Portuguesa e, conseqüentemente, a literatura?
- 2) Você conhece a proposta da BNCC para o tratamento do texto literário em sala de aula no contexto dos Anos Finais do Ensino Fundamental? Se sim, mencione, de acordo com sua percepção, os pontos/aspectos mais relevantes da proposta.
- 3) Você se sente preparado(a) para pôr em prática as indicações da BNCC? Caso a resposta seja não, aponte o(s) principal(is) problemas enfrentados.
- 4) Você concorda com a proposta da BNCC e acredita que ela pode contribuir com o trabalho produtivo com a literatura nos Anos Finais do Ensino Fundamental, especialmente, para a formação de leitores? Justifique.
- 5) Na sua opinião, quais são os pontos positivos e negativos da abordagem da BNCC em relação ao trabalho com a literatura em sala de aula?