

FRUIÇÃO LIVRE NO ENSINO LITERÁRIO: ADEQUAÇÕES E CONTRADIÇÕES EDUCACIONAIS NA BNCC

FREE FRUITION IN THE LITERARY TEACHING: EDUCATIONAL ADAPTATIONS AND CONTRADICTIONS AT BNCC

IGOR D' AGUIAR SIQUEIRA DE LEMOS

igordaguiar@hotmail.com

Universidade Federal da Grande Dourados

<http://orcid.org/0000-0002-0924-0989>

RESUMO: Neste artigo buscamos refletir a respeito da fruição livre no ensino literário, tendo como base textos teóricos e educacionais. A partir desse tema, objetivamos a possibilidade de livre fruição literária. Por meio da “Leitura Compartilhada”, tentaremos especificar as potencialidades que o alunado possui para a contribuição do trato literário em ambiente escolar. Nossa escrita é bibliográfica e visamos estudos de pensadores que colaboram para a estruturação do pensamento epistemológico da área de ensino de literatura (COSSON 2010), (DURÃO, 2017), (LARROSA, 1999), (SUTTANA, 2013), entre outros. Portanto, delinearemos a abertura do ensino literário à fruição livre do alunado, observando as adequações literárias e contradições construídas na *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC).

PALAVRAS-CHAVE: Fruição livre; Ensino; Literatura; BNCC.

ABSTRACT: *In this article, we seek to reflect the free fruition in the literary teaching, based on theoretical texts and educational. From this theme, we aim at the possibility of free literary fruition, through the “Shared Reading”, we will try to specify the potential that the students have for the contribution of the literary treatment in the school environment. Our writing is bibliographical and we aim at studies by thinkers who contributed to the structuring of epistemological thinking in the area of teaching literature (COSSON 2010), (DURÃO, 2017), (LARROSA, 1999), (SUTTANA, 2013), among others. Therefore, we will outline the opening of literary education to the free fruition of the students, observing the literary adjustments and contradictions built in the Common National Curriculum Base (BNCC).*

KEYWORDS: *Free fruition; Education; Literature; BNCC.*

Introdução

Este trabalho começou a ser pensado a partir do apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) quando da nossa participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), e em seguida com a bolsa de Demanda Social da CAPES em nível de mestrado pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), que serviu como fio condutor para a elaboração desta escrita. Além disso, foram utilizados livros físicos, com o referencial teórico, que adquirimos da Editora UNESP, por meio da PORTARIA CCOM/RC/UFG No 01, de 27

de novembro de 2019. Sob esse contexto, a vontade de discutir questões ligadas à mediação literária iniciou-se na experiência do PIBID, como dito anteriormente, no ano de 2019/2020, quando o debate sobre o ensino de literatura se fez presente e tornou-se mais concreto. Além de permitir a experiência do fazer docente, o PIBID agregou outras experiências com o processo de mediação com diferentes linguagens culturais na metodologia de criação de aulas, e, por meio deste trabalho, foi possível refletir sobre os sujeitos que adentram no sistema educacional. De acordo com Cosson (2010), a literatura é tratada como coadjuvante para o ensino de língua portuguesa, por intermédio de estratégias didáticas que são aplicadas aos textos literários. Para o teórico Cosson (2010), o ensino de literatura deve focar na ampliação do leitor e percepção interpretativa do literário para proporcionar a fruição.

Nesse contexto, buscamos refletir sobre aspectos culturais e sociais em fruição livre no ensino da literatura por meio de estudos voltados para a BNCC, com foco no ensino básico. Para concretizar os aspectos delineadores da pesquisa, analisaremos os conceitos que, possivelmente, estruturam o processo literário de ensino, tendo como ponte teórica os estudos de Cosson (2010), entre outros. Após isso, incursionaremos pelas tessituras da literatura, isto é, pelo diálogo teórico sobre a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC). Nossa pesquisa visa a fomentar reflexões a respeito do ensino e mediação da literatura, de modo a questionarmos a experiência literária e a abertura para a possibilidade de interpretações conflitantes, além de impactar construções criativas na sociedade e contrapor processos de ensino que não privilegiam a experiência do literário.

Sob essa perspectiva, refletiremos acerca do fator de formação humana que perpassa a literatura de forma ambígua, tanto na escolha de materiais bibliográficos, quanto na prática de construção da lida literária. Portanto, a partir da incursão do processo de percepção e dos conceitos de ensino de literatura e mediação literária, desenvolvidos por Cosson (2010), Candido (2004), entre outros, esperamos contextualizar a fruição livre como elemento do processo intersubjetivo do livre pensar no ensino de literatura em sala de aula. Para isso, serão construídas, a seguir, reflexões sobre a constituição da literatura como forma de expressão humana, o valor da fruição do texto literário, as interpretações de leitores, bem como, sobre as conjunturas do ensino de literatura inseridas na BNCC, tendo em vista o ensino básico.

O Literário

Os estudos sobre o Letramento Literário (COSSON, 2015) questionaram o papel secundário dos textos literários nas escolas e sua condição coadjuvante do ensino de língua portuguesa (COSSON, 2015). Nesse contexto utilitarista do uso literário, de acordo com Cosson (2015, p. 165): “A literatura assume posição ancilar no ensino de língua [...]”. Desse modo, buscamos retirar a literatura do papel de servidão à língua, e propor o estudo dela com foco na fruição imaginativa. Em continuidade, Cosson (2015, p. 165) afirma que:

[...] a literatura, decisivamente incorporada ao polo da fruição e do prazer de ler da leitura ilustrada, deixa de ocupar uma mera função ancilar no ensino da língua portuguesa e parece ocupar um lugar renovado na escola como centro de formação do leitor. É nesse contexto que queremos configurar o papel do professor como mediador da leitura literária. (COSSON, 2015, p. 165).

Assim, a proposição do autor permite contextualizar a lida literária e o ensino de literatura, as aspirações para transformar o ensino por meio da criatividade na literatura. Levando-se em consideração o processo criativo da experiência literária e as possibilidades de imaginação dos leitores, “[...] Criar se opõe a estudar e iguala-se à brincadeira que se esgota em si mesma. A criatividade, porém, ultrapassa o puro lazer e pode converter-se em aquisição de conhecimentos [...]” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 62).

A interpretação sobre as experiências do cotidiano é, também, elaborada por meio dos textos literários, o ponto de representação de questões sociais, sendo assim, o leitor poderá observar as confluências que a cultura literária promove ao pensamento humano. De acordo com Cosson (2010, p. 65), “[...] A interpretação é feita com o que somos no momento da leitura [...]”, a fim de alcançar sentido criativo.

A “[...] visão [...] poética da vida permite equilíbrio, poder de imaginar e criar, ter saídas para os [...] problemas que viver representa [...].” (ELIAS, 2017, p. 10). A interpretação literária poderá potencializar a significação de entendimento dos sentimentos humanos, como também das situações que são advindas da própria vida, da possibilidade de criação e valorização do cultural e social.

A criatividade permeia a tessitura social de autonomia do leitor:

a [...] forma poliédrica do texto, que, em suma constituição, contudo, indica seu ponto de fuga, o leitor. Este é protagonista dessa história: sua identidade, contudo, é escorregadia [...] fatores, menos ou mais, antes ou depois, criaram

o espaço social necessário para transformar certo número de pessoas associadas a determinadas práticas sociais em leitores: o individualismo da sociedade burguesa, a visão de mundo antropocêntrica estimulada pela Renascença e difundida pela filosofia humanista, o progresso tecnológico que facultou o desenvolvimento da imprensa, a expansão da escola e do pensamento pedagógico apoiado na alfabetização, o fortalecimento de instituições culturais como a universidade, as bibliotecas, as academias de escritores [...] o leitor não se mostra uma figura unidimensional nem unidirecional. É exatamente o que é fugidio em sua história desdobra-se nos ângulos diferenciados que o tema foi assumindo ao longo do tempo [...] emancipação do leitor encena, de certo modo, o processo de libertação de que se originou a sociedade moderna (LAJOLO; ZILBERMAN, 2020, p. 18-19).

Diante da incursão histórica do leitor no contexto social, percebe-se a transgressão libertária nas práticas de leitura como ponto não unilateral, o leitor é o sujeito que imagina, proporciona vida ao texto literário. Sendo assim, o criativo é o encontro da leitura literária em ambientes de ensino, o ponto de intersecção entre as experiências interpretativas do alunado e professorado, o anseio da vida pela leitura literária. Nesse ínterim situacional, o professor possui a oportunidade de criar esse espaço de diálogo entre o imaginário criativo inserido em obras literárias.

Para que permaneça a fruição livre por meio do ócio literário, sob essa perspectiva, Lajolo e Zilberman (2020) expõem o quadro artístico do leitor, ou seja, no ponto de fuga – a literatura –, haverá as linhas que pouco a pouco comporão a abstração representativa da potência literária, em síntese, os leitores escorregadios. Portanto, haverá cores, texturas, perspectivas e formas que serão diferentes entre si, porém, o ponto de fuga da futura imagem será a experiência entre professor e aluno. Em continuidade, Todorov (2018) assunta que os elementos da obra literária dialogam entre si. Em outra face, o leitor e suas fragmentações interpreta estes elementos literários em sua completude e a interpretação proporciona vida.

Ócio literário

De acordo com os argumentos supracitados, devemos caracterizar o ócio literário como possibilidade aberta para a mediação literária, pois, ao pensarmos a sala de aula, devemos apreender que há diversidade cultural e social em relação às vivências do alunado, a abertura extraescolar em busca do adentramento criativo do literário em sala de aula, em específico o ensino básico. Veremos no próximo tópico características do trato literário inseridas na BNCC, com escopo delimitado ao ensino básico, tendo em

vista as potencialidades e contradições na tentativa de adequar os saberes fragmentados em um amplo espectro de conteúdo transversal. De acordo com Dumazedier, “a palavra *Scholé* queria dizer, simultaneamente, ociosidade e escola” (2008, p. 27), nesse sentido, a escola não é tida somente como lugar de produção de conhecimento, tendo a ociosidade, também, uma relação com os saberes escolares. Assim, o espaço do ócio perpassa a definição de escola e, da mesma maneira, a de literatura, pois que esta é uma prática escolarizada, que possui organização curricular. Para Soares (2006), o trato literário deve ter adequação processual, isto é, respeitar os parâmetros composicionais da obra literária.

Não há como ter escola sem ter escolarização de conhecimentos, saberes, artes: o surgimento da escola está indissociavelmente ligado à constituição de saberes escolares, que se corporificam e se formalizam em currículos, matérias e disciplinas [...] exigido pela invenção, responsável pela criação da escola, de um espaço de ensino e de um tempo de aprendizagem (SOARES, 2006, p. 20).

Nesse contexto, podemos pensar o ócio, considerando a reflexão criativa da atividade laborativa em ambientes sociais, em relação ao trabalho docente, em que há de apresentar possibilidades de mediação, neste caso, no âmbito da literatura. Contudo, é necessário não somente inserir as tratativas acordadas na BNCC, como, também, contemplar as escolhas em tempo do ócio do alunado, abrindo o espaço da sala de aula para o trânsito de criação. Ainda de acordo com Durão (2017, p. 231):

O caráter constitutivo e intrinsecamente argumentativo da hipótese de leitura somado à ênfase no detalhe e na minúcia transformam a sala de aula em um **ambiente de elaboração**. Como sob esta perspectiva sujeito e objeto necessariamente misturam-se, mesmo que as ideias expostas não sejam novas, deve transparecer o aspecto de *descoberta* na transmissão do conhecimento. Dito de outro modo, aquilo que se ensina é antes de mais nada uma relação com o objeto, uma maneira estruturada e rigorosa de *apropriar-se* dele. Sem dúvida, o processo de elaboração deve estar aberto à participação dos alunos; (Grifos do autor). (DURÃO, 2017, p. 231).

O autor contextualiza a sala de aula como ambiente de elaboração e transmissão, porém, o factível não é deixado de lado, tendo em mente que o professor é a autoridade que há no campo escolar. Em contraste, quando se tem contato com a experiência da fruição literária do leitor, essa possibilidade é mimetizada, e a ambiguidade, sentida na escrita do teórico. A literatura, como forma de representação da realidade em texto literário, é texturizada acerca da ausência de autonomia dos leitores – professor e aluno. Desse modo, a texturização do ensino e os métodos para mediação literária vestem a literatura e não desnudam a obra literária: ocorre, então, o afastamento dos leitores, pois, neste contexto, encontram-se vestidos e cobertos por conjecturas sociais, curriculares,

críticas, canônicas, etc. Contudo, assim como a cultura, a literatura, como artefato cultural, de certa forma, rompe com os paradigmas sociais, de acordo com Roy Wagner (2017, p. 169):

[...] a cultura não é um agrupamento aleatório de costumes, ideias, objetos, instituições, palavras ou similares, mas um fluxo coerente de imagens e analogias que não podem ser comunicadas diretamente entrementes, mas apenas eliciadas, esboçadas, mostradas. Ele é constituído não por signos de referência convencional, nem por percepções particulares das ‘coisas do mundo’ do indivíduo, mas segundo uma dialética reversível que se move entre limites (aspas do autor). (WAGNER, 2017, p. 169).

A leitura, então, é a relação entre as escritas literárias e as vivências dos leitores que as leem em um limite de representação e significado. Nesse movimento, a cultura, no literário, não é uma desorganização caótica, mas uma relação intersubjetiva do imaginário cultural. A partir do pensamento de Roger Chartier (2007, p. 310), entendemos que “[...] a literatura é coisa inesgotável, pela simples e suficiente razão de que um único livro não é único. O livro não é uma entidade fechada: é uma relação, é um centro de inumeráveis relações”, pois, há as interpretações dos leitores.

O texto ficcional toma a construção como tema simplesmente porque é impossível evocar a vida humana sem mencionar esse processo essencial. Cada personagem é obrigada, a partir das informações que recebe, a construir os fatos e as personagens que a cercam; nisso ela é rigorosamente paralela ao leitor, que constrói o universo imaginário a partir de suas próprias informações [...] a leitura se torna assim [...] um dos temas do livro (TODOROV, 2018, p. 134).

Portanto, para o teórico, a literatura é criativa, pelo fato de que nela contém o aspecto de descoberta na lida transitória dos elementos literários em transmissão no ambiente escolarizado. Desta forma, o processo necessita ser apropriado por diferentes sujeitos, uma vez que o professor e o alunado descobrirão a pertinência literária que os afeta. O meio processual é denominado “Leitura Partilhada”, e, partindo das escolhas literárias no tempo do ócio, será possível apreender novas tessituras que permeiam a construção do alunado, como também do professor, que, além de ensinar e mediar, poderá aprender e elaborar caminhos de experiências partilhadas pelos alunos em sala de aula. O tempo de ócio trará, então, oportunidade para o desenvolvimento da escolha literária dos alunos de forma livre e fruitiva, como, também, abrirá a possibilidade da elaboração mediativa para a apresentação de elementos literários por parte do professor.

A BNCC: uma solução ou um problema ao ensino de literatura

A *Base Nacional Comum Curricular* é a tentativa de organizar de forma equânime conhecimentos e habilidades. O documento curricular traz especificidades a serem trabalhadas em diferentes contextos de ensino e aprendizagem, além de estruturar suportes de currículos escolares:

A forma de apresentação adotada na BNCC tem por objetivo assegurar a clareza, a precisão e a explicitação do que se espera que todos os alunos aprendam na Educação Básica, fornecendo orientações para a elaboração de currículos em todo o País, adequados aos diferentes contextos (BRASIL, 2018, p. 31).

Dessa forma, o espaço de clareza objetiva da BNCC oferece ao tecido escolar as competências e habilidades para o aprendizado do alunado em determinada área temática, sendo tal espaço de competências dividido em: (1) Conhecimento, (2) Pensamento científico, crítico e criativo, (3) Repertório cultural, (4) Comunicação, (5) Cultura Digital, (6) Trabalho e projeto de vida, (7) Argumentação, (8) Autoconhecimento e autocuidado, (9) Empatia e cooperação e (10) Responsabilidade e cidadania. Como perspectiva de especificidade, tem-se a base para as adequações necessárias: as unidades temáticas. Cada unidade temática tem objetos de conhecimentos, e, com os objetos de conhecimentos, há as habilidades a serem desenvolvidas entre professor e alunado.

Trataremos acerca da unidade temática denominada *Linguagens*, para contextualizar o escopo do estudo. É necessário, dessa maneira, inserirmos o conceito do alunado presente na BNCC:

Em todas as etapas de escolarização, mas de modo especial entre os estudantes dessa fase do Ensino Fundamental, esses fatores frequentemente dificultam a convivência cotidiana e a aprendizagem, conduzindo ao desinteresse e à alienação e, não raro, à agressividade e ao fracasso escolar. Atenta a culturas distintas, não uniformes nem contínuas dos estudantes dessa etapa, é necessário que a escola dialogue com a diversidade de formação e vivências para enfrentar com sucesso os desafios de seus propósitos educativos. A compreensão dos estudantes como sujeitos com histórias e saberes construídos nas interações com outras pessoas, tanto do entorno social mais próximo quanto do universo da cultura midiática e digital, fortalece o potencial da escola como espaço formador e orientador para a cidadania consciente, crítica e participativa.

Nessa direção, no Ensino Fundamental – Anos Finais, a escola pode contribuir para o delineamento do projeto de vida dos estudantes, ao estabelecer uma articulação não somente com os anseios desses jovens em relação ao seu futuro, como também com a continuidade dos estudos no Ensino Médio. Esse processo de reflexão sobre o que cada jovem quer ser no futuro, e de planejamento de ações para construir esse futuro, pode representar mais uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e social (BRASIL, 2018, p. 62).

A perspectiva de diversidade cultural e social de estudantes é um fato, o sentido

de a escola abarcar tais perspectivas com finalidade de manter o foco é a possível estabilidade cidadã do aluno. Contudo, pressupor um “projeto de vida” sem a inserção de especificidades intersubjetivas e denotando a diversidade cultural e social é superficial, havendo a necessidade de refletir que nenhuma organização humana é uniforme e equânime.

Neste trabalho não queremos delimitar a crítica de modo generalizante, para isso, especificaremos o espaço de reflexão na área de *Linguagens*, levando-se em conta o objeto de conhecimento denominado como *Língua Portuguesa*. Essa escolha deve-se ao trabalho incursionado no PIBID em Literatura, nas séries finais, e às trocas intelectuais realizadas na disciplina "Seminário de Pesquisa" do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras (FACALE). Tentaremos apresentar a possibilidade de ócio literário em fruição livre no ensino de literatura, mesmo não especificado como objeto de conhecimento "literatura". Usaremos a BNCC para mostrarmos a ausência da especificação da literatura como disciplina necessária à construção contínua do ser humano.

A literatura aparece de forma tímida por meio do denominado “Eixo Leitura” que:

[...] compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (BRASIL, 2018, p. 75).

Neste excerto, temos a “fruição estética” como exemplo de leitura, além de contextualidades de uso da linguagem. Em nossa perspectiva, reiteramos a finalidade educativa da literatura em um projeto de vida, pois a delimitação de utilidade da literatura é uma percepção perigosa, visto que instrumentaliza o literário à construção social do sujeito:

[...] tirar da literatura algo mais do que modelos para ela mesma parecerá impróprio, até porque as obras de arte – conforme o quer a sabedoria moderna dos críticos – são únicas e, no que têm de mais verdadeiro, inimitáveis. Supor que as obras nos convidem a exercícios de linguagem que se tornarão úteis na vida cotidiana soar, portanto, inadequado, até porque não se vê bem o que se poderia imitar [...] (SUTANNA, 2011, p. 70).

Há a necessidade de pensarmos a possibilidade do desnudamento literário, em que a fruição propõe o espaço do ócio literário na estruturação de uma aula, sem delimitar a

finalidade projetiva da vida do alunado, buscando a culturalidade em vida contínua e não perspectivando, nem instrumentalizando, o ensino literário com finalidades impostas à vida do alunado.

O conteúdo delimitado na BNCC:

Durante a leitura, as habilidades operam de forma articulada. Dado o desenvolvimento de uma autonomia de leitura em termos de fluência e progressão, é difícil discretizar um grau ou mesmo uma habilidade, não existindo muitos pré-requisitos [...], pois os caminhos para a construção dos sentidos são diversos. O interesse por um tema pode ser tão grande que mobiliza para leituras mais desafiadoras, que, por mais que possam não contar com uma compreensão mais fina do texto, podem, em função de relações estabelecidas com conhecimentos ou leituras anteriores, possibilitar entendimentos parciais que respondam aos interesses/objetivos em pauta. O grau de envolvimento com uma personagem ou um universo ficcional, em função da leitura de livros e HQs anteriores, da vivência com filmes e games relacionados, da participação em comunidades de fãs etc., pode ser tamanho que encoraje a leitura de trechos de maior extensão e complexidade lexical ou sintática dos que os em geral lidos (BRASIL, 2018, p. 76).

A contextualização do interesse de envolvimento do aluno com a literatura não contempla o aspecto intrínseco ao estudo da mesma, considerando o teor de complexidade por extensão de texto, além de objetivar espaços não delineados profundamente, como filmes e HQs. Portanto, é de suma importância inserir a literatura como potência. Desta maneira, para Candido (2004, p. 175-176):

[...] nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apóia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita: a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante. (A respeito destes dois lados da literatura, convém lembrar que ela não é uma experiência inofensiva, mas uma aventura que pode causar problemas psíquicos e morais, como acontece com a própria vida, da qual é imagem e transfiguração). Isto significa que ela tem papel formador da personalidade, mas não segundo as convenções; seria antes segundo a força indiscriminada e poderosa da própria realidade. Por isso, nas mãos do leitor o livro pode ser fator de perturbação e mesmo de risco. Daí ambivalência da sociedade em face dele, suscitando por vezes condenações violentas quando ele veicula noções ou oferece sugestões que a visão conceitual gostaria de proscrever. No âmbito da instrução escolar o livro chega a gerar conflitos, porque o seu efeito transcende as normas estabelecidas (Parênteses nosso). (CANDIDO, 2004, p. 175-176).

Vislumbramos a problemática do tratamento inadequado da BNCC em relação ao literário, atentando para a necessidade de compreender as construções intelectuais que envolvem a literatura e a ambivalência de sentidos em relação ao leitor. É ingênuo pensar

a literatura apenas como utilidade dentro do projeto de vida do aluno, supondo uma maior qualidade literária apenas pela complexidade lexical e sintática na extensão do texto literário. Compreendemos, portanto, a aproximação afetiva e a ambivalência intrínseca à literatura como algo que deve ser apresentado no ambiente escolar.

“Leitura partilhada” o ócio literário à fruição livre em sala de aula

A partir das elucidações supracitadas, incursionaremos pela “Leitura Partilhada” como possibilidade para o ócio literário adentrar a sala de aula, tendo em vista a fruição livre como objetivo à construção de aulas por parte do professor. Para contextualizarmos:

No começo, o ócio ocupou o primeiro lugar, e veio a manter uma posição muito acima do consumo supérfluo de bens, seja como expoente direto da riqueza e elemento constituinte do padrão de decência durante a cultura quase pacífica. [...] Desse ponto em diante, o consumo ganhou terreno, até que, presentemente, mantém uma primazia indubitável (VEBLEN, 1988, p. 44).

Podemos observar o ócio como potencialidade do aluno ser o sujeito de seu próprio aprendizado, em vez da utilização de sua existência com finalidades a um projeto de vida, assim como citado na BNCC, em sua objetividade generalizante.

Desde o tempo dos filósofos gregos até hoje reconheceram os homens ponderados, como requisito de uma vida digna, bela ou mesmo virtuosa, que é preciso ter um certo ócio e estar livre de contato com certos processos industriais ligados às necessidades cotidianas da vida humana (VEBLEN, 1988, p. 22).

Contemplar o distanciamento da utilidade e generalização inseridas na BNCC é necessário para a composição da virtude libertária. Um caminho para pensarmos a fruição literária livre neste escopo de ócio é a chamada “Leitura Partilhada”, em que o professor irá pedir textos literários que afetaram os alunos para serem lidos por eles em ambiente escolar, em contextos contemporâneos: cultura digital, novelas, filmes, desenhos, quadrinhos, etc. Dessa forma, serão delineados por parte do alunado, o que corrobora com a demanda inserida na BNCC. Reiteramos a importância da BNCC como suporte à organização escolar e desejamos ampliar os sentidos que necessitam de inserção nesse suporte organizacional. A partir desse aparato literário, o professor engendrará as aulas, contemplando a demanda que os alunos apresentarem.

O engendramento da aula pode ser constituído conforme planos metodológicos descritos por Cosson (2010), em específico a sequência básica, que é dividida em dois momentos: interior e exterior. O primeiro momento visa ao ápice da compreensão global

do texto, ou seja, ao encontro do leitor com a obra. Em vista disso, o autor afirma que não devem ser inseridos mecanismos pedagógicos na “Leitura Partilhada”, posto que o encontro literário pode ser trazido em decorrência de obras audiovisuais: novelas, filmes, músicas, etc. Isto não impede a transição do fazer docente a partir desses materiais, com o objetivo de apresentar concepções intrínsecas à literatura, como a representação. O segundo momento é a concretização, materialização de interpretação, como ato de construção de sentido em uma comunidade de leitores, onde há o compartilhamento de sentidos e a ampliação dos significados construídos individualmente, o que corresponde à exteriorização da leitura.

A diferença na constituição da sequência didática descrita é o conteúdo: as escolhas literárias e os procedimentos não serão pré-estabelecidos. A partir do aparato escolhido pelos alunos e suas vivências e afetações literárias, haverá o diálogo de sentidos que os fizeram escolher tal obra. Em seguida, as atividades estarão ligadas ao pensar subjetivo, por meio de diários, escritas íntimas e incursões coletivas de textos criativos, tendo como referência a apresentação e explicação do professor acerca de elementos literários e de temáticas representadas nas obras exploradas na “Leitura Partilhada”. O professor poderá e deverá participar do processo, escolhendo, apresentando e caminhando junto aos alunos, nesse processo humanizador e instigante.

Viabilizaremos o sentido de fruição estética, valorizando os conflitos que a literatura proporciona ao alunado, discutindo e estruturando aulas a partir do ócio e da reflexão literária que o aluno trará para a sala de aula. Também, o professor poderá inserir escolhas de ócio literário para apresentação e discussão das afetações advindas da fruição literária.

A proposta amplia o desnudamento literário e a não instrumentalização, privilegiando a fruição literária livre e a reflexão das prescrições inseridas na BNCC, em vistas de ampliação da culturalidade literária em sala de aula, tendo como ponto as potencialidades literárias perpassadas em ambientes extraescolares nos quais o alunado estiver inserido, com a finalidade de pensar as lacunas que os documentos regulatórios não conseguem abarcar.

Alunos e professores podem promover transformações de tratamentos da leitura literária, bem como organizações institucionais que objetivam transformações socioculturais, nos lembrando Larrosa (1999, p. 185) de que “[...] não é o que está

presente em nossas instituições, mas aquilo que permanece ausente e não abrangível, brilhando sempre fora de seus limites [...] essa apropriação nunca poderá realizar-se completamente.”. Não é possível apropriar-se totalmente das percepções que o ser humano desenvolve durante sua vida social, porém, é possível ampliar as percepções que ocorrem no tecido social e cultural por meio da “Leitura Partilhada”.

Considerações Finais

De acordo com os elementos delineados neste trabalho, apreendemos acerca das possibilidades de ampliação da formação de docentes, tendo em conta o ócio literário e a fruição livre como elementos do processo de “Leitura Partilhada”, salvaguardando a literatura de formas instrumentalizadas e utilitárias. Pensamos a literatura de forma mais aprofundada e não somente eliciada como parte da Língua Portuguesa na BNCC.

Portanto, a “Leitura Partilhada” é a ausência retomada que não cabe em documentações generalizantes, tal qual a BNCC preconiza. Contudo, não é desnecessária a incursão de unificar os currículos escolares. Tentamos apresentar a necessária inserção da Literatura como objeto de ensino, assim, não será somente um elemento *ancilar* ao ensino de Língua Portuguesa, ampliando a potência frutiva por meio do ócio literário e absorvendo a afetação/afeto ao processo de ensino e aprendizagem da literatura em sala de aula.

Diante do percurso realizado, há que se lembrar das variáveis que compõem os espaços institucionais, porém, essa escrita incursiona a humanização destes espaços. Dessa forma, é salutar o desassossego que esta proposta imbui ao trabalho docente, um conflito árduo, mas que evoca liberdade e disciplina de forma imbricada e agregadora.

Referências

- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 23 de jul. de 2020.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. 4. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre azul, 2004, p. 169-191.
- CHARTIER, Roger. *Inscrever e apagar: cultura escrita e literatura, séculos XI-XVIII*. Tradução: Lusmara Curcino Ferreira. São Paulo: Editora Unesp, 2007.
- COSSON, Rildo. A prática da leitura literária na escola: mediação ou ensino?. *Nuances: estudos sobre Educação*, v. 26, n. 3, p. 161-173, 2015.
- _____. *Letramento literário: teoria e prática*. Editora Contexto, 2010.
- DA GLÓRIA BORDINI, Maria; DE AGUIAR, Vera Teixeira. *Literatura: a formação do leitor; alternativas metodológicas*. Mercado Aberto, 1988.
- DUMAZEDIER, Joffre. *Sociologia Empírica do Lazer*. Trad.: Sílvia Mazza e J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- DURÃO, Fabio. Da intransitividade do ensino de literatura. *Matraga-Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ*, v. 24, n. 40, 2017.
- ELIAS, José. *Literatura infantil: ler, contar e encantar crianças*. Porto Alegre: Mediação, 2017.
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Editora UNESP, 2020.
- LARROSA, Jorge. O enigma da infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. In: *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. Trad. Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 183-198.
- SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (organizadores). *Escolarização da leitura literária*. 2ª ed., 3ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- SUTTANA, Renato. Um problema de formação: reflexões sobre literatura, leitura e ensino. *Leitura: Teoria & Prática*, v. 29, n. 57, p. 66-77, 2011.
- TODOROV, Tzvetan. A leitura como construção. In: *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Editora Unesp, 2018.
- VEBLEN, Thorstein. *A Teoria da Classe Ociosa: um estudo econômico das instituições*. Trad.: Olívia Krähenbül. Ed.: Nova Cultural, 1988.
- WAGNER, Roy. *Símbolos que representam a si mesmos*. São Paulo: Editora Unesp,

Submetido em julho de 2021

Aceito em dezembro de 2021