

**O ENSINO DE LITERATURAS NA BASE NACIONAL COMUM
CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO: APONTAMENTOS CRÍTICOS**

***THE TEACHING OF LITERATURES IN THE BASE NACIONAL COMUM
CURRICULAR OF ENSINO MÉDIO: CRITICAL NOTES***

GABRIELA MENDES MORAIS

gabriela.morais@aluno.ufop.edu.br

Universidade Federal de Ouro Preto

<https://orcid.org/0000-0002-5405-3066>

RODRIGO CORRÊA MARTINS SILVA MACHADO

rodrigo.machado@ufop.edu.br

Universidade Federal de Ouro Preto

<https://orcid.org/0000-0001-7269-1996>

RESUMO: Ensinar literaturas nas escolas de educação básica brasileira ainda é um desafio muito grande, sobretudo, ao pensarmos na formação de leitores. Levando isso em consideração, este estudo se propõe a fazer uma análise crítica da Base Nacional Comum Curricular (2018) em relação ao ensino de literaturas. Para tanto, analisamos a BNCC e, a partir disso, foi possível destacar conclusões sobre a falta de praticidade do documento enquanto orientador para a formulação dos currículos escolares. Além disso, ao longo do estudo foi debatida a necessidade de propostas que reivindiquem a melhoria na formação docente e ao não silenciamento das particularidades e vivências dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de leitores; Ensino de literatura; Leitura crítica.

ABSTRACT: *Teaching literature in Brazilian basic education schools is still a very big challenge, especially when thinking about the formation of readers. Taking this into account, this study aims to make a critical analysis of the Base Nacional Comum Curricular(2018) in relation to the teaching of literature. To this end, we analyzed the BNCC and, from this, it was possible to highlight conclusions about the lack of practicality of the document as a guide for the formulation of school curricula. In addition, throughout the study, the need for proposals that claim improvement in teacher education and the non-silencing of the particularities and experiences of the students was discussed.*

KEYWORDS: *Readers building; Literature teaching; Critical reading.*

Introdução

A literatura pode contribuir para que os sujeitos se sintam encorajados a criar e reproduzir seus próprios pensamentos críticos acerca do mundo. Através da leitura literária é possível vivenciar e analisar, de uma perspectiva determinada, a própria realidade em que se vive e tantas outras diferenças, culturas, costumes. A escola, enquanto espaço institucional de educação formal, tem um papel imprescindível para a

formação intelectual e pessoal de seus alunos, uma vez que ali eles se deparam com inúmeras realidades que serão responsáveis pela formação pessoal e social. É válido considerar que as obras literárias, enquanto criações ficcionais de personagens, mundos, histórias distintas da vivência do próprio leitor, possibilitam o contato com o outro, o conhecimento do mundo e o autoconhecimento, e, por consequência, a construção de si como cidadão.

Ao constatar alguns problemas referentes ao trabalho com leitura literária na escola, observamos que, apesar de haver muitos trabalhos referentes às habilidades de leitura, escassos são os que tratam da leitura de literatura, sobretudo no que diz respeito ao Ensino Médio. De forma geral, as pesquisas sobre o campo de literatura e ensino são ainda muito pouco desenvolvidas no Brasil, de forma que os principais escritos desse campo ainda datam do século passado. Dessa maneira, buscamos analisar documentos oficiais a fim de instigar um ensino centrado nas pessoas e não nos objetos de conhecimento, compreender as balizas do ensino atual e pensar atividades de leitura literária que tenham como foco ensinar o aluno a ler literatura e não mais usar da literatura em sala de aula para estudar estruturas linguísticas, construções de gêneros literários ou mesmo formar uma elite intelectual desconsiderando a pluralidade de alunos, realidades e a própria democratização do ensino.

A qualidade das atividades de leitura literária e das metodologias de ensino estão diretamente relacionadas aos documentos oficiais da educação do país, pois preconizam conceitual e oficialmente o ensino e as atividades didáticas a serem desenvolvidas. Portanto, com a finalidade de obtermos uma maior compreensão acerca do ensino de literatura no Ensino Médio, tornou-se imprescindível o conhecimento detalhado sobre o histórico político-educacional do país. Ao longo das últimas décadas foram formuladas orientações aos profissionais da educação para o ensino de nível básico. Dessa forma, procuramos nos ater à Base Nacional Comum Curricular (2018), o documento oficial em vigência. Prevista na Lei de Diretrizes e Bases (1996) e no Plano Nacional de Educação (2014), a BNCC contém traços de outros documentos parametrizadores antecessores a ela, como os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (1998), os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2000) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006), que traziam a noção do direito de aprendizagem, enquanto a Base trouxe o conceito de desenvolvimento de competências

a partir de um conjunto de habilidades.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), que têm como objetivo balizar o ensino nas diversas disciplinas, foram criados pouco mais de vinte anos antes da Base Nacional Comum Curricular (2018) e trazem como um dos objetivos do ensino de literatura: “valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos” (BRASIL, 1997, p. 33). Esse ideal, além de estigmatizar a literatura como mera construção estética em que os alunos terão via de acesso aos mundos, contribuiu para que, anos após o lançamento desse documento oficial, ainda tenhamos que problematizar o ensino de literatura. Já a Base Nacional Comum Curricular (2018), documento oficial que visa orientar a elaboração de currículos escolares em todos os estados e seus respectivos municípios, é organizada de acordo com as práticas de linguagem propostas pelos PCNs (1997).

A BNCC não é um currículo, mas serve como parâmetro para a elaboração dos currículos escolares, considerando as diferentes realidades e culturas. O documento é dividido e organizado pelos campos de atuação social, como os campos da vida pessoal, práticas de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático, atuação na vida pública e o campo artístico-literário. Deste modo, cada área de conhecimento presente no documento é composta por competências específicas e, assim, apresentadas habilidades ligadas a essas competências. No campo das Linguagens e suas Tecnologias são priorizadas características como a autonomia, o protagonismo e a autoria nas diferentes práticas de linguagens. A seguir serão expostas as particularidades que foram observadas no campo artístico-literário presentes no documento.

O campo Artístico-Literário

A BNCC reserva somente quatro páginas para o campo artístico-literário. Nessa parte, ela aponta como deveria ser o ensino de literatura, com competências e habilidades a serem alcançadas. Este campo é definido como: “Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura na fruição de produções literárias, representativas da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas” (BRASIL, 2016, p. 344). No entanto, refutamos a ideia de fruição trazida pela BNCC e por outros

documentos antecessores, pois acreditamos que a literatura pode provocar reações desconcertantes que não necessariamente trarão a altivez de fruir ou se deleitar. Também neste campo é definido que a literatura se situa como uma linguagem artisticamente organizada, de forma a aumentar a capacidade de ver e sentir, possibilitando assim uma ampliação da visão de mundo e expõe a ideia de que os leitores podem reconhecer na arte formas de crítica cultural e política, uma vez que toda obra expressa uma visão de mundo e conhecimento através de sua construção estética, o que faz com que o estudante exerça sua cidadania e preconize os seus interesses (BRASIL, 2018). Dessa forma, o documento mostra um contato impressionista e especulativo com a literatura, um processo formativo com a necessidade de produzir determinados efeitos previstos por um mecanismo de competências e habilidades não esclarecido do ponto de vista da teorização feita pela área dos estudos literários, de acordo com André Cechinel (2019).

O documento analisado, apesar de apresentar uma abordagem tecnicista, representa um grande avanço em relação aos documentos precedentes, mudando um pouco a sua linguagem ao incluir os letramentos digitais e as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs). As práticas contemporâneas de linguagem se destacam no Ensino Médio de acordo com a cultura digital, os novos letramentos e os multiletramentos, as interações nas mídias e nas redes sociais. Se antes o foco da área de literatura se resumia a estratégias e habilidades de leitura, hoje o foco se dá na intertextualidade e nas condições de produção e recepção de textos, de forma que o aluno consiga desenvolver uma postura crítica e questionadora quanto à validade daquilo que se lê, seja literatura ou não. Com isso, fica clara a emergência em formar professores para os desafios em tempos de comunicação multimodal. O professor de linguagem e literatura precisa do conhecimento semiótico e digital muito mais do que antes, devido a toda essa aceleração digital:

A progressão das aprendizagens essenciais do Ensino Fundamental para o Ensino Médio: No Ensino Médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias. (BRASIL, 2018, p. 471).

O aluno do século XXI, ao menos aquele que tem acesso à internet, está habituado a ler textos literários (ou não), que circulam nas redes sociais, como o *Twitter*, *Instagram*,

Facebook, blogs, etc. Tendo isso em vista, é imprescindível que os professores de literatura sejam multiletrados digitalmente para que compreendam os mais diversos gêneros multissemióticos. Por isso, é importante que o ensino de literatura acompanhe as mudanças de acordo com as novas necessidades dos leitores em formação, os quais se situam, em grande parte, no campo digital, como mostra Teresa Colomer, ao supor como seria o sujeito destinatário da literatura infantil e juvenil nos dias atuais: “uma criança ou jovem, que vive imerso nas formas de vida de uma sociedade pós-industrial e democrática, que se caracteriza, também, pela extensão da alfabetização e dos sistemas audiovisuais de comunicação” (COLOMER, 2003, p. 374). Além do mais, é certo que o texto literário, mais do que nunca, evidencia um apelo político enquanto formador de consciências sociais, ele dialoga diretamente com os sujeitos que o leem. Porém, o ensino que não se centra no aluno e sim nas metodologias de sua produção da obra literária, bem como na história da literatura ou mesmo como exemplificação para as aulas de regras linguística, se torna não cativante e distante daqueles a quem se dirige – primeiro, ao não ensinar a ler a literatura, e, segundo, por desconsiderar o gosto particular do aluno, os seus conhecimentos de mundo. Portanto, não contribui para aquilo que o ensino desta disciplina na escola propõe: a formação de leitores, sujeitos ativos na construção de seu próprio cânone, críticos de si mesmos e do mundo.

Dessa maneira, destacamos que é necessário que no Ensino Médio os professores tenham consciência de que muitos dos conceitos teóricos aprendidos durante a graduação em Letras não deveriam nortear o ensino no ambiente escolar, uma vez que a educação básica não busca formar críticos literários e sim leitores de literatura. Assim, em concordância com Tzvetan Todorov (2010), “o professor do ensino médio fica encarregado de uma das mais árduas tarefas: interiorizar o que aprendeu na universidade, mas, em vez de ensiná-lo, fazer com que esses conceitos e técnicas se transformem numa ferramenta invisível.” (TODOROV, 2010, p.41). Ainda segundo o estudioso, a crítica dita “literatura popular” é formada pelos próprios leitores e não pelos críticos especializados, portanto, a literatura não faria sentido sem a sua parte prática, sem o leitor. E assim, a escola para ensinar os discentes a ler e a gostar de literatura, de forma que alguns se tornem leitores literários, não deve, pois, tratar o trabalho com a leitura literária como matéria de prova, nem como meio através do qual os alunos de variados estratos sociais acessem a “cultura da elite”. Isso transforma a obra em um objeto que, na maioria

das vezes, se distancia de qualquer ideia de fruição.

A formação de Leitores na escola e o ensino de Literatura

No ambiente escolar, a relação dos alunos com o texto é, muitas vezes, apenas de caráter didático. O tipo de ensino ofertado é aquele que enfoca os objetos linguísticos e não as pessoas, de maneira que as aulas se detêm, muitas vezes, na exemplificação de normas, desvios, “usos especiais da linguagem”, em práticas hegemônicas das quais as escolas e os professores devem se desvincular. O mesmo se aplica ao texto literário. Como destaca Antoine Compagnon (2009, p. 23), “a iniciação à língua literária e à cultura humanista, menos rentável a curto prazo, parece vulnerável na escola e na sociedade do amanhã”.

O crítico brasileiro, Antonio Cândido (2011), defende de maneira latente a literatura como um dos direitos fundamentais ao ser humano:

[...] a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos. (CÂNDIDO, 2011, p. 188).

Do mesmo modo, Rodrigo Machado (2019) nos traz que “O ensino de literatura deve ser, pois, um direito de todos, não deve ficar à margem, muito menos ser hierarquizado. Todos têm o direito de conhecer e produzir literatura” (MACHADO, 2019, p.4).

Conforme Márcia Abreu (2006), a formação do leitor se vê comprometida, muitas vezes, pelo fato de que os estudantes aprendem o que devem dizer sobre determinados livro e autores, independentemente de seu verdadeiro gosto pessoal. O que vai provocar o aluno a se aprimorar e tornar-se efetivamente um leitor de literaturas não é conhecer o maior número de gêneros literários, mas sim ser incluído no processo de aprendizagem da literatura como universo de construção de significados com aspectos específicos que envolvem conhecimentos sobre diferentes áreas. Tal inclusão se dá através do trabalho metalinguístico, no qual o aluno será instigado a agenciar os seus próprios processos de conhecimento sobre a linguagem e da aprendizagem, como também a partir do reconhecimento, na intersubjetividade da sala de aula, e de perceber que ele é também uma pessoa capaz de produzir literatura.

Muitas vezes, o que não é retratado como possível material de literatura nas escolas, pode ser ideal para o conhecimento de mundo dos alunos, evitando assim um elitismo ou refinamento sobre o que o aluno deve ler. Assim sendo, uma das dificuldades presentes na formação de leitores se encontra na aversão à literatura que alguns alunos criam ao se sentirem frustrados por não se identificarem com o que leem. Por conta disso, a escola e os professores têm o papel de garantir o que quase sempre é minimizado: o espaço para variedades de textos e leituras. Graça Paulino e Rildo Cosson (2009) definiram o letramento literário como um “processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”, que se dá de forma contínua e acompanhará o estudante por toda a sua vida. Os autores postulam ainda que cada leitor constrói o seu próprio universo literário durante seu letramento literário, ao passo que ocorre uma apropriação da literatura como um repertório cultural que proporciona uma forma singular e literária na construção de sentidos e de dar sentido ao mundo e, na falta de um letramento literário eficiente, muitos alunos sairão da escola sem ter uma formação para a escolha de livros e gostos estéticos (PAULINO; COSSON, 2009). Portanto, as práticas de letramento literário são fundamentais no ensino de literatura, pois propiciam a formação do aluno enquanto leitor que aprecia diferentes modos e estilos de literatura, conseguindo selecionar livros de acordo com o seu próprio interesse.

Encontramo-nos em total acordo com Todorov, em *A literatura em Perigo* (2010), no instante em que ele revela que, mais do que basear-se somente no ensino de obras clássicas da literatura nacional e universal, a escola deve encorajar as crianças, adolescentes e até mesmo adultos à leitura por todos os meios, inclusive a dos livros que os críticos profissionais demonstram certo desprezo, como a literatura originária das periferias e os *best sellers*, uma vez que obras como essa levam milhares de adolescentes ao hábito de leitura e lhes possibilita uma primeira leitura de mundo, a partir da qual os professores podem se aprofundar em novas leituras e questões mais complexas, contribuindo para uma aproximação entre leitor e literatura, e para uma efetiva formação de leitores. De acordo com Machado (2019), é preciso que se reconheça a literatura presente na cultura popular, daqueles que se encontram às margens do poder, em condições menos favorecidas, sejam elas geográficas, regionais, de gênero, sociais, entre outras, de modo a não se ter como literatura somente textos e produções eleitas por aqueles que estão nas mais altas esferas de poder.

Quando lemos, conseguimos estabelecer grandes conexões mentais e até mesmo memórias afetivas com personagens e situações presentes nas obras literárias que poderão nos acompanhar no decorrer da vida. É possível que o aluno que lê desde cedo, influenciado pelo sistema de ensino escolar, construa e mantenha sentimentos como a empatia, o respeito pelas inúmeras diferenças sociais e grande capacidade de se tornar um sujeito crítico. E, além do mais, existe a possibilidade de o aluno expandir sua capacidade de referenciação, como mostra Ingedore Koch (2006, p.124), que “as formas de referenciação são escolhas do sujeito em interação com outros sujeitos, em função de um querer-dizer. Os objetos de discurso não se confundem com a realidade extralinguística, eles a (re)constroem no próprio processo de interação”. Para tanto, é preciso que o leitor em formação seja cativado não somente pelos textos com os quais se depara, como também pelos métodos de ensino utilizados por seus professores, os quais não devem focar somente nas escolas literárias, nos modos de produção dos gêneros literários (ou mesmo no livro didático), e sim nas pessoas a quem se ensina, na relação dessas pessoas com o texto literário, o que implica considerar os saberes que elas construíram ao longo dos anos sobre a linguagem e sobre o mundo de uma maneira geral (GERHARDT, 2015, p. 233 *apud* MACHADO, 2017).

A literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo e nos ajuda a colocar em questão o que estamos vendo e vivenciando (BRASIL, 2018, p.499). Desse modo, a BNCC expõe a importância da ampliação do repertório literário, levando em conta a diversidade cultural:

[...] abranger produções e formas de expressão diversas – literatura juvenil, literatura periférico-marginal, o culto, o clássico, o popular, cultura de massa, cultura das mídias, culturas juvenis etc. – e em suas múltiplas repercussões e possibilidades de apreciação, em processos que envolvem adaptações, remediações, estilizações, paródias, HQs, minisséries, filmes, videominutos, *games* etc. (BRASIL, 2018, p.500).

Sendo assim, a Base traz referências não apenas ao cânone nacional e universal: “a inclusão de obras da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais – em especial da literatura portuguesa –, assim como obras mais complexas da literatura contemporânea e das literaturas indígena, africana e latino-americana” (BRASIL, 2018, p.500). Mesmo que explore outras literaturas que ultrapassem o cânone nacional, trazendo incentivo a leituras de obras da literatura indígena, africana e latino-americana, o documento falha em não explicitar como isso será colocado em prática e passa a

impressão de querer se “enquadrar”, de certa maneira, ao tentar incluir em seu currículo outras formas de literatura.

Uma solução encontrada pelo Ministério da Educação para promover uma ‘adequação’ às culturas e especificidades de cada região de um país continental como o Brasil, foi estabelecer que cada estado teria o seu currículo, o Currículo Referência, que reúne as referências para a elaboração dos currículos estaduais e municipais. Essa ação se mostrou de grande relevância, visto que em cada estado existem diversos municípios, os quais têm também suas especificidades, podendo definir os currículos municipais com o apoio de professores e profissionais da educação do município. No entanto, essa implementação ou adequação da BNCC, para ser colocada em prática necessitava de verbas advindas do governo federal, o qual, no ano de 2019, congelou os gastos para esta ação e atrasou o cronograma para a construção dos currículos.

Na história da construção da BNCC, é possível perceber uma rapidez em relação à elaboração e aprovação do documento. Em 22 de setembro de 2016, o Governo Federal encaminhou ao Congresso Nacional, a Medida Provisória (MP) 746/2016 para reestruturação do ensino médio. A proposta da BNCC foi para o Conselho Nacional de Educação através do Ministério da Educação em 6 de abril de 2017 e em 14 de dezembro de 2018, a BNCC do Ensino Médio foi homologada, durante sessão extraordinária do Conselho Nacional de Educação (CNE). No decorrer da elaboração deste documento norteador, ocorreu uma enorme mobilização da classe de professores, das escolas de educação básica e de pesquisadores, para que pudessem refletir sobre o que iria compor este documento. No entanto, pouco se sabe se foram de fato ouvidos, uma vez que, como assinalamos, entre a publicação da MP746 e a homologação da BNCC houve um brevíssimo período de dois anos e nove meses. Essa medida deixa dúvidas quanto a efetiva participação democrática de professores e especialistas na formulação da BNCC.

Ao analisarmos o documento, percebemos que ele define que é necessário manter a leitura do texto literário no Ensino Médio, familiarizando os estudantes aos textos literários ainda mais:

[...] a leitura do texto literário, que ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental, deve permanecer nuclear também no Ensino Médio. Por força de certa simplificação didática, as biografias de autores, as características de épocas, os resumos e outros gêneros artísticos substitutivos, como o cinema e as HQs, têm relegado o texto literário a um plano secundário do ensino. Assim, é importante não só (re)colocá-lo como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes. (BRASIL, 2018, p. 499).

No entanto, o que observamos é uma grande lacuna na passagem no ensino de literatura do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, ao passo que os alunos egressos do Ensino Fundamental deixam de lado um repertório voltado para a esfera infanto-juvenil e de repente se veem obrigados a ler as obras clássicas, de modo que as OCEM, já em 2006, atribuíam o declínio de leitura dos alunos nessa passagem à sistematização do ensino de literatura que ocorre na última etapa de escolarização (MACHADO, 2019, p.11). Ao nosso ver, seria viável uma progressão menos invasiva para a realidade destes alunos, pois é difícil tornar o ensino cativante se o objeto de estudo não dialoga com a realidade das pessoas e mais do que propiciar o aprendizado da alta cultura, do cânone, traumatiza aqueles a quem deveria letrar literariamente (MACHADO, 2017, p.9). Ao invés de colocar o foco extensivamente nas obras do cânone de maneira autoritária, é preciso conhecer primeiro as identidades dos alunos brasileiros e, ao abordar o cânone, tentar usufruir de uma leitura crítica.

Uma outra problemática analisada se dá na forma como o documento não deixa exposto, de forma clara para o professor, o sujeito que vai elaborar os currículos, como prosseguir após as orientações. Pouco é explicitado quanto a como concretizar esse ensino em sala de aula, se resume a uma proposta tecnicista e produtivista. As propostas da BNCC soam um tanto quanto abstratas. As orientações aos professores poderiam, de certa forma, indicar as obras e os conteúdos para serem trabalhados em sala de aula, além das habilidades. No Brasil, muitos professores não têm uma formação e nem mesmo informação para procurar leituras fora do cânone, assim, passam a nutrir certo receio ao trabalhar com literaturas não canônicas/referências por não saberem na prática como trabalhar com isso, além de que na prática eles nem conhecem literaturas que fogem do cânone, uma vez que as Universidades possuem em seus cursos de formação docente currículos que enfatizam sistematicamente os textos canônicos. Achamos que enquanto as universidades não romperem com o ensino bancário e fragmentado na formação docente, poucos serão os professores que o farão.

Já em relação aos livros didáticos de Língua Portuguesa utilizados tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, os mesmos costumam focar extensivamente no uso de recortes literários que servem para explicitar conteúdos linguísticos da Língua Portuguesa e isso faz com que o aluno pense que a literatura é algo maçante, de acordo com as atividades propostas pelo livro. Como indica Regina Zilberman (2010, p.186): “A

literatura é miniaturizada na condição de texto, e o livro, como representação material daquela, desaparece, a não ser quando substituído pelo próprio livro didático, exemplar único a espelhar, na sua fragmentação a categoria geral e uma classe de produto.”. Acreditamos que um bom livro didático deva fazer com que os alunos compreendam que a literatura vai muito além do que está nas páginas do mesmo, para que assim o aluno possa buscar a ler obras integrais e não somente recortes, frequentar bibliotecas escolares, públicas, entre outras, e poder ser assim um sujeito leitor autônomo.

Dessa maneira, é necessário também que seja trabalhada a escrita literária de forma os alunos se sintam incentivados a produzirem literatura. A prática da escrita literária para os alunos que são adolescentes pode estar ligada diretamente a práticas virtuais que eles já possuem, tais como os escritos literários (ou não literários) em suas redes sociais. Desse modo, um ponto importante exposto por Marcel Amorim (2019, p.177) diz respeito à valorização da literatura que nasce nas redes sociais, na maioria das vezes por pessoas que não têm condições de fazer com que suas obras sejam publicadas por editoras. Visando o letramento digital defendido pela BNCC, é importante levar à sala de aula textos daqueles autores que somente conseguem circular os seus textos nos ambientes digitais, como *Facebook, Instagram, Youtube Podcast, Vlogs*, dentre outros, explorando os recursos estéticos e possibilitados por esses ambientes na produção de videominutos playlits comentadas, resenhas, *fanfics, fanclips, e-zines* (BRASIL, 2018). Além disso, tais TIDICS são importantes alternativas reconhecidas para a melhoria na formação de leitores literários, como o tempo de leitura literária livre em sala de aula, elaboração de cadernos de leitura, escrita criativa e colaborativa, leitura compartilhada, palestras com escritores, saraus e contação de histórias. É necessário ainda políticas públicas e investimento governamental adequado para que ocorra a integração das áreas e agentes envolvidos, com pesquisas, aprimoramento na formação de professores e maior diálogo entre o ensino superior e a educação básica.

Considerações Finais

A literatura é constructo criado através da linguagem, e uma das suas maiores contribuições ao conhecimento humano e ao autoconhecimento das pessoas é justamente o poder inquiridor que lhe é inerente. Dessa forma, o ensino de literatura que buscamos

alcançar para a educação básica brasileira necessita ainda de um estudo amplo e devidamente incentivado a partir de novas pesquisas.

A Base Nacional Comum Curricular (2018) analisada traz contribuições favoráveis se comparada aos documentos antecessores, como os PCNs e as OCEM. No entanto, observamos que, certamente, a BNCC precisa de uma evolução, principalmente no campo artístico literário, do modo que traga referências que representem os sujeitos subalternizados e as diversidades de um país como o Brasil. Além disso, seria imprescindível que o documento trouxesse de forma mais clara o que fazer com as habilidades que nele estão expostas, com apontamentos pragmáticos para que o professor seja mais bem norteado e possa suprir possíveis falhas na formação que teve durante a sua formação.

A BNCC (2018) nos proporcionou uma visão objetiva do que as políticas públicas propõem quanto ao trabalho da leitura literária com os alunos, foi possível compreender sobre o que foi proposto para o ensino da leitura literária e a maneira como o pensamos na atualidade. Algumas alternativas as quais conseguimos elencar diante do atual cenário político-educacional se definem como, por exemplo, deixar de lado o foco excessivo na historiografia literária e no cânone, para que as demais literaturas tenham realmente um espaço no cotidiano escolar, muito além de serem recomendadas em um documento oficial para a educação. O estudante que participa de forma direta do processo de aprendizagem na escola, traz consigo vivências de mundo muito particulares que merecem ser respeitadas e compartilhadas. A literatura deve deixar de ser um artefato histórico e teórico para se tornar leitura e prazer, considerando os desejos e leituras dos próprios alunos. Portanto, como supôs Todorov (2010), é através da esperança e da humanidade que recorremos à literatura, que tem seu lugar no coração das humanidades, e assim nos cabe transmitir às novas gerações essa herança frágil, essas palavras que ajudam a viver melhor.

Referências

- ABREU, Márcia. *Cultura letrada: literatura e leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2006.
- AMORIM, Marcel Álvaro de; CARVALHO, Álvaro Monteiro. *Linguística aplicada e ensino: língua e literatura*. Campinas: Pontes, 2013.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Ministério da Educação, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Orientações Curriculares para o ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- CÂNDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CÂNDIDO, Antonio. *Vários Escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.
- CECHINEL, André. Semiformação Literária: a instrumentalização da literatura na nova BNCC. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 44, n. 4, 2019.
- COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.
- COLOMER, Teresa. *A formação do leitor literário*. São Paulo: Global, 2003.
- COMPAGNON, Antoine. *Literatura para quê?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela; AMORIM, Marcel Álvaro de. *A BNCC e o ensino de línguas e literaturas*. Campinas: Pontes Editores, 2019.
- JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. São Paulo: Ática, 1984.
- KLEIMAN, Ângela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1995.
- KOCH, Ingedore Vilaça; ELIAS, Vanda M. *Ler e Compreender os Sentidos do Texto*. São Paulo: Contexto, 2006.
- MACHADO, Rodrigo Corrêa Martins. Leitura literária na escola: algumas reflexões sobre o ensino de literatura na educação básica. In: AMORIM, Marcel Álvaro de (org.). *Ensino de literaturas: perspectivas em Linguística Aplicada*. Campinas: Pontes Editores, 2017.
- MACHADO, Rodrigo Corrêa Martins. Ensino de literatura: discussão necessária e questão política. *Pensar a Educação em Revista*. Florianópolis/Belo Horizonte, ano 5, vol. 5, n.3, set.-nov. 2019.
- PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise; novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.
- TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: Difel, 2010.
- ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 2010.

Submetido em agosto de 2021

Aceito em dezembro de 2021