



Universidade de Brasília
Instituto de Letras
Departamento de Teoria Literária e Literaturas
Programa de Pós-Graduação em Literatura

**Literatura em Sala de Aula:
reflexões sobre o ensino de literatura na Educação Básica**

Gabriel Gomes Vieira

Brasília, 2023



Universidade de Brasília
Instituto de Letras
Departamento de Teoria Literária e Literaturas
Programa de Pós-Graduação em Literatura

Gabriel Gomes Vieira

**Literatura em Sala de Aula:
reflexões sobre o ensino de literatura na Educação Básica**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Literatura, área de concentração Literatura e práticas sociais da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Literatura.

Área de concentração: Literatura e Práticas Sociais

Linha de pesquisa: Políticas e Poéticas do Texto — PPT

Orientador: Prof. Dr. Danglei de Castro Pereira

Brasília, 2023

G6581 Gomes Vieira, Gabriel
Literatura em Sala de Aula: reflexões sobre o ensino de literatura na Educação Básica / Gabriel Gomes Vieira; orientador Danglei de Castro Pereira. -- Brasília, 2023.
74 p.

Dissertação (Mestrado em Literatura) -- Universidade de Brasília, 2023.

1. Ensino de literatura. 2. Literatura. 3. Leitura. 4. Escola. 5. Educação. I. de Castro Pereira, Danglei, orient. II. Título.

DEDICATÓRIA

Este trabalho é dedicado a pedagogos e a professores de Língua Portuguesa, que, mesmo diante dos grandes desafios que lhe são impostos pelo sistema educacional e no contexto da sala de aula, persistem nesse exímio e árduo ofício, buscando atualização e aperfeiçoamento para sua prática educacional. Também é destinado a alunos e professores/pesquisadores que, na academia, dedicam-se ao estudo da literatura e seu respectivo ensino. Por fim, é dedicado também a todos aqueles que compreendem o papel e a importância da leitura e da literatura em sua formação integral e que acreditam na educação e no seu poder conscientizador e transformador de vidas e da realidade.

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, a quem devo toda minha gratidão pelo Seu amor, Sua graça, Sua bondade e Seu cuidado.

Ao meu professor e orientador Danglei, grande mestre, que, com muita paciência e atenção, motivou-me e acreditou neste trabalho.

A todos os professores que participaram da minha formação, da graduação ao mestrado, e que me iniciaram no universo literário e da educação.

À minha grande amiga e professora Luciana, que me encorajou e sempre acreditou no meu trabalho.

Aos colaboradores do TEL e do Pós-lit, que, sempre dispostos, auxiliaram-me e me deram todo o suporte durante esse período.

Ao meu grande amor e companheiro, Carlos, que sempre tem me apoiado e me incentivado em todos os meus projetos.

À minha mãe, Soraia, ao meu pai, Marcos, à minha irmã, Bruna, e a toda minha família, que é meu alicerce e minha estrutura.

Aos meus amigos Pedro, Heisla, Gabriel, Émerson e Mariana, com quem compartilho e confidencio meus sentimentos, minhas emoções, meus sonhos, minhas alegrias e minhas tristezas.

“Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável.”

Antonio Candido

RESUMO

Diante dos reveses ligados ao ensino e à educação no Brasil, o presente trabalho busca refletir e dialogar sobre aspectos teóricos e metodológicos referentes ao ensino de literatura. Portanto, esta pesquisa trata de verificar, analisar e discutir a situação do ensino de literatura na Educação Básica. Partindo da concepção de que a literatura é fundamental no processo de formação integral do indivíduo e considerando seu papel humanizador na escola, a investigação passa pela discussão sobre a formação do perfil de leitores literários nas escolas brasileiras e sobre como esses leitores, alunos e professores, entram em contato com a diversidade literária na Educação Básica. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, quando se pensa em questões ligadas ao ensino, à leitura literária na escola e sobre o que dizem os documentos oficiais orientadores do ensino; e, ao mesmo tempo, uma pesquisa de campo, realizada no intuito de aferir a concordância entre o que dizem as instruções normativas, os especialistas da área do ensino de literatura e o que de fato ocorre na sala de aula.

Palavras-chave: Ensino de literatura. Literatura. Leitura. Escola.

ABSTRACT

In the face of setbacks related to teaching and education in Brazil, the present work seeks to reflect upon and discuss theoretical and methodological aspects concerning literature teaching. Therefore, this research aims to verify, analyze, and discuss the situation of literature teaching in early childhood, primary, and secondary education. Starting from the belief that literature is fundamental in the holistic development process of individuals and considering its humanizing role in schools, the investigation will delve into the discussion regarding the development of the profile of literary readers in Brazilian schools and how these readers, students, and teachers, engage with literary diversity during early childhood, primary, and secondary education. This is a bibliographic research, when considering issues related to teaching, literary reading in schools, and what official educational guidelines say; at the same time, it is a field research, carried out in order to assess the alignment between what normative instructions and literature teaching experts say, and what actually takes place in the classroom.

Keywords: Literature teaching. Literature. Reading. School.

SUMÁRIO

DEDICATÓRIA	4
AGRADECIMENTOS.....	5
RESUMO	7
ABSTRACT.....	8
1 INTRODUÇÃO.....	11
2 TEORIA DA LITERATURA: QUESTÕES E REFLEXÕES.....	17
2.1 Natureza, Conceito e Função da Literatura.....	17
3 DIRETRIZES: O ENSINO E A LITERATURA NOS DISPOSITIVOS LEGAIS E NOS DOCUMENTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO.....	26
3.1 O Ensino nas Constituições Brasileiras: reflexão histórica.....	27
3.2 A Literatura na Base Nacional Curricular Comum (BNCC)	34
3.2.1 BNCC: a Literatura na Educação Infantil	36
3.2.2 BNCC: A Literatura no Ensino Fundamental (anos iniciais)	37
3.2.3 BNCC: a Literatura no Ensino Fundamental (anos finais)	39
3.2.4 BNCC: a Literatura no Ensino Médio.....	40
3.3 A Literatura nos Parâmetros Curriculares Nacionais.....	44
4 PESQUISA DE CAMPO: LEITURA LITERÁRIA EM SALA DE AULA	48
4.1 Motivações	48
4.2 Dados obtidos e breves considerações.....	51
5 LITERATURA, LEITURA E SALA DE AULA.....	57
5.1 A crise da escola e a leitura	57
5.2 Práticas de ensino de literatura	59
Considerações finais.....	63
REFERÊNCIAS	67

ANEXOS.....	73
Anexo 1.....	73
Anexo 2.....	74

1 INTRODUÇÃO

A educação brasileira vive uma crise com sintomas crônicos que perpassam a história do país e possui raízes profundas. Sabe-se dos vários fatores que contribuem para essa realidade, entre os quais estão políticas públicas insuficientes, falta de democracia do acesso ao ensino, pobreza, corrupção, desigualdade. Quanto à educação escolar, pode-se citar também falta de recursos e estrutura, desvalorização do professor e baixo nível de formação docente.

Essa crise também é refletida pela desigualdade entre as escolas privadas e públicas; pela forma de como se dá o financiamento, a distribuição e aplicação dos recursos da educação (uma das questões-chave para compreender a situação da educação), que impacta na aquisição de materiais didáticos e na manutenção das escolas. A diversidade e a inclusão também são questões proeminentes neste debate, considerando a relevância e a necessidade de se incluir alunos com necessidades especiais e exercício do respeito e da valorização da diversidade cultural e social. Outro ponto importante, que, na prática, é resultado dessas variantes mencionadas, trata-se do desempenho estudantil, que, por meio de avaliações periódicas nacionais e internacionais revelam as deficiências de aprendizagem e a necessidade de melhora. Conforme o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), do Ministério da Educação, baixo desempenho é notado nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa são preocupantes. Desse modo, para solucionar a crise na educação brasileira, é necessário adotar uma abordagem completa e integrada. Isso inclui investir em infraestrutura, capacitar e valorizar os professores, desenvolver e aplicar políticas educacionais eficazes, e manter um compromisso constante com a diminuição das desigualdades.

Nesse contexto, na Educação Básica, é comum encontrar professores que se queixam em relação ao nível de leitura de seus alunos. Levando em consideração, historicamente, os dados sobre o nível de leitura no Brasil, é nítido que o leitor brasileiro lê menos que o esperado em termos internacionais. Uma prova disso é a análise do Censo de Leitura dos Estudantes Brasileiros, divulgado no ano de 2006

pelo IBGE. Os resultados indicam que o brasileiro lê menos do que em muitos países da América Latina, como, por exemplo, a Venezuela, a Argentina e o México.

A escola, mesmo com o grande número de dificuldades, segundo dados do IBGE, ainda é o espaço que mais privilegia as atividades de leitura, apesar de que menos de 50% das instituições públicas de ensino do país possui biblioteca. Segundo o Indicador de Analfabetismo Funcional (Inaf), a respeito do índice de leitura no Brasil, em 2015, 56% da população brasileira com 5 anos ou mais é considerada leitora, de acordo com os critérios da pesquisa (ter lido ao menos um livro, inteiro ou em partes, nos três meses anteriores à pesquisa). Um dos principais destaques da pesquisa em 2015 é o fato de a população adulta e a que está fora da escola estarem lendo mais do que foi observado nos anos anteriores da pesquisa, embora ser leitor ainda seja uma característica significativamente associada à escolaridade, à renda e ao contexto socioeconômico no qual os indivíduos estão inseridos, o que aponta para um desafio no processo de inclusão de parte significativa dos brasileiros na população leitora.

Em geral, embora tenha aumentado o número médio de livros lidos, os leitores brasileiros continuam reportando uma quantidade maior de livros lidos em parte, do que os livros inteiros. Outra tendência indicada pela mesma pesquisa é o aumento da importância dos livros lidos por iniciativa própria em relação aos indicados pela escola, mesmo entre os estudantes, o que pode ser um bom sinal. Livros religiosos, principalmente a Bíblia, seguem sendo os tipos mais lidos pelos brasileiros, independente do fato de estarem estudando ou não, embora os estudantes tenham contato com tipos de materiais mais variados, do que aqueles não estudantes.

Considerando essa situação, nos últimos anos, entidades governamentais, ONGs e a sociedade privada têm desenvolvido instrumentos que visam ampliar e fomentar a leitura no Brasil. Em termos governamentais, pode-se citar o projeto “Coleção literatura em minha casa”, que distribuiu, entre os anos de 2001 e 2005, mais de 2.000.000 de exemplares de livros literários aos estudantes da rede pública por todo o país. Lembrando das palavras de Marisa Lajolo (2001), para quem a formação do leitor é papel da escola e obrigação da sociedade, ressalta-se a importância de valorizar o leitor em formação como forma de contribuir para a construção de cidadãos mais conscientes de seu papel dentro do contexto social.

Partindo do pressuposto de que ao entrar em contato com obras literárias, o leitor tem a possibilidade de dialogar com valores culturais cifrados nas diferentes manifestações literárias que lhe são apresentadas, amplia-se sua formação cultural ao interagir com novos olhares. Compreende-se, por isso, concordando com Todorov (2000), a obra literária como objeto cultural. É nesse sentido que é proposto, neste trabalho, investigar não somente o contato do leitor em formação com obras literárias, mas, principalmente, criar um ambiente de reflexão e discussão sobre os procedimentos teórico/metodológicos utilizados no ensino de literatura, em busca de pensar sobre a importância dessa prática.

Pretende-se aqui, portanto, discutir um aspecto metonímico desse quadro ao verificar a relevância das leis, dos textos e documentos norteadores da educação, do livro didático e da formação dos professores de literatura, com vistas a auxiliar na construção de políticas públicas de incentivo ao ensino de literatura e, com isso, refletir sobre a situação do ensino de literatura no futuro. Leila Perrone-Moisés (2013), ao discutir a situação do ensino de literatura no contemporâneo, apresenta uma inquietação interessante nos limites desta discussão. Segundo a autora:

[...] a Literatura é uma disciplina ameaçada. No curso secundário, as aulas de Literatura vêm sendo substituídas por cursos de Comunicação e Expressão. A palavra “literatura” quase nem aparece nas Diretrizes do Ministério da Educação. Aliás, nossa área agora se chama “Linguagens, códigos e suas tecnologias”. Essa questão do ensino da literatura veio à tona há dois ou três anos, depois ninguém mais falou disso, mas eu aconselho, sobretudo os acadêmicos que têm o poder de intervir nesses assuntos, a verem um pouco as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras do Ministério de Educação, não só do secundário mas do universitário, onde a palavra ‘literatura’ é quase ausente. Quando ela aparece, é para falar de Guimarães Rosa como alguém que é interessante porque mostra uma região de Minas Gerais, costumes e falas locais. Ou então, pior ainda, para dizer que os professores não devem ser elitistas e seus cursos devem corresponder ao repertório e aos gostos dos alunos. No caso de um aluno que disse “eu acho Drummond de Andrade um chato”, a professora afirma: “ele tem o direito de achar isso”. Ora, que um aluno diga que acha Drummond um chato, isso deveria ser um magnífico estímulo para o professor. Qual é o nosso papel? É mostrar que ele está enganado, e por quê? É ensinar a ler. (MOISÉS-PERRONE, 2013, p. 359)

O raciocínio de Perrone-Moisés (2013) dialoga com as considerações de Candido (2000), para quem o acesso à literatura é antes de tudo uma forma de acesso a valores culturais e uma maneira de estimular leitores em formação a ler. É importante lembrar que obras como “A Cabana”, “Ágape”, “Sítio do Pica-pau Amarelo”,

“O Pequeno Príncipe”, “Dom Casmurro”, “Crepúsculo”, “Harry Potter”, “Violetas na janela” e “A moreninha” aparecem entre as dez obras mais lidas pelos estudantes na pesquisa Retratos da Leitura no Brasil — 2012. O raciocínio de Perrone-Moisés (2013) é ilustrativo para uma discussão sobre o lugar que a literatura ocupa nos dias de hoje na escola e, mais que isso, proporciona uma reflexão sobre a situação fragmentada em que a escola se encontra, sobretudo, após a criação de leis e normativos, que tratam da leitura e da literatura em sala de aula na escola.

Além disso, tomamos como premissa a orientação de que o ensino de literatura na Educação Básica deve abordar as literaturas afro-brasileiras e indígenas em Língua Portuguesa, principalmente, após a Lei n. 10.639/2003 e, sobretudo, a Lei n. 11.645, de 2008, que altera a Lei n. 10.639/03, dando nova redação a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu Art. 1º, art. 26-A, conforme o que se segue:

Art. 1º O art. 26-A da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. (BRASIL, 2008.)

Este trabalho é justificado, portanto, como mecanismo que investiga a validade dos recortes de lei, na medida em que propicia uma reflexão sobre o papel da literatura na Educação Básica, em consonância com as referidas leis, tendo como pano de fundo a premissa de que o texto literário é um importante instrumento para a veiculação de cultura. Entende-se que esse percurso assegura a relevância de propiciar aos estudantes e leitores em geral o acesso ao texto literário como, para além de forma de ampliação de recorte cultural, uma importante ferramenta de formação no processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, investigar e refletir sobre mecanismos para melhorar a apresentação da literatura na Educação Básica é aspecto importante no campo do ensino de literatura, aspecto presente no campo teórico de Letras, conforme delimitação da área e subárea Literatura e Ensino do CNPq.

Nesta pesquisa, o foco é direcionado à Educação Básica — o Ensino Infantil e, em especial, Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Entendemos ainda que, ao investigar quais obras literárias e como estas aparecem nos materiais de apoio pedagógico, contribuimos para compreender o papel formativo dessas obras quando pensamos na formação de leitores literários. Como ressalva, salientamos que, para a formação de leitores literários, é necessário o contato com o texto literário propriamente dito e, por isso, a pesquisa possibilita reflexões sobre a relevância de políticas públicas que ampliem ainda mais a formação de leitores literários e, conseqüentemente, a valorização da literatura, como refratária de fatores culturais da sociedade.

Nossos objetivos são, portanto, abordar aspectos teóricos/metodológicos relacionados ao ensino de literatura no país; colaborar com a formação de leitores literários críticos e conscientes da importância da literatura como meio de transmissão de cultura e como ferramenta importante para a sua formação integral; contribuir para a formação de cidadãos conscientes do valor da literatura enquanto mecanismo de expressão cultural; e refletir sobre a formação docente no trato do texto literário em ambiente escolar.

Para tanto, metodologia utilizada foi, em um primeiro momento, a leitura e análise do corpus bibliográfico da pesquisa, ou seja, leis e normativos, bem como textos norteadores da educação, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa e literatura. Na sequência, ainda, na perspectiva bibliográfica, refletimos sobre conceitos específicos da literatura, o ensino de literatura e a formação de leitores com foco específico na formação de leitores literários. A intenção, desse modo, foi também tratar da utilização do livro didático e da importância da formação docente no ensino de literatura e sua abordagem pedagógica na Educação Básica.

Em um segundo momento, partimos para uma pesquisa de campo, visando delimitar, por meio de entrevistas com professores e alunos, o escopo de obras de

literatura abordadas nas escolas investigadas, o perfil de leitura dos alunos e professores, o perfil do docente, sua respectiva formação e o trato com a literatura em sala de aula. Com isso, pretendíamos traçar um panorama metonímico do ensino de literatura no Distrito Federal, onde a pesquisa foi realizada. Assim, na pesquisa de campo, abordamos dois aspectos principais: a) qual o perfil do professor de literatura e como sua formação interfere na ação pedagógica; e b) quais obras literárias são, efetivamente, trabalhadas no ambiente escolar.

A principal preocupação da pesquisa foi contribuir para a valorização do objeto literário em espaço escolar e, com isso, contribuir para a formação de cidadãos conscientes da importância dos valores culturais e, mais especificamente, da literatura como ferramenta importante na construção de identidade. Dessa forma, concebemos a literatura como um instrumento indispensável e único em sua forma para a aprendizagem e, num sentido mais amplo, para a formação do indivíduo. Este trabalho se soma a vários outros de pesquisadores e estudiosos que, desde os anos 90, refletem e discutem sobre o tema e investigam a fundo as raízes da crise da educação que também reflete na crise ensino de literatura. O intuito foi, portanto, investigar e refletir sobre as questões ligadas ao ensino de literatura na Educação Básica, no sentido de contribuir com os diálogos já existentes sobre o assunto.

Apresentadas as motivações para esta pesquisa, o texto foi estruturado da seguinte maneira: Como ponto de partida abordamos questões ligadas à teoria literária, no segundo capítulo, intitulado “Teoria da Literatura: questões e reflexões”, pois somente compreendendo o objeto literário entenderemos sua importância e embasaremos as reflexões que serão apresentadas nos capítulos seguintes. Em seguida, adentrando os fatores ligados à crise do ensino, no terceiro capítulo, intitulado “Diretrizes: o ensino e a literatura nos dispositivos legais e nos documentos norteadores da educação”, tratamos dos documentos oficiais, das leis e diretrizes que regem a educação em âmbito nacional e, mais especificamente, de como a literatura e a leitura são concebidas e abordadas nesses textos, a fim de comparar o que dizem esses referenciais com a realidade do ensino nas escolas. Na sequência, apresentamos, de forma breve, um relato sobre a pesquisa de campo realizada em escolas por meio de entrevistas com alunos e professores, no quarto capítulo, intitulado “Pesquisa de campo: leitura literária em sala de aula”. No último capítulo, intitulado “Reflexões teóricas e metodológicas do ensino de literatura”, serão

abordados e refletidos aspectos que envolvem o tema ensino, a partir da pesquisa realizada, das ideias apresentadas no capítulo sobre a teoria literária e no capítulo que trata dos textos norteadores da educação. Ao final, seguem-se, em “Considerações Finais”, as conclusões referentes ao trabalho de pesquisa.

2 TEORIA DA LITERATURA: QUESTÕES E REFLEXÕES

Antes de adentrarmos à discussão do ensino de literatura e de algumas questões fundamentais que giram em torno desse assunto, será necessário discorrer sobre alguns tópicos da teoria literária. Isso se faz necessário por reconhecermos a importância do conhecimento da teoria literária para o ensino de literatura. Portanto, não será o foco deste capítulo discorrer e aprofundar sobre as diversas correntes teóricas da literatura e os estudos literários; contudo, é fundamental, previamente, refletirmos o que entendemos por literatura – qual a sua natureza e qual sua possível função –, pois esse entendimento será fundamental para embasar as reflexões sobre temas que serão discutidos nos próximos capítulos.

2.1 Natureza, Conceito e Função da Literatura

A história dos estudos literários apresentou, de Aristóteles, em *Poética*, à atualidade, incontáveis tentativas de esclarecer e definir o que seria, de fato, a literatura, sua natureza e, principalmente, a sua função. A incansável interlocução — ou dissensão — entre filósofos e pesquisadores sobre o tema trouxe mais questionamentos e contradições do que convicções. Paul Valéry, o grande poeta e escritor francês, considerou essa tarefa tão árdua quanto elucidar a vida (VALÉRY, Apud TAVARES, p. 28). Considerando a complexidade e a diversidade das discussões sobre a literatura, propomos, aqui, trazer algumas cogitações e ponderar sobre elas.

Assim sendo, para nortear algumas reflexões sobre esse assunto, partiremos das seguintes questões: “O que é Literatura?” e “Qual a sua função?”. Por mais trivial

que pareça ser responder a essas questões, deparamo-nos com um emaranhado de possibilidades que nos leva constante e necessariamente a outras questões tão complexas quanto às primeiras.

De modo genérico, literatura, polivalente em seus usos, é tida por muitos, desde o surgimento do termo, como qualquer texto impresso ou, de forma mais específica, um grande texto com elevado nível intelectual e estético, portador de “notório saber”. Desse significado mais estrito, infere-se certo juízo de valor sobre o texto e sobre seu autor. Assim, o termo literatura é, comumente, empregado para se referir, por exemplo, a um conjunto seletivo de obras de determinadas áreas do conhecimento, como, por exemplo, a literatura jurídica, a literatura médica, a literatura filosófica. Esses critérios, portanto, são insuficientes e não serão considerados para a reflexão que aqui propomos.

Por muito tempo, parte do que consideramos hoje como literatura não dispunha de uma palavra específica que a definisse e, portanto, a mesma era, de forma fragmentada, refletida, estudada e discutida em diversas áreas do conhecimento, como a retórica, a filosofia e a gramática.

O termo “literatura” originou-se do latim *littera*, por volta do século V, com o significado de “arte de escrever” ou “ensino das letras”, equivalente ao termo “gramática”, de origem alemã, e, futuramente, evoluiu para o “conjunto das criações do espírito”. Segundo Tavares (1989), somente a partir do século XVIII, a palavra “literatura” divergiu de “gramática” e passou a comportar, aparentemente, o sentido atual — se é que existe algum sentido universal para a conceituação da literatura. Portanto, até esse momento, segundo Moisés (2012), usava-se o vocábulo “poesia”, em vez de “literatura”, quando se referia ao caráter estético do texto escrito, ou seja, aos textos de caráter artístico, como as tragédias e as epopeias por exemplo.

Há fontes que revelam que as teorias que classificavam e agrupavam os tipos literários faziam parte das reflexões de filósofos antes mesmo do século IV a. C., como Platão, em *República*, e Aristóteles, no caso da *Poética*. Contudo, não houve, durante muito tempo, um termo específico que comportasse em si um sentido que abarcasse todos os gêneros e subgêneros literários que existiram e que atravessaram os séculos, sofrendo mutações e se transformando em novos gêneros. Contudo, o estudo etimológico do vocábulo literatura, apesar de trazer luz às reflexões sobre a

tema e revelar algumas vias do pensamento literário histórico, não se mostra tão eficiente na busca de elucidar o que é a literatura e sua função.

Pensando na relação com a arte, outra definição muito comum foi a que empregou literatura como “escrita imaginativa”, ou seja, a escrita que é fictícia. Isso implicou na comparação entre “fato” e “ficção”, o que se tornou problemático para a reflexão do conceito da literatura, visto que essa distinção é sobremaneira questionável, como analisou Eagleton (2006):

[...] a palavra ‘novel’ foi usada, ao que parece, tanto para os acontecimentos reais quanto para os fictícios, sendo que até mesmo as notícias de jornal dificilmente poderiam ser consideradas fatuais. Os romances e as notícias não eram claramente fatuais, nem claramente fictícios, a distinção que fazemos entre estas categorias simplesmente não era aplicada. (EAGLETON, 2006, p. 2)

Para embasar essa posição, Eagleton (2006) cita autores que acreditavam que seus escritos eram “fatos”, porém que são lidos hoje como “ficção”, como o caso de Gibbon, que acreditava escrever a história, e Newman, com suas meditações teológicas, que são lidas hoje por muitos como simples quimera. Entretanto, se por um lado muito da escrita “fatural” passou a ser considerado literatura, por outro lado, atualmente, muito da ficção não é considerado literatura: é o caso por exemplo, das histórias em quadrinhos, das histórias de super-heróis, das histórias fantasiosas e dos *best-sellers*, que são ficção, porém nem sempre são considerados literatura. Eagleton (2006) ainda instigou: “O fato de a literatura ser a escrita ‘criativa’ ou ‘imaginativa’ implicaria serem a história, a filosofia e as ciências naturais não-criativas e destituídas de imaginação?” (EAGLETON, 2006, p. 2). Essa concepção foi defendida até pouco tempo por teóricos como Fidelino de Figueiredo (1941), para quem a literatura era, verdadeiramente, “a ficção, a criação de uma suprarrealidade com os dados profundos, singulares e pessoais da intuição do artista”. (FIGUEIREDO, 1941, p. 212). Esse conceito se torna questionável ao passo que a “suprarrealidade” é construída por meio da “intuição” do artista, o que leva à imprecisão e ao esvaziamento do texto literário.

Portando, pensar no conceito de literatura a partir desse aspecto “imaginativo”, não nos parece, a melhor forma para refletir seu conceito, pois, além de não designar

de forma precisa o que de fato é literatura, leva-nos a questões que estão além da literatura.

Por conseguinte, há dois extremos de percepção sobre a literatura, segundo Wellek e Warren (2003), que devemos evitar. O primeiro é o que lança mão dos métodos científico e histórico para procurar atributos comuns entre as mais variadas obras, em busca de definir leis universais da literatura. O resultado não poderia ser diferente: prescrições extremamente generalizadas. O segundo extremo, antagonista à percepção científica, desacredita de que os estudos literários sejam um tipo de conhecimento, ao passo que ressalta o caráter individual e particular das obras. O resultado também não poderia ser dos melhores: completa subjetividade e pouca — ou nenhuma — racionalidade da obra literária. Desse modo, não é possível, considerando a vastidão do diverso e volúvel terreno literário, defini-la a partir de “princípios universais”, pois, quanto mais geral, mais abstrata será, e por outro lado, quanto mais concreta e singular a obra literária, mais incompreensível ela será. Portanto, consideramos que toda obra literária possui tanto do aspecto singular quanto do universal, ou seja, cada texto literário possui sua singularidade, que provém de diversas variantes que a influenciam, como tema, tempo, lugar, política, economia etc.; e, ao mesmo tempo, compartilha de atributos com outras obras.

Na tentativa de solucionar os questionamentos do início deste capítulo — replicados há décadas por ensaístas, teóricos e críticos —, Wellek e Warren (2003) focalizaram a questão da linguagem literária, ou seja, o uso específico da língua na obra literária, para conceituá-la e diferenciá-la das outras formas de conhecimento. Segundo os teóricos, a melhor forma para responder às questões é se ater ao:

[...] uso particular dado à língua na literatura. A língua é o material da literatura, como a pedra ou o bronze são o da escultura, as tintas o da pintura, os sons o da música. Devemos perceber, porém, que a língua não é mera matéria inerte, como a pedra, mas é, ela própria, uma criação do homem e, assim, carregada com a herança cultural de um grupo linguístico. (WELLEK, WARREN, 2003, p. 14)

Para reforçar essa teoria, Wellek e Warren (2003) afirmam que a literatura é conotativa, contrastando com a linguagem científica, que é exclusivamente denotativa. Para ambos, a linguagem literária é marcada por polissemias, ambiguidades, homônimos e arbitrariedades, que geram sentidos diversos e multiimagens. Citam,

além disso, na tentativa de distinguir a linguagem literária da linguagem científica, a capacidade que ela tem de expressar sentimentos e emoções:

[...] a linguagem literária está muito mais profundamente envolvida na estrutura histórica da linguagem; ela enfatiza a consciência do próprio signo; ela tem o seu lado expressivo e pragmático, que a linguagem científica sempre desejará, tanto quanto possível, minimizar. (WARREN e WELLEK, 2003, p.16)

Outra distinção necessária, e mais complexa que a anterior para a nossa reflexão é aquela que se faz entre a linguagem do cotidiano e a linguagem literária. A dificuldade de pensar essa distinção está no fato de que, assim como ocorre com a língua no texto literário, a linguagem do cotidiano também é expressiva e intenciona muito mais que comunicar. De modo semelhante, essa linguagem do dia a dia também é acarretada de polissemias, ambiguidades, arbitrariedades, irracionalidades, sentimentos e emoções. Contudo, “a linguagem cotidiana quer, com muita frequência, obter resultados, influenciar ações e posturas. Mas seria falso limitá-la meramente à comunicação.” (WELLEK e WARREN, 2003, p. 16). A diferença está, portanto, no fato de que a linguagem literária se vale de inúmeros recursos linguísticos (metáforas, comparações, metonímias, ironias, antíteses, paradoxos etc.) e sonoros (aliterações, onomatopeias, assonâncias etc.).

Essas questões pontuadas por Wellek e Warren (2003), que tratam da organização, da percepção, da expressão pessoal e do pragmatismo da obra literária descrevem, de forma compartimentada, a obra literária. Não é possível destacar um desses aspectos para tentar defini-la, pois nenhum desses aspectos é capaz esgotar e resolver as questões aqui propostas. Para eles, portanto, “a obra de arte literária não é um objeto simples, mas, antes, uma organização altamente complexa, de caráter estratificado, com múltiplos significados e relações”. (WELLEK, WARREN, 2003, p. 22).

Uma outra questão pertinente, que é refletida por vários críticos é a questão da literatura oral. De acordo com o ensaísta Massaud Moisés (2012), o texto literário se constitui exclusivamente a partir do texto escrito, em outras palavras, ele entende que somente se deve considerar literatura aquilo que se constitui por palavras grafadas. Segundo Moisés (2012), “antes da existência do documento escrito ou impresso, toda obra no gênero ainda não constitui arte literária, a não ser embrionária ou virtualmente,

e pertence mais ao folclore, à antropologia, etc., que aos estudos literatura." (MOISÉS, 2012, p. 6). Para o autor, com os avanços da tecnologia, o texto literário ultrapassa as formas escritas e as impressas, passando a ocupar e, aos poucos, residir nos meios virtuais das redes de comunicação. Nessa linha, sem a representação codificada da obra literária, a leitura torna-se inviabilizada e, conseqüentemente, sua reflexão crítica, impossibilitada, ou seja, sua fruição, o que somente é possível por meio da leitura do texto manifesto em cifra. Desse modo, o autor considera comunicação oral, e não literatura, o texto enunciado por meio de vocábulo oral. E reitera, "o termo 'escrito' ou 'impresso' não assinala o mecanismo de comunicação, mas a própria condição da entidade chamada 'texto'." (MOISÉS, 2012, p. 6).

Para Moisés (2012), quando se fala em literatura, fala-se de algo palpável, de algo concreto. Reformulamos essa compreensão, pois, sem alterar o sentido de sua teoria, podemos considerar também a literatura em meio virtual. A chamada literatura oral, portanto, conceito que abrange vários tipos de comunicação, estaria mais ligada ao folclore e a outros gêneros do que à literatura de fato. Entretanto, tais expressões orais podem se tornar literatura ao passo que são impressas em palavras escritas.

Ao citar Riffaterre, Moisés (2012) afirma que "a essência do poema está na sua gravação permanente, na escrita. Os avatares físicos da sua execução são comparativamente secundários, a percepção e a decodificação não falada bastam." (MOISÉS, 2012, p. 7). Se por um lado consideramos que a obra é literária quando escrita, pois viabiliza sua leitura e fruição, por outro, compreendemos que sua representação sonora possui também grande relevância, pois, junto aos recursos linguísticos, os recursos fonéticos e fonológicos utilizados, por exemplo, pelo poeta em um poema, trabalham na criação de imagens e sentimentos.

No tentando, não consideraremos aqui essa concepção de literatura. Neste caso, concordamos com o pesquisador brasileiro Câmara Cascudo (2006), para quem a literatura oral é um gênero literário valioso e legítimo, principalmente considerando a sua importância na formação da identidade cultural do Brasil. Para ele, literatura oral é produção verbal transmitida de forma não escrita, que inclui contos, lendas, mitos, provérbios e poesias populares. Ademais, argumenta que essa forma de literatura é crucial para entender as tradições e o pensamento popular. Desse modo, Cascudo (2006) entende que essas narrativas refletem as crenças, valores e a visão de mundo

das comunidades que as produzem. Portanto, compreenderemos aqui a literatura oral como um componente vital da herança cultural, contribuindo para a preservação, educação e expressão artística das comunidades ao redor do mundo. Ela oferece um panorama valioso da vida e dos valores dos povos e continua a desempenhar um papel significativo na formação e manutenção da identidade cultural.

Voltando a Moisés (2012), o autor afirma que literatura é uma forma de conhecimento, expressa por palavras polivalentes, que representam, de certa forma, a realidade; que é também ficção, ao passo que é criativa. Dessa forma, o conceito entendido pelo crítico é amplo, não impondo como critério o valor ou a complexidade do texto literário. Para ele, a literatura é arte por excelência, pois emprega a palavra e sua polissemia, o que seria um meio mais adequado de expressão do conhecimento da realidade, meio mais eficiente da comunicação social. Para além disso, considera que a literatura é a arte universal, pois é a única capaz de expressar os sentimentos mais recônditos e substanciais do homem:

Só a Literatura pode expressar o redemoinho profundo que constitui a essência e a existência do homem posto em face dos grandes enigmas do mundo, da natureza e da sua mente. Os demais tipos de conhecimento estético apenas alcançam simbolizar palidamente a dramática tomada de consciência do homem perante esses universos de polissemia." (MOISÉS, 2012, p. 27)

Considerando esse vislumbre sobre a arte literária, o teórico compreende que a literatura se trata de uma forma de conhecer o mundo, os seres humanos e aquilo que perseguimos, consciente ou inconscientemente, durante a nossa jornada. E é por esse motivo que ela não deve ser encarada como apenas entretenimento, mas como essencial e necessária para o homem.

Para Eagleton (2006), a literatura também não pode ser definida de forma objetiva, contudo pode-se dizer que ela é um discurso, porém, diferente da maioria, não é pragmático, podendo (ou não) empregar linguagem peculiar para comunicar. Segundo o teórico, diante da grande diversidade de gêneros englobados no que chamamos de arte literária, é impossível defini-la ou encontrar algo que lhe seja inerente em todas as suas manifestações:

Não seria fácil isolar, entre tudo o que se chamou de literatura um conjunto constante de características inerentes. Na verdade, seria tão impossível quanto tentar isolar uma única característica com um que identificasse todos

os tipos de jogos. Não existe uma 'essência' da literatura." (EAGLETON, p. 13)

Porém essa reflexão que envolve o aspecto pragmático das obras literárias não nos parece relevante ou válida para a discussão do que seja literatura.

Ademais, Antonio Candido, em *Direito à Literatura*, ensaio em que o crítico se aventura ao tentar definir a literatura e sua importância para a formação do indivíduo, chama de literatura um grupo mais abrangente de produções humanas:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. (CANDIDO, 2011, p. 176)

O crítico, toma para si, como parâmetro para definir o que é literatura o "toque poético, ficcional ou dramático", o que remonta às classificações clássicas de gêneros literários. Contudo, no que diz respeito ao folclore e à lenda, concordando com Welck e Warren (2003), consideramos literatura apenas aqueles que foram transportados da oralidade para a escrita.

Portanto, o crítico considera a literatura como um fenômeno universal, presente em todos os lugares e em todos os tempos, produto de traços sociais, como normas, crenças e sentimentos, indo das produções mais elementares às mais complexas e eruditas, produzidas pelo analfabeto e pelo letrado, do mais rudimentar ao mais erudito. Considerando isso, para o crítico, também é literatura "a anedota, caso, história de quadrinhos, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco." (CANDIDO, 2011, p. 177).

Para o crítico, a literatura possui três faces: (1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo, dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente. É a partir dessa divisão e da explicação e relação entre esses três aspectos que o autor respaldou sua maneira de pensar como a literatura atua sobre nós e a sua possível função.

De modo geral, a literatura é vista como uma forma de arte que emprega a linguagem de maneira criativa e estilizada. Ela aparece em vários gêneros, como

romances, contos, poesias e peças teatrais, com o objetivo de provocar experiências estéticas e emocionais. A literatura envolve a criação de narrativas e discursos que podem refletir, questionar ou reinterpretar a experiência humana, utilizando elementos como enredo, personagens e metáforas para explorar temas e ideias complexos. É um tipo de texto que admite múltiplas interpretações, que podem variar de acordo com o contexto histórico, cultural e pessoal do leitor, tornando a literatura um campo fértil para a análise crítica. A literatura, por ser algo altamente volúvel e instável, sob atuação da história e dos contextos sociopolítico-econômicos, está sempre em constante inovação. Atualmente, sua produção e distribuição e seu consumo deixaram de ser monopolizados e passaram estar acessíveis, sob as mais variadas formas possíveis, às massas. Ela fala daquilo que já conhecemos, mas também nos apresenta novidades, histórias de mundos alheios ao nosso.

Pensando em sua função, concluímos que ela serve como um meio de expressão pessoal e coletiva, permitindo que autores compartilhem suas visões de mundo e sentimentos. Ela também reflete e explora as condições sociais, culturais e históricas de uma sociedade. A literatura ajuda a formar e expressar a identidade cultural e nacional. Ela pode preservar e transmitir tradições, valores e histórias que definem uma cultura ou comunidade. Muitas vezes, a literatura é usada para criticar e questionar as normas sociais e políticas. Ela pode servir como um meio para examinar e desafiar injustiças e desigualdades, propondo alternativas e novas formas de pensar. Muitas vezes, a literatura é usada para criticar e questionar as normas sociais e políticas. Ela pode servir como um meio para examinar e desafiar injustiças e desigualdades, propondo alternativas e novas formas de pensar. Além de suas funções mais profundas, a literatura também tem um papel de entretenimento. Ela proporciona prazer estético e um escape da rotina cotidiana, oferecendo novas perspectivas e experiências através da imaginação. Por tudo isso, a literatura desempenha um papel importante na educação e na formação de indivíduos. Através da leitura, os indivíduos podem desenvolver habilidades críticas, empatia e uma compreensão mais profunda da experiência humana.

3 DIRETRIZES: O ENSINO E A LITERATURA NOS DISPOSITIVOS LEGAIS E NOS DOCUMENTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO

Desde a década 60, o ensino, no sentido geral, e, mais especificamente, o componente Língua Portuguesa têm sido objeto de estudo e de debates por educadores, especialistas e pesquisadores, vista a dificuldade de alfabetizar e os baixos níveis referentes à aprendizagem das competências da leitura e da escrita. O ensino da Língua Portuguesa, àquela época — e até hoje —, pautava-se na perspectiva gramatical, que passou a ser vista por muitos como causa dos baixos níveis de aprendizagem. Dessa forma, acreditava-se que, talvez, a inserção do estímulo da criatividade poderia, somando-se a outras técnicas já aplicadas, possibilitaria uma aprendizagem mais precisa da leitura e da escrita.

Portanto, as discussões em torno do assunto amadureceram nos anos 80, e os especialistas chegaram a um ponto comum em relação ao ensino tradicional da literatura, cujas metodologias impediu o progresso na aquisição de habilidades nessa área, como:

- [...] a desconsideração da realidade e dos interesses dos alunos;
- a excessiva escolarização das atividades de leitura e de produção de texto;
- o uso do texto como expediente para ensinar valores morais e como pretexto para o tratamento de aspectos gramaticais;
- a excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras de exceção, com o conseqüente preconceito contra as formas de oralidade e as variedades não-padrão;
- o ensino descontextualizado da metalinguagem, normalmente associado a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos linguísticos em frases soltas;
- a apresentação de uma teoria gramatical inconsistente - uma espécie de gramática tradicional motivada e facilitada. (BRASIL, 1997, p. 18)

Em meio aos debates sobre a literatura e sobre a educação no geral, surgiu-se um sentimento de necessidade de reforma, para a reorganização do ensino da língua e das práticas da linguagem. Desse modo, estariam em xeque, metodologias do ensino tradicional, tais como o trabalho com textos preparados especificamente para o ensino da escrita sem contextualização, e a hegemonia da língua padrão, em detrimento de práticas que efetivamente auxiliam na formação do leitor e que reconhecem as variedades linguísticas dos alunos e sua realidade. Dessa maneira,

essa reflexão gerou, ainda naquela década, ações políticas de algumas entidades públicas municipais e estaduais, que, a partir de então, passaram a reorganizar seus sistemas de ensino e a revisar seus currículos e parâmetros, bem como a investir na formação continuada de professores e outros profissionais da área da educação.

Pode-se afirmar que os textos que orientam o ensino atualmente no país são, portanto, frutos de reflexões, debates e diálogos que iniciaram nesse período. Os textos norteadores da educação, como a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) surgem nesse contexto de reflexão e revisão do ensino, da aprendizagem e dos conteúdos.

Neste capítulo, pretendemos apresentar sob que formas o ensino e a literatura são apresentados em alguns textos normativos, documentos orientadores e currículos da educação. Nosso intuito, desse modo, é refletir o conceito de literatura e suas respectivas abordagens presentes nesses textos, para, em seguida, comparar o que dizem esses aportes com a realidade da educação brasileira, de forma mais abrangente, analisando as bases no ensino, e especificamente, refletindo o cenário atual da sala de aula. As reflexões deste capítulo se somarão às reflexões do capítulo anterior, que tratou de questões ligadas à teoria literária, e serão base da discussão que se seguirá no próximo e último capítulo, que abordará o ensino da literatura nas escolas.

3.1 O Ensino nas Constituições Brasileiras: reflexão histórica

As grandes mudanças e os entraves políticos alteram constantemente as leis e as normas que regem os vários âmbitos da sociedade. Os reflexos dessas grandes transformações ficam marcados na materialidade da história e nos cânones regimentares. No intuito de compreender ou, ao menos, tatear a realidade atual da educação brasileira e, mais especificamente, do ensino de literatura, delinearemos o transcurso desses objetos, a partir da apresentação de leis específicas das constituições históricas que trataram da educação. Em seguida, analisaremos o que de fato é expresso na constituição vigente.

Com o propósito de comparar a legislação com o que de fato acontece na escola e na sala de aula, mencionaremos, depois, dados da pesquisa realizada e

tentaremos encontrar alguns pontos que fazem ligação, de forma direta e indireta, com nosso objeto de estudo. Contudo, nosso intuito não é delinear e se aprofundar nos assuntos que envolvem imbrólios da educação brasileira, mas refletir como alguns desses problemas afetam o ensino de literatura.

A Constituição de 1824, também conhecida como Carta Imperial de 1824, primeiro documento constitucional do país, revela, nas entrelinhas, o processo de evolução pelo qual passou o Brasil sob o regimento de monarquia e os fatos de grande importância tanto social e política quanto econômica e “que coroou a obra de construção do Estado nacional, muito embora, já no fim do Império.” (NOGUEIRA, 2012, p. 13).

No que diz respeito à educação, a Carta Imperial tratou do assunto de forma superficial. No art. 179, do título 8º, “Das Disposições Geraes, e Garantias dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros”, há uma enumeração de direitos invioláveis com o título “A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros”, entre os quais estão os incisos XXXII e XXXIII, que determinam a criação de “Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes. A Instrucção primaria, e gratuita a todos os Cidadãos. (NOGUEIRA, 2012, p. 87)

Apesar de prever macroáreas temáticas a serem ministradas nas escolas e universidades, as quais são ciências, belas-letas e artes, o inciso não especifica em que momento e de que maneira e quais conteúdos seriam ministrados. É provável que a literatura fosse um dos conteúdos da macroárea belas-letas. No dicionário Houaiss, belas-letas possui os seguintes significados:

- 1** conhecimentos ou manifestações culturais intermediadas pela palavra, como a gramática, a eloquência, a poesia, a arte dramática, a história, a filosofia etc., estudadas ou ensinadas sob o ponto de vista de seu valor estético, literário, humanístico;
- 1.1** manifestações literárias vistas sob o prisma de suas qualidades estéticas, seu valor, sua beleza;
- 2** habilidades, recursos e técnicas que se manifestam na arte de escrever em geral, ou na literatura em particular;
- 3** atitudes de espírito ou sentimentos que caracterizam o cultivo da palavra e da literatura. (VILLAR, 2001)

Considerando os significados de belas-letas, é provável que, nessa época, a literatura fazia parte dos currículos escolares da época imperial. Portanto, esta Constituição não fez referência direta à literatura ou à cultura, mas criou as condições para o crescimento cultural do país ao estabelecer um estado independente e incentivar a educação e as artes de maneira ampla.

A Constituição de 1891, por outro lado, foi marcada pelos anseios do povo por democracia, estimulado pelo positivismo e republicanism, e pelo consequente rompimento com o regime monarquista. Como na Carta Imperial, dessa vez a “instrução” que tange à educação aparece de forma semelhante:

Art. 35. Incumbe, outrosim, ao Congresso mas não privativamente:

2o Animar, no paiz, o desenvolvimento das letras, artes e sciencias, bem como a immigração, a agricultura, a industria e o commercio, sem privilegios que tolham a acção dos governos locaes;

3o Crear instituições de ensino superior e secundario nos Estados.
(BALEIRO, 2012, p. 72)

Pode-se pressupor que, apesar dessa vez o termo “belas-letas” não constar do dispositivo, a literatura estava presente nas instituições de ensino da época, dentro do “desenvolvimento das letras” ou das “artes”. Ademais, chama a atenção a forma como são articuladas as informações: em vez de determinar, como na Carta Imperial, o dispositivo apenas preconiza (“animar”) e, ainda, embala no mesmo artigo outros temas alheios à educação, como imigração, agricultura, indústria e comércio. Esta Constituição também não apresentava menções explícitas à literatura. Contudo, estabeleceu princípios que, indiretamente, promoviam a liberdade de expressão e de imprensa, fundamentais para o avanço da produção literária.

Após grandes transformações políticas marcadas por duas grandes transformações marcadas pelo liberalismo na política e pela ditadura, nos anos de 1930 e 1932, com o país sob gestão do então presidente Getúlio Vargas, foi convocada, com certa urgência, uma constituinte para pensar e produzir uma nova constituição. Concomitantemente, no início do século XX, marcado pelo avanço da ciência e técnica, as ciências humanas e a cultura foram relegadas a um lugar e menor relevância. Nessa esteira, surgem as guerras mundiais, a decadência do ideal liberalista e o rompimento da República Velha, emprazados pelos anseios de estado mínimo, pela liberdade individual e por justiça social.

No que se refere à educação, a Constituição de 1934 previu a legislação para a criação do:

[...] plano e as normas essenciais ao regime [...] da educação, bem como os meios de inspecionamento de tais serviços, cabendo aos Estados a legislação complementar; a criação de institutos federais de educação, de qualquer natureza, em todo o país. (POLETTI, 2012, p. 60).

Constata-se aqui, portanto, a evolução do texto constitucional da Carta de 1934, onde os temas são apresentados de forma mais detalhada e organizada, o que reflete o nível de crescimento e desenvolvimento pelo qual o país passava. Além os dispositivos citados anteriormente, o texto também afirma que:

A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporcional-a a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no país, de modo que possibilite efficientes factores da vida moral e economica da Nação, e desenvolva num espirito brasileiro a consciencia da solidariedade humana. (POLETTI, 2012, p. 138)

Além do ideal de democratização da educação impresso no texto e de sua responsabilidade atribuída à família e aos poderes públicos, evidencia-se também certo caráter moralista e nacionalista na nessa constituição.

O tema educação, portanto, manifesta-se de maneira mais intrincada nesse texto. Além de expressar o caráter do ensino nas instituições escolares, a Carta também prevê a criação de conselhos de educação, plano nacional, bem como diretrizes da educação nacional.

Diferente das constituições anteriores, a de 1934 mencionou matérias que, obrigatoriamente, deveriam compor o currículo dos conteúdos das instituições de ensino: “O ensino cívico, a educação física e o trabalho manual são materias obrigatórias nas escolas primárias, secundárias, profissionais ou normais.” (POLETTI, 2012, p. 86). Nesse contexto, os conteúdos de artes ou belas-letas, mencionados nas constituições anteriores, não aparecem.

A Constituição de 1937, também foi escrita e outorgada em momentos de crise e instabilidade política, dessa vez marcados pelo autoritarismo, que se espargiu, além do âmbito político, para campo social e econômico. Nela, em título específico — “Da Educação e da Cultura” —, componentes curriculares, como artes e ciências, também são listados, em seu artigo 128: “A arte, a sciencia e o seu ensino são livres á iniciativa

individual e á de associações ou pessoas collectivas, publicas e particulares.” (PORTO, 2012, p. 83). Além desses, a educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais também constam do texto, semelhante à Constituição de 1934, analisada anteriormente:

A educação physica, o ensino civico e o de trabalhos manuaes serão obrigatorios em todas as escolas primarias, normaes e secundarias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses grãos ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquella exigencia. (PORTO, 2012, p. 84).

Surge, também, nesse texto constitucional, o ensino religioso, porém sem o caráter obrigatório e impositivo dos outros conteúdos citados anteriormente:

O ensino religioso poderá ser contemplado como materia do curso ordinario das escolas primarias, normaes e secundarias. Não poderá, porém, constituir objecto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequencia compulsoria por parte dos alumnos. (PORTO, 2012, p. 139).

Ademais, também é importante ressaltar a maneira como o tema educação é expresso nessa Carta, de forma articulada com a cultura e frisando deveres e direitos e a gratuidade do ensino, bem como o dever de solidariedade para com os menos favorecidos. O tema, além disso, evoca o ensino pré-vocacional, como intento para mercado de trabalho, visando à possibilidade de oferta de “uma educação adequada ás suas faculdades, aptidões e tendencias vocacionaes.” (PORTO, p. 84, 2012). Contudo, a literatura não aparece de forma expressa no texto.

No ano de 1946, após o fim do Estado Novo, com regimento de Getúlio Vargas e apoio dos militares, sob os anseios por democracia e participação política, foi promulgada uma nova constituição, que abriu alas para a primeira experiência democrática no país. A Carta de 1946, portanto, fundamentada nos ideais de Kant, tira da centralidade o Estado, que se tornou, destarte, “meio”, e coloca como “fim” o homem. Ou seja, o Estado passa a ser considerado como uma espécie de mediador, de intermediário, para elevar o homem, “melhorando-o do ponto de vista da saúde, da educação, do bem-estar econômico, [dessa forma] viria, como consequência, o desenvolvimento total da Nação.” (BALEIRO, 2012, p. 13).

Como a constituição anterior, esta atrela a educação à cultura, ressalta que é dever do estado e da família providenciar o ensino; torna o ensino primário obrigatório; e firma-se também sobre os princípios de liberdade e solidariedade humana. Nessa

corrente, a Constituição de 1946 inova ao tratar sobre a competência da União para legislar diretrizes e bases da educação, o que não ocorreu nas outras cartas, o que se torna um marco para a educação. Além disso, atém-se à organização dos sistemas de ensino federal, estadual, estadual e dos territórios, bem como, pela primeira vez, aos serviços de assistência educacional.

Dessa vez, o termo letras, junto de ciências e artes, aparece no texto constitucional, em seu artigo 173: “As ciências, as letras e as artes são livres.” (BALEIRO, 2012, p. 132) Apesar da possibilidade da literatura estar presente no conceito “letras”, esse artigo não tem relação direta com o tema educação ou ensino e, também, não tem caráter impositivo.

Durante a Ditadura Militar, passou a vigorar, em 15 de março de 1967, uma nova Constituição brasileira. O regime autoritário, iniciado em 1964, foi instaurado, com articulação entre militares e a direita, com apoio dos Estados Unidos, em meio a um movimento de golpes e rompimentos institucionais que ocorreram em toda a América Latina, sob o pretexto de combater o comunismo que avançava no mundo. Dessa vez, o texto, que não foi elaborado por constituinte, apesar de manter o Judiciário e, temporariamente, o Legislativo, concentrou o poder no Executivo e criou leis, entre as quais, que cercearam as liberdades e o direito de escolher representantes. Portanto, no que se refere à educação, é que importante destacarmos que essa Constituição definiu que é dever da União estabelecer plano nacional para educação e criar diretrizes e bases da educação nacional. Os princípios que regeram a educação nesse texto são unidade nacional, igualdade de oportunidade, solidariedade humana e liberdade.

Por fim, em 1988, foi promulgada a última e atual Constituição brasileira, também conhecida como Constituição Cidadã, marcando o fim da ditadura militar e o início do processo de redemocratização no país. Nessa Carta, são mencionados direitos e competências relacionados à educação. Além disso, como nas duas últimas constituições, é prevista também a criação das diretrizes e bases da educação nacional, sendo por meio desta que essa determinação se concretiza e passa a valer. Dessa vez, os princípios do ensino são igualdade, liberdade, pluralismo, gratuidade, valorização dos profissionais, gestão democrática, padrão de qualidade, piso salarial e garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. No artigo 210

desse texto constitucional, há a previsão de fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, considerando-a como forma de "assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais". No artigo 214 há a intenção da promoção humanística, além da científica e tecnológica do país. O ensino religioso é o único componente curricular, mesmo que optativo, a ser mencionado nessa Constituição.

A Carta de 1988 é, portanto, a que trata de forma mais detalhada a Educação, bem como os outros temas que nela são tratados. Além de prever a organização do ensino, prevê também plano e norma financeira para sua viabilidade, o que, futuramente, possibilitou a implementação das Diretrizes e Bases da Educação e o Plano Nacional da Educação. É a mais detalhada e explícita em relação à cultura e à literatura. Ela estabelece a proteção e a promoção da cultura e das artes de maneira abrangente.

Com o tempo, as constituições brasileiras passaram a reconhecer e garantir de forma mais clara a proteção e promoção da literatura e da cultura. A Constituição de 1988 marca o ápice desse reconhecimento, destacando-se pela ênfase na proteção da liberdade de expressão e no apoio à diversidade cultural e literária do país.

Feitas essas considerações, concluímos que a literatura não é, de forma objetiva, matéria dos textos constitucionais. Contudo, também se nota nesses textos, principalmente nos últimos, preceitos denotados por vieses de formação integral e humanista, que figuram como dever do estado e da família e direito de todos, de forma indiscriminada. Nota-se que, com o passar das décadas, os conteúdos a serem ministrados nas instituições de ensino do país deixam de ser tratado em texto constitucional e passam a ser estabelecidos em currículos oficiais e diretrizes para o ensino. Atualmente, os textos orientadores e normativos para a educação mais importantes que tratam de currículo são a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Trataremos desses documentos no próximo subtópico.

Partiremos desse pressuposto para discutir e defender a presença da literatura nas leis, nas diretrizes, nas orientações e, por fim, na sala de aula, espaço fundamental para o desenvolvimento do aluno, enquanto indivíduo e cidadão. Para

além disso, reconhecer sua devida importância, de acordo com sua função, no processo de desenvolvimento, ante as demais áreas do conhecimento.

3.2 A Literatura na Base Nacional Curricular Comum (BNCC)

A Constituição vigente, promulgada em 22 de setembro de 1988, previu, no artigo 210, a criação da BNCC. Houve um longo caminho percorrido até a sua homologação, que ocorreu em 20 de dezembro de 2017. Fatos como a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, bem como a criação dos Parâmetros Nacionais Curriculares para as etapas da educação básica atravessaram as reflexões e as discussões que embasaram a BNCC.

Com o objetivo de orientar sistemas e instituições de ensino quanto aos conteúdos e às propostas pedagógicas de todo o país, sendo públicas ou privadas, em todas as etapas da educação (Infantil, Fundamental e Médio), a Base “ estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica” (BRASIL, 20--). Para tal, a BNCC toma como fundamento as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e objetiva proporcionar aos alunos uma formação humanista e integral, visando à “construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva”. (BRASIL, 20--, p. 7). Além disso, a BNCC objetiva servir de baliza para a qualidade do ensino, servindo como critério de desenvolvimento para cada etapa da educação básica.

O documento, concluído após vários debates entre educadores e sociedade, foi pensado e organizado por vários especialistas da Educação. A Base, desse modo, buscou relacionar os conteúdos com realidade do mundo contemporâneo e, assim, preparar o estudante para o futuro. Desse modo, visando à construção de uma aprendizagem comum, a BNCC surge como uma referência para elaboração dos currículos escolares e de propostas pedagógicas que deverão ser observadas pelos sistemas de ensino, a níveis municipal, estadual/distrital e federal. Nesse sentido a BNCC surge com o propósito de:

[...] superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e

seja balizadora da qualidade da educação. Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental. (BRASIL, 20--, p. 8).

Portanto, a Base se estrutura de forma a garantir a aquisição de dez competências gerais que auxiliarão nas tomadas de decisão e atitudes relacionadas com o trabalho, com a vida e os percalços do dia a dia, bem como no exercício da cidadania.

As competências mencionadas são as seguintes:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. 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.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de

grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 20--, p. 9-10).

Dessa maneira, evidencia-se o caráter de integralidade do ensino na educação básica mediante o trabalho com as diversas áreas do conhecimento de forma contextualizada, considerando-se a realidade do aluno e do seu mundo a sua volta e buscando fomentar as ferramentas necessárias para o desenvolvimento de suas lacunas e potencialidades. Portanto, esses princípios indicam que o processo do ensino, para além de visar à aquisição de conhecimentos, objetiva formar o aluno em sua plenitude.

3.2.1 BNCC: a Literatura na Educação Infantil

A Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, é momento fundamental do processo de desenvolvimento, por ser, em muitos casos, o ingresso na pré-escola o primeiro contato com outro tipo de círculo social além da família. Nessa etapa, as creches e as escolas devem levar em consideração os conhecimentos apreendidos no lar e trazidos pelas crianças e atrelá-los a propostas pedagógicas, de modo consolidar a aprendizagem. Nesse sentido, a BNCC visa assegurar seis direitos de aprendizagens, os quais são, de forma sintetizada, conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer.

Uma das intencionalidades atribuídas à Educação Infantil na BNCC trata-se de permitir às crianças “conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica”. (Brasil, 20--, p. 39). A Base explica que essas possibilidades se traduzem, entre outros, na aproximação com a literatura. Diríamos que o caminho, na verdade, é invertido. A aproximação com a literatura, independente da etapa escolar ou fase da vida, é que auxilia no conhecimento próprio, no conhecimento do outro e do mundo.

Além disso, a Base reforça a importância da “cultura escrita”, sobre a qual incide-se a curiosidade da criança desde cedo e, em contato com escrita, aos poucos, ela passa a conhecer e dominar seus gêneros e contextos de usos. Portanto, é imprescindível que a literatura infantil esteja presente em sala de aula, pois contribui para:

[...] o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. (BRASIL, 20-- , p. 42)

Desse modo, a literatura aparece, mesmo ressaltada sua importância, de forma superficial na etapa da educação infantil, fase determinante para o estímulo do gosto pela literatura. Em resumo, nessa etapa, a Base destaca a importância de desenvolver as competências linguísticas através do contato com variados tipos de textos, como narrativas, poesias e contos. O objetivo é permitir que as crianças: explorem e se acostumem com diferentes gêneros textuais; cultivem o interesse pela leitura e pela contação de histórias; e valorizem e criem narrativas tanto orais quanto escritas.

3.2.2 BNCC: A Literatura no Ensino Fundamental (anos iniciais)

A área das Linguagens, grupo dos componentes curriculares Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa, visa ao desenvolvimento e ampliação dos conhecimentos sobre as diversas linguagens e suas manifestações linguísticas, artísticas e corporais. (BRASIL, 20-- , p. 63).

Assim, as competências específicas de linguagens para o ensino fundamental estão voltadas para a compreensão das linguagens como construções humanas e como reflexos sociais e culturais; a aprendizagem das práticas da linguagem com vistas às diversas demandas do dia a dia e ao desenvolvimento crítico e do senso estético; e utilização das tecnologias digitais de informação de forma crítica.

A seção da Língua Portuguesa, onde se encontra a literatura, parte e estrutura-se na perspectiva enunciativo-discursiva, que vê a linguagem como “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de

interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 20-- , p. 67). Portanto, a Língua Portuguesa, a partir dessa perspectiva visa contribuir para a formação do ser pensante e atuante na sociedade, por meio do desenvolvimento da escrita e da oralidade e do conhecimento dos gêneros textuais e de seus usos.

A leitura, num sentido amplo (de textos orais, escritos e multissemióticos) também é tratada com atenção, pois por meio dela se faz cumprir as várias competências aqui resumidas, por meio de:

[...] 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, 20-- , p. 71).

Além da leitura/escuta, outros eixos são apresentados no texto: Produção de Textos; Análise Linguística/Semiótica. A literatura, contudo, nessa primeira fase, que trata do Ensino fundamental, não é um dos temas aprofundados. Ela, portanto, aparece como “meio” e não como “fim”. No texto, aparece ligada às práticas de leitura, mencionadas junto a outros gêneros textuais, mas sua devida importância e função não é tema de discussão. Contudo, a literatura, a arte e a informação são tidos como direitos fundamentais, com vistas a propiciar o debate de ideias e a defesa dos direitos. Uma das competências específicas de Língua Portuguesa para o ensino fundamental é portanto:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (BRASIL, 20-- , p. 87)

Aqui, mais uma vez, trata-se da importância da literatura, de seu incentivo e, além disso, da função que ela exerce dentro da área de linguagens. Em resumo, nesta etapa, a base explora a literatura com um enfoque que visa fomentar o desenvolvimento completo das crianças. Os principais pontos da abordagem na

BNCC para essas séries são: interação com o texto; desenvolvimento da leitura e escrita, diversidade de gêneros textuais e formação de leitores críticos.

3.2.3 BNCC: a Literatura no Ensino Fundamental (anos finais)

No que tange aos anos finais do Ensino Fundamental, a literatura é abordada de forma mais pormenorizada, a partir das reflexões sobre suas funções de caráter formativo e transformador, de acordo com os gêneros literários e suas especificidades.

Tencionando dar continuidade às competências geradas e desenvolvidas na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a Base enfatiza a necessidade de colocar o aluno em contato com os textos. A intenção é, nesse sentido, de formar “leitores-fruidores”, ou seja, leitores capazes de acessar as camadas das mais superficiais às mais profundas do texto, explorando e refletindo seus sentidos e significados:

[...] no caso da narrativa literária, a seus elementos (espaço, tempo, personagens); às escolhas que constituem o estilo nos textos, na configuração do tempo e do espaço e na construção dos personagens; aos diferentes modos de se contar uma história (em primeira ou terceira pessoa, por meio de um narrador personagem, com pleno ou parcial domínio dos acontecimentos); à polifonia própria das narrativas, que oferecem níveis de complexidade a serem explorados em cada ano da escolaridade; ao fôlego dos textos. No caso da poesia, destacam-se, inicialmente, os efeitos de sentido produzidos por recursos de diferentes naturezas, para depois se alcançar a dimensão imagética, constituída de processos metafóricos e metonímicos muito presentes na linguagem poética. (BRASIL, 20-- , p.138)

Assim, a Base reforça a importância da literatura, visto que o contato com os variados gêneros literários, narrativos e poéticos, auxilia nesse processo de formação almejada pela Base, com dimensão humanizadora, por meio da experiência de conhecimento de sentimentos, valores, costumes, conflitos, que nos ajuda a enxergar o mundo e pensá-lo de forma crítica e compreender sua própria existência nos contextos da vida. Portanto, para além do contato com o texto literário e da leitura de suas diversas dimensões, ou seja, para uma formação humanista, é necessário que haja o que poderíamos chamar de segundo nível de fruição do texto, ou seja, de acordo com a Base, a habilidade de escolha e preferência por tipos literários e a capacidade de compartilhar e discutir impressões e opiniões sobre o texto com outros

leitores. Além disso, a Base, nas habilidades a serem desenvolvidas nas séries finais do ensino fundamental, orienta sobre a diversidade de gêneros literários, autores, lugares épocas de textos em que os textos foram produzidos, além da tradição oral.

Aqui, nessa segunda fase, nota-se um destaque pouco maior à literatura e à sua importância, em comparação com a forma que é apresentada na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Resumindo, a BNCC, nos anos finais aborda a literatura com uma ênfase que busca aprofundar a compreensão e a apreciação literária dos alunos. Os elementos nela expressos visam aprofundar a formação literária dos alunos, promovendo uma compreensão mais rica e crítica dos textos e incentivando uma apreciação duradoura pela literatura.

3.2.4 BNCC: a Literatura no Ensino Médio

De forma integrada com as séries e etapas anteriores, a Base estrutura a seção que trata do ensino médio de modo a dar continuidade e aperfeiçoar as competências e habilidades já existentes no aluno, com base na educação integral, sob os princípios de cidadania, justiça e ética. O maior princípio que, portanto, deverá guiar as práticas escolares do Ensino Médio, torna-se a viabilizar ao aluno a construção de seu projeto de vida, ou seja, proporcionar condições ao aluno, considerando suas potencialidades, para escolha de seu futuro e capacitá-lo de modo a lidar com as demandas que o atravessarão em sua trajetória, por meio dos conhecimentos e habilidades adquiridos, atrelados aos valores e princípios aprendidos em toda a trajetória escolar.

A área das Linguagens e suas Tecnologias, onde encontra-se a Língua Portuguesa, visa à “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” (BRASIL, 20-- , p. 471).

A seção que trata do Ensino Médio também visa dar continuidade às competências e habilidades desenvolvidas nas etapas anteriores, além de também

ser estruturada sobre o princípio da formação integral. Em relação à área das Linguagens, as competências antes visavam desenvolver o conhecimento, compreensão, utilização das diversas linguagens. Agora espera-se que:

[...] ao chegar no Ensino Médio, o aluno domine variados gêneros textuais, após as experiências em âmbitos sociais diversos e por meio da aquisição de vários conhecimentos e habilidades proporcionados pela escola. Portanto, de modo semelhante às especificações da área das Linguagens, no componente Língua Portuguesa, o propósito será aperfeiçoar essas habilidades por meio do alargamento das referências do aluno e do estímulo ao senso analítico e crítico sobre as linguagens. (BRASIL, 20--).

A Base sustenta que literatura, portanto, deve continuar presente de forma central no Ensino Médio, e que certas práticas de ensino que a diminuem o seu potencial devem ser evitadas:

[...] 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. (BRASIL, 20--, p. 499).

O que nos chama atenção aqui é o fato de que a leitura literária, segundo a Base, ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental e deve permanecer em lugar central no Ensino Médio. Tal afirmação não se sustenta, pois, mesmo trazendo em si a concepção de literatura como ferramenta de autoconhecimento, conhecimento do mundo e, portanto, de humanização, comparando-se com a forma breve e superficial como a literatura aparece no próprio texto, deparamo-nos com uma contradição.

Vale salientar que, além disso, a Base cita práticas pedagógicas equivocadas muito presente nas escolas que relegam a literatura a um estrato inferior, o que no texto é chamado de “simplificação pedagógica”, que seria o uso da literatura como um meio para o desenvolvimento de outras práticas, para tratar de assuntos que orbitam o texto literário ou que fazem parte de seu enredo.

Reforçando a sua concepção de literatura, a Base explica que o contato com o universo literário é capaz de sensibilizar nossos sentidos, tudo isso através da técnica da palavra. Portanto, “nesse sentido, a literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo e vivenciando.” (BRASIL, 20--, p. 499).

No que se refere à progressão das aprendizagens e habilidades, a Base destaca como importante para essa etapa o domínio das práticas de linguagens, bem como dos gêneros do discurso e seus respectivos funcionamentos; a competência para refletir criticamente e esteticamente os textos; habilidades para a produção de textos diversos e mais complexos; e a ampliação de repertório. Em relação à literatura, a Base menciona a inclusão da literatura brasileira e de suas fontes ocidentais, especialmente a portuguesa, bem como a literatura contemporânea, africana, latino-americana e indígena, ligando-as aos seus contextos históricos, culturais e artísticos. Além disso, constam também, nessa etapa, as formas de expressão diversas, como a literatura juvenil, a periférico-marginal, o culto, o clássico e o popular.

A Base, em seguida, propõe campos de atuação social, que visam contextualizar as práticas de linguagem, entre os quais estão o da vida pessoal, da atuação na vida pública, jornalístico-midiático, das práticas de estudo e pesquisa, e campo artístico-literário. Em relação a este último, reforça-se o objetivo de colocar o aluno em contato com as diversas formas de manifestações artísticas e culturais, principalmente a literatura clássica, com vistas ao desenvolvimento da empatia e solidariedade e, de maneira mais pessoal, a compreensão dos próprios sentimentos, emoções e ideias. A escrita literária, que pode auxiliar no processo de autoconhecimento, também é mencionada, mas de forma breve, ressaltando-se a complexidade de seu trabalho e a importância da escolha de conteúdo e recursos diversos. Contudo, não há detalhamento de como isso funcionará na sala de aula.

Nos parâmetros para a organização/progressão curricular da literatura, são destacados: diversificar o contato com os variados gêneros literários, ampliando, assim, o repertório do aluno; trabalhar com obras de diversos momentos históricos, por métodos de análise diacrônicos e sincrônicos, para compreender a relação dessas com anteriores e posteriores; e ressaltar os contextos de produção da obra literária, elementos como:

[...] sua época, suas condições de produção, circulação e recepção, tanto no eixo diacrônico quanto sincrônico, ficando a critério local estabelecer ou não a abordagem do conjunto de movimentos estéticos, obras e autores, de forma linear, crescente ou decrescente, desde que a leitura efetiva de obras selecionadas não seja prejudicada. (BRASIL, 20-- , p. 524)

É importante salientar que o foco não pode ser esses elementos que orbitam o texto literário. Eles são importantes para a reflexão da obra, mas não devem ser considerados temas obrigatórios para discussão do texto.

Em resumo, a BNCC, no que diz respeito à Literatura, tem como objetivo oferecer uma formação literária abrangente e enriquecedora para os alunos do Ensino Médio, preparando-os não apenas para o vestibular e a vida acadêmica, mas também para uma participação crítica e bem-informada na sociedade.

Retomando os pontos mais relevantes tratados até aqui, é nítido que as concepções e os princípios que estruturam a Base possuem caráter humanista, ou seja, as habilidades e competências expressas no texto estão voltadas para o desenvolvimento integral do aluno, de modo a possibilitar a compreensão de si mesmo e do mundo ao seu redor, preparando-o para viver frente às demandas e às situações do cotidiano em seus diversos arranjos sociais, fazendo-o compreender seu papel na sociedade.

De acordo com a Base, por meio da literatura, essa formação integral intencionada na educação básica se dá pelo contato com textos de diferentes gêneros e naturezas, ou seja, do enfrentamento com os mundos do universo literário, que o inserem em vários contextos e situações diversas e que o leva para confronto com o diferente. Todo esse movimento levará ao desenvolvimento da empatia, da solidariedade e da compreensão. Destaca-se, para a viabilização dessa ação formadora e humanizadora da literatura, a viabilização da fruição, ação que vai além da simples leitura, que leva à sondagem dos significados mais profundos e implícitos e que permite uma compreensão macro do texto literário. E, por conseguinte, para possibilitar essa fruição, é preciso colocar o aluno em contato com o maior número possível de gêneros textuais, sejam eles narrativos ou poéticos, clássicos ou contemporâneos. Essa ampliação de repertório permitirá o conhecimento das características desses gêneros e, conseqüentemente, como cada gênero transporta a palavra e o sentido e cria emoções.

Em relação à forma da organização e do emprego da literatura no texto da BNCC, verifica-se que ela aparece em todas etapas, dentro da Língua Portuguesa, na área das Linguagens. Portanto, nota-se que a leitura da literatura tem seu maior destaque no Ensino Médio, onde, no texto, é tratada seu caráter formador, em

conformidade com um dos princípios da Base, que é a formação integral do aluno, e suas respectivas formas de efetivar essa formação.

Refletindo esses conceitos e o exame que se faz da literatura e da importância leitura literária, constatamos que, enquanto componente curricular, não lhe é cedido seu devido espaço dentro da Base, mesmo diante de todo o aparato teórico apresentado acerca da sua função, já que divide espaço com o ensino da Língua Portuguesa. Consoante com toda a discussão em torno desse tema, a literatura deveria constar na BNCC, assim como a Língua Portuguesa, na área das Linguagens, como um componente curricular emancipado e autônomo, o que possibilitaria um trabalho mais profundo e livre com a literatura, reconhecendo sua importância dentro os objetivos da Base. Esse arranjo que aqui propomos poderia, dessa forma, deter a continuidade das práticas de ensino equivocadas, que tratam a literatura como um pretexto, um subterfúgio para o trabalho com outros conteúdos.

3.3 A Literatura nos Parâmetros Curriculares Nacionais

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de modo semelhante à BNCC, busca servir como ferramenta à escola e ao professor. Focando neste último, portanto, seu objetivo é direcionar e garantir certa coerência e igualdade no ensino escolar em todo o país. Com base na LDB (Lei n. 9.394/96), que pressupõe a uma formação básica comum como direito de todos, foi um dos motivadores para a criação dos PCN. Foi formulada a partir de currículos oficiais de cidades e estados brasileiros, com a colaboração de educadores da educação básica, professores universitários, profissionais de secretarias de educação e especialistas, sob coordenação do Ministério da Educação. Os PCN, portanto, são passíveis de avaliação periódica e de revisão, com responsabilidade sendo outorgada ao MEC.

São o primeiro nível da organização do currículo escolar; em segundo, os currículos municipais e estaduais; em terceiro, o currículo de cada escola; e por último, a atuação do professor em sala de aula.

Sua proposta, desse modo, não é normatizar ou enrijecer trabalho do professor e da escola, pelo contrário, os PCN visam facilitar o ensino ao abordar temas e reflexões que giram em torno da aprendizagem, do papel do professor e, sobretudo,

dos conteúdos e currículos escolares e de sua aplicabilidade de acordo com a realidade do contexto escolar:

[...] respeitadas as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade múltipla, estratificada, complexa, a educação possa atuar, decisivamente no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios democráticos. Essa igualdade implica necessariamente o acaso à totalidade dos bens públicos, entre os quais o conjunto dos conhecimentos socialmente relevantes. (BRASIL, 1997, p. 13)

Os PCN, portanto, não visam solucionar todos os problemas que tangem o ensino, pois reconhece que isso, demandaria ações em conjunto, principalmente envolvendo políticas e investimentos, que vão da infraestrutura e recursos escolares à valorização do magistério.

Sua criação se deu em meio à necessidade de organização do ensino e da educação em todo país, tendo em vista as desigualdades sociais, as diferenças regionais e número de pessoas com nível de escolaridade na década de 1990 e várias deficiências do sistema educacional. Com princípios e fundamentos baseados na democracia e cidadania, os PCN estão voltados para fomentar uma educação que "seja útil" às demandas sociais, culturais e políticas. Assim como a BNCC, os Parâmetros também visam à formação integral do indivíduo, de modo a torná-lo um ser crítico, autônomo e participativo, para viver e atuar com responsabilidade social.

Em seção própria no documento dos anos iniciais, os PCN tratam da especificidade do texto literário. O texto enfatiza a importância da presença da literatura no dia a dia da sala de aula, que deve ser considerada e refletida. Em sequência, são alistadas práticas equivocadas que envolvem os textos literários:

[...] tratá-los como expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do 'prazer do texto', etc. Postos de forma descontextualizada, tais procedimentos pouco ou nada contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (BRASIL, 1977, p. 30)

Os PCN, objetivando orientar o ensino de literatura, refugia-se na teoria literária. Segundo os parâmetros, não se pode conceber a literatura como pura prática de linguagem, ainda menos como simples imaginação, corroborando com as reflexões

feitas no capítulo que tratou da teoria literária. A sua relação com a realidade é mediada por aproximações e afastamentos, considerando os movimentos de sentido que regem o texto literário, portanto deve-se refletir a literatura de forma emancipada da realidade. Nesse sentido, os PCN definem, em poucas palavras, do que se trata o ensino de literatura, a saber, o esforço para reconhecer a especificidade e as particularidades que estruturam um tipo de texto literário.

Os objetivos gerais para a Língua Portuguesa para o ensino fundamental, que englobam competências a serem desenvolvidas no aluno durante essa etapa, devem viabilizar seu acesso e sua interação com mundo letrado, além do acesso à cultura e da aptidão para lidar com as demandas do dia a dia. Nessa esteira, entre a grande maioria de objetivos relacionados com a linguística, está "valorizar a leitura como fonte de informação, via acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos." (p. 33)

No que tange à leitura, tema essencial para o contexto do ensino de literatura, são tratadas uma série de questões que visam desconstruir o entendimento tradicional sobre leitura: é uma prática que vai muito além da decoração de símbolos e de sons, é a capacidade de compreender e interpretar. Assim, a decodificação como técnica para o aprendizado da leitura mostra-se com pouca ou nenhuma eficaz. O ensino da leitura deve se pautar na prática da leitura ampla e por meio de interferências do educador e considerando os conhecimentos prévios do aluno, que o levará à assimilação dos elementos do texto, tais como os sentidos, o funcionamento do alfabeto, a correspondência entre sons e letras etc.

Nesse sentido, o texto literário é citado como uma escolha acertada e proveitosa para o trabalho em sala aula, principalmente para o ensino da leitura, sendo que sua polissemia dá espaço para várias interpretações. No quadro de Valores Normas e Atitudes, encontra-se o "interesse por ler e ouvir leitura de textos literários e informativos e por compartilhar opiniões, ideias e preferências (ainda que com ajuda)". (BRASIL, 1997).

Ainda no tema leitura, mais adiante, os PCN ressaltam a necessidade e a importância do livro e da biblioteca nas escolas, o que viabiliza o contato, direcionado

ou livre, do aluno com a leitura. Esse contato deve ser o mais diversificado possível, incluindo os contos, os romances, a poesia, a literatura de cordel, etc.

Na segunda parte da etapa do Ensino Fundamental, a intenção continua sendo a ampliação das formas de uso da língua e da linguagem, cujo objetivo é também atrelado ao exercício da cidadania. Portanto, as competências a serem desenvolvidas são, constantes da parte introdutória:

[...] ler e escrever conforme seus propósitos e demandas sociais;
expressar-se apropriadamente em situações de interação oral diferentes daquelas próprias de seu universo imediato;
refletir sobre os fenômenos da linguagem, particularmente os que tocam a questão da variedade linguística, combatendo a estigmatização e preconceitos relativos ao uso da língua." (BRASIL, 1997).

Contudo, a literatura e/ou suas respectivas competências não são tratadas neste momento.

Dentro do tópico que trata da leitura, atividade que "implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação" (p. 69), é discutida a importância de, no trabalho com a literatura, criar-se uma ponte de passagem progressiva entre os textos mais elementares, de entretenimento e infantil para os textos mais densos, complexos e extensos. Portanto, aqui se encontra um dos momentos mais significativos de toda as etapas da educação básica, que, conseqüentemente, engloba a o trabalho com a língua, a leitura e a literatura, pois é o momento em que poucos alunos criam gosto pela leitura — e talvez pela leitura literária — muitos outros criam barreiras com a práticas de linguagem.

Assim sendo, nota-se também nos PCN, que a literatura deve ocupar um espaço central dentro da área de Língua Portuguesa, sendo reconhecida sua efetividade no desenvolvimento da linguagem e de suas práticas e de competências ligadas às capacidades crítica e analítica. Além disso, para ressaltar sua importância na sala de aula, os PCN também indicam o caráter formador e humanista que possui a literatura.

4 PESQUISA DE CAMPO: LEITURA LITERÁRIA EM SALA DE AULA

No intuito de somar as reflexões feitas até aqui, apresentaremos, agora, um breve e conciso relatório de uma pesquisa realizada por mim, no ano de 2019, sob orientação do Professor Danglei, que abordou aspectos teóricos/metodológicos relacionados ao ensino de literaturas em Língua Portuguesa em escolas da rede pública do Distrito Federal, bem como a influência da formação docente e do cânone literário neste processo. Essa proposta teve como principal foco verificar a situação do ensino de literaturas em Língua Portuguesa no ensino fundamental e traçar o perfil do professor de literatura de cinco escolas públicas do DF. Foi objetivo do projeto, portanto, discutir em que medida a formação acadêmica e a utilização dos materiais didáticos – livros didáticos, compêndios, entre outros –, refletem o ensino de LsELP no Distrito Federal. Nossa preocupação foi refletir o perfil da formação de leitores literários nas escolas investigadas e de que forma esses leitores, alunos e professores, entram em contato com a diversidade literária em língua portuguesa na Educação Básica. Tratou-se de uma pesquisa bibliográfica, no tocante a questões teóricas ligadas ao ensino e leitura literária na escola e uma pesquisa de campo ao analisar o perfil de professores e a utilização dos materiais de apoio didático que ensejam o ensino de literatura nas escolas investigadas.

4.1 Motivações

A pesquisa teve o esforço de contribuir para discussões relativas ao ensino de literatura, à importância de ações de pesquisa que empreendem esforços para a formação do leitor literário na Educação Básica e à necessidade do enfrentamento das literaturas em língua portuguesa como forma de contribuir para a formação global de leitores literários no país, pensado neste como um dos países falantes de Língua Portuguesa. Entendemos que a delimitação de um quadro de dados concretos sobre o ensino de Literaturas em Língua Portuguesa na Educação Básica é fator importante para esta reflexão e, por isso, pensamos nessa proposta, voltada para a situação do ensino de literatura no Distrito Federal, lócus de nossa investigação. Resumindo, as metas foram: colaborar com a formação de leitores literários críticos e conscientes da

importância da literatura como espaço de transmissão de cultura; contribuir para a formação de cidadãos conscientes do valor da literatura enquanto mecanismo de expressão cultural; refletir sobre a formação docente no trato do texto literário em ambiente escolar; traçar, enfim, um panorama metonímico do ensino de literatura no Distrito Federal.

Para todo esse propósito, traçamos uma metodologia que iniciou pela leitura e análise de corpus bibliográfico (as leis que regem e orientam a educação brasileira). Feito isso, refletimos conceitos específicos sobre o ensino de literatura e sobre formação de leitores com foco específico na formação de leitores literários. Logo após, investigamos a utilização do livro didático e a importância da formação do docente com ensino de literaturas e sua abordagem pedagógica. Em seguida, fizemos uma pesquisa de campo no intuito de delimitar um escopo de obras de literaturas em língua portuguesa abordadas nas escolas investigadas, por meio de entrevistas com alunos e professores das escolas escolhidas. Feito isso, partimos para discussão dos materiais de apoio pedagógico (livros didáticos) utilizados pelos professores. Enfim, como última etapa da metodologia, esforçamo-nos para encontrar traços do perfil de leitura e, sobretudo, o perfil do docente de literatura na Educação Básica do Distrito Federal.

Como já mencionado, uma das principais propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de língua e literatura é promover a democratização do saber e a diversidade na abordagem dos gêneros discursivos em ambiente escolar, entendidos como heterogêneos. Ao interagir com os diferentes gêneros textuais/discursivos, o indivíduo incorpora as modalidades organizacionais da linguagem e constrói um emaranhado de manifestações discursivas identificáveis na no sistema da Língua Portuguesa.

Por outro lado, o percurso sugerido nos PCN é propiciar o desenvolvimento da escrita aos alunos, que passarão a ser entendidos como produtores de textos e/ou enunciados significativos. Ainda pensando nas orientações dos PCN, o ensino de língua, visto como uma atividade ampla e diversificada, incorpora e valoriza as variantes regionais de utilização da linguagem, fato que garante a diminuição das fronteiras textuais e a democratização do aprendizado de competências linguísticas. A literatura, nesse contexto, seria um importante aliado do professor no processo de

construção de textos significativos não só em termos linguísticos, ou seja, de competência textual, mas na possibilidade de produzir enunciados que dinamizem sua formação cultural e não só escolástica.

Ao valorizar organizações textuais coerentes e coesas, os PCN oferecem orientações ao professor. Essas orientações podem ser entendidas como linhas de reflexão que passam por conceitos advindos da Sociolinguística, Linguística Textual, Gramática Normativa, Sociologia da Linguagem, Sintaxe, Morfologia, Análise do Discurso, Teoria Literária, Crítica literária, entre outras áreas da Linguística e dos Estudos Literários.

Nos PCN, portanto, é possível verificar a preocupação em valorizar o texto literário como uma importante modalidade textual, não como único “modelo” textual de valor, mas como uma das faces da diversidade de produções linguísticas em Língua Portuguesa. É um processo de democratização e, por que não dizer, de redimensionamento da aura de “abstração” que o texto literário pode adquirir dentro das escolas. Sua importância, ainda na aresta dos PCN, está em deslocar o leitor da referencialidade do texto, conduzindo à valorização da linguagem como parte integrante do processo de amadurecimento humano e, nesse sentido, de aspectos político-culturais evocados no leitor. Compreendendo a validade dessa proposta, investigamos a relação entre normas pedagógicas e a situação do ensino de literatura em escolas do Ensino Fundamental 2 e Ensino Médio do Distrito Federal.

A metodologia utilizada no projeto foi, em um primeiro momento, ligada a uma investigação bibliográfica que tomou por base a leitura e análise do Parecer n. 003/2004 do Conselho Nacional de Educação, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras e Africanas, dos Parâmetros Curriculares Nacionais e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira; bem como dos referenciais curriculares da educação básica e do Ensino Médio do Distrito Federal (DF), em busca das diretrizes relacionadas ao ensino de literatura africana no interior dos referidos documentos.

A intenção foi, também, pensar a relação entre os documentos prescritivos e as ações direcionadas ao ensino de literatura por meio da investigação de alguns livros didáticos e de entrevistas a professores de escolas públicas da rede de ensino

do DF. A principal preocupação foi contribuir para a valorização do objeto literário e a formação de cidadãos conscientes da importância dos valores culturais e, mais especificamente, do objeto literário como parte integrante da cultura brasileira em sua relação com a comunidade lusófona.

4.2 Dados obtidos e breves considerações

No intuito de delimitar um escopo de obras de literatura trabalhadas nas escolas, de traçar o perfil de leitura dos alunos e professores, e, também, o perfil do docente de literatura na Educação Básica, partimos para a pesquisa em campo. Optamos por cinco escolas da rede pública de ensino de Samambaia — Regiões Administrativa do DF (RA XII), a saber, 4 (delas de Ensino Fundamental 2 (Centro de Ensino Fundamental 120, CEF 312, CEF 504 e CEF 507) e 1 de Ensino Médio (Centro de Ensino Médio 304), as quais chamaremos, aleatoriamente, de escolas “A”, “B”, “C”, “D” (Ensino Fundamental) e “E” (Ensino Médio).

Entrando em contato com a coordenação das escolas selecionadas, pude combinar com os professores e, sob permissão da direção da escola, com os alunos. Os instrumentos de pesquisa utilizados foram dois questionários, um voltado para os(as) professores e outro para os(as) alunos(as). Para a participação da pesquisa, elaboramos um termo de consentimento informado, livre e esclarecido, no qual constava a solicitação da participação voluntária dos alunos e professores, com espaço para a assinatura do entrevistado e do pesquisador. No termo, também havia informações sobre a pesquisa em si, como o assunto de que se tratava, o sigilo e a possibilidade de desistência do entrevistado, caso assim desejasse. O termo está disponível na seção “ANEXOS” (Anexo 1).

De início, pensamos em utilizar um gravador, sob o consentimento do voluntário, tendo em vista obter os dados tensionados de forma mais espontânea, o que não foi possível, já que grande parte dos professores entrevistados optaram por responder às perguntas no próprio documento. Por questões de uniformidade do trabalho, optamos pela recolhida dos dados por meio dos questionários para aluno e professor, que estão disponíveis na seção “ANEXOS”. (Anexo 2 e 3)

Como mencionado anteriormente, o intuito dos questionários foi de verificar o perfil do professor que ministra as aulas de Literatura, bem como suas concepções sobre o ensino da mesma e seu conhecimento acerca da obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira e Indígena. Para tanto, a entrevista foi feita com 2 professores de Língua Portuguesa de cada escola e com, ao menos, 5 alunos de cada uma das instituições de ensino selecionadas, totalizando 10 professores e 30 alunos. Os alunos apresentados a nós pela coordenação de todas as escolas demonstraram interesse em participar da pesquisa e em responder aos questionários, já os professores, por outro lado, em grande parte, mostraram-se um pouco retraídos.

Em relação aos professores entrevistados, todos possuem formação acadêmica em Letras — Língua Portuguesa. Uma professora da escola E é a única que possui uma outra graduação, que é em Psicologia. As duas professoras da escola A possuem pós-graduação, uma em Administração Escolar, e a outra não informou a área de conhecimento. Nenhum dos dez professores entrevistados participou, infelizmente, nos últimos anos, de cursos e/ou ações de aperfeiçoamento profissional que abordassem especificamente o ensino de Literatura. Apenas 3 professores (2 da escola B e um da escola D) mencionaram conhecer ou trabalhar com autores literários africanos de língua portuguesa. Uma das professoras da escola B, ao comentar com sobre os escritores africanos, afirmou que conhece superficialmente o tema e que leu apenas fragmentos. Um professor da escola B e uma da escola D optaram por não responder a referida questão.

A respeito da pergunta sobre a abordagem e comentários, em sala de aula, sobre a Literatura Portuguesa ou de expressão em língua portuguesa na África ou na Ásia, conforme a sétima questão, 4 professores responderam de forma negativa. Outros 6 professores responderam a essa questão de forma positiva, e somente um comentou sobre quais autores literários portugueses, africanos ou asiáticos conhecia e que indicaria para leitura, o professor da escola B, que citou o poeta modernista Fernando Pessoa e o romancista contemporâneo José Saramago.

Sobre a quantidade de obras lidas pelos professores nos últimos dois anos, apenas um dos professores da escola D leu menos de duas obras. Uma professora da escola A indicou a leitura da obra *O preço de um sonho*, romance histórico de Custódia Wolney. Uma das professoras da escola B citou *Ensaio sobre a cegueira* e

As intermitências da morte, ambas de José Saramago, e “A guerra não tem rosto de mulher”, de Svetlana Alexijevich. Ela ainda comentou sobre essa terceira obra, que aborda a participação das mulheres russas na II Guerra Mundial e apresenta situações que usualmente não nos são apresentadas, salientando o caráter forte, corajoso e, ao mesmo tempo, extremamente sensível dessas mulheres. O professor da escola B citou, também *O evangelho segundo Jesus Cristo*, *Caim* e *O homem duplicado*, obras de José Saramago; além dessas, citou *O mistério do conto da serpente verde*, de Goethe. Os demais professores optaram por não citar as obras lidas.

Os professores do ensino fundamental, em relação à carga horária destinada às aulas de literatura, afirmaram em suas respostas que não há carga horária específica/pré-definida. Uma das professoras da escola B afirmou, na mesma resposta, que cada professor se organiza em relação ao aproveitamento da carga horária. No entanto, um professor da escola A, detalhando a resposta, afirmou que destina 1 hora semanal o ensino de literatura. As 2 professoras do Ensino Médio responderam que destinam à literatura 2 horas semanais.

A respeito da importância das aulas de literatura para o desenvolvimento do interesse pela leitura, os professores a consideraram como vital, pois, como respondeu uma professora da escola B, o interesse só é despertado com o contato. Os dois professores da escola D e uma da escola C não responderam à questão.

Sobre a Lei n. 10639 de agosto de 2003 ou a Lei 11.645 de 10 de março de 2008, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”, apenas dois professores souberam do que se tratava. Um dos professores da escola D respondeu que a importância da lei consiste na possibilidade de compreensão do processo histórico-cultural das etnias do Brasil, a fim de combater estereótipos e o preconceito. A professora da escola B, de outra maneira, afirmou que a importância está na possibilidade de os alunos conhecerem a essas culturas, com vistas a apreciá-las e respeitá-las.

Acerca da pergunta sobre os projetos específicos para a leitura literária ou estudo específico do texto literário desenvolvidos na escola nos últimos três anos, os professores das escolas D e E não responderam. Nas escolas A, B, C há projetos, e seus respectivos professores reconhecem a importância deles. Quanto à abordagem

da Literatura Africana ou Asiática em Língua Portuguesa no material de apoio pedagógico, os professores responderam de forma negativa.

O questionário dos alunos objetivou verificar o perfil de leitura dos entrevistados (gostos literários, tipos de obras lidas, autores etc.). Sobre gostar de literatura, a grande maioria dos alunos respondeu de forma positiva. As justificativas salientadas são diversas: o motivo do gosto pela literatura vai desde entretenimento até a sua essencialidade para a vida e para um futuro melhor. A imaginação, efeito que se dá pelo conhecimento de diferentes mundos e novas realidades, conforme as respostas dos alunos, é uma das maiores razões para o gosto pela literatura. O desenvolvimento e o aperfeiçoamento da expressão/comunicação, como da escrita, por exemplo, é outro dos fatores elencados pelos alunos, bem como o estímulo à criatividade. Cinco alunos, de três das escolas, afirmaram não gostar de literatura e não explicitaram seus motivos.

Em relação à quantidade de livros lidos nos dois últimos anos, 6 alunos entrevistados leram menos de duas obras, dos quais 5 são da escola de Ensino Médio. Em vez de comentarem sobre as leituras, a grande maioria dos alunos somente citou os títulos, dos quais se destacou *Diário de um banana*, de Jeff Kinney, que pode ser enquadrado no gênero de literatura infanto-juvenil. Outros títulos de *best-sellers* também foram citados, como *Guerra dos Tronos*, de George R. R. Martin, *Harry Potter e a pedra filosofal*, de J. K. Rowling, e *O cão dos Barkevilles*, de Arthur Conan Doyle. Clássicos, como *Dom Quixote*, de Miguel de Cervantes, e *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry também foram mencionados.

Um aluno da Escola A citou, peculiarmente, a obra *O preço de um sonho*, de Custódia Wolney, o mesmo livro citado por sua professora no questionário. O aluno afirmou que teve o contato com a obra propiciado pela participação de um projeto de leitura realizado na escola. A professora referida, da mesma escola, afirmou, no questionário, a existência de projetos realizados pela biblioteca, porém não citou nomes. Já uma das professoras da escola C citou os projetos “A leitura é o seu transporte” e “Mundo dos saberes e literatura”. Nas respostas às questões 4 e 5, a maioria dos alunos respondeu que só conhece autores brasileiros; os que disseram conhecer autores de outras nacionalidades, erraram ao mencionar Clarice Lispector,

Gonçalves Dias e até Machado de Assis. A respeito das preferências literárias dos alunos, destacam-se os *best-sellers* e a literatura infanto-juvenil.

No levantamento realizado, é possível perceber que os professores têm vários impasses em relação ao trabalho com a literatura em sala de aula. Fatores como falta de tempo, baixas expectativas dos alunos perante a disciplina, ausência de disciplina específica destinada à Literatura, como no caso do currículo do Ensino Fundamental, foram apontados como causas para esse problema. Sua dedicação ao estudo literário e à leitura fica comprometida em muito pela organização do tempo destinado ao ato específico da leitura, principalmente em relação aos textos lusófonos. Este fato é entendido, nos limites da pesquisa, como preocupante, pois fica a impressão de que Literatura não é leitura e sim um gênero de pouco valor dentro da sala de aula. Esta variedade linguística, entendida como gênero, acaba sendo desprestigiada por representar uma tangente não pragmática de uso de linguagem.

Entendemos que o distanciamento não só de alunos como de professores em relação aos textos literários, não só africanos, mas também brasileiros, é fator importante para a desvalorização do objeto literário em ambiente escolar. Quanto a Literatura Africana em Língua Portuguesa, a situação é preocupante. Pelos dados da pesquisa fica evidente o distanciamento do público investigado diante o objeto literário e, mais especificamente, de textos africanos em Língua Portuguesa. Ao serem perguntados sobre o tema, a maioria dos participantes da entrevista entende por outro viés, entrando no âmbito de questões de raça e etnia e fugindo de descrições específicas da diversidade literária. Corroborando com tudo isso, soma-se o fato de os professores não terem acesso, não procurarem ou não darem importância aos cursos de aperfeiçoamento para o ensino de literatura.

Entendemos que o ensino de literatura como uma maneira eficaz de conhecer novas vozes até então marginalizadas no ensino de literatura de expressão de Língua Portuguesa forneceria aos professores e alunos da Educação Básica uma possibilidade de compreensão mais ampla da cultura africana e, por correlação, as proximidades e distanciamentos diante da cultura brasileira.

Compreendemos as dificuldades quanto ao ensino da Literatura em Língua Portuguesa em um espaço de tempo reduzido na grade curricular - uma aula semanal (o que ocorre no Ensino Médio). Não é tarefa fácil o enfrentamento com os textos

africanos que são poucos divulgados em um contexto mais amplo, bem como as limitações dos professores quanto ao acesso a essa diversidade. Tendo que trabalhar com uma carga horária tão reduzida na disciplina de Literatura, já engessada nas aulas de Língua Portuguesa não é de estranhar que não só a literatura brasileira fique restrita a informações reducionistas como resumos, biografias de autores, escolas literárias. Entendemos que esse distanciamento quanto a produção literária em Língua Portuguesa é resultado de um progressivo distanciamento dos leitores do objeto literário como um todo, algo muito preocupante e um dos resultados explícitos nesta pesquisa.

Não temos a expectativa de “criar soluções” que se apliquem como regra às salas de aula; antes criar um diálogo entre professores e alunos que, em nível profundo, possa contribuir para a ampliação do debate sobre a necessidade de valorização do objeto literário no ambiente escolar o que, em nosso entendimento, possibilita reflexões sobre a importância do literário como espaço de expressão cultural

5 LITERATURA, LEITURA E SALA DE AULA

Pretende-se, neste capítulo, tratar das práticas tradicionais de ensino que envolvem o texto e, em especial, o texto literário em sala de aula. Assim, esta seção terá como foco apresentar e analisar, dialogando com as reflexões realizadas nos capítulos anteriores, a forma como a literatura é trabalhada em sala de aula, ou seja, os tipos de abordagens aos quais são submetidos o texto literário na escola. Para tanto, faremos uma breve reflexão sobre a crise da educação brasileira, procurando entender as suas raízes e como ela, hoje, reflete no ensino de literatura em sala de aula e, em seguida, tratar de questões ligadas à leitura, ao texto, ao professor e às práticas de ensino.

5.1 A crise da escola e a leitura

Como mencionado anteriormente, as motivações para esse trabalho estão ligadas à situação da educação brasileira, que vive, há tempos, uma crise vertiginosa, refletida nos baixos níveis das aprendizagens, na desvalorização do professor e na precariedade das políticas públicas voltadas para o ensino. Mesmo diante de tantos avanços na sociedade, o sentimento que se tem a respeito da educação é de frustração e desalento.

Essa crise, aparentemente, iniciou-se concomitantemente com o encetamento da democratização do ensino, que permitiu às populações menos abastadas o acesso ao direito à educação. Nesse processo, o papel do professor de Língua Portuguesa, que tratava de ensinar a norma-padrão da língua e apresentar a literatura clássica, passou a assumir novas competências, em vista das novas demandas que surgiam com as mudanças e reformas pelas quais passavam as escolas e os sistemas de ensino, resultadas do crescimento da população urbana, que migrava dos campos para as cidades. Os novos frequentadores das escolas, portanto, não tinham afinidade com a norma culta da língua nem familiaridade com a tradição literária, o que tornou ainda mais desafiador o trabalho do professor. Nessa esteira, as responsabilidades do professor pedagogo e professor de Língua Portuguesa passaram a ser “alfabetizar,

falcutar o domínio, pelo aluno, do código escrito, formar leitores qualificados em textos literários.” (ZILBERMAN; ROSING, 2009, p. 14)

Hoje, talvez numa situação ainda mais embaraçosa, os professores, em meio a esse cenário de lide, carregam ainda o fardo de incontáveis responsabilidades que lhe são atribuídas de forma direta e indireta:

[...] submetidos a maus salários e ao desdém por parte do poder público, se evidencia em ambas as circunstâncias. Contudo, recaem sobre o professor e sobre o sistema escolar as maiores cobranças, seja por os velhos problemas persistirem, de que resulta performances negativas em avaliações contínuas, seja por não saberem se posicionar perante os novos desafios, os que são colocados pelas mudanças tecnológicas e científicas, que seguidamente monopolizam as preferências dos jovens, e os que dizem respeito à situação vivida, em nossos dias, pela mocidade, vítima é sujeito da violência urbana, rotineira no cotidiano nacional. (ZILBERMAN; ROSING, 2009, p. 13)

Nessa esteira, o tema leitura está diretamente ligado à situação de crise escolar e, também, de modo mais específico, à situação da crise da literatura. Portanto, não há como pensar nos impasses e nos dilemas da escola e do ensino sem refletir a questão da leitura, já que, historicamente indissociáveis, a escola assumiu a responsabilidade por habilitar pessoas à leitura.

Historicamente, a leitura, junto à escrita, figurou como elemento fundamental para a formação e o desenvolvimento das sociedades, das mais antigas às modernas. Por meio de ambas, ao materializar e permitir a "disseminação" de leis, costumes e crenças, foi viabilizada um desenvolvimento da organização social, sobrepondo-se, de certo modo, à importância da comunicação de forma oral, Como afirma Zilberman (ano).

[...] escrita e leitura alcançam um estatuto diferenciado, que as coloca acima das demais maneiras de interlocução entre os indivíduos e o meio social, representando seu domínio um dos instrumentos de distinção entre as pessoas, diferenciadas entre alfabetizadas ou não alfabetizadas, letradas ou iletradas, a partícula negativa recaindo sobre a privação das habilidades de ler e de escrever. (p. 23 zilberman e rosing)

Paulo Freire (ano), que com sua vasta experiência de educador, definiu o bem o que seria a leitura, pensando numa concepção ampla, que entende o processo que precede, sucede e vai além da decifração de códigos, e que está intimamente ligada à visão e à compreensão da realidade do leitor. Assim, o educador apresenta, em seu

texto redigido para abertura do Congresso Brasileiro de Leitura, que ocorreu em Campinas, em 1981:

Uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo prece a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, p. 20)

Portanto, na medida em que se conhece o mundo, por meio de sua leitura, cria-se o espaço que viabilizará a leitura da palavra. A passagem de uma leitura à outra não representa um rompimento, mas uma complementação, e elas coexistirão, ou seja, para ler a palavra é necessário ler o mundo. É por esse motivo que o ensino da leitura deve considerar o conhecimento de mundo que o aluno traz consigo, portanto, as metodologias adotadas para tal devem ser pensadas de modo que a aprendizagem seja efetivada de maneira contextualizada e refletida.

5.2 Práticas de ensino de literatura

Marisa Lajolo, em seu ensaio "Texto não é pretexto", talvez o mais icônico de sua trajetória na pesquisa, abriu alas para as discussões que giram em torno das abordagens dos textos literários em sala de aula. Para tanto, a pesquisadora, de forma incisiva, ao mesmo tempo que cita equívocos ligados ao trato com a literatura em sala de aula, defende uma visão que privilegia o texto em si.

A autora toma para si premissas quanto à leitura e o texto: primeiro, que o texto somente é texto quando se dá o contato entre escritor e leitor; segundo, que a leitura é um ato solitário, bem como é o ato da escrita; terceiro, que o professor, para ser um bom mediador, precisa ser um bom leitor, caráter que se adquire a partir do gosto pela leitura e pela experiência com muitos textos, do contrário corre-se o risco de empregar ao texto sentido nenhum; quarto, que tanto o aluno quanto o professor tem o direito de gostar e ou não de determinado texto, tendo respeitadas suas preferências. Essa liberdade deve se impor, portanto, também ao trabalho com o texto; quinto, que o texto não deve ser considerado verdade absoluta, que precisa ser discutido e até

questionado, e que isso não deve influir em avaliação negativa para o aluno, de modo a evitar a alienação no processo educativo:

É exatamente como espaço de resistência, como libertação de dogmatismos, que a presença dos textos pode ser fecunda numa prática escolar que não se queira autoritária. E para isso torna-se fundamental que o professor não dilua a ambigüidade e abertura do texto na obrigatoriedade de certas atitudes a serem manifestadas a propósito dele, texto. (Lajolo, 1995, p. 54)

Discordamos do fato de que a leitura e a escrita sejam práticas estritamente solitárias. No ensino da leitura, a mediação do professor se faz mais que necessária, é fundamental para revelar aos alunos os caminhos para uma compreensão própria e individual do texto. A escuta da leitura, à exemplo de abordagem do texto na Educação Infantil, é a primeira etapa do contato com o texto. Por outro lado, a escrita, portanto, não é uma prática solitária, visto que essa ação é sempre fruto de interlocução entre autor e ideias e pensamentos com os quais teve contato.

A crítica é direcionada ao fato de que, nas escolas, o texto se torna meio, e não fim, ao ser usado como "intermediário de aprendizagem", ou seja, o texto tratado como uma cobaia para a exploração, análise e estudo de outros elementos que não dizem a seu respeito, salvo algumas exceções, como os textos elaborados para esse fim.

Para a pesquisadora, corrobora essa situação o tipo de abordagem que canaliza a leitura e a reflexão do texto, com vistas à fazer o aluno concordar com o que lhe parece ser o sentido intencionado mais adequado, ou sua melhor interpretação.

Portanto, entre as situações em que o texto é abordado de forma errônea está o seu uso para expressar "modelo de exemplo" ao apresentar comportamentos bons e ruins e suas respectivas consequências, ou seja, o que é correto fazer e o que se ganha com o bom comportamento, e o que não se deve fazer, sob pena de castigo. Desse modo, os assuntos eram "descrições da natureza, cenas de família, hinos à fé, ao dever; alusões ligeiras à História da Pátria, pequenos contos em que a bondade é louvada e premiada". (BILAC apud LAJOLO, 1985, p. 55) Desse tipo de prática, evidencia-se certo caráter moralista empregado. Nessa linha, também se considera o uso de textos como exemplos do uso da linguagem, gêneros textuais e estilos.

Outra intenção com o texto, portanto, visa a aquisição e o crescimento de repositório de palavras, ou seja, do vocabulário, caindo na ideia de estratificação das palavras, sendo umas "melhores" que outras. Nesse sentido, o texto também é comumente usado como modelo para exemplificar as regras da norma culta da língua, tais como a morfologia e a sintaxe, o que resulta num trabalho cansativo e frustrante, levando ao desprazer e, às vezes, até à aversão aos textos e determinados autores.

É, preciso, portanto, refletir as práticas de ensino que se utilizam dos textos para outras finalidades que não sejam ele mesmo. Lajolo (1985) ressalta que para o trabalho com o texto, precisa haver contextualização para e pelos alunos e sugere práticas voltadas para a discussões com foco no “limite histórico da norma culta, as relações entre o falar e o escrever, entre o escrever antigamente e o escrever hoje.” (LAJOLO, 1985, p. 56). Essas reflexões precisam ser abordadas, pois a linguagem está em função do texto, e não o contrário, por isso, para uma prática que leve ao conhecimento e à reflexão crítica do objeto textual, é necessária essa contextualização. O ensino da norma padrão da língua só terá sentido “na medida em que habilita o aluno a produzir textos nela, a reconhece-la quando frente a ela e, mais importante ainda, a perceber as ocasiões oportunas de sua utilização”. (LAJOLO, 1985, p. 57).

Além disso, precisa-se, também, colocar em pauta a discussão sobre a permanência de determinados textos, autores, gêneros e estilos, em detrimento da ausência de outros.

Soma-se a isso tudo, no Ensino Médio, as demandas advindas dos conteúdos e cobranças das provas de avaliação e de ingresso ao ensino superior, tais como os vestibulares e os processos seletivos avaliação seriada. Tal situação tem afetado de forma direta o trabalho do professor e a intenção de aplicar todas as orientações e os currículos que constam nos documentos e leis oficiais da Educação. Isso se torna cada vez mais frequente principalmente em instituições de ensino da rede privada, das quais a maioria tem como foco a preparação para o vestibular e demais avaliações seletivas que garantirão o acesso ao nível superior. Esse foco está estritamente ligado aos conteúdos e à forma que os mesmos são cobrados nessas avaliações, muitas das vezes extensos conteúdos dispersos entre si e desconexos da realidade do aluno, sem aplicabilidade ao seu contexto.

Eis aqui uma das questões que mais impactam no caráter da educação expresso nas leis e nos textos orientadores, relacionada ao Ensino Médio, especificamente, e que perpassa também, além da área das linguagens, as outras áreas do conhecimento: o descompasso entre os princípios e as especificações dos currículos oficiais e os conteúdos cobrados nessas avaliações. Tal conjuntura, tem afetado, de modos distintos, tanto os alunos da rede privada, no que diz respeito ao ensino rígido e moldado ao vestibular, quanto da rede pública de ensino, que são prejudicados nessas avaliações desconexas. Para a resolução desse problema, devem ser refletidas novas formas de avaliar alunos durante e ao fim do Ensino médio. É preciso estabelecer ligações entre os princípios da educação e as concepções que embasam as provas de vestibular, assim como ocorre na organização e aplicação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que organiza e dispõe os conteúdos com base nos princípios de igualdade, liberdade, respeito.

Para Lajolo (1985), a leitura não tem a ver com codificação, decifração de códigos ou expedição em busca do sentido. A leitura, portanto, se dá quando o leitor, numa relação complexa com o texto, consegue lhe atribuir significado e construir pontes que ligam outros textos lidos. Para habilitar o aluno à essa capacidade, é necessário um processo que levará ao amadurecimento do aluno. Esse processo se inicia com a possibilitação do contato entre o aluno e variados textos.

Entre as abordagens do texto em sala de aula, está também o seu uso como "motivador de redações", ou seja, usá-lo como um incentivador, ou uma referência, para a produção de outros textos. Essa prática, ainda muito atual, está presente nas disciplinas de redação de textos e também provas de vestibular e até em concursos. Para que essa estratégia funcione, é preciso que se estabeleça o "processo de significação atualizado no texto escrito, tomado como ponto de partida, que pode deflagrar o processo de significação do texto a ser criado." (LAJOLO, 1985, p. 60).

Outra situação muito frequente, semelhante abordagem texto para ensinar norma culta da língua ou comportamentos louváveis, trata-se do uso do texto para ensinar história da literatura, focando a atenção dos alunos para os estilos de época, prática que, com o passar dos anos escolares, perde sentido ao passo que não se reflete seus aspectos históricos e ideológicos. Assim, corre-se o risco de deixar subentendido aos alunos que os estilos de época foram categorias rígidas e fixas,

diminuindo, de forma indireta, a particularidade e o conjunto de riquezas que cada obra carrega em si.

Feitas essas considerações, Lajolo (1985) pontua que é incontestável o fato de que o trabalho com o texto, e especificamente o texto literário, constitui um desafio para o professor de Língua Portuguesa/Literatura, diante do pequeno espaço que essa disciplina ocupa na grade horária escolar e do sistema de situações que confluem para essas práticas cristalizadas.

Nesse sentido, a autora enfatiza que esse trabalho deve ser feito aos poucos, usando do senso crítico para refletir sobre as metodologias que envolverão o texto:

Se houver condições, mostrar os limites da exemplaridade de qualquer texto como protótipo de uma modalidade ou figurino da produção literária. Contextualizar o texto, quando fragmento, na obra integral; discutir como os traços tidos como fortes, num determinado fragmento, se contradizem ou se atenuam quando vistos de uma perspectiva mais ampla. (LAJOLO, 1985, p. 61).

Portanto, a literatura apenas cumprirá seu propósito em sala de aula quando, trabalhada sob essa perspectiva, levar o aluno à reflexão crítica do texto e aos diálogos possíveis com outros textos. Do contrário, "a literatura não cumprirá sua função maior no contexto, se não da escola, ao menos da formação do indivíduo livre". Integrar a literatura na sala de aula de forma eficaz envolve a criação de um ambiente que valorize a leitura, promova a análise crítica e encoraje a expressão pessoal e criativa. Isso não apenas enriquece o aprendizado dos alunos, mas também contribui para seu desenvolvimento integral como indivíduos e cidadãos.

Considerações finais

Dado o percurso feito nesta pesquisa, compreendemos que o problema do ensino de literatura, bem como da educação em geral, na escola se revela complexo e demanda devida atenção dos profissionais da educação, tais como professores, coordenadores, diretores, pesquisadores e, também dos Poderes Executivo e Legislativo. Dos professores porque, na ponta do sistema educacional, atua diretamente com os alunos e organiza os conteúdos e as formas de ministrá-los. Dos

coordenadores e diretores, pois são os responsáveis por apoiar, acompanhar e viabilizar o trabalho do professor. Do Poder Executivo porque é o responsável por aplicar recursos financeiro e administrar, em suas instâncias municipal, estadual/distrital e federal, todo o sistema de ensino. Do Poder Legislativo, pois é a entidade que normatiza e viabiliza a aplicação de recursos à educação.

Entendemos que o problema ligado ao ensino tem a ver com vários fatores, quais sejam o baixo investimento de recursos financeiros, a desvalorização do magistério, o nível de formação docente, o sucateamento das escolas, desinteresse das autoridades, abordagens de ensino descontextualizadas, falta de recursos didáticos e tecnológicos etc.

No que diz respeito ao ensino da literatura, somando-se aos fatores ligados à crise da educação, citamos a falta de compreensão em torno do objeto literário e, conseqüentemente, suas abordagens equivocadas no ensino, que a relegam à função de mediadora na aprendizagem.

Considerando as reflexões sobre a teoria literária e os documentos norteadores da educação, é necessário que se entenda papel da fundamental leitura e, em especial, da literatura em sala de aula, que vai para além de instruir quanto a valores morais ou ensinar regras da norma culta da língua. Portanto, o papel da literatura em sala de aula, tão importante para as outras áreas e para todo o processo de formação do aluno, visa criar, no aluno, senso analítico e crítico, o que será de grande importância para o ensino dos demais componentes curriculares. Mais que isso, o papel da literatura em sala de aula é tornar o aluno consciente de si e consciente do mundo e de seu papel na sociedade.

Por isso, esse trabalho se justifica como uma forma de reflexão sobre a importância da literatura como ferramenta para viabilizar uma formação humanizada e cultural ao indivíduo. Além disso, manifesta-se como uma defesa de sua permanência e manutenção na escola.

O ensino de literatura é essencial para o desenvolvimento intelectual, emocional e social dos alunos, e sua importância vai além do simples contato com textos e autores. Ela, desse modo, oferece aos alunos a chance de explorar e analisar diferentes perspectivas sobre o mundo. Ao ler obras literárias, os estudantes

aprimoram suas habilidades de pensamento crítico, aprendendo a questionar e interpretar múltiplas camadas de significado. Eles são desafiados a considerar o contexto histórico, social e cultural dos textos, o que promove uma compreensão mais profunda e crítica das diversas realidades e ideias.

Ao se engajar com histórias de diversas vidas e experiências, os alunos desenvolvem empatia e uma compreensão mais ampla das realidades dos outros. A literatura permite que os estudantes vivenciem emoções e situações distintas das suas próprias, o que pode expandir suas perspectivas e sensibilidades para os problemas enfrentados por diferentes grupos sociais. Essa capacidade de se colocar no lugar do outro é crucial para uma convivência harmoniosa e a construção de uma sociedade mais justa. É aí que está um dos aspectos mais relevantes da função da Literatura, que é, conforme Candido (2011), a de humanizar o homem. A literatura reflete as culturas e os períodos históricos em que foi escrita. Estudar obras literárias permite que os alunos se conectem com a herança cultural e histórica de suas próprias comunidades, bem como com as de outros lugares. Esse conhecimento fortalece a identidade cultural, promove a valorização da diversidade e proporciona um entendimento mais amplo das interações entre diferentes culturas e épocas. A literatura frequentemente aborda questões complexas e dilemas morais, incentivando os alunos a refletir sobre suas próprias crenças e valores. A análise de personagens e enredos que enfrentam desafios éticos e decisões difíceis ajuda os estudantes a desenvolver habilidades para avaliar situações, considerar múltiplas perspectivas e tomar decisões informadas.

Também é importante lembrar que, mesmo não sendo seu foco, essa disciplina se complementa com o ensino da Língua Portuguesa, pois o estudo da literatura contribui significativamente para o enriquecimento do vocabulário e da competência linguística dos alunos. Nessa esteira, a exposição a diferentes gêneros e estilos literários amplia sua capacidade de comunicação, enquanto a leitura crítica e a discussão de textos melhoram a habilidade de argumentação e a clareza na expressão de ideias. Ademais, leitura estimula a imaginação dos alunos e incentiva a expressão pessoal. O contato com variados estilos e formas literárias oferece modelos e inspiração para a criação de textos próprios.

Além dos aspectos cognitivos e sociais, o ensino de literatura proporciona uma apreciação do valor estético dos textos. A beleza da linguagem, a estrutura narrativa e as técnicas literárias enriquecem a experiência educacional dos alunos e fomentam um gosto duradouro pela arte da escrita. Essa apreciação pela estética literária contribui para uma formação cultural mais completa e uma vida intelectual mais rica.

O ensino de literatura é fundamental para formar indivíduos críticos, empáticos e culturalmente enriquecidos. Ele vai além da leitura e análise de textos, envolvendo o desenvolvimento de habilidades essenciais para a vida, como pensamento crítico, comunicação eficaz e apreciação da diversidade. Integrar a literatura no currículo escolar oferece aos alunos ferramentas valiosas para entender melhor a si mesmos e o mundo ao seu redor, promovendo um crescimento pessoal e acadêmico integral.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Editora Scipione, 1997
- AGUIAR, V.T. ; BORDINI, M.G. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. 2.ed. Porto Alegre : Mercado Aberto, 1993.
- AMARAL, E. et. Al. **Novas palavras: língua portuguesa: ensino médio**. E3 ed. São Paulo: FTD, 2010. (três volumes);
- BALEEIRO, Aliomar. **1891**. 3. ed. Brasília, DF: Senado Federal, 2012. (Coleção Constituições brasileiras; v. 2).
- BALEEIRO, Aliomar; LIMA SOBRINHO, Barbosa. **1946**. 3. ed. Brasília, DF: Senado Federal, 2012. (Coleção Constituições brasileiras; v. 5).
- BARTHES, Roland. **Aula**. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2004.
- BLOOM, Harold. **O cânone ocidental: os livros e a escola do tempo**. Tradução Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Objetiva, 1993.
- BORDINI, Maria da Glória ; AGUIAR, Vera Teixeira. **Literatura: a Formação do Leitor: Alternativas Metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BORELLI, Silvia Helena Simões. **Ação suspense e emoção: literatura e cultura de massa no Brasil**. São Paulo: Fapesp; Educ, 1996.
- BOSI, A. **História concisa da literatura brasileira**. 37.ed. São Paulo: Cultrix, 1994.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, [2016].
- BRASIL. **Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 19 maio 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, [20--]. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 maio 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: apresentação dos temas transversais, ética. Brasília, DF: MEC, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. Brasília, DF: MEC, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC, 1998.

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

CADEMARTORI, L. **O que é literatura infantil?** 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2003.

CALDEIRA, J. **O cânone nos estudos Anglo-americanos**. Coimbra: 1994.

CAMPOS, H. **O Sequestro do Barroco**. São Paulo. Invenção, 1978.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.

CANDIDO, A. **Literatura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1976.

CANDIDO, Antonio. **Formação da Literatura brasileira**. 3 ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 2002. Volume único.

CAVALCANTI, Themístocles Brandão; BRITO, Luiz Navarro de; BALEEIRO, Aliomar. **1967**. 3. ed. Brasília, DF: Senado Federal, 2012. (Coleção Constituições brasileiras; v. 6).

CARPEAUX, O. M. **História da literatura ocidental**. Rio de Janeiro: Cruzeiro, 1961.

CASCUDO, L. C. da. **Literatura oral no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Global, 2006.

CASTRO, M. C. da. **Língua e literatura**. 4 ed. São Paulo: Saraiva, 2010. (três volumes)

CHARTIER, R. **Sobre a leitura**. *In*. Revista Nova Escola. São Paulo: Ática, 2002.

COELHO, Nelly Novaes. **A Literatura Infantil**: História / Teoria / Análise: das

origens Orientais ao Brasil de Hoje. São Paulo: Quíron; Brasília: Instituto Nacional do Livro, 1981.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2011.

COUTINHO, A. **A literatura no Brasil**. 2.ed. Rio de Janeiro: Record, 1969.

CURTIUS, Ernst Robert. **Literatura europea y Edad Media Latina**. México: Fondo de Cultura Econômica, 1998.

DALVI, Maria Amelia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura**: uma introdução. Tradução de Waltensir Dutra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (org.). **Escolarização da leitura literária**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FARIA, Maria Alice. **Parâmetros curriculares e literatura**: as personagens de que os alunos realmente gostam. São Paulo: Contexto, 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2011.

HEUSER, Ester Maria Dreher. **História da filosofia**: escola de intimidação ou de criação? Congresso Internacional de Filosofia: debate de ideias e cidadania. 14 a 16 mai. 2008. Disponível em: <<http://is.gd/XpLmzH>>. Acesso em: 17 nov. 2013.

HOUAISS, Antônio; VILLAR; Mauro Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

ILARI, R. **A linguística e o ensino de Língua portuguesa**. São Paulo. Martins Fontes, 1986.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos de leitura no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Instituto Pró-livro, 2012.

KOTHE, F. **O cânone colonial**. Brasília: EUNB, 1999.

KOTHE, F. **O cânone imperial**. Brasília: EUNB, 1999.

LAJOLO, Marisa. **Literatura**: leitores e leitura. São Paulo: Moderna, 2001.

LAJOLO, Marisa. **Literatura**: ontem, hoje, amanhã. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

- LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. IN: ZILBERMAN, Regina (org.) **Leitura em crise na escola**. 5a. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985. p. 51-62
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1993.
- LAJOLO, Marisa. **Usos e Abusos da Literatura na Escola: Bilac e a Literatura Escolar na República Velha**. Rio de Janeiro: Globo, 1982.
- LAUTER, P. *Canons and Contexts*. Oxford: Oxford University Press, 1991.
- LEVI, G.; SCHMITT, J-C.(org.) *História dos Jovens: da antiguidade à era moderna*. São Paulo. Companhia das Letras.VI.1996.
- LOBATO, Monteiro. **Conferências, artigos e crônicas**. São Paulo: Brasiliense, 1964.
- LOBO, L. **Tradição e modernidade em Sousândrade**. São Paulo: Contexto, 1986.
- LONTRA, Hilda Orquídea Hartmann (org.). **Leitura e literatura infantil: questão do ser, do fazer e do sentir**. Brasília, DF: FINATC, 2000.
- MACHADO, Maria Zélia Versai *et al.* (org.). **Escolhas (literárias) em jogo**. Belo Horizonte: Ceale, 2009. (Coleção literatura e educação).
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- MERQUIOR, José Guilherme. **O fantasma romântico e outros ensaios**. Petrópolis: Vozes, 1980.
- MIRANDA, Caio Miranda Marques; FERREIRA, Cláudia Cristina (org.). **Reflexões, diálogos e perspectivas sobre literatura e ensino**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019.
- MOISES, Maussad. **A criação literária: poesia e prosa**. 9. ed. São Paulo: Cultrix, 2012.
- NOGUEIRA, Octaciano. **1824**. 3. ed. Brasília, DF: Senado Federal, 2012. (Coleção Constituições brasileiras; v. 1).
- PARÂMETROS curriculares nacionais (ensino médio). Parte I: bases legais. [s.l.:s.n.]: 2000.
- PARÂMETROS curriculares nacionais (ensino médio). Parte II: linguagens, códigos e suas tecnologias. [s.l.:s.n.]: 2000.
- PEREIRA, Danglei de Castro (org.). **Nas linhas de Ariadne: literatura e ensino em debate**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

PERRAULT, Charles. **Chapeuzinho vermelho**. In: Contos de Perrault. Tradução: Regina Reis Junqueira. Belo Horizonte: Vila Rica, 1999, p.57.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Por amor à arte. Estudos avançados**, [s. l.], v. 19, n. 55, p. 335-348, set. 2005. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ea/a/V6bjTDGQTYQQtQk5pd5vsFw/?format=pdf&lang=pt#:~:t=No%20ensino%2C%20o%20que%20%C3%A9,zes%20do%20Minist%C3%A9rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o..> Acesso em: 19 maio 2023.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. **Literatura / Ensino: uma Problemática**. São Paulo: Ática, 1981.

POLETTI, Ronaldo. **1934**. 3. ed. Brasília, DF: Senado Federal, 2012. (Coleção Constituições brasileiras; v. 3).

PORTO, Walter Costa. **1937**. 3. ed. Brasília, DF: Senado Federal, 2012. (Coleção Constituições brasileiras; v. 4).

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Leitura literária & outras leituras: impasses e alternativas no trabalho do professor**. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

SILVA, Vitor Manuel de Aguiar e. **Teoria da literatura**. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora, 1976.

TAVARES, Hênio. **Teoria literária**. 9. ed. Belo Horizonte: Editora Itatiaia Limitada, 1989.

TODOROV, Tzvetan. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Global, 2000.

WELLEK, René; WARREN, Austin. **Teoria da literatura e metodologia dos estudos literários**. Tradução de Luis Carlos Borges. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: Intersaberes, 2012. (Série literatura em foco).

ZUBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (org.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009. (Coleção leitura e formação).

ZILBERMAN, Regina (Org.). **A Produção Cultural para a Criança**. Novas Perspectivas 3. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984.

ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura em Crise na Escola: as alternativas do professor**. Novas Perspectivas 1. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

ZILBERMAN, Regina (org.). **Leitura em Crise na Escola: as Alternativas do Professor**. Novas Perspectivas 1. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura Infantil na Escola**. Teses 1. 3. ed. São Paulo, Global, 1983.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura Infantil na Escola**. Teses 1. 3. ed. São Paulo, Global, 1983.

ANEXOS

Anexo 1

Termo de Consentimento Informado, Livre e Esclarecido

Prezado(a), _____ Senhor(a):
_____ solicitamos sua participação voluntária no projeto de pesquisa intitulado "Questões em torno do ensino de literaturas em Língua Portuguesa em Brasília/DF" com apoio do FAPDF - Edital 04/2017. O projeto conta com a colaboração dos pesquisadores (a) _____ e _____, que estão sob supervisão do Prof. Danglei de Castro Pereira (da Universidade de Brasília/DF). Este projeto discute o ensino de literaturas em língua portuguesa em escolas públicas de Brasília/DF e foi autorizado pela Secretaria Distrital de Educação do Distrito Federal, conforme Ofício de autorização número 001. Os procedimentos adotados serão "entrevista por meio de questionário e diálogo informal, bem como pesquisa em material didático de suporte pedagógico utilizados nas atividades de ensino de literaturas em Língua Portuguesa na instituição em que atua/estuda". Esta atividade NÃO APRESENTA riscos aos participantes, que não serão identificados nominalmente e suas considerações serão sigilosas, o que mantém a neutralidade dos dados coletados. Espera-se com esta pesquisa verificar a situação do ensino de literatura em Brasília/DF e, com isso, oportunizar ações futuras que colaborem para a sua melhoria progressiva. Qualquer informação adicional poderá ser obtida através dos telefones (61) 3011-0396 ou pelo e-mail danglei@unb.br.

A qualquer momento, o(a) Senhor(a) poderá solicitar esclarecimentos sobre o trabalho que está sendo realizado e a qualquer tempo poderá desistir de sua participação. Os pesquisadores estão aptos a esclarecer estes pontos e, em caso de necessidade, dar indicações para contornar qualquer mal-estar que possa surgir em decorrência da pesquisa. Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na publicação de artigos científicos, contudo, assumimos a total responsabilidade de não publicar qualquer dado que comprometa o sigilo de sua participação. Iremos, também, estabelecer discussões sobre os resultados da pesquisa com os entrevistados e, com isso, possibilitar que os entrevistados possam participar da coleta de dados, inclusive, caso queiram, como colaboradores no projeto. Lembramos que nomes, endereços e outras indicações pessoais não serão publicados em hipótese alguma. Os bancos de dados gerados pela pesquisa só serão disponibilizados sem estes dados como forma de preservar a identidade dos entrevistados.

Aceite de Participação Voluntária

Eu, _____ (nome legível), declaro que fui informado dos objetivos da pesquisa acima, e concordo em participar voluntariamente da mesma. Sei que a qualquer momento posso revogar este ACEITE e DESISTIR de minha participação, sem a necessidade de prestar qualquer informação adicional. Declaro, também, que não recebi ou receberei qualquer tipo de pagamento por esta participação voluntária.

Pesquisador

Voluntário

Brasília, ____ de _____ de 20__."

Anexo 2

Questionário 1 – Professores

1. Qual sua formação acadêmica e o ano de titulação?
2. Nos últimos anos, você participou de cursos e/ou ações de aperfeiçoamento profissional que abordasse(m) ou focalizasse(m) especificamente o ensino de Literatura? Se sim, poderia mencionar quais foram? Poderia informar qual curso e quem ofereceu?
3. Em caso afirmativo da segunda pergunta, poderia afirmar qual a importância desses cursos em sua atuação profissional para o ensino de literatura?
4. Você trabalha ou conhece autores africanos de Língua portuguesa?
5. Poderia comentar a resposta da questão 4?
6. Você aborda e/ou faz comentários em suas aulas de Literatura sobre a Literatura portuguesa ou de expressão em língua portuguesa na África ou na Ásia?
7. Quais autores literários portugueses, africanos ou asiáticos você conhece e indica para leitura?
8. Quantas obras literárias você leu nos últimos dois anos? () menos de duas () mais de duas Poderia informar o(s) título(s)? Poderia fazer algum comentário sobre a(s) leitura(s) indicada(s)?
9. Qual é a carga horária semanal destinada especificamente ao ensino de Literatura na instituição?
10. Qual é, em sua opinião, a importância das aulas de literatura para o desenvolvimento de seu interesse pela leitura? Poderia comentar?
11. Você conhece a lei 10639 de agosto de 2003 ou a lei No 11.645, de 10 de março de 2008? Poderia comentar a importância desta lei?
12. Quais projetos específicos para a leitura literária ou estudo específico do texto literário foram desenvolvidos em sua escola nos últimos 03 anos?
13. Poderia comentar a importância destes projetos?
14. O material de apoio pedagógico que utiliza em suas aulas de literatura aborda a Literatura africana ou asiática em Língua Portuguesa?

Anexo 3

Questionário 2 – Alunos

1. Você gosta de literatura? Poderia comentar os motivos?
2. Quantos livros você leu nos últimos dois anos? () menos de dois () mais de dois
3. Poderia comentar alguma das leituras?
4. Você conhece autores literários portugueses, africanos asiáticos em Língua Portuguesa ou apenas brasileiros?
5. Caso conheça algum autor literário português ou africano, poderia indicar o nome e a obra que conhece?
6. Quais autores ou obras você mais gosta? Poderia comentar?
7. Qual, em sua opinião, a importância das aulas de literatura para o desenvolvimento de seu interesse pela leitura? Poderia comentar?"