

unesp  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

LAÍS BOARINI LONGO

A EDUCAÇÃO LITERÁRIA NO ENSINO MÉDIO:
análises, reflexões e desafios sobre ensinar Literatura



ARARAQUARA – S.P.
2021

LAÍS BOARINI LONGO

A EDUCAÇÃO LITERÁRIA NO ENSINO MÉDIO:
análises, reflexões e desafios sobre ensinar Literatura.

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Conselho do Programa de pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar. Exemplar apresentado para exame de defesa.

Linha de pesquisa: Formação do professor, trabalho docente e práticas pedagógicas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosângela Sanches da Silveira Gileno

ARARAQUARA – S.P

2021

LONGO, LAIS BOARINI

A EDUCAÇÃO LITERÁRIA NO ENSINO MÉDIO : análises,
reflexões e desafios sobre ensinar Literatura / LAIS BOARINI

LONGO. -Araraquara, 2021

103 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista
(Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara

Orientadora: ROSANGELA Sanches Silveira Gileno

1. Ensino de Literatura. 2. Ensino Médio. 3. Educação Literária.
4. BNCC. 5. Currículo Paulista. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da
Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

LAÍS BOARINI LONGO

A Educação Literária no Ensino Médio: análises, reflexões e desafios sobre ensinar Literatura.

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar (PPGEE), da Faculdade de Ciências e Letras (FCLAr) – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título Mestre em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Formação do professor, trabalho docente e práticas pedagógicas
Orientador: Profa. Dra. Rosangela Sanches Silveira Gileno

Data da defesa: 27/05/2021

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Profa. Dra. Rosangela Sanches da Silveira Gileno
UNESP – Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara

Membro Titular: Profa. Dra. Nildicéia Aparecida Rocha
UNESP – Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara

Membro Titular: Profa. Dra. Dirce Charara Monteiro
Departamento de Ciências Humanas e Sociais / Universidade de Araraquara

Local: Universidade Estadual Paulista (on-line)
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

Àqueles que apesar de todas as adversidades sempre acreditaram que eu seria capaz de atingir meus objetivos.

AGRADECIMENTOS

A máxima de que nós não nascemos professores, mas nos tornamos é a verdadeira expressão para melhor entendermos o quão difícil é a realidade do professor, entre formação, vivências e possibilidades, estamos nós, professores ao buscarmos melhorar a realidade que nos rodeia por meio de todo um desenvolvimento humano. Buscando incessantemente um crescimento que possa corroborar com o outro é que nos aperfeiçoamos, como dito por Manuel de Barros, ao apontar para a metáfora de que agimos como o “menino que carregava água na peneira”. Diante disso, nesses anos do Mestrado, agradeço em primeiro lugar a Prof.^a Dra. Rosângela Sanches da Silveira Gileno por me orientar numa caminhada árdua, mas fundamental tanto para a realização de um sonho quanto pela sabedoria e paciência, cujos esforços e auxílio é que fizeram de um pequeno projeto ainda em formação, ter-se agora concretizado nessa etapa de finalização. À UNESP e ao corpo docente do curso de Pós-Graduação em Educação pelos maravilhosos ensinamentos, discussões e sólida formação saliento meus sinceros agradecimentos. As minhas queridas e estimadas professoras, Prof.^a Dra. Denise Maria Margonari Favaro e Prof.^a Dra. Nildicéia Aparecida Rocha membros da banca de qualificação pelas contribuições, debates e aprimoramento de todo esse projeto.

Minha eterna gratidão a meus pais, Reinaldo de Bel e minha irmã Ieda por sempre acreditarem em mim, auxiliando-me mesmo que de maneira indireta nas minhas escolhas desde a ideia de cursar a graduação em Letras, ao ingresso no mercado de trabalho e agora em face dessa nova etapa em minha vida, que finalizo com muito orgulho, deixo a vocês meus sentimentos mais profundos, amo-os incondicionalmente. Para meu companheiro de anos, amigo, cúmplice e confidente, Danilo, gostaria de salientar meu enorme agradecimento, pela amizade, pelas conversas que tanto contribuíram para a realização dessa conquista, e por você ser esse ser humano incrível, meu muito obrigada. Sabemos o quanto esse ano foi difícil, mas aqui está um êxito nosso. Amo-te sempre. Agradeço também aos amigos e todas as pessoas que acreditaram na realização dessa etapa, em especial ao meu primo Anderson, que em meio de um ano tão alucinante, contribuiu com reflexões, pensamentos que me fez perceber a vida de uma outra ótica, mesmo que em situações tão diversificadas, e como diria Drummond: “Não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas”.

Por fim, agradeço imensamente a Deus por toda essa realização pessoal e aos amigos de longe, que seguem olhando por mim. Obrigada pelo que tenho e pelo que estou me tornando. Sem toda essa força divina, tenho a absoluta certeza de que nada seria possível.

“A esperança convida-nos a reconhecer que sempre há uma saída, sempre podemos mudar de rumo, sempre podemos fazer alguma coisa para resolver os problemas [...]” (PAPA FRANCISCO, 2015, p.19)

RESUMO

Esta dissertação apresenta por objetivo analisar como a disciplina de Literatura é trabalhada no Ensino Médio da Educação Básica em um contexto de escola particular do estado de São Paulo. Para subsidiar tal análise, propusemos um recorte histórico e analítico dos documentos que compõem a área educacional brasileira tais como os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio (PCNEM), a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e o Currículo do Estado de São Paulo a fim de interpretarmos como a educação literária se apresenta em tais documentos norteadores das atuais modificações curriculares e organizacionais para a implementação do novo Ensino Médio, um dos desafios que ora se apresenta no âmbito da formação e atuação de professores. Centralizamos naqueles documentos a área de Linguagens, enfatizando as potencialidades didáticas que a literatura pode possibilitar para o desenvolvimento da leitura crítica e para o conhecimento de mundo e de texto/discurso nos alunos envolvidos. Para essa reflexão, utilizamos como fundamentação teórica autores que discutem a importância da literatura e do letramento literário como: Cândido (1989); Lajolo (2001); Bosi (1994); Rocco (1992); Zinani (2002), Cosson (2006; 2014), entre outros que julgamos necessários para o foco da presente pesquisa. Desse modo, procedemos à análise dos documentos oficiais citados e a implementação do material didático Literatura do Sistema FTD, em uma disciplina de Literatura no Ensino Médio. Os resultados de nossas análises evidenciam alguns desconpassos entre o que é proposto pelos documentos e como a disciplina se desenvolve nos materiais didáticos usados na sala de aula, principalmente por meio de uma abordagem utilizada para o desenvolvimento da leitura crítica, revelando, muitas vezes um distanciamento entre os estudantes e a área estudada.

Palavras-chave: Educação Literária. Ensino de Literatura. Ensino Médio. BNCC. Currículo Paulista.

RESUMEN

Esta disertación tiene como objetivo analizar cómo se trabaja la disciplina de la Literatura en la educación básica en el contexto de una escuela privada en el estado de São Paulo. Para sustentar este análisis, se propuso un corte histórico y analítico de los documentos que componen el área educativa brasileña como los Parámetros Curriculares de la Enseñanza Media (PCNEM), la Base Curricular Nacional Común (BNCC) y el Currículo del Estado de São Paulo con el fin de interpretar cómo se presenta la educación literaria en dichos documentos que orientan los cambios curriculares y organizativos para una nueva implementación de la Enseñanza Media, uno de los desafíos que ahora se presenta en el contexto de la formación y desempeño docente. En esos documentos centramos el área de Lenguas y Códigos, enfatizando el potencial didáctico que el área literaria adquiere para el desarrollo de la lectura crítica y el conocimiento del mundo de los estudiantes. Para ello, se procedió al análisis del proceso tanto de los documentos oficiales como del material didáctico que la Literatura puede habilitar para el desarrollo de la lectura crítica para el conocimiento del mundo, del texto/discurso en los estudiantes. Para esta reflexión utilizamos como fundamento teórico autores que discuten la importancia de la literatura como Cândido (1989); Lajolo (2001); Bosi (1994); Rocco (1992); Zinani (2002), Cosson (2006; 2014) entre otros que consideramos necesarios para el enfoque de esta investigación. De esta manera, se procedió al análisis de los documentos oficiales citados y la implementación del material didáctico Literatura Sistema FTD, en una disciplina de Literatura de la Enseñanza Media. Nuestros resultados muestran algunos desajustes entre lo propuesto por los documentos y cómo se desarrolla en los materiales didácticos por el enfoque utilizado para el desarrollo de la lectura crítica, revelando a menudo un distanciamiento entre los alumnos y el área estudiada.

Palabras claves: Educación Literaria. Enseñanza de la literatura. Enseñanza Media. BNCC. Currículo Paulista.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Abertura do Capítulo 34 da disciplina de Literatura	78
Figura 2	Organização boxes e atividades do Módulo 09: Capítulo 27	79
Figura 3	Boxes do Módulo 10: Capítulo 28	80
Figura 4	Estudo Literário de origem angolana	81
Figura 5	Leitura literárias em fragmentos	83
Figura 6	Leitura biográfica dos autores	84
Figura 7	Atividades- Capítulo 25	86
Figura 8	Atividades- Capítulo 31	87

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Principais Reformas dentro da área educacional	49
Quadro 2	Principais Programas Brasileiros de Fomento à Leitura (1930-2019)	52
Quadro 3	Documentos orientadores do ENSINO MÉDIO (1996-2016)	54
Quadro 4	Estrutura da BNCC do Ensino Médio	61
Quadro 5	Campos de Atuação na área de Linguagens	70
Quadro 6	Articulação do Campo Artístico Literário no Currículo de São Paulo	72
Quadro 7	Sumário Ensino Médio de Literatura FTD	76

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

LDB	Lei de Diretrizes e Bases
EM	Ensino Médio
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
LD	Livro Didático
LGG	Linguagens Códigos e suas Tecnologias
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
LP	Língua Portuguesa

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. DISCUSSÕES E APONTAMENTOS TEÓRICOS	19
1.1. A importância da Literatura e suas funções para a formação do indivíduo	19
1.1.2 A leitura e a escrita no processo de letramentos literários	23
1.2. A Literatura na escola	28
1.2.1- O livro didático na disciplina de Literatura	33
1.3 O Novo Ensino Médio e suas implicações para o ensino de Literatura	37
2 METODOLOGIA	41
2.1 Caracterização da Pesquisa	41
2.2 Contextualização e etapas da Pesquisa	43
2.3 Procedimentos de coleta e Análises de dados	44
3 SISTEMATIZAÇÃO DE DADOS E ANÁLISES	46
3.1 A organização do Ensino de Literatura nos documentos oficiais e no contexto escolar nacional.	46
3.2 As Normativas Educacionais e a Democratização do Ensino no Brasil	54
3.2.1 Os Parâmetros Curriculares Nacionais dos Ensino Médio (PCNEM+)	56
3.2.2 Base Nacional Curricular Comum (BNCC)	60
3.2.3 Currículo do Estado de São Paulo	64
3.3. Análise do material didático: Literatura do Sistema FTD	74
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS	94
ANEXO A	99

INTRODUÇÃO

O correr da vida embrulha tudo. A vida é assim: esquentada e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem. O que Deus quer é ver a gente aprendendo a ser capaz de ficar alegre a mais, no meio da alegria, e ainda mais alegre ainda no meio da tristeza!

João Guimarães Rosa (1994, p.449)

A escola, na atual conjuntura, tem sido cada vez mais um local que abrange estudos e questionamentos das mais diversas áreas e aspectos, sobretudo tendo como foco o uso das tecnologias, infraestrutura e aprimoramento de materiais inclusive digitais para fins educacionais. Esse aspecto está ligado à estrutura, à organização do ensino e à atual crescente demanda de grupos privilegiados de pais que pretendem matricular seus filhos em escolas particulares, já que estas instituições investem em índices de aprovações em vestibulares conceituados. Desse modo, possuem currículo e projeto político pedagógico que geram conteúdos, estruturas e condições de ensino totalmente diferenciadas. Entretanto, em contrapartida, temos a escola pública que sofre as consequências de um sistema precário e sem investimento por parte governamental. A situação do ensino público demonstra precariedade em vários aspectos, o que dificulta ainda mais o ensino e aprendizagem dos alunos. Por conseguinte, temos cada vez mais uma lacuna entre esses dois âmbitos educacionais: o público e o privado: fato evidenciado por professores e alunos que vivenciam estas duas realidades.

Partindo de tais considerações, e como professora da área de Linguagens, podemos observar a disciplina de Língua Portuguesa e a dificuldade de ensinar literatura hoje e a crise que ela acarreta com relação às leituras. Assim, ensinar literatura por meio do que está inserido nos manuais e materiais didáticos que trabalham com esta área, vem sendo um grande desafio na contemporaneidade, ainda mais porque os ensinamentos de determinados assuntos ficam aquém do esperado nos diferentes contextos escolares, pois, a leitura dos textos literários, principalmente aqueles de caráter obrigatório, frequentemente, não despertam a atenção do aluno, causando desinteresse e situações de “decoreba”. Tais fatores caminham na contramão do ensino/aprendizagem, porque ao invés de o estudante ler, refletir, entender e questionar os aspectos de uma obra, assimila somente ideias vagas, ligadas ao senso comum, nada significativo para o papel da escola e da formação do estudante.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 2000), a Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2018) e o Currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2020), o conteúdo que abrange o ensino de Literatura é referenciado como

“Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”, ou seja, em toda essa área são colocados os segmentos relacionados às Artes, Língua Inglesa, Língua Portuguesa e Educação Física, cujo objetivo é fazer com que os estudantes sejam capazes de reconhecer expressões artísticas, corporais e linguísticas. Entretanto, localizar e identificar o campo de estudo da Literatura se torna complexo uma vez que ele é misturado aos usos da língua, variados gêneros e segmentos comunicativos. Para os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM):

[...] A Literatura, particularmente, além de sua específica constituição estética, é um campo riquíssimo para investigações históricas realizadas pelos estudantes, estimulados e orientados pelo professor, permitindo reencontrar o mundo sob a ótica do escritor de cada época e contexto cultural [...] (BRASIL, 2000, p. 19).

Diante dessa definição, caberia ao professor trabalhar a Literatura para a formação de leitores críticos e conhecedores dos mecanismos de linguagem que os levassem à conscientização humana e cidadã. Entretanto, há um mundo totalmente antagônico no qual o estudante de uma instituição privada presenciaria uma realidade totalmente diferenciada comparada a um aluno da rede estadual, principalmente pelo material didático e sua implementação em sala de aula, que propõe uma ampliação de conteúdo, ideias e conhecimentos que visam também uma aprendizagem totalmente diferenciada.

Partimos do princípio da importância de se estudar a Literatura no ambiente escolar por ser uma área ampla que visa compreender como o ser humano é formado em meio a diferentes épocas e períodos, e como estes recriam um ambiente repleto de significações com a atual realidade. Com isso, é importante refletir como tem sido estudada e discutida a educação literária na escola hoje tanto nos documentos oficiais quanto nos materiais didáticos.

Definir o conceito de “Literatura” não é uma tarefa simples e rápida, no entanto, podemos tentar pensá-la como uma recriação poética da realidade, assim como nos diz Antônio Cândido:

A arte, e, portanto, a literatura, é uma transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal da linguagem, que propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos. Nela se combinam um elemento de vinculação à realidade natural ou social, e um elemento de manipulação técnica, indispensável à sua configuração, e implicando uma atitude de gratuidade [...] (CÂNDIDO, 1972, p. 53).

É necessário, entendermos, portanto, a importância que a literatura exerce para os indivíduos, na medida em que, apoderados dela, podem revitalizar sentimentos e significações do pensar e do sentir. Assim, ainda nas palavras de Cândido (1972, p. 806), podemos afirmar

que a literatura “não corrompe nem edifica, mas humaniza em sentido profundo, por que faz viver”.

Desse modo, a genuína educação literária, como sinônimo de toda a área da Literatura, deveria ser aquela que abarcasse a obra de arte como um objeto estético que proporcione aos alunos um contato de identificação com o texto juntamente com uma pluralidade de sentidos e vivências. Entretanto, o que percebemos hoje é que as obras de arte são tratadas como objetos históricos que refletem a realidade de uma época distante e não contextualizada, apresentados quase sempre, na visão do adulto, que muitas vezes se mantém autoritário e altivo perante os saberes dos educandos mediante o objeto artístico a ser estudado, sem a reflexão e o diálogo necessários.

Diante do exposto, buscaremos com este trabalho apresentar a importância da Literatura para os estudantes do Ensino Médio; entender como a estruturação dessa área ocorre primeiro nos documentos oficiais de caráter nacional e estadual até a sua materialização/construção no material didático usado, com recorte do nosso trabalho para algumas redes particulares de ensino. Pela necessidade de estudarmos a literatura na educação básica, utilizaremos também a noção de leitura e a escrita dentro do processo de letramento literário e como podemos inseri-la na sala de aula para os estudantes do ensino médio a fim de aprimorarmos a leitura e a compreensão do texto literário.

Tomaremos como base o estudo dos documentos oficiais, como os PCNEM e a BNCC, ambos de caráter nacional e o Currículo do Estado de São Paulo, como documento estadual para inserir a literatura no contexto escolar brasileiro, juntamente com um breve panorama histórico da disciplina Literatura na tentativa de visualizar de maneira mais geral o universo literário na educação básica brasileira.

Para entendermos a materialização dos documentos oficiais na área literária, analisaremos de modo crítico o material didático, muito utilizado nas escolas particulares a fim de verificarmos como são incorporadas as orientações oficiais para o estudo da literatura. Neste material, verificaremos quais são os textos escolhidos e de que forma estão organizados em cada capítulo e módulo, analisaremos também a apreciação dos exercícios, e quais cânones literários estão presentes ao longo do material, para entendermos se estão voltados ou não para uma formação humana crítica e emancipadora, pontos cruciais para a formação dos discentes no Ensino Médio dentro da área de “Linguagens”.

Como procedimento metodológico, nos serviremos basicamente da Análise Documental, visto que faremos análise de documentos escritos legais (legislações) e materiais escolares (livros e manuais do professor), escrituras que nos permitem a análise sobre o ensino e o processo de escolarização da disciplina de Literatura dentro do Ensino Médio. Segundo Cellard (2008):

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito freqüentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008, p. 295).

Como perguntas de pesquisa, elaboramos algumas questões cruciais para pensarmos no desenvolvimento desse trabalho e para o aprimoramento da educação literária no Ensino Médio.

- 1) Qual é o papel da Literatura dentro do Ensino Médio?
- 2) Em que medida os documentos oficiais se fazem presentes em um material didático da rede privada e como desenvolvem os conteúdos para o ensino da Literatura?

Logo, o ensino e o estudo da literatura devem ser vistos e trabalhados a fim de refletirmos como nós professores o apreendemos e com que interesse movemos nossos alunos a estudar e a entender essa área tão rica. Para tentar responder as perguntas motivadoras desta investigação, podemos elencar os seguintes objetivos:

- 1- Descrever e analisar como os documentos oficiais (Parâmetros Nacionais do Ensino Médio, a Base Nacional Curricular Comum e o Currículo do Estado de São Paulo) apresentam os objetivos e as orientações didático-metodológicas com relação à disciplina de Literatura, tendo em vista as legislações que subjazem a tais documentos;
- 2- Analisar aspectos do processo organizacional e conteudista de um material didático usado em escolas de rede privada a fim de relativizá-lo às referidas orientações daqueles documentos oficiais brasileiros.

Tendo em vista tais objetivos, ao final do trabalho, discutiremos as potencialidades de aprimoramento da educação literária para que possamos obter resultados favoráveis quanto ao engajamento de jovens leitores no universo literário, buscando a ampliação do conhecimento para novos horizontes e não somente a nomenclatura de períodos, autores e obras.

Como organização do nosso trabalho, desenvolvemos na parte da Introdução, uma abordagem introdutória sobre o tema, sua relevância, as questões da pesquisa e objetivos a serem alcançados. Na primeira seção, foi realizado um recorte teórico sobre a importância da

literatura com as vozes da sociologia literária de Antônio Cândido (1989), Alfredo Bosi (1994), Geraldi (2004); Umberto Eco (2003), entre outros, para tentarmos entender o conceito de literatura e sua importância social. Tratamos também do conceito de letramento literário, no qual a leitura e escrita são fundamentais para a educação literária. Nessa etapa do trabalho, também optamos por destacar o trabalho com o dilema do ensino na contemporaneidade, por conta de uma mudança para todo o seguimento do Ensino Médio, que deverá acontecer a partir do próximo ano em várias escolas do Estado, mudanças que acarretarão alterações quanto ao ensinar literatura para toda a educação básica.

Na segunda seção, abordamos a metodologia da pesquisa, que por meio de uma análise documental, caracterizamos a pesquisa, as etapas, e todos os procedimentos que elaboramos para a análise de dados. Na terceira seção, iniciamos a etapa da análise, na qual realizamos um panorama histórico da Literatura no Brasil, mostrando também os documentos oficiais nacionais e estaduais que trabalham com a área de educação literária para o EM. Ainda nessa seção, abordamos a análise e descrição de três documentos oficiais, dois nacionais e um estadual: os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, (PCNEM), a Base Nacional do Ensino Médio (BNCC) e o Currículo do Estado de São Paulo, atualizado e homologado no ano de 2020. Todos esses documentos são importantes para entendermos e analisarmos o material didático apostilado de redes particulares de ensino: “Coleção FTD de Ensino- Ensino Médio Literatura” para a 3ª série do EM utilizado em 2 mil escolas privadas de todo o Brasil, a fim de verificarmos como se desenvolve a área literária desde os documentos oficiais até a materialização do ensino por meio do Livro Didático (LD), seus pontos positivos e negativos e demais informações que julgarmos pertinentes.

Por fim, são apresentados os desdobramentos das análises e nossas ponderações sobre o resultado das discussões. Todavia, sabemos que toda justificativa de uma investigação acadêmica científica se move conforme as demandas sociais vigentes, e com isso essa pesquisa hoje se encontra numa encruzilhada porque estamos diante de um cenário instável político com a chegada do que se define como Novo Ensino Médio. Com o surgimento da Lei nº 13.415/2017, alterou-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, desse modo, termos até 2022 uma mudança nas cargas horárias, grande curricular e estrutura organizacional das escolas. No entanto, mesmo sendo a situação um tanto instável, a necessidade da pesquisa para novos conhecimentos e aprimoramento da educação são ações sempre motivadoras para as investigações.

1. DISCUSSÕES E APONTAMENTOS TEÓRICOS

“[...] penetra surdamente no reino das palavras [...]”
(DRUMMOND, 2010, p.248)

Nesta seção, abordamos aspectos e discussões teóricas sobre a complexidade do conceito da Literatura na esfera educacional e social. Desenvolvemos também uma reflexão acerca da leitura e da escrita e o conceito de letramento e como podemos trabalhá-los nas aulas de Literatura. Para tal, elaboramos uma análise dessa disciplina na sala de aula para entender os desafios, problemas e a importância da educação literária no Ensino Médio, tal como a ideia sobre a contemporaneidade do ensino da Literatura no atual contexto político-social.

1.1. A importância da Literatura e suas funções para a formação do indivíduo

Quando nos remontamos às origens da linguagem, é importante considerarmos que é criada pelo ser humano a fim de favorecer, não só as relações sociais, mas também como meio de transformação. Por se fazer instrumento de comunicação e expressão de desejos, sentimentos e reflexões, torna possível a transposição da realidade atenuante para o universo do imaginário, das ideias, ponto crucial para a definição de literatura. O termo literatura, originado do latim “littera”, significa de forma genérica um agrupamento de saberes pautados nas habilidades de ler e escrever no meio artístico, ou seja, o escritor ao criar um texto literário ultrapassa a possibilidade de explicar um tema para explorá-lo de várias maneiras, de modo que o texto fique belo até chegar a causar algum efeito emocional em quem o lê. Assim, a obra literária requer uma liberdade de expressão pelo uso de uma linguagem metafórica acrescida de recursos sonoros, visuais e expressivos juntamente com formas elaboradas de organização e criação.

A origem da palavra literatura remonta ao lexema latino literatura, que deriva do radical littera, que significa saber relativo à arte de escrever. Entre os autores cristãos do século XVI, como Cassiano e S. Jerônimo houve uma distinção entre “literatura” – corpus de textos pagãos e “escritura”, referente a textos sagrados. Esse exemplo serve de imediato para que seja possível ao leitor deste texto perceber que embora todos falem, estudem, escrevam e discutam sobre literatura, sua definição pura e simples é um tanto complexa [...] (GIACON, 2009, p. 1)

Para tanto, a obra literária pode ser expressa de modo oral ou escrito, e se coloca diante de quem a lê como uma realidade material. Amora (1977, p.66) aponta que a literatura passa a

existir como um fato concreto por meio de um romance, poema ou drama e se transforma depois numa realidade abstrata em nós, porém, é sempre permeada por fatores linguísticos e estruturais. Sendo assim, podemos identificar que a criação literária pode ser transformadora e profunda à realidade, o que corrobora as palavras do sociólogo e crítico literário Antônio Cândido:

[...] a necessidade de ficção se manifesta a cada instante; aliás, ninguém pode passar um dia sem consumi-la, ainda que sob a forma de palpite na loteria, devaneio, construção ideal ou anedota. E assim se justifica o interesse pela função dessas formas de sistematizar a fantasia, de que a literatura é uma das modalidades mais ricas. (CÂNDIDO, 1984, p.83)

Diante dessas considerações, nos perguntamos se a literatura apresenta então um viés para a formação educacional. De imediato poderíamos apontar como negativo porque desde a Grécia Antiga a noção de literatura estava vinculada ao entretenimento, por meio de declamação de poesias e dramas gregos. Só com o passar dos séculos é que adquirimos textos com temáticas moralistas para depois educativas. Todavia, seguindo um percurso filosófico e analítico, percebemos que a literatura pôde estar vinculada desde sempre ao caráter pedagógico porque apresenta em si o poder de conhecer o mundo, contribuindo para a formação e desenvolvimento do indivíduo.

Obviamente que a Pedagogia tem por característica servir-se de um método responsável pelo bom ensino e aprendizagem dos diferentes conhecimentos, que a vida escolar exige dos estudantes. A literatura também nos ensina a ver e sem modelos pré-estabelecidos de comportamento. Nas palavras de Cândido (1984, p.84), a literatura “ensina na medida em que atua com toda a sua gama, é artificial querer que ela funcione como os manuais de virtude e boa conduta.”. Então evidenciamos que a literatura tem um sentido mais profundo, o de nos humanizar, já que faz qualquer ser humano, experimentar, provar e viver.

Mesmo com todas essas considerações e a inserção da literatura no âmbito da educação, fato que vamos trabalhar mais a seguir, notamos que na atualidade estamos cercados de uma “crise” dentro de vários campos na educação, e isso não poderia ser diferente quando pensamos na disciplina de Literatura, já que diante de um cenário político, governamental e educacional tão inóspito, padece de um empobrecimento literário, porque ela é vista como algo supérfluo, vazio e sem relação direta com a vida humana. Cândido no texto “O direito à Literatura” (1989, p.171) define que nenhum homem vive sem ela porque está presente diariamente na vida das pessoas, seja por meio de uma novela, um conto, uma piada ou qualquer outro meio do universo ficcional, fato que a torna como um direito e ser preservado e adquirido com prioridade para as

pessoas. Tal reflexão, portanto, fez com que a Literatura adentrasse ao currículo escolar, passando tanto pelo nível infantil, fundamental até chegar ao médio, como forma de instrução e humanização, mesmo sendo considerada perigosa e/ou perniciosa porque insere o indivíduo num mundo completamente diferente.

Nos estudos de Nelly Novaes Coelho (2000) chamado “Literatura Infantil: Teoria, Análise, Didática”, a autora nos diz que a Literatura é uma criação humana e histórica, e quando conhecemos as multiplicidades das produções por ela desenvolvidas, passamos a entender como o ser humano é complexo e singular, e nos faz entrar em contato com ideias e valores, fenômenos que as sociedades se baseiam, por isso, o universo literário passa a ser complexo e fundamental para o meio, a história e as relações que formamos. Nas palavras de Cândido, a Literatura:

1- ela é uma construção de objetos autônomos com 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. (CÂNDIDO, 1989, p.176)

Como determina o crítico, o papel da literatura é justamente a união dos três fatores já citados, porque quando estamos diante de um texto literário a palavra é organizada e se comunica conosco na essência do ser, para posteriormente organizar o mundo que nos cerca. Sobre isso, Amora (1977, p.60) diz que devemos observar bem o que acontece conosco quando, por exemplo, lemos um romance que nos motiva, temos em nós uma carga de psiquismo forte e daí surgem reações emotivas, imaginativas e reflexivas, mostrando que o universo se reconstrói em cada um que lê ou observa uma obra. Nas palavras de Cândido, a literatura:

[...] corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão de mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade (CÂNDIDO, 1984, p.186)

Por retratar diversos aspectos da sociedade, o universo literário, como vimos, tem um papel humanizador e também social. Sobre isso, a socióloga e pesquisadora Adriana Facina em seu livro “Literatura e Sociedade” (FACINA, 2004, p.10) afirma que “toda criação literária é um produto histórico, produzido numa sociedade específica, por um indivíduo inserido nela por meio de múltiplos pertencimentos”. Para tanto, já que a literatura está fundamentada numa troca de valores e princípios entre o autor e o público, focalizamos agora em três importantes

perspectivas no âmbito da Sociologia, a fim nos servirem como reflexão e entendimento sobre a função da literatura na sociedade.

Como já mencionado, a literatura, como produto, se apresenta por meio de uma interação entre os sujeitos; o autor que a elabora e o leitor que dela se apropria, motivo pelo qual ela existe. As perspectivas aqui abordadas são a estética, a materialista e a união de ambas, o que fez a autora defini-la como sendo “mediadora”, o que gera uma facilidade sobre o modo como podemos nos apropriar de todo o universo literário (FACINA, 2004).

Quando abordamos o prisma da concepção estética e/ou idealista na literatura, é o mesmo que dizer que todas as obras criadas são frutos de uma genialidade por parte do autor. Assim, os processos da linguagem e estéticas textuais seriam expressões advindas da individualidade e princípios criativos do autor, o que faz com que o campo social deixe de ser analisado e entre num segundo plano, praticamente irrelevante ademais de suas influências. No entanto, para um contato direto com a obra de arte é incongruente tal raciocínio, porque é necessária a troca de experiências entre o autor e o meio, independentemente de ser um ato criador textual inovador: o sujeito que a escreve tem seus limites, e na sua criação acaba por reproduzir, mesmo que inconscientemente, valores, crenças e pensamentos originados numa determinada época.

O outro aspecto apontado para o entendimento das manifestações artísticas é a visão chamada de materialista, ao apontar que o estudo entre as obras se deve exclusivamente ao meio social. Desse modo, busca-se efetivamente na criação de vínculos sociais, explicação para o enredo, para a movimentação das personagens, e para os temas tratados nas obras, já que se trata de uma ligação com tudo o que acontece no meio político e social da época a qual o escritor pertence. Mas, reduzir a literatura somente a este ponto, se torna uma sentença reducionista demais já que não se leva em consideração o processo de criação imagética e do subconsciente do autor, tão valorizado na concepção idealista, mas que também é importante devido à potência de possibilidades enigmáticas que uma poesia ou um romance pode conter em seu interior, ultrapassando em determinadas condições o contexto econômico, político e social do qual o autor pertence.

Hoje sabemos que a integridade da obra não permite adotar nenhuma dessas visões dissociadas; e que só a podemos entender fundindo texto e contexto numa interpretação dialeticamente íntegra. (...) os estudiosos habituados a pensar, neste tópico, segundo posições estabelecidas no século XIX, quando ela estava na fase das grandes generalizações sistemáticas, que levavam a conceber um condicionamento global da obra, da personalidade literária ou dos conjuntos de obras pelos sistemas sociais, principalmente do ângulo literário. Todavia, a marcha da pesquisa e da teoria levou a um senso mais

agudo das relações entre o traço e o contexto, permitindo desviar a atenção para o aspecto estrutural e funcional de cada unidade considerada (CANDIDO, 1967, p. 4-8).

Assim, diante dessas duas concepções sociológicas e para um maior entendimento, a função do texto literário é vista pelo viés da sociologia como uma nova forma de unificação entre as correntes estética e materialista, que ao apontarmos com os pontos positivos de cada uma, passamos então a definir a função literária como uma perspectiva mediadora. Nessa concepção, é notório entender que há uma relação desenvolvida entre a esfera social e o imaginário do autor, quer dizer, deve-se analisar sempre as visões de mundo que uma obra literária contém, e passar a observar nela as condições de produção e a situação sócio histórica que o autor está inserido. Para Facina (2004), esta abordagem mediadora é importante porque apresenta uma relação entre o processo de construção da obra literária juntamente com a noção social pela qual ela é desenvolvida. Assim sendo, a obra literária está sempre inserida num período e processo histórico ativo, porém, também é autônoma dele, ou seja, o texto literário não é um espelho social, mas parte construtiva do mundo.

Desse modo, dentro da obra literária é preciso levar em consideração os meios e contextos de comunicação, o autor, o público além das posições ideológicas, de valores e crenças que estão inseridas nas histórias, ao mesmo tempo que olhar para a construção da estética, a escolha das palavras, a elaboração das frases e o gênero pelo qual se forma o texto. Consideramos, portanto, que qualquer obra literária, sendo ela pertencente a diferentes épocas e contextos se torna o resultado de diversas práticas, objetivos moldados via valores e crenças e ambos estão entre a sociedade e o autor.

Tais complexidades, portanto, são importantes e fundamentais para entendermos como a literatura se fundamenta a partir de um ponto de vista social, e também como procedimento estético capaz de mostrar as características e particularidades que a arte pode contribuir para a formação dos indivíduos que dela se apropriar.

1.1.2 A leitura e a escrita no processo de letramentos literários

No tópico anterior, ao discutirmos a importância da literatura e de como melhor podemos compreender a construção das obras literárias pelas relações socioculturais de uma determinada sociedade em uma determinada época, vemos que as produções artísticas e literárias correspondem à estrutura juntamente com valores de um determinado grupo tido como de prestígio, conhecedores do bem escrever. Nesse sentido, temos que pensar no processo da

educação literária, e ele deve levar em consideração os sentidos e os valores do período histórico e o contexto em que as obras foram produzidas.

Além de toda essa dimensão, consideramos fundamental discutir a literatura para a formação do leitor e as práticas sociais que envolvem a leitura e escrita, ligada ao conceito que hoje chamamos de letramento. O ponto de partida para esta discussão é reconhecer a importância que leitura e escrita possui na vida das pessoas, já que tudo o que nos rodeia está inteiramente ligado à concepção da leitura, que vai desde uma placa de trânsito, a um jogo de videogame, às mensagens em redes sociais até contextos mais complexos quanto à área educacional básica e acadêmica. Portanto a leitura está inserida na vida humana desde muito cedo, quando se inicia a leitura do mundo.

Interligada à leitura, há também a noção da escrita, sistema de comunicação usado para decodificar tudo o que está presente no mundo escrito. Geralmente, necessitamos da escrita a partir do momento que precisamos nos expressar e organizar ideias e pensamentos, até noções de regras, condutas e normas que a sociedade impõe ao indivíduo prematuramente. Para tanto, a concepção de leitura e escrita andam juntas e são primordiais para a existência humana, a ponto de se tornar um grande desafio político e governamental em países sérios, a erradicação do analfabetismo, considerando que em tal condição os indivíduos que não conseguem ler e escrever passam a ter seu desenvolvimento social comprometido, porque não conseguem uma inserção na sociedade, já que não conseguem entender textos ou instruções escritas.

Tendo em vista tais considerações, é sumariamente relevante o desenvolvimento de práticas de escrita e de leitura nos mais variados contextos da vida humana. Nesse ponto, chegamos ao conceito de letramento, usado na contemporaneidade como sendo os diferentes usos que fazemos da escrita e da leitura na nossa sociedade.

O conjunto de práticas sociais mediadas pela leitura e/ou pela escrita. Por exemplo, a capacidade de ler uma notícia (...) transcrever receitas (...) escrever e-mails (...) identificar tópicos centrais em textos científicos e relacioná-los a outras informações, compreender uma fábula (...) ministrar um seminário. (SOUZA et al., 2012, p. 15)

Hoje, por meio da informatização dos textos, das comunicações mais acessíveis, das imagens misturadas a textos, das práticas de autosserviços e demais ações cotidianas, incluindo a educação baseada por habilidades e competências fizeram com que surgisse uma nova forma de compreender o papel da leitura e da escrita nesses novos formatos sociais. Assim é correto e viável usarmos o termo letramentos, na sua forma plural, já que abrange uma pluralidade de opções. O termo surgiu na década de 80 no meio acadêmico como uma forma de (re)pensar o

processo de alfabetização na educação, já que não cabia mais a noção de que um indivíduo era alfabetizado quando soubesse escrever o próprio nome, visto que a concepção de leitura e escrita precisava ser desenvolvida em outros aspectos. No livro “Letramento e Alfabetização”, Tfouni (2002, p.20) aponta que “enquanto a alfabetização se ocupa da aprendizagem da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”.

Não é uma tarefa fácil definir exatamente o conceito de letramento, uma vez que por ser um termo novo, estudos ainda são desenvolvidos e questionados por variados autores, entretanto, aqui definimos como sendo o processo que leva um indivíduo a ser capaz de compreender e ler os textos que circulam no seu cotidiano e se comunicar através da escrita.

Rildo Cosson, no artigo “Letramento literário: uma localização necessária” (2015), aponta três formas para entendermos o conceito de letramento. No primeiro momento, o letramento estaria vinculado ao processo de alfabetização, dando significativa importância a noção da escrita, uma vez que ela apresenta o contato com outras culturas e impondo outras relações sociais de um grupo ou sociedade, características muito presentes no contexto escolar. Já a segunda concepção de letramento para o autor está vinculada a uma esfera pluralística, ou seja, partimos para o campo da comunicação, descentralizada da visão da escrita. Cosson (2015, p.177) aponta que o letramento “desloca-se da ênfase da habilidade de ler e escrever para a capacidade de se comunicar, de fazer uso dos instrumentos de representação da linguagem, reconhecendo o impacto das novas tecnologias nas relações sociais e culturais contemporâneas”.

Desse modo, o indivíduo passa a adquirir um contato maior com as possibilidades e exigências que o mundo moderno carrega, incluindo o trabalho com novas linguagens, tais como: (científicas, literárias, culturais e etc.) e, com isso, um novo olhar pedagógico precisa surgir, a fim de se trabalhar cada vez mais com este assunto no âmbito escolar. A UNESCO afirma que:

O letramento é a capacidade de identificar, compreender, interpretar, criar, comunicar e computar, usando materiais impressos e escritos e visuais associados a contextos variados. O letramento envolve uma aprendizagem contínua para permitir que um indivíduo atinja seus objetivos, desenvolva seu conhecimento e potencial e participe plenamente da sociedade como um todo. (UNESCO, 2005, p.21) ¹

Por fim, a terceira e última definição proposta por Cosson (2015), diz respeito ao letramento no sentido do conhecimento ampliado para a área da saúde, a fim de se evitar

problemas de ordem burocrática entre médicos e pacientes, porém, ao inserirmos este conceito na educação teremos o letramento com funções de desenvolvimento pessoal, comunicação e empoderamento social. Obviamente, que diante dessas concepções não há uma ordem hierárquica a seguir, já que podem ser estudadas de modo compartilhado, à medida que pesquisas forem surgindo.

Partindo assim dessas análises e considerações, chegamos à ideia do letramento literário, que significa o olhar atento ao texto para responder perguntas cruciais: Em que momento histórico o texto se insere? Quais aspectos ideológicos e sociais o texto possui? Como e por que o texto diz o que diz? As respostas chegam a partir do momento que se examina todos os aspectos do texto, quando o inserimos no contexto e as possibilidades de diálogo com outros textos e discursos, assim adentramos na experiência de apresentar significados aos textos literários e à literatura, como vimos anteriormente, já que damos sentido ao mundo por meio das palavras, que falam, dialogam e ultrapassam os limites do tempo e do espaço.

[...] a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da língua quanto do leitor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos dizer e nos dizem de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo e nós mesmos (COSSON, 2006a, p. 16).

Portanto, para entendermos a noção de letramento literário, podemos uni-lo às três concepções, que segundo Cosson (2015) o primeiro momento se relaciona com a escrita e leitura. Nesse sentido, o letramento literário deve ser trabalhado por meio dos textos literários, sejam eles clássicos e/ou contemporâneos, porém é necessário que os alunos tenham de alguma forma contato com eles, saibam da sua importância socialmente e os reconheça.

Para a segunda concepção, o letramento deve ser trabalhado como comunicação associado a prática social da escrita junto com uma leitura mais afetiva, desse modo, é satisfatório valorizar o acesso dos textos aos alunos, que pode começar na escola, para ser desenvolvido em outras fases da vida. A acessibilidade do texto literário pode e deve ultrapassar a concepção de que a leitura é solitária para dar vazão a um momento de interação social, ou seja, no ambiente escolar é necessário que se faça uma leitura compartilhada, interativa com os alunos para que o texto literário ganhe mais espaço e visibilidade. Consideramos que só assim se construirá sentidos significativos para os alunos, porque o letramento literário em si passa a ser o resultado da experiência do leitor, individual ou coletivo com o texto e revela assim a sua função social de humanização do leitor que dela se apropria.

Por fim, a última concepção proposta para a noção de letramento foi sobre a saúde, que envolvia aspectos como desenvolvimento pessoal, comunicação e empoderamento social. Para o contexto literário também é importante se transpusermos a percepção que a literatura carrega em si posicionamentos e consciências críticos. Portanto, nesta terceira concepção, o letramento literário fornece aos seus leitores questões sobre identidade, etnia, gênero, ética, empoderamento, consciência e valores universais, o que transpõe ainda mais a literatura como sendo um assunto de desenvolvimento moral e humano.

Outra autora muito significativa para o letramento literário é Michèle Petit, que a partir do texto “A arte de ler ou como resistir à adversidade” (2009) aponta que a leitura do texto literário pela escola precisa ser alterada, porque é necessário apontar uma formação mais sólida e significativa para o universo do aluno. Com isso, a leitura da literatura tem que se fazer evidente nas escolas, principalmente nas aulas de Literatura, que precisa ter como objetivo, formar alunos leitores, não somente leitores comuns, mas um leitor capaz de se inserir em uma comunidade, decodificar seus instrumentos culturais e reconstruir com eles um sentido para si e para o mundo em que vive, sem jamais reduzi-lo a um único nível.

Entretanto, o letramento literário quando trabalhado na escola, ainda sofre embates significativos, principalmente quando o inserimos em comunidades educacionais que sofrem em contextos de exclusão, situações políticas e sociais desfavoráveis como a carência de moradia, alimentação, além de uma má qualidade educacional. Tais fatores negativos anulam a perspectiva de uma sociedade democrática e justa quando pensamos em educação, bens culturais e literários, porque para democratização do texto literário é imprescindível que todo aluno no ambiente escolar tenha acesso à aquisição e circulação de livros, com uma infraestrutura adequada para que haja uma mudança no comportamento pessoal dos próprios alunos e professores que se apropriam da literatura.

É essa sociedade marcada por direitos que defendemos, porém, não nos pautamos somente em fatores da alimentação, do vestuário e da moradia, mas numa educação completa, numa formação humana, crítica, filosófica e estética juntamente com uma ampliação permanente dos bens culturais e literários. Diante desses aspectos é que o letramento literário, mesmo enfrentando complexidades, deve estar presente nas escolas brasileiras, porque como nos aponta Petit (2009), mesmo em locais onde a violência predomina, a imersão dos estudantes em textos literários que trabalham com tais assuntos faz com que mergulhem em situações de superação da dor, do sofrimento e busquem o regaste de si mesmo juntamente com a reconstrução de suas respectivas vidas. Segundo a autora, são em momentos de contato com o texto literário que os alunos se deparam com a identificação, com a catarse, com a revelação:

“esses momentos em que se levantam os olhos do livro e onde se esboça uma poética discreta, onde surgem associações inesperadas” (PETIT, 2009, p. 24).

1.2. A Literatura na escola

Nessa pesquisa, apresentamos até o presente momento, que a literatura tem uma função social e humanizadora e é capaz de tornar o ser humano emancipado, ou seja, a leitura da literatura permite a ampliação da visão de mundo e ainda coloca o leitor diante de uma pluralidade de sentidos ao mundo a sua volta. Estas experiências propiciadas pela leitura e pela escrita corresponde ao que chamamos de letramento.

Dentro do contexto escolar, passamos a focalizar tais experiências na sala de aula no âmbito da disciplina Literatura: qual a sua importância, os desafios e os problemas. Num primeiro momento é sabido que deve haver uma junção entre a literatura e a escola e também a noção de leitura, porque o primeiro contato do aluno com a literatura ocorre por meio da leitura de textos literários e a escola tem a função de torná-la mais significativa e eficiente, contudo, veremos que ainda há problemas a serem vencidos.

Diante do universo amplo da leitura é visível o quanto ela apresenta ligações com as outras áreas do conhecimento, porque é necessário ler e decodificar o mundo para conseguir compreendê-lo; e quando ligado à literatura um conjunto de peculiaridades deve se apresentar ao leitor: estilos de época, gênero literário, conhecimentos linguísticos-discursivos, entre outros. Além disso, também é recomendado levar em consideração a bagagem pessoal do leitor, tais como, vivências, experiências e os conhecimentos (inter)subjetivos, já que o sujeito é único e histórico (YUNES, 1995, p.191). Os elementos aqui considerados são importantes para a aula e o trabalho com Literatura em sala de aula, estabelecendo a relação entre leitor, texto e contexto.

A escola, por ser uma instituição fundamental para o desenvolvimento do indivíduo, apresenta como função principal o desenvolvimento do conhecimento na contemporaneidade além de contemplar aprendizagens no campo dos aspectos culturais, intelectivos, afetivos, históricos e sociais nas diferentes relações e interações entre os sujeitos que dela fazem parte. Libâneo (1998), para a Revista Pensar a Prática, aponta quatro objetivos para a escola:

Eu venho propondo quatro objetivos para a escola de hoje. [...] O primeiro deles é o de preparar os alunos [...] para a vida numa sociedade tecnocientífica-informacional. [...] Na prática, refiro-me a conteúdos [...] que propiciem uma visão de conjunto das coisas, capacidade de tomar decisões,

de fazer análises [...]. Em segundo lugar, proponho o objetivo de proporcionar meios de desenvolvimento de capacidades cognitivas e operativas, ou seja, ajudar os alunos nas competências do pensar autônomo, crítico e criativo. Este é o ponto central do ensino atual, que deve ser considerado em estreita relação com os conteúdos, pois é pela via dos conteúdos que os alunos desenvolvem a capacidade de aprender [...]. O terceiro objetivo é a formação para a cidadania crítica e participativa. [...] O quarto objetivo é a formação ética. [...] estou falando de uma prática de gestão, de um projeto pedagógico [...] que programe o ensino do pensar sobre valores. (LIBÂNEO, 1998, p. 4-5)

O autor deixa explícito que a escola como formadora precisa levar em conta os seguintes aspectos: 1) apresentar uma formação básica e geral aos alunos; 2) desenvolver uma aprendizagem significativa; 3) construir uma formação crítica e participativa e, por fim; 4) aderir a uma formação ética social. Com isso, a escola teria como ponto crucial formar leitores críticos e éticos diante do mundo, papel basilar do letramento literário. Entretanto, tais postulados deixam a desejar quando pensamos na leitura na disciplina de Literatura, porque ela não é efetiva diante dos textos que estão inseridos nos materiais e livros didáticos escolares, já que estes se apresentam sempre de forma resumida, fragmentada e recortada, fatos que ocasionam problemas de ordem interpretativa, apresentam descontextualização e conseqüentemente uma defasagem no ensino e aprendizagem.

Atualmente, a disciplina de Literatura nos ambientes escolares se apresenta como responsável para a formação de alunos leitores. No entanto, a prática da leitura nas escolas hoje, em grande número de situações, é feita de modo rápido e resumido para que se prevaleça a ideia de quantidade em prol da qualidade, ou seja, lê-se de maneira reduzida para parecer que se lê mais, fato que se desenvolve principalmente pela utilização engessada de materiais didáticos e a falta de tempo para eventuais projetos didáticos.

Conforme Kleiman e Moraes (1999, p.66):

o livro didático, quando usado como única fonte de conhecimento na sala de aula, favorece a apreensão fragmentada do material, a memorização de fatos desconexos e valida a concepção de que há apenas uma leitura legítima para o texto.

Tais atitudes podem acarretar para os alunos um grande afastamento da leitura, o que se inclui a literatura por não fazer parte de seu cotidiano, e passa a ser praticada com a intenção de responder exercícios já estabelecidos, sem reflexão. Assim, grande parte do ensino literário nas escolas tanto públicas quanto particulares, em séries como o Ensino Médio coloca o livro didático como exclusivo recurso de ensino, e a literatura no livro é apresentada, muitas vezes, uma classificação de autores em períodos literários/históricos fechados, marcado por

características gerais e exercícios programados para atender a aprovação nos vestibulares com uma única forma de interpretação.

Com isso, um grande obstáculo se faz presente, porque normalmente é por meio do ambiente escolar que a inserção à leitura literária acontece, porém, em muitas ocasiões não consegue dialogar nem com seus próprios objetivos e nem com práticas de leitura que estão além dos muros das escolas, como as leituras nos espaços virtuais, as obras chamadas fanfics, mangás e tantos outros exemplos. Falta, portanto, dentro dos materiais didáticos, essas relações entre tantos gêneros diferentes, conexões entre autores e textos por meio de temas, contextos e afins. Para a autora, Marisa Lajolo (1993):

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (LAJOLO, 1993, p.59)

Assim, a escola deveria experimentar e aderir a uma leitura mais significativa, e fomentar aos alunos que o ato de ler é uma construção cultural, social e transdisciplinar, porque ela modifica e transforma o mundo. Desse modo, a leitura passaria a ter como foco para o aluno uma compreensão de forma estrutural e crítica. Para tanto, os professores como incentivadores de todo o processo de leitura deveriam propor e provocar nos alunos a construção de suas próprias experiências de leituras literárias. Corroborando a isso, Paulino (2005):

As motivações para a leitura literária teriam de ultrapassar esse contexto de urgência e ser encaradas em nível cultural mais amplo que o escolar, para que se relacionem à cidadania crítica e criativa, à vida social, ao cotidiano, tornando-se um letramento literário de fato, ao compor a vida cotidiana da maioria dos indivíduos. ” (PAULINO, 2005, p.65)

Por tudo o que dissemos até o momento, podemos perceber que hoje há uma crise quando pensamos na leitura literária na sala de aula, porque vivenciamos o aposto ao colocarmos o aluno numa condição de leitura obrigatória, determinada ora pelos manuais de ensino, como livros didáticos, ora como leituras pré-determinadas pelos professores e vestibulares, ações que em muitos casos chega a desenvolver uma construção passiva e de pouca significação, já que a leitura está sempre vinculada a uma avaliação, questionário, resumo e etc. Portanto, a escola precisaria com urgência abranger e fomentar uma leitura literária

interativa, de reconstrução do mundo, que une as vivências do aluno ao que ele lê, ocasionando assim um diálogo entre o leitor e o texto.

Para Kleiman (1996, p.24): "é durante a interação que o leitor mais inexperiente compreende o texto: não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto".

Por isso, hoje a leitura literária dentro do ambiente escolar sofre com o mito de ser difícil, tediosa e inacessível por grande parte dos alunos, que em várias ocasiões não partilham interesses com o mundo literário. Diante desse aspecto há também um outro ponto complicado, no que diz respeito às leituras de textos clássicos, principalmente do Ensino Médio, porque quando alguns textos canônicos e clássicos são selecionados pelos livros didáticos ou pelo professor, tendem principalmente a atender a demanda que os vestibulares hoje exigem, e toda essa cobrança das leituras acontece por meio de roteiros e fichas de leitura, instrumentos novamente desfavoráveis a uma aprendizagem significativa.

É necessário, neste contexto, a inserção de textos modernos e contemporâneos juntos aos clássicos. Assim, as possibilidades de verificação das temáticas, processos construtivos e análises tornam-se mais interessantes a quem começa a aprender e a desvendar este novo contexto. Também é necessário aqui a escola investir em projetos de dramatizações, reconstruções de texto e demais iniciativas que possam garantir uma aprendizagem mais lúdica e interessante aos estudantes.

A escola precisa se adaptar a uma nova realidade, trabalhar tanto os clássicos quanto textos contemporâneos e inserir os alunos nestes universos para conseguir a construção de um leitor crítico capaz de entender e ressignificar o mundo. Assim o aluno passa a compreender a literatura no seu papel estético, na sua função social e artística. Portanto, é papel da escola proporcionar atividades que insiram os discentes neste cenário. Nas palavras de Eliana Yunes:

O ato de ler é um ato da sensibilidade da inteligência, da compreensão e de comunhão com o mundo; lendo, expandimos o estar no mundo, alcançamos esferas do conhecimento antes não experimentadas e, no dizer de Aristóteles, nos comovemos catedraticamente ampliamos a condição humana. Esta sensação de plenitude, iluminante, ainda, que dolorosa a aguda tem sido a constante que o discurso artístico proporciona. Diante de um quadro, de uma música, de um texto, o mundo inteiro, que não cabe no relance do olhar, se condensa e aprofunda em nós um sentimento que abarca no relance do olhar, se condensa e aprofunda em nós um sentimento que abarca a totalidade, como se, pela parte que tocamos, pudéssemos entrever o não visto e adivinhar o que, de fato, não experimentamos" (YUNES, 1995, p. 185).

Com isso, a autora nos propõe a importância que se constitui o ato de ler, entretanto, a leitura nunca deve inegavelmente ficar presa aos muros da sala de aula, mas é na escola o espaço propício para alavancar o gosto e o prazer para fazer com que posteriormente cada um trilhe seus próprios caminhos na leitura. Ainda nas palavras de Yunes (1995, p.186), o prazer de ler é também uma grande descoberta. Porém, na atualidade vivemos uma grande contradição, pois o prazer de ler se perde quando, enquanto professores, indagamos: formamos alunos leitores para passarem numa prova? Para o vestibular? Ou para a vida? Para essas perguntas Yunes (1995) apresenta algumas propostas:

Ler a vida. Ler para ampliar as perspectivas, para associar ideias, para reinventar o mundo, a partir da condição pessoal. De nada adianta "passar de ano", obter um certificado, se não há mudança qualitativa de vida. Sem dúvida, a leitura por si só, não resolve os problemas sociais e/ou individuais, mas ter opções, compreender as situações é menos amargo que ser levado, sem domínio ao que se passa em tomo. O conhecimento de outras vidas, de outros tempos, de outras histórias, de outras culturas se oferece como contraponto, e as dimensões de uma tragédia grega fazem eco em ocasiões cotidianas de um cidadão comum [...]" (YUNES, 1995, p.187)

Por isso que a escola, como instituição formadora precisa sempre repensar a união do trabalho desenvolvido entre leitura e literatura em seu interior por meio das práticas pedagógicas e atividades ali desenvolvidas. Este é um grande desafio quando pensamos que há concepções pré-estabelecidas e estereotipadas quanto ao ensino e à formulação dos materiais didáticos e quando levamos em conta o tempo diário das aulas para se cumprir com tantas mudanças, posto que há uma grande quantidade de conteúdo a ser cumprido anualmente. Para Gibson (1986), o professor de Literatura tem como uma de suas tarefas ampliar as possibilidades de leituras frente ao texto literário, no sentido de os alunos assumirem diferentes papéis de leituras a cada novo texto.

Com isso, a proposta de educação literária na atual conjuntura deve ser repensada e revista com o intuito de efetivar uma formação leitora literária crítica, como vimos por meio dos teóricos já apresentados. Assim os alunos se tornam cada vez mais ativos dentro do universo literário, e podem participar assiduamente do mundo mais significativo da leitura. Para fazer com que isso de fato aconteça, sugerimos alguns modelos de práticas pedagógicas que podem auxiliar os professores em todo este processo, entretanto, é sabido que muitas dessas práticas podem já ser desenvolvidas em diversas escolas, mas tomemos a liberdade de expressá-las abaixo.

- 1) Projetos de leitura interdisciplinar, que envolva a literatura com as outras áreas do conhecimento em um tema comum.
- 2) Estudos de textos em diferentes tipos de linguagens como a literatura e a música, a escultura, a dança etc.
- 3) Trabalhos que fomentem a discussão entre os aspectos políticos, sociais, históricos e filosóficos que as obras literárias possuem, fazendo com que o aluno entenda como essas perspectivas conseguem avaliar uma obra literária além de auxiliar numa maior compreensão.
- 4) Leituras de forma crítica e interpretativa do texto por parte dos alunos, criando espaço para discussões sobre o fazer literário.
- 5) Mapeamentos conceituais sobre os diferentes gêneros literários, com suas funções sociais, especificidades, autores e obras.
- 6) Atividades de intertextualidade entre autores e obras.

É certo, que existe uma pluralidade de opções quanto ao trabalho com a literatura em sala de aula, principalmente para ultrapassar as maneiras pré-estabelecidas existente no livro didático juntamente com as leituras estigmatizadas, no entanto, decidimos pontuar algumas a fim de explorar alternativas metodológicas para tentar dinamizar as leituras e fazer com que os alunos se interessem cada vez mais pelo prazer da leitura.

Sabemos, todavia, que a tarefa é árdua ainda mais por envolver várias faces da escola, mas é fundamental ocorrer uma articulação entre a escola, a disciplina literária e a leitura, para buscar uma maior significação ao que se lê pelos alunos, considerando as palavras de Yunes (1995, p.195): “ler é significar e ao mesmo tempo tornar-se significante. A leitura é uma escrita de si mesmo, na relação interativa que dá sentido ao mundo”.

1.2.1- O livro didático na disciplina de Literatura

Neste último ponto de discussão sobre o ensino, pautamos nosso olhar na história do livro didático e sua inserção na sala de aula, principalmente para a área de Literatura. Como primeiro aspecto, podemos salientar que a adesão dos livros didáticos nas escolas aconteceu por conta das políticas públicas como o Programa Nacional do Livro Didático, doravante PNLD, e teve sua origem pela criação do Instituto Nacional do Livro (INL), em 1929, programa este que buscava a elaboração de políticas educacionais envolvidas sobre o livro didático.

Posteriormente as muitas mudanças ocorridas no contexto político brasileiro, em 1985, com a instituição do Decreto nº 91.542, de 19/8/85,[4], o PNLD foi criado, a fim de

proporcionar uma maior democratização no ensino básico. No entanto, foi somente em 1990 que os docentes e as escolas puderam selecionar os materiais didáticos para uso em sala de aula. De forma gradativa, os livros foram sendo inseridos na sala de aula por meio das disciplinas de (Português, Matemática, Geografia, Artes etc.). Com isso, a partir de 1996, a Secretaria de Educação Básica passou a exercer um papel de coordenar, avaliar e catalogar as obras escolares no PNLD.

Atualmente por meio do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, o PNLD se juntou ao Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e teve seu campo aberto para a inclusão de outros materiais como obras literárias, obras didáticas de línguas estrangeiras etc. Entretanto, o grande desafio que muitas escolas possuem é a aquisição de um material que corresponda à excelência, porque, infelizmente, muitos professores, mesmo com um bom trabalho realizado em sala de aula, enfrentam dificuldades em trabalhar com materiais de qualidade questionável, que não atendem às expectativas que o educador busca e muito menos aos contextos dos alunos.

O livro didático hoje é o recurso mais usado entre os professores, devido à falta de outros equipamentos e materiais que as escolas podem não possuir, com isso é frequentemente analisado como um instrumento negativo, fazendo com que tanto os alunos quanto os professores sofram diante de um ensino considerado “engessado” por conta de seu uso e aplicação, pois o livro converte-se em um material que traz conteúdos prontos e organizados para a sala de aula, o que inibe, em muitos casos, os professores de trazerem outros conteúdos para a rotina das aulas, não podendo ir além das escolhas pré-estabelecidas por esses materiais.

Com relação aos livros didáticos nas escolas, muitos são os fatores que consideramos ora como positivos ora negativos. Salientamos também que toda essa organização em capítulos, temas que o material didático possui, se torna também benéfica para o professor, evitando assim um acúmulo de trabalho, considerando que em diversas ocasiões os professores ao produzirem conteúdos passariam a ter uma rotina exaustiva de trabalho.

Embora seja comum possuir mais críticas do que elogios quanto ao uso do livro didático nas salas de aula, o uso do LD é praticamente obrigatório no contexto escolar brasileiro, de modo que desde a criação de políticas públicas com o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) em 1937, o LD tornou-se essencial em todas as salas de aula do Brasil. A acessibilidade e permanência do livro didático nas escolas sofreu várias alterações ao longo do tempo, se tornando amplo tanto pelas faixas etárias na educação, para acessibilidade aos alunos que necessitam e na atual conjuntura a disponibilidade no formato digital, fatores estes tanto para escolas públicas e/ou privadas.

Nesse sentido, Kazumi Munakata (2012, p.185) aponta que “o livro didático, portanto, deve se adequar a esse mercado específico. Isso significa que a escola, tomada como mercado, determina usos específicos do livro (didático), também mediados pela sua materialidade”. Fato este, que corrobora a manutenção de um sistema mercadológico nas escolas, como vemos hoje também em instituições privadas de ensino, na qual o consumo, aquisição e manutenção do livro didático envolve todo o marketing da instituição.

Essa função apelativa para materiais que chamem a atenção de alunos, com imagens, conteúdos mais resumidos das disciplinas e exercícios de memorização conceitual são campeões de venda em empresas que dominam o mercado editorial, e passam a ser, conseqüentemente, incorporados em instituições de ensino privadas, que priorizam esses materiais agradáveis ao gosto da própria instituição e da comunidade escolar, como apostilas ou fascículos, mesmo que em muitos casos há um valor pedagógico predominantemente baixo. Entretanto, a escolha dos livros didáticos na maioria das vezes não passa pela pré-seleção e crivo de nós professores, ao contrário, somos apenas informados das escolhas feitas. Cabe ao professor, o uso, adequação, adaptação e cumprimento dos conteúdos dentro da sala de aula. Ainda para Munakata (2012):

Diversas são também as funções que o livro didático assume na escola, [...] a. Referencial, contendo o programa da disciplina ou uma interpretação dele; b. Instrumental, apresentando a metodologia de ensino, exercícios e atividades pertinentes àquela disciplina; c. Ideológica e cultural, vetor “da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes” (ibidem, p. 553); d. Documental, contendo documentos textuais e icônicos, “cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno” (ibidem, p. 553). (MUKANATA, 2012, p.186)

Tais funções, como nos aponta o autor, servem como instrumentos norteadores para melhor entendermos o consumo, a articulação e escolhas dos materiais para as salas de aula no país. Porém, a aquisição e trabalho com os livros didáticos estão num compasso desarmônico com a educação, porque as instituições particulares de ensino não abrem espaço para uma maior autonomia do professor quanto à escolha dos materiais, deixando inexistente a autonomia do educador. Pensemos também na finalidade dos materiais didáticos, porque se temos de um lado livros que se fundamentam exclusivamente em conceitos enciclopédicos, visando o ingresso do aluno em vagas no ensino superior, outros materiais têm por objetivo o ingresso do aluno no mercado de trabalho, visando conhecimentos básicos de leitura, escrita e cálculo. Impasses e dilemas, que hoje encontramos na educação brasileira e ainda são complexos de serem superados, até mesmo pelos professores, que precisam continuamente se adaptar às cobranças que cada posto de trabalho exige.

Descrevendo ainda a situação dos professores, cada material de ensino possui em sua formulação um catálogo que contém informações sobre sua elaboração, suas propostas de trabalho e respostas prontas tais como “ficha de leitura”, “ficha de complemento” e afins. Todavia, essas orientações deveriam ser vistas como tal, mas em muitas ocasiões são usadas como obrigatoriedade e sem quaisquer análises críticas de interação com todo o corpo docente das instituições. Outra autora, que nos propõe uma reflexão é Circe Bittencourt:

Na prática, o livro didático tem sido utilizado pelo professor, independente do seu uso em sala de aula, para a preparação de ‘suas aulas’ em todos os níveis da escolarização, quer para fazer o planejamento do ano letivo, quer para sistematizar os conteúdos escolares, ou simplesmente como referencial na elaboração de exercícios ou questionários. (BITTENCOURT, 1993, p. 2)

Diante dessas considerações e armadilhas apontadas antes é impossível não questionarmos, portanto, como a Literatura é tratada nesses materiais, ainda mais com questões sobre sua importância, tratamento e como trabalhar com o prazer diante da leitura e do letramento literário nas séries finais do processo escolar como o EM.

Para esse caminho indefinido é notório os embaraços que os professores de Língua Portuguesa enfrentam diante da leitura literária (resumos, fragmentos, citações, obras) suas utilidades e finalidades. Para esse aspecto muitas vezes os professores optam pela leitura do texto clássico tido como o “bom” e regulatório para o saber e do outro a seleção de obras mais “populares”, porém com pouco apreço pela sociedade acadêmica.

Pensar em como despertar o gosto pela leitura nos alunos e como esses materiais didáticos desenvolvem a noção da área literária e suas funções em sala de aula é o ponto chave para a toda a discussão do nosso trabalho, principalmente ao refletirmos sobre os problemas que nos cercam e devoram. Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1996) afirmam que o livro didático é dependente de uma política vigente e na atual conjuntura e ideia central das instituições privadas são voltadas para a inserção dos alunos no vestibular, com isso é comum a presença de fragmentos de textos literários com uma amplitude de obras para melhor memorização. Para as autoras:

O livro didático interessa igualmente a uma história da leitura porque ele, talvez mais ostensivamente que outras formas escritas, forma o leitor. Pode não ser tão sedutor quanto às publicações destinadas à infância (livros e histórias em quadrinhos), mas sua influência é inevitável, sendo encontrado em todas as etapas da escolarização de um indivíduo; é cartilha quando da alfabetização; seleta quando da aprendizagem da tradição literária; manual

quando do conhecimento das ciências ou da profissionalização adulta, na universidade. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1996, p. 121).

Salientamos que o presente estudo não tem o material didático como único objeto a ser analisado, visto que o uso do LD é apenas parte do processo de ensino e aprendizagem e para um estudo deste porte dependeria de vários outros fatores intrínsecos ao ensino e aprendizagem. Entretanto, analisamos mais adiante um material didático a fim de entendermos sua estrutura, seus conteúdos e as demais informações que um material didático possui para focalizarmos como o ensino da disciplina de literatura é apresentado e desenvolvido, principalmente para a 3ª série do Ensino Médio, última etapa de toda a educação básica.

1.3 O Novo Ensino Médio e suas implicações para o ensino de Literatura

Quanto aos dilemas e impasses que o professor da Educação Básica vem sofrendo atualmente, principalmente do Ensino Médio, está ligado ao Novo Ensino Médio. De acordo com a medida provisória lançada em 2016, no governo do ex-presidente Michel Temer, a Lei 13.415 de 16.2.2017 trouxe à tona para a sociedade mudanças, visando o desenvolvimento do Novo Ensino Médio. Nesse sentido, traçaremos neste momento do trabalho, alguns detalhes dos percalços desta situação. Assim, buscaremos trabalhar aqui uma relação dialógica diante das dificuldades que enfrentamos quanto ao ensino básico, a fim de salientar como se desenvolverá o ensino da disciplina de Literatura neste novo contexto.

O Novo Ensino Médio surgiu devido às justificativas da baixa qualidade educacional ofertada no país, além da noção de torná-lo mais atrativo aos alunos, visto que possuímos altos índices de abandono e reprovação. Como medida inicial, prevê a alteração quanto à carga horária, ademais de criações de escolas em tempo integral, flexibilização dos currículos e maior autonomia por parte dos Estados brasileiros. Nesse novo contexto, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) foi totalmente alterada, o que gerou grandes polêmicas entre várias esferas sociais. De acordo com a Lei 13.415, a reforma curricular tem por objetivo tornar o currículo mais flexível, para, dessa forma, melhor atender aos interesses dos alunos do Ensino Médio. Para tanto, a nova proposta para o Ensino Médio propõe assegurar às modalidades de ensino os preceitos descritos abaixo, segundo o artigo 5º da Resolução nº 03 datada em 2018.

Art. 5º O ensino médio em todas as suas modalidades de ensino e as suas formas de organização e oferta, além dos princípios gerais estabelecidos para a educação nacional no art. 206 da Constituição Federal e no art. 3º da LDB, será orientado pelos seguintes princípios específicos:

I - formação integral do estudante, expressa por valores, aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais;

II - projeto de vida como estratégia de reflexão sobre trajetória escolar na construção das dimensões pessoal, cidadã e profissional do estudante;

III - pesquisa como prática pedagógica para inovação, criação e construção de novos conhecimentos;

IV - respeito aos direitos humanos como direito universal;

V - compreensão da diversidade e realidade dos sujeitos, das formas de produção e de trabalho e das culturas;

VI - sustentabilidade ambiental;

VII - diversificação da oferta de forma a possibilitar múltiplas trajetórias por parte dos estudantes e a articulação dos saberes com o contexto histórico, econômico, social, científico, ambiental, cultural local e do mundo do trabalho;

VIII - indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos protagonistas do processo educativo;

IX - indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem.” (BRASIL, 2018b)

A atual reforma proporciona um olhar entrelaçado com a BNCC, a qual 60% de todo o documento deverá fazer parte das matérias estudadas em sala de aula, e os outros 40% será formado por meio do que foi chamado de “itinerários formativos”. Para tanto, caberá aos estudantes optarem por um itinerário formativo, buscando uma maior flexibilidade, entre as opções desses itinerários estão as áreas do conhecimento: 1) Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; 2) Matemática e suas Tecnologias; 3) Ciências da Natureza e suas Tecnologias; 4) Ciências Humanas/Sociais e suas Tecnologias; e 5) Formação Técnica/Profissional, entretanto, as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática permanecem obrigatórias em todas as séries do Ensino Médio.

Sobre essa (des)organização quanto aos conteúdos dos Itinerários Formativos, não há quaisquer critérios a serem observados no que irá prevalecer ou não quanto a noção de currículos e muito menos o quanto a disciplina de Literatura será abordada e contemplada para os estudantes, com exceção das desigualdades que permeiam avassaladoramente em todo nosso país, e que praticamente nada se fala a respeito.

Oportuno também para a nossa análise é indagarmos como esses Itinerários serão disponibilizados e divididos entre as escolas públicas e privadas ademais dos materiais didáticos (sistemas de ensino) que até o presente momento não encontramos critérios para a seleção dos

conteúdos a serem ofertados e estudados perante os estudantes. O que temos até agora são somente lacunas, dilemas e incertezas, mesmo num momento como o nosso, em razão da validação da lei em 16 de fevereiro de 2017, aprovação da BNCC em 2018, e toda essa reforma do Médio deveria estar concluída neste ano de 2020, para completa implementação em até 2022.

Medidas como o aumento de carga horária serão também latentes nessa nova forma do EM. Até o momento, toda a carga horária era de 800 horas anuais, divididas em 200 dias letivos. Com a aprovação da Medida Provisória, as escolas deverão alterar em cinco anos para uma carga horária de mil horas anuais, prevalecendo os mesmos dias letivos. Para evitar o abandono e a evasão escolar, a MP adere para o ensino em tempo integral, que mesmo ocorrendo de maneira progressiva, todas as instituições que possuem o nível médio deverão fazer essa alteração, neste ponto a carga horária passará para 1.400 horas anuais. O Plano Nacional de Educação, doravante PNE, visa que, até 2024, 50% das escolas sejam já em tempo integral. Para esse assunto, a pesquisadora Karen Cristina Silva aponta:

[...] as concepções de educação integral que colaboram com a manutenção da sociedade do capital, se constituem como hegemônicas e se baseiam em ideários neoliberais e escolanovistas. Nesta perspectiva, utilizam-se frequentemente os termos ressignificação, reconstrução, reinvenção, que colaboram com a ideia de reforma, de dar novo significado ao já existente, sem uma transformação fundamental na base. A ideia de educação para paz e para a convivência solidária também ganha força neste discurso e pode cair como uma luva para a necessária conformação com a ordem vigente, afastando a perspectiva de luta de classes e negando a ideia de uma possível revolução. A proposta do desenvolvimento das potencialidades do educando também é enaltecida, porém numa perspectiva micro, onde a individualidade e as experiências subjetivas são postas evidência, como se a partir do momento em que o sujeito estivesse bem consigo mesmo - em seus aspectos físicos, cognitivos, afetivos etc. - estaria automaticamente bem com os demais sujeitos e com o mundo, e assim todos os problemas sociais seriam minimizados nesta relação entre sujeito e seu interior, e a harmonia poderia então vigorar plena (SILVA, 2016, p. 34).

Neste contexto, é evidente a perspectiva de uma educação pautada no neoliberalismo, ou seja, a preparação do aluno exclusivamente para o mercado de trabalho, além de sempre perpetuar com concepções capitalistas. Para Mészáros (2014, p. 15), a “natureza da educação – como tantas outras coisas essenciais nas sociedades contemporâneas – está vinculada ao destino do trabalho”. Diante do exposto, vemos o quanto essa Nova proposta para o Ensino Médio, nada tem de novidade, visto que perpetuamos diálogos com a escolanovista presentes no séc. XIX.

O motivo pelo qual destacamos todos esses aspectos até o momento é justamente o pensar crítico perante a essa mudança no EM que num meio conturbado como a sociedade brasileira, a escola teria como uma de suas funções sociais, a transformação da sociedade ou a possibilidade de ajustá-la, isto é, os alunos deveriam ser preparados para um sistema de valores humanístico, aderindo a uma visão social de céleres mudanças junto com um sistema de concepções metodológicas. Por esse motivo, afunilamos a discussão para o ensino de Literatura, que deveria ser usada para primar a criticidade, a ética, a justiça e acima de tudo a transformação social, a fim de que os indivíduos que dela se apropriassem pudessem contribuir com um mundo menos desigual, mais democrático, defendemos, portanto, uma emancipação e formação cidadã e humana.

Todo esse universo escolar não deveria ser pautado na desigualdade e/ou que fundamenta nas desigualdades, e o que infelizmente nos deparamos com essa nova proposta para o Ensino Médio é a perpetuação de todo um ensino raso, fragmentado, sem uma aplicabilidade de mudanças sociais. O que vemos é um modelo de ensino que simplesmente valoriza de forma superficial, sem profundidade a ideia de leitura, de escrita de calcular e de forma muito longínqua a noção de interpretar.

O que se apresenta na atual conjuntura política brasileira é um descaso com a qualidade da educação, apresentando grandes ataques à democracia, às lutas sociais e até mesmo aos professores. Para os professores, nesse novo formato do EM, temos aí dois grandes problemas; o primeiro diz respeito à carga horária nas escolas, porque se não encontramos uma demanda dos itinerários formativos, adequada os discentes ficarão com sua carga horária comprometida, e diminuição dos postos de trabalho; o segundo aponta para a não obrigatoriedade do professor possuir formação adequada ao cumprimento de seus afazeres nas disciplinas, o que se prevalece hoje é um profissional com “notório saber” na área. Tal situação migra para um trabalho docente cada vez mais precarizado e insignificante. Para Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009):

Além de dominar conteúdos, é importante que o professor desenvolva a capacidade de utilizá-los como instrumentos para desvendar e compreender a realidade do mundo, dando sentido e significado à aprendizagem, de forma que o aluno possa construir uma visão articulada, organizada e crítica do mundo” (PONTUSCHKA, PAGANELLI e CACETE, 2009, p. 97).

Nesta perspectiva, podemos entender que o papel do professor é de fundamental importância para dar corpo ao currículo e aos saberes das disciplinas, porém, em meio a situações desiguais, a precarização do trabalho e a imposição de manuais didáticos, a articulação dos professores se torna tolhida e praticamente impossível de se fazer efetiva.

Enfim, a proposta para o Novo Ensino Médio é um grande desafio a ser vencido e resolvido no âmbito educacional brasileiro, há muitas lacunas a serem preenchidas e impasses a serem resolvidos para uma educação efetiva. A partir dessa reflexão, inferimos que uma mudança basilar na sociedade ainda está longe de ser alcançada.

2 METODOLOGIA

“Ensinar e aprender literatura é um processo permanentemente à beira de mudanças radicais.” (LEAHY-DIOS, 2000, p. 283)

Nesta parte do trabalho, pautamos na apresentação da metodologia da presente pesquisa, ou seja, os caminhos que foram percorridos, tendo em vista o alcance dos nossos objetivos previamente explicitados. Para explicar os caminhos, passamos à caracterização da pesquisa, mostrando as etapas que envolvem o nosso trabalho investigativo de análise dos documentos nacionais brasileiros que orientam o ensino médio da Educação Básica, assim como a análise de um material didático e a forma como é implementado na disciplina de Literatura.

2.1 Caracterização da Pesquisa

Toda pesquisa científica se baseia na indagação de uma pergunta, na formulação de uma hipótese e na busca pelas respostas sobre algo. Quando buscamos realizar uma pesquisa científica é necessário que tenhamos um conhecimento mais ampliado sobre o assunto a ser abordado além de conhecer as razões para que o trabalho se torne mais eficaz.

Assim, é nesta etapa do trabalho, que chamamos de Metodologia, que traçamos os caminhos e as organizações a serem desenvolvidas em toda a trajetória da pesquisa. Segundo Fonseca (2002), *methodos* significa organização, e *logos*, estudo sistemático, portanto, podemos definir que ela é a explicação detalhada e minuciosa de toda a ação que é desenvolvida pelo método, o caminho, do trabalho da pesquisa acadêmica. Para Minayo:

como a discussão epistemológica sobre o “caminho do pensamento” que o tema ou o objeto de investigação requer; b) como a apresentação adequada e justificada dos métodos, técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizados para as buscas relativas às indagações da investigação; c) e como a “criatividade do pesquisador”, ou seja, a sua marca pessoal e específica na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observacionais ou de qualquer outro tipo específico de resposta às indagações específicas. (MINAYO, 2007, p. 44)

Desse modo, é sumariamente importante esclarecermos a metodologia de acordo com os objetivos iniciais do trabalho, a fim de melhor construirmos o pensamento articulado e lógico no desenvolver da pesquisa. Por objetivos, delineamos descrever, analisar e discutir a área de literatura nos documentos oficiais brasileiros (federais e estadual) e como os discursos contidos nestes documentos permeiam a abordagem de um material didático para o ensino de Literatura. Consolidamos, assim, o desenvolvimento de uma metodologia relacionada à pesquisa qualitativa ao contribuir para a evolução do conhecimento humano em todos os setores, sendo sistematicamente planejada. Conforme aponta Gil (2007) sobre a pesquisa científica:

procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados. (GIL, 2007, p. 17)

A pesquisa científica é a atividade basilar da ciência e fornece sempre subsídios para a alteração da realidade, resolvendo sempre um problema por meio de procedimentos teóricos e científicos. Tendo em vista tal assertiva e os objetivos delineados para tentar responder as perguntas desta pesquisa, é que selecionamos o tipo de abordagem de pesquisa, de modo a selecionar a que definimos por qualitativa. Escolhemos a pesquisa qualitativa por privilegiar o ambiente natural da sala de aula para a análise do nosso objeto de estudo que é o ensino da literatura no ensino médio, buscando a compreensão do processo de ensino na dimensão das políticas públicas que se materializam em documentos “orientadores” para o ensino, como também na dimensão da sala de aula como o trabalho do professor com seus dilemas e impasses sobre como ensinar diante de imposições de diferentes esferas de poder.

Ao trabalharmos com a pesquisa qualitativa, buscamos sempre explicitar o motivo dos fatos na tentativa de chegar a novos resultados. Com essa metodologia, encontramos aspectos da realidade que não podem ser quantificados, porque são carregados de significados nos seus caminhos de atuação. A abordagem qualitativa teve seu surgimento nas áreas da Antropologia e Sociologia, mas ganhou espaço atualmente para atender as demandas da Psicologia e da Educação, marcada pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador com seu objeto de estudo. Nas palavras do pesquisador Muchielli:

Os métodos qualitativos são métodos das ciências humanas que pesquisam, explicitam, analisam, fenômenos (visíveis ou ocultos). Esses fenômenos, por essência, não são passíveis de serem medidos (uma crença, uma representação, um estilo pessoal de relação com o outro, uma estratégia face

um problema, um procedimento de decisão...), eles possuem as características específicas dos “fatos humanos”. O estudo desses fatos humanos se realiza com as técnicas de pesquisa e análise que, escapando a toda codificação e programação sistemáticas, essencialmente sobre a presença humana e a capacidade de empatia, de uma parte, e sobre a inteligência indutiva e generalizante, de outra parte. (MUCHIELLI, 1991, p.03)

Partindo, portanto, da abordagem qualitativa de pesquisa, salientamos que nosso trabalho parte da natureza documental ou análise documental, utilizando documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, a Base Nacional Curricular Comum e o Currículo do Estado de São Paulo e a coletânea de material didático de Literatura. Com isso, o grande desafio que o procedimento da análise documental possui é a capacidade que o pesquisador possui para selecionar, processar e interpretar informações a fim de compreender a interação com seu corpus de estudo. Quando isso ocorre, a pesquisa torna-se mais detalhada e os dados coletados tornam-se mais significativos.

2.2 Contextualização e etapas da Pesquisa

Ao desenvolvermos a pesquisa qualitativa com a análise dos documentos, buscamos examinar como a disciplina de Literatura está inserida na educação básica, tendo em vista as políticas públicas que orientam o ensino ao longo do tempo no Brasil. Assim, fomos à procura de identificarmos os comportamentos e tendências sobre como a disciplina se organizou ao longo do tempo.

Para a pesquisa documental, a organização do nosso trabalho foi articulada em três principais etapas: a escolha dos documentos, o acesso a eles e, então, a análise dos documentos. Inicialmente, optamos por escolher documentos e um material didático que pudessem representar a área literária na educação básica. Os documentos selecionados fazem parte da educação na atual conjuntura brasileira e fornece subsídios para entendermos seu funcionamento e organização como os PCNEM, a atual BNCC e o Currículo de São Paulo. Vale ressaltar que todos se encontram em formato impresso e online e estão disponíveis de forma gratuita para todos aqueles que quiserem deles conhecer.

A coletânea do material didático da editora FTD, intitulada “Coleção FTD Sistema de Ensino - Ensino Médio Literatura” foi selecionada por fazer parte do ambiente de ensino que a pesquisadora atua e a mesma coletânea também se encontra em formato digital e físico para as instituições que dela fazem parte. Entretanto, o acesso a este último é de caráter exclusivo da

pesquisa, porque sua leitura não é permitida àqueles que se encontram fora do ambiente escolar pela empresa da editora FTD.

A análise de ambos, os documentos e os livros didáticos, possuem por base seus discursos, ideias e sentidos polissêmicos que a atmosfera literária contém em cada texto. Desse modo, buscamos retratar por meio descritivo os conteúdos, as referências teóricas sobre a organização e o ensino da disciplina literária em todo território escolar.

2.3 Procedimentos de coleta e Análises de dados

Os procedimentos de coleta de dados e análises são definidos a partir da formulação de questionamentos e a busca por esclarecimentos. Realizamos então a indagação de qual seria o papel da área literária dentro do EM, principalmente, por conta dos documentos oficiais que apresentam discursos consonantes ou dissonantes com relação ao material didático da área, já que este é a materialização da linguagem que se encontra em leis e informações da educação básica brasileira. Neste aspecto, Quivy e Campenhoudt (1995) definem os procedimentos de análise:

O modelo de análise constitui o prolongamento natural da problemática, articulando de forma operacional os referenciais e as pistas que serão finalmente escolhidos para guiar o trabalho de coleta de dados e a análise. Ele é composto de conceitos e hipóteses que estão interligados para formar conjuntamente um quadro de análise coerente. A conceitualização, ou a construção de conceitos, constitui uma construção abstrata que tenta dar conta do real. Nesse sentido, ela não dá conta de todas as dimensões e aspectos do real, mas somente o que expressa o essencial segundo o ponto de vista do pesquisador. Trata-se, portanto, de uma construção-seleção. A construção de um conceito consiste em designar dimensões que o constituem e em precisar os indicadores graças aos quais essas dimensões poderão ser mensuradas. Distinguem-se os conceitos operacionais isolados que são construídos empiricamente a partir das observações diretas ou das informações coletadas e dos conceitos sistêmicos que são construídos pelo raciocínio abstrato e se caracterizam, em princípio, por um grau de ruptura mais alto com as ideias preconcebidas e com a ilusão da transparência. (QUIVY; CAMPENHOUDT, 1995, p. 149).

Passamos a explicitar os procedimentos de coleta de dados e de análise que utilizamos no decorrer da pesquisa. Os documentos foram selecionados para uma breve contextualização social, histórica e cultural sobre a área literária no ambiente escolar do Ensino Médio. Assim, elaboramos nossa pesquisa a partir de três procedimentos para as análises.

1. Pré-análise: Nesta etapa, selecionamos os documentos e o material didático. Com relação ao primeiro procuramos identificar os principais objetivos e selecionamos as partes que correspondem ao campo de “Linguagens, códigos e suas tecnologias” para verificarmos a disciplina de literatura para o EM.
2. Organização do material: levantamos nesse quesito as principais informações contidas tanto nos documentos quanto no material didático, critérios sobre a disciplina literária, sua organização, registro de concordâncias e dissonâncias entre os documentos.
3. Tratamento dos dados: análises, contribuições para as ideias de confirmação ou rejeição das hipóteses e objetivos da pesquisa.

Por fim, selecionamos ao longo de todas essas etapas, suporte teórico que julgamos necessários para ampliarmos as discussões e trazer elucidaciones sobre os assuntos abordados. No presente estudo a observação do material didático foi realizada de forma aberta, na qual as descrições envolveram os seguintes itens: relatos dos conteúdos, organização do material, comportamento e abordagem do LD, focalizando autores e cronologia literária, juntamente com as descrições das atividades.

3. SISTEMATIZAÇÃO DE DADOS E ANÁLISES

“A leitura é a bússola. Na bagagem, os passageiros levam suas histórias de leitores, a vontade de aprender e a coragem de argumentar. Todos ao encontro de outro marco em sua história.”
(Marta Morais da Costa, 2006)

Nesta seção, destacamos por meio da metodologia da análise documental um olhar primeiramente pautado na historiografia do ensino literário brasileiro, juntamente com uma descrição e análise dos principais documentos oficiais que orientam e definem o ensino, os PCNEM, a BNCC e o Currículo do Estado de São Paulo. Posteriormente, daremos ênfase na importância do livro didático para a sala de aula, criado e usado para trabalhar com a disciplina de Literatura. Como “corpus” da nossa análise no material didático, optamos pelo material de redes particulares de Ensino da editora FTD, cujo título é “Coleção FTD Sistema de Ensino-Ensino Médio Literatura” e fizemos um recorte para atender a 3ª série do Ensino Médio por conta de ser a última etapa da educação básica e porta de entrada tanto para o ensino superior quanto para o mercado de trabalho.

3.1 A organização do Ensino de Literatura nos Documentos oficiais e no contexto escolar nacional.

Como já dissemos aqui, a literatura sempre foi inerente ao ser humano, e está presente desde civilizações mais antigas a fim de revelar em seus textos o homem e o mundo, partilhando possibilidades de conhecimentos que envolvem as mais variadas esferas sociais. Desse modo, é evidente que sua inserção dentro do processo de escolarização se torna fundamental, pois, amplia a perspectiva do diálogo e modifica a realidade daquele a quem se apropria. Para Zinani e Santos (2002):

Considerando a importância da literatura para a compreensão da realidade e o desenvolvimento do espírito crítico, acreditamos que o aluno, depois de ter realizado um efetivo estudo de obras literárias, provavelmente sairá dessa experiência com uma apreensão mais ampla do mundo circundante, mais sensibilizado para situações que o envolvem e mais preparado para atuar como elemento modificador de sua realidade. (ZINANI; SANTOS, 2002)

Assim, buscamos identificar o surgimento e o desenvolvimento do ensino da Literatura no currículo escolar, que obviamente sofreu alterações ao longo dos anos. O início do acesso às obras literárias se iniciou no Brasil com os jesuítas em pleno século XVI por meio de textos

que ensinavam a língua padrão e a cultura aos indígenas, visto que a educação no Brasil Colônia estava diretamente ligada aos padres. Já em 1759, com a expulsão dos jesuítas e da Companhia de Jesus das terras nacionais, o ensino passou a ser dominado pelo Estado. A partir desse episódio, fortes mudanças se desenvolveram no Brasil e o ensino de obras literárias passou a ser valorizado como parte integrante da cultura nacional, de modo que alguns escritores e obras clássicas eram lidas e memorizadas por professores e alunos.

Posteriormente, com o início do século XIX, passamos por diversas transformações e alterações diante do contexto sócio histórico brasileiro e mundial. Com a chegada da família real ao Brasil em 1808, é que adquirimos algumas mudanças profundas no setor educacional, como a criação dos primeiros lugares oficiais de ensino secundário: os liceus, colégios, ginásios etc. Assim, o ensino literário durante o séc. XIX foi pautado ao modelo francês de educação, ou seja, há a inserção da cultura francófona em nossas escolas, seja por meio da moda, da arquitetura e das artes juntamente com a escolha e seleção dos autores franceses a serem estudados.

Dentre as importações culturais europeias, destaca-se o modelo francês, que sempre exerceu entre nós grande fascínio durante o século XIX, prolongando-se até a metade do século XX. A França se fez por presente desde o financiamento, D. João VI, da "missão artística francesa", no início do século XIX, passando pela fundação de instituições nela inspiradas, como o Colégio Pedro II (1837), o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (1838), a Academia Brasileira de Letras (1897) [...] (RAZZINI, 2000, p.21)

O Imperial Colégio de Pedro II fundado em 1837, com um plano de civilização imperial, pretendia atender, no plano educacional, a uma parcela restrita da elite. No entanto, sofreu uma enorme mudança após 1855, pois teve no seu currículo das disciplinas produção literária em língua portuguesa, que abordasse Portugal e Brasil e não mais só os modelos franceses de educação. Ressaltamos que a Literatura era ensinada sempre a valorizar os clássicos e no que dizia respeito à arte da retórica, fato que perdurou por toda a Primeira República (1889-1930), sendo alterado somente com a Revolução de 1930.

Sobre o currículo escolar secundário no Brasil, a pesquisadora Márcia Razzini (2000) aponta que a área da literatura e língua portuguesa culminaram numa perspectiva histórica a partir do Decreto nº 2006, datado dia 24 de outubro de 1857, implantando uma análise crítica dos autores clássicos portugueses nos currículos de Retórica e Poética. Foi neste momento de ruptura que principiamos a construção de um processo literário nacional com definição e estudos dos autores clássicos brasileiros.

Em 1889 a literatura e a história literária eram subitens (sic) das aulas de retórica e poética, disciplina que vinha declinando no currículo secundário, mas que devia sua sobrevivência (até 1890) aos exames preparatórios para as concorridas faculdades de Direito, que exigiam o exame de retórica (RAZZINI, 2000, p. 12).

Cabe ressaltar que por todo o século XIX, as escolas secundárias tinham por objetivo educar e instruir a elite do país para os exames de admissão nas universidades do país, mais precisamente nos cursos de Direito e Medicina, por isso, os currículos das disciplinas eram sempre destinados aos saberes que os alunos precisavam conhecer para ingressar nas citadas carreiras. O marco do estudo da literatura brasileira foi a publicação do “Compêndio de História da Literatura Brasileira” de 1906 dos autores Sílvio Romero e João Ribeiro, fixado por muitos pesquisadores como o primeiro material didático da disciplina, fato importante por traçar desde aquele momento uma junção entre a história e a literatura, o que encontramos até a atualidade em manuais e demais materiais didáticos.

[...] já em 1898, a disciplina perdera sua autonomia (conquistada em 1890), sendo anexada à velha literatura geral (ou universal). Em 1911, ela foi drasticamente reduzida e incorporada ao currículo de Português, desaparecendo dos últimos anos do curso secundário. A partir de 1925, a disciplina ganhou o adjetivo pátrio, 'Literatura brasileira', e passou a ser ensinada novamente no último ano do curso secundário, ao lado da 'Literatura das Línguas Latinas', saindo do currículo de Português. Porém, em 1929, nossa literatura voltou a ser estudada junto com a 'Literatura Geral', cujo extenso programa passou a ser exigido, a partir de 1936, nos exames de acesso aos cursos jurídicos (RAZZINI, 2000, p. 317).

Com a chegada da década de 30 do séc. XX, mais precisamente 18 de abril de 1931, por meio do Decreto nº 19.890, assinado por Getúlio Vargas, ocorreu uma mudança nos programas de curso: o foco do ensino secundário deixa de ser as carreiras de Direito ou Medicina, para reforçar a importância da instituição escolar em preparar os alunos para o mercado de trabalho e também em atividades de ordem produtiva, características vigentes em plena década de 30.

Art. 4º. O curso complementar, obrigatório para os candidatos á matricula em determinados institutos de ensino superior, será feito em dous annos de estudo intensivo, com exercicios e trabalhos praticos individuaes, e comprehenderá as seguintes materias: praticos individuaes, e comprehenderá as seguintes materias: Allemão ou Inglez, Latim, Litteratura, Geographia, Geophysca e Cosmographia, Historia da Civilização, Mathematica, Physuca, Chimica, historia natural, Biologia geral, Hygiene, Phychologia e Logica, Sociologia, Noções de Economia e Estatistica, Historia da Philosophia e Desenho. (BRASIL, 1931)

Diante do avanço da sociedade naquela época, atrelado ao processo de industrialização presente em 1930, várias iniciativas quanto às leituras foram sendo desenvolvidas no ambiente escolar, porque assim como a escola, o mercado de trabalho necessitava de pessoas que pudessem se comunicar de modo satisfatório, principalmente devido às atividades rotineiras de trabalho. Para a autora Clarice Nunes (2003):

É no espaço das cidades, com diferentes ritmos e intensidade, que as escolas deixam de configurar-se como extensão do campo familiar, privado e religioso e, gradativamente, vão integrando uma rede escolar desenhada pelos governos municipais. Essa rede substituiu as escolas isoladas e definiu os limites do poder, às vezes abusivo, de diretores e inspetores escolares. Essa mudança exigiu a intervenção não só nos aspectos materiais da escola, o que envolveu a produção de um novo espaço com prédios e material didático pertinente aos novos objetivos educacionais, mas também em seus aspectos simbólicos, pois almejava-se da escola primária mais do que novas carteiras, quadros ou salas. Pretendia-se construir nela um estado de espírito moderno. (NUNES, 2003, p. 374)

Conseqüentemente, as mudanças não ocorreram somente no ambiente estrutural da escola, mas também na maneira de ensinar, que se voltou para o cumprimento de metas e conteúdos, o que levou o governo a atuar de maneira mais profunda, transformando a escola perante às leis de mercado, ou seja, a garantia de que o ensino estava em total acordo com a prática e utilidade do mesmo no campo do trabalho. Dessa forma, a disciplina de Literatura passou a adquirir uma definição mais específica quanto aos objetivos, metodologia e conceitos para atingir tanto a finalidades de consumo quanto a difundir valores burgueses. No que diz respeito à história do ensino no Brasil, encontramos várias mudanças e alterações que são significativas para o desenvolvimento do ensino de modo geral, por isso, listamos, na tabela abaixo, as principais mudanças ocorridas por meio de reformas.

QUADRO 1: Principais Reformas dentro da área educacional:

Reforma de Couto Ferraz, 1854
Reforma Leôncio de Carvalho, 1879
Reforma Benjamin Constant, 1891
Reforma Rivadália Correia, 1911
Reforma Carlos Maximiliano, 1915
Reforma Rocha Vaz, 1925
Reforma Francisco Campos, 1931
Plano Nacional de Educação, 1936

Reforma Gustavo Capanema, 1942
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), 1961

FONTE: Elaborado pelo autor

Obviamente, que todas essas reformas fizeram com que o ensino literário se modificasse com o decorrer do tempo. Outro ponto considerável para o ensino da Literatura aconteceu com a primeira versão em 1961 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ao apresentar uma relação mais próxima com a disciplina de Língua Portuguesa, principalmente ao tema da historiografia literária, que era associada à construção de uma identidade nacional. Posterior a LDB, citamos por exemplo, em 1971 a Lei nº 5.962, datada em 11 de agosto, e assinada por Emílio G. Médici, Jarbas G. Passarinho e Júlio Barata que propunha uma formação de ensino mais acessível, ou seja, as pessoas que não faziam parte de um grupo elitista, poderiam ter acesso às instituições escolares somente de primeiro e segundo grau. Neste momento militarista e de repressão, o ensino de Literatura passa a ser vinculado ao campo da comunicação, principalmente linguística, como podemos perceber no “§ 2º No ensino de 1º e 2º graus dar-se-á especial relevo ao estudo da língua nacional, como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira” (BRASIL, 1971).

Para a pesquisadora Márcia Razzini (2010), a história do ensino da disciplina de Língua Portuguesa e Literatura se desenvolveu em quatro fases. Na primeira, que abrange os anos de 1838 até 1869, temos como foco o ensino de latim, gramática e retórica com declamação e recitação de textos literários de autores portugueses, com pequenas participações de textos com autores brasileiros. Na segunda fase, a autora aponta que houve uma conjuntura maior da disciplina, fazendo com que esta envolvesse aspectos como a redação, o estudo dos gêneros literários e a seleção de textos, principalmente de autores brasileiros, seguidos por exercícios de composição e gramática. O que encontramos neste ponto é uma cronologia literária que abordava textos e autores do séc. XVI até o séc. XIX.

A terceira fase defendida por Razzini (2010) remonta os anos de 1890 até 1930, que, em meio a um contexto totalmente nacionalista, o ensino, além de focalizar disciplinas como a História e a Geografia por reforçarem agora a cultura nacional, impôs a utilização do livro Antologia Nacional (1895), de Carlos de Laet e Fausto Barreto para que fosse adquirido e usados pelas escolas. No livro, há um estudo historiográfico da literatura brasileira com a separação entre autores nacionais e portugueses, além de conter textos literários selecionados de escritores já consagrados para a época, tanto que permaneceu nas salas de aula do país por quase 70 anos. Para Razzini (2010, p.55), “a longevidade da Antologia Nacional no currículo

de português nas séries iniciais do curso secundário reforça a longevidade deste modelo clássico e beletrista de ensino da língua nacional em que autores e textos eram considerados, sobretudo, ‘paladinos da linguagem’.

Por fim, temos a quarta fase defendida pela autora, que se iniciou em 1931, definida com a obrigatoriedade e o cumprimento do ensino secundário para o ingresso em cursos superiores. Com isso, outras mudanças foram importantes para o país, pois, o Colégio Pedro II não possuía mais as principais diretrizes educacionais e outras instâncias normativas passaram a existir, tais como o Conselho Nacional de Educação (1931) e a Comissão Nacional do Livro Didático (1938). Nesse contexto, o ministro Gustavo Capanema determina a divisão do ensino em dois ciclos, por meio da Lei Orgânica de Ensino. O primeiro ciclo, chamado de ensino ginásial, era composto de quatro séries, e o segundo ciclo, compunha três séries, nas modalidades definidas como clássico ou científico. Com isso, o ensino de Língua Portuguesa passou a ser obrigatoriedade em todos os ciclos, por ser vista como uma unidade de cultura e patrimônio nacional, e a Literatura passa a ser estudada na última série do primeiro ciclo e em todas as séries do segundo ciclo. Neste ponto, estudava-se as noções dos gêneros literários, as cronologias literárias portuguesas e brasileiras, versificação, e alguns pontos em comum entre autores e obras clássicas e contemporâneas.

Posteriormente, na década de 1960, temos a aprovação da Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961). Obtivemos uma mudança de ruptura quanto à educação, visto que as universidades aderiram aos vestibulares e as escolas passam a aderir tanto às disciplinas obrigatórias (Português, História, Geografia, Matemática e Ciências) como também algumas complementares. Neste momento, a disciplina de Língua Portuguesa contempla o ensino dos domínios orais e escritos juntamente com ênfase na gramática e organização linguísticas, situações que encontramos até os dias de hoje.

Quando adentramos na década de 1970 para 1980, obtivemos várias discussões sobre a expansão da leitura na escola e o papel mais forte da literatura como disciplina presente no ambiente escolar. Com isso, se analisarmos o momento histórico daquela época, percebemos que o país sofria com uma insatisfação proveniente do regime autoritário que prevaleceu por grande parte no território brasileiro, até atingirmos em meados de 1984, quando tentamos caminhar para um processo de democratização da sociedade. Para Regina Zilberman (2009),

É neste contexto que se verifica um movimento amplo, envolvendo sobretudo pesquisadores das áreas de Letras e Pedagogia, preocupados com os rumos da escola brasileira, a qualidade de ensino, a qualificação do professor e os resultados da aprendizagem, que, transcorrida uma década da reforma da

educação brasileira, datada de 1970, se mostravam não apenas insuficientes mas – e principalmente – alarmantes, já que o horizonte futuro prognosticava pioras, e não melhoramento ou superação dos problemas. (ZILBERMAN, 2009, p.12)

Desse modo, muitos foram os programas desenvolvidos pelo governo federal a fim de melhorar a leitura e a expansão da Literatura dentro da sala de aula: fatores que envolvem tanto o olhar do professor como também do aluno, visando um ensino mais expressivo além de um maior engajamento por parte dos professores para os problemas de aprendizagem na escola e também as possibilidades das políticas públicas em fomentar uma ação mais democrática que beneficiasse estudantes e docentes. Para aclarar as políticas públicas feitas na área da leitura, elaboramos uma tabela que se inicia no ano de 1930 até 2019 com o último programa realizado sobre a questão da leitura.

QUADRO 2: Principais programas brasileiros de fomento à leitura (1930-2019)

Criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, 1930
Constituição Federal, 1934
Instituto Nacional do Livro (INL), 1937
Serviço Nacional das Bibliotecas (SBN), 1960
Comissão Livro Técnico e Livro Didático (Colted), 1960
Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, 1974
Programa de Desenvolvimento e Preservação do Livro (Prodelivro), 1979
Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), 1983
Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), 1985
Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler), 1992
Projeto Pró-Leitura, 1992
Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), 1997
Leitura em Minha Casa, 2001
Projeto Conta pra Mim, 2019

FONTE: Elaborado pelo autor

Com observação no quadro 2, é possível salientar a importância da leitura entrelaçada com a educação e a escola, já que as ações governamentais ocasionam um impacto direto com a formação de leitores e a propagação da leitura e a da literatura. Aqui no Brasil com a Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003 (Brasil, 2003, p. 3), determinou-se a Política Nacional do Livro, que incentivava a valorização da leitura literária no âmbito escolar, além de atribuir ao

Poder Público a criação e desenvolvimento de projetos que fomentassem a permanência da leitura e do livro na escola. Do mesmo modo o decreto nº 7.559, de 1º de setembro de 2011, que institui o Plano Nacional do Livro e da Leitura – PNLL – (Brasil, 2011a), aponta:

Art. 1º O Plano Nacional do Livro e Leitura – PNLL consiste em estratégia permanente de planejamento, apoio, articulação e referência para a execução de ações voltadas para o fomento da leitura no País. I - a democratização do acesso ao livro; II - a formação de mediadores para o incentivo à leitura; III - a valorização institucional da leitura e o incremento de seu valor simbólico; e IV - o desenvolvimento da economia do livro como estímulo à produção intelectual e ao desenvolvimento da economia nacional. (BRASIL, 2011)

Por toda a legislação vista até aqui, salientamos no que diz respeito ao assunto da literatura, o PNLL mostra grande notoriedade em suas propostas de ações na “Linha de ação 17 – apoio à cadeia criativa do livro e incentivo à leitura literária”; “Linha de ação 19 – maior presença da produção nacional literária, científica e cultural no exterior” (Brasil, 2011a). Desse

modo, a propagação da leitura e da literatura se tornam ferramentas de grande valor na sociedade, porque tanto simbolizam um desenvolvimento intelectual quanto podem expor autores nacionais no exterior. Tais situações revelam a necessidade cada vez maior de possuímos uma democratização dos livros e da leitura como práticas sociais e culturais no país.

O pesquisador John Thompson (2013) aponta que há cinco pilares importantes para entendermos como funciona a circulação do livro, tais como o capital econômico; o capital humano; o capital social; o capital intelectual e o capital simbólico, “[...] as ações de qualquer agente ou organização em particular são sempre partes de um todo maior, um sistema, por assim dizer, do qual fazem parte, mas sobre o qual não têm controle” (THOMPSON, 2013, p. 10). Claro que em meio à aquisição dos livros é necessário também a verificação do seu uso, juntamente com sua propagação e permanência, fatores que passam por um viés acima de tudo, político. Para Britto (1998),

Dois fatores são determinantes para que sobreviva com tanta intensidade essa concepção ingênua e perniciosa de leitura. O primeiro é o mascaramento da dimensão política a leitura, que permite que qualquer leitura possa ser considerada boa. O segundo, diretamente articulado ao primeiro, é a desconsideração do objeto mesmo sobre o qual incide a leitura: ao se considerar o ato em si de ler, desconsidera-se o fato de que se leem textos e que textos são discursos que encerram representações de mundo e sociedade” (BRITTO, 1998, p. 85)

Assim, como aponta o autor, é imprescindível pensarmos como as políticas interferem no modo como se une o universo do livro ao aluno, visto que a leitura é para o pesquisador uma

“[...] ação cultural historicamente constituída” (BRITTO, 1998, p. 84). O conceito da leitura foi colocado como ponto importante das políticas governamentais somente na década de 1980, mas fraca em sua permanência mesmo nos dias atuais, que mesmo com assíduos e renovados projetos na área política ainda se torna inviável em muitas situações, ora por durarem pouco ora por não atenderem as demandas necessárias aos estudantes, com isso detém-se a leitura somente para alguns grupos sociais privilegiados.

3.2 As Normativas Educacionais e a Democratização do Ensino no Brasil

A partir dos anos de 1990, com a união da escola ao contexto da sociedade é que temos uma profunda mudança no âmbito da educação no Brasil. Obtivemos, portanto, o surgimento de normativas educacionais, oriundas a partir de 1995. Estas normativas tinham como ponto crucial atrelar a educação à vida social e ao trabalho. Fatores importantes para a época, porque vinham atender a uma grande demanda de alunos que migravam agora para o Ensino Médio, formação exigida cada vez mais para o mercado de trabalho, a fim de suprir determinadas exigências educacionais dentro deste nosso mundo capitalista. Tiuman (2017) resume as diretrizes norteadoras do Ensino Médio, a partir da década de 90.

QUADRO 3: Documentos Orientadores do Ensino Médio (1996-2016)

Ano	Documento
1996	Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
1998	Parecer CEB/CNE nº 15/1998, referente à implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM
1998	Resolução CEB nº 3/1998, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM
1999	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM
2002	Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM+
2006	Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – OCNEM
2012	Resolução CNE/CEB nº 2/2012, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM
2016/2017	Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016 / Projeto de Conversão de Lei nº 34/2016 / Lei nº 13.415/2017
Em andamento	Discussão / Elaboração da Base Curricular Nacional Comum

FONTE: TIUMAN (2017)

Quando pensamos na democratização do Brasil, encontramos vários documentos publicados e desenvolvidos a fim de melhor entendermos essas mudanças ocorridas em 1990, como temos a exemplo a tabela acima. Entretanto, a maioria desses documentos estão relacionados à Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Brasil, 1996a); e à Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, divulgada como Declaração de Jomtien (UNESCO, 1990).

Ao falarmos sobre a LDBEN, é importante caracterizar este documento como sendo regularizador e organizador sobre a educação brasileira e tem como princípio a Constituição de 1934. No art. 35, inciso II: “preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”. Assim, o Ensino Médio se caracteriza por ser a etapa preparatória para o estudante ingressar no ensino superior. Ainda na LDBEN no “art.08, inciso IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum” temos como sendo responsabilidades dos Estados e Municípios os currículos responsáveis pelos conteúdos a serem trabalhados na escola.

Outro aspecto refletido quanto ao documento da LDBEN é a relação que se apresenta entre a educação e ao mercado de trabalho, como no Art 1º, parágrafo “§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.”, e com relação ao Ensino Médio salientamos dois incisos no art. 35 “II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”; e “IV- a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina”. Todos estes aspectos passam a ser de grande valia para verificarmos como a educação está inteiramente ligada ao mercado de trabalho e faz com que os estudantes sempre atinjam altos índices de produtividade.

Em relação ao ensino de língua e literatura, salientamos que o Ensino Médio aborda aspectos referentes a Linguagens e suas tecnologias e abre espaço para o “Art. 36. O currículo do ensino médio é composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino”, o que deixa bastante em aberto o que poderia se caracterizar como literatura, visto que o documento

ainda privilegia aspectos que trabalhem somente com a língua portuguesa vernácula, como temos no Art. 35, parágrafo “§ 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas”. Desse modo, podemos perceber como a disciplina voltada exclusivamente para a literatura perde espaço e status no atual momento em contrapartida com anos escolares passados.

Em meio a críticas, a LDBEN é o documento norteador dos outros documentos que surgiram após sua publicação, a partir de 1990. Em 1998 temos as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, que passam a orientar a redação e a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, em 1999. A partir de 2000 em uma nova conjuntura temos como normativas educacionais os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCN+-EM), e as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM), de 2006. Desse modo, elaboramos a seguir uma análise mais pormenorizada em cada documento que necessitamos entender para melhor analisarmos como a disciplina de Literatura aparece e como quais pretextos e finalidades.

3.2.1 Os Parâmetros Curriculares Nacionais dos Ensino Médio (PCNEM+)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, doravante PCN, foram criados em sua primeira versão em meados de 1999 a fim de serem norteadores do trabalho docente na sala de aula para que os conteúdos a serem trabalhados pelos professores se tornassem mais efetivos por parte dos estudantes. Com isso, estabeleciam formas de organização para o ensino de nível médio no Brasil. Entretanto, em 2002, os PCNEM sofreram uma nova modificação e atualização (PCN+ 2002), que propunha uma relação de facilitação entre os professores e os trabalhos das instituições de ensino, principalmente com a elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos que cada escola deveria possuir.

Os parâmetros estão atualmente divididos nas áreas do conhecimento e por segmento de atuação, por isso, o recorte desta dissertação é selecionar os PCN+ do Ensino Médio com ênfase na área de Linguagens, códigos e suas tecnologias. É valioso ressaltarmos que estes documentos surgiram numa época política que se instaurava o regime do liberalismo, junto com a ideia de reestabelecer a democracia no país. Com isso, transformam a educação e direito social em mercadorias, já que o grande objetivo do capitalismo e deste sistema é marcar nitidamente a excelência, a produtividade e a competência.

Em qualquer de suas modalidades, isso significa preparar para a vida, qualificar para a cidadania e capacitar para o aprendizado permanente, seja no eventual prosseguimento dos estudos, seja no mundo do trabalho. As transformações de caráter econômico, social ou cultural que levaram à modificação dessa escola, no Brasil e no mundo, não tornaram o conhecimento humano menos disciplinar em qualquer das três áreas em que o novo ensino médio foi organizado. (BRASIL, 2002, p.08)

A área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias dentro dos PCNEM+ visa proporcionar um estudo pautado nas disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Educação Física, Artes e Informática por apresentarem em comum habilidades e competências que tendem a transparecer para os docentes um olhar pedagógico pautado numa postura interdisciplinar para que os conhecimentos partilhados em cada matéria possam ser estudados em situações conjuntas e não somente isoladas.

Como já ressaltamos, os conceitos e temas apresentados nesta proposta não são a única forma de organização do ensino na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Mesmo sendo aceitos, eles podem e devem ser modificados de acordo com o ritmo e com as características da escola ou da turma. Tais conceitos e temas estruturadores são uma sugestão de trabalho, não um modelo fechado. (BRASIL, 2002, p.17)

Para um melhor recorte temático, a disciplina de Língua Portuguesa apresenta como objetivo um saber interdisciplinar tanto das características e regras que a língua prescreve quanto também assuntos de ordem cultural e social do território brasileiro. Ambos os aspectos seguem a LDB juntamente com os princípios filosóficos que regem o olhar do ensino. O documento possui como ênfase o estudo da linguagem: “[...] considerada como capacidade humana de articular significados coletivos em sistemas arbitrários de representação, que são compartilhados e que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade”. (BRASIL, p. 125). Ação responsável para uma produção de sentido e conhecimento mais significativo ao aluno do que o mero saber enciclopédico, visto em modelos de educação anteriores.

O direcionamento pedagógico nestes documentos é encontrar a língua portuguesa vinculada a seus usos práticos e atuantes em diversos contextos, funcionalidades antigas que apresentam por principal objetivo as diferenças entre a fala em público e a linguagem culta.

A utilização dos códigos que dão suporte às linguagens não visa apenas ao domínio técnico, mas principalmente à competência de desempenho, ao saber usar as linguagens em diferentes situações ou contextos, considerando inclusive os interlocutores ou públicos. (BRASIL, 2000 p. 105)

Os documentos identificam para a área de Língua Portuguesa o conceito de competência formulado pelo sociólogo Philippe Perrenoud, na qual a ideia deve ser compreendida como “a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações”. (PERRENOUD. 2000). As competências, portanto, para os PCN devem ser assimiladas por:

Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de ideias e escolhas, tecnologias disponíveis etc. (BRASIL, 2000, p. 135)

Para os PCNEM+, a área de Língua Portuguesa prevê a possibilidade de os estudantes do Ensino Médio possuírem um olhar mais indagador, reflexivo diante do universo que o rodeia, mais especificadamente da língua que se apresenta em textos literários e em diferentes veículos de comunicação: “aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara, na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho” (p.55). O documento também se formula a partir de três principais eixos: 1) Representação e Comunicação; 2) Investigação e Compreensão; e 3) Contextualização Sociocultural. Para cada item, busca-se aplicar os seguintes tópicos: explicitação; justificativa de sua eleição como conceito estruturante; abrangência; articulação interna da área; articulação diante das outras áreas.

Assim, o desenvolvimento de todo o PCNEM+ visa articular os conceitos com os conteúdos dos currículos escolares, sendo estes um espaço aberto para as múltiplas relações do estudante com o meio; apresentar uma relação de profundidade com os assuntos estudados no ciclo fundamental (6º ano até o 9º ano), e garantir uma maior autonomia de aprendizagem até o final do processo escolar. Consequentemente, o documento deixa nítido que a ideia central da área de Linguagens é propor um ensino de Língua Portuguesa para o ensino médio, cuja atenção não deve se dirigir somente para a literatura ou para a gramática, mas também para a produção de textos e a oralidade enquanto comunicação individual ou coletiva.

Todavia, não ocorre em toda a extensão do texto uma menção específica ao conceito da Literatura, visto que ela está diluída em textos para apreciação de conteúdos gramaticais e em análises de interpretação dos gêneros textuais, tornando vaga e difusa a área literária sobre a noção dos autores, períodos e temáticas. O que podemos verificar, no entanto, é que o cerne de todo o documento do PCNEM+ se pauta na união integrada e interdisciplinar entre as áreas no

campo das Linguagens, pois, somente por meio do dialogismo com as outras disciplinas o aluno seria colocado em contato com obras literárias, sejam elas brasileiras ou não, pois, segundo a narração dos PCNEM+, os movimentos literários em si são vistos como conteúdos engessados e desencadeiam nos estudantes uma memorização somente básica, por isso, o documento sintetiza a ideia de articulação entre os conteúdos gramaticais e as demais áreas do conhecimento.

A metalinguagem da gramática, os estilos de época na literatura, as denominações dos diversos gêneros textuais são algumas das classificações recorrentes na disciplina. Para além de serem um conteúdo engessado e um fim em si mesmas, representam caminhos de sistematização para se chegar às competências. (BRASIL, 2002, p.67)

Desse modo, “a exploração da literatura, da gramática, da produção de textos e da oralidade pressupõe o desenvolvimento de competências e habilidades distintas, ligadas à leitura, aos conhecimentos linguísticos, à escrita e à fala” (BRASIL, 2002, p.56). Contudo, a despeito do processo de elaboração de todo o documento, salientamos que ele é documento importante para se (re)pensar o ensino com um foco interdisciplinar na educação básica. Por meio da interdisciplinaridade e da contextualização, os PCNEM+ buscam um maior conhecimento e uma aprendizagem significativa por meio dos projetos interdisciplinares que unam Literatura, Artes, Música e Texto, como podemos observar:

Cabe a cada escola e ao corpo de professores que compõem a área efetivarem uma proposta de trabalho a partir da abordagem por competências e habilidades. Para tanto, é preciso: selecionar conteúdos e articulá-los às diversas competências e habilidades que se quer desenvolver; estabelecer uma progressão que perpassse os três anos do ensino médio; considerar muito de perto a realidade social dos alunos que frequentam a escola; afinar procedimentos comuns aos professores das várias séries do ciclo. (BRASIL, 2000, p.70)

Porém, o trabalho de inserção do documento enquanto proposta interdisciplinar no ambiente escolar ainda é um desafio a ser conquistado, porque se de um lado temos um grande volume de conteúdos fixos para serem cumpridos, abrir espaços e horários para a inserção de conteúdos flexíveis que se adaptem aos vários níveis escolares é sem dúvida uma ponte que precisa ser construída. Em resumo, pudemos verificar como todo o documento é importante e contém informações novas sobre como os trabalhos interdisciplinares podem ser trabalhados na escola, porém, não é tão fácil de compreensão e nem de fácil adaptação para os professores no ambiente escolar, visto a sua complexidade quanto aos assuntos e suportes teóricos ali colocados.

Percebemos também como não há uma eficiência diante do que se espera e almeja com as disciplinas de forma individualizada e o que realmente se espera de um ensino aprendizagem mais eficaz na prática para cada disciplina. Atualmente, no que se refere aos documentos educacionais, tivemos uma alteração quanto à cobrança dos PCNEM, já que foi criado documento oficial orientador, a Base Nacional Curricular Comum.

3.2.2 Base Nacional Curricular Comum (BNCC)

Outro documento hoje também de grande importância para entendermos o ensino da Literatura no Ensino Médio é a Base Nacional Curricular Comum, doravante BNCC, elaborada a partir dos dizeres dos documentos nacionais PCNs e das Diretrizes Curriculares Nacionais. A Base, no entanto, é um documento de caráter obrigatório que determina os conhecimentos essenciais que todo aluno da educação básica deve possuir, sejam eles de quaisquer regiões brasileiras e a níveis de instituições públicas e/ou privadas. Desse modo, todos os currículos de todas as escolas brasileiras deverão ser adaptados para contemplar os preceitos da BNCC.

Nesse sentido, espera-se que a BNCC ajude a 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, 2018a, p.08)

Desse modo, a Base se torna um documento mais específico e passa a determinar com mais objetividade as competências e habilidades para as aprendizagens de cada ano e segmento escolar. Com isso, o documento é a partir de agora obrigatório em todos os currículos de todas as redes do país, ao contrário do que vimos nos documentos anteriores, que vão permanecer somente como orientadores do trabalho docente. Selecionamos como material de análise a BNCC do Ensino Médio, focalizando o conceito que traz de Literatura para o ensino nos anos finais da educação básica. A Base do Ensino Médio está organizada de forma a estabelecer competências gerais, que visam orientar o trabalho docente em cada disciplina.

Salientamos que a BNCC não assume a posição de currículo, pois cada rede de ensino e os Estados brasileiros terão que adaptar seus currículos para atender as diretrizes desse novo documento, além de que os programas poderão contemplar conhecimentos e assuntos regionais que cada território julgar necessários. Os currículos sempre serão mais abrangentes do que a

BNCC, porque esta última apresenta somente o que ensinar para cada ano e segmento. Entretanto, caberá aos currículos mostrarem além dos princípios das redes em que estão inseridos, o como ensinar, de acordo com as estratégias metodológicas para serem mais adaptadas diante do que a BNCC propõe. Dentro da área de Linguagens, a Base aponta a seguinte ideia:

No Ensino Médio, a área tem a responsabilidade de propiciar oportunidades para a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens – artísticas, corporais e verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) –, que são objeto de seus diferentes componentes (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa). (BRASIL, 2018a, p.474)

No Ensino Médio, a área de Linguagens busca aprofundar os assuntos trabalhados no Ensino Fundamental, dessa forma, difunde os repertórios da linguagem, dialógicos e multissemióticos dos estudantes, aderindo também uma postura cultural e social tanto da língua portuguesa quanto também a inserção na cultura da língua inglesa, devido ao uso global na atual sociedade. Todo o documento da BNCC está descrito em vias de habilidades e competências que cada área do conhecimento possui, além de fomentar os aprendizados específicos no estudo integral e nos itinerários formativos que os estudantes precisarão desenvolver ao longo do Ensino Médio. A Base é formada por um código alfanuméricos, que contempla as áreas do conhecimento, componente curricular, habilidades e competências. Para um melhor entendimento, elaboramos o quadro a seguir sobre como a Base está formulada.

QUADRO 4: Estrutura da BNCC no Ensino Médio

Código da BNCC: EM13LGG101		
Análise	Abreviatura	Significado
Primeiro par de letras	EM	Ensino Médio
Primeiro par de números	13	Indicação das habilidades descritas e pode ser desenvolvida em todo o Ensino Médio.
Segunda sequência de Letras	LGG	Componente curricular- Linguagens Códigos e suas Tecnologias
Sequência final dos números	101	O primeiro número indica a competência e os dois últimos as habilidades que a competência nº 01 possui.

FONTE: Elaborado pelo autor

Nesse exemplo, fica claro que o código explicitado na BNCC, EM13LGG101, representa a primeira habilidade relacionada à competência nº 01, da área de Linguagens Códigos e suas Tecnologias. Segundo o código, essa habilidade pode ser trabalhada durante todo o Ensino Médio, dependendo obviamente do currículo e dos modelos metodológicos propostos em cada instituição. Entretanto, é de extremo dever que ao longo da formação estudantil do ensino médio, os discentes desenvolvam a habilidade de “Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.” (BNCCEM, p.483).

Em face a esse primeiro contato diante do preceito da Base, podemos pautar especificamente sobre o que ela realmente propõe e apresenta para a área de Linguagens. O primeiro aspecto a ser definido é que ela dialoga com os PCNEM+ ao definir que a língua é uma ferramenta de comunicação, interação e diálogo com o mundo, teorias apresentadas pelo estudioso e linguista Mikhail Bakhtin, ao propor que um sujeito é construído pelas diferentes práticas da linguagem.

No Ensino Médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais e no uso criativo das diversas mídias. (BRASIL, 2018a, p.470, grifo nosso)

Isto significa que o sujeito será ativo no processo de apropriação da linguagem, buscando a prática diante da expressão da linguagem, aspecto que não estava nítido nos PCNEM+, uma vez que, ali prevalecia um olhar para a gramatização e descrições das variedades locais e regionais existentes. No documento da BNCC, podemos observar que no texto há uma proposta de trabalho com relação dialógica e metodológica de aplicação da língua juntamente com sua reflexão e produção sobre ela. Outro ponto importante sobre a Base Curricular em Língua Portuguesa é a apresentação do que podemos chamar de campos ou eixos temáticos, são eles: 1) práticas da vida cotidiana; 2) práticas artístico-culturais; 3) práticas político-cidadãs; 4) práticas investigativas; 5) práticas culturais das tecnologias de informação e comunicação; e 6) práticas do mundo do trabalho (somente para o ensino médio).

Os eixos de integração propostos para o Ensino Médio são as práticas de linguagem consideradas no Ensino Fundamental – leitura, produção de textos, oralidade (escuta e produção oral) e análise linguística/semiótica. As dimensões, habilidades gerais e conhecimentos considerados, relacionados a essas práticas, [...] cabendo ao Ensino Médio, como já destacado, sua

consolidação e complexificação e a ênfase nas habilidades relativas à análise, síntese, compreensão dos efeitos de sentidos e apreciação e réplica (posicionar-se de maneira responsável em relação a temas e efeitos de sentido dos textos; fazer apreciações éticas, estéticas e políticas de textos e produções artísticas e culturais etc.) (BRASIL, 2018a, p.492)

Esses campos de atuação visam trabalhar os processos de identidade juntamente com as relações de poder que permeiam as práticas sócias da linguagem, que respeitam as diferenças entre as diversidades e pluralidades de posições e ideias. Todos esses campos de estudo trabalham diferentes tipos e gêneros textuais, incluindo também uma análise linguística. Entretanto, em toda a extensão do documento da BNCC na área da Linguagens, o que vemos é uma gama de diferentes textos, sejam eles relatos, cartas, diários, reportagens, poesias, ensaios, roteiros, narração, contos etc.

Todo esse emaranhado de possibilidades de leitura e escrita acarreta uma lacuna sobre o universo da Literatura, que por se encontrar diluído na área Linguagens apresenta nesta pluralidade de textos um amplo significado e contextualização, visto que a intenção é ensinar e produzir um texto. E qual a finalidade e representatividade de um gênero textual? Será que nessa gama de conceitos e tipologias, buscamos a excelência de aprendizagem, ou somente cumprimos o programa?

Na área de Linguagens, pudemos verificar que no que tange à Literatura só aparece o trecho a seguir:

Em relação à literatura, 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 HQs62, têm relegado o texto literário a um plano secundário do ensino. Assim, é importante não só (re)colocá-lo como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes.” (BRASIL, 2018a, p.491)

Desse modo, a Literatura no ciclo do Ensino Médio não se apresenta como uma disciplina em si, mas um conceito diluído tanto em estudos da Língua Portuguesa, quanto em Artes. Sendo visto por muitos como um conteúdo transversal, ou seja, naquele documento, o texto literário passa a ser visto como um gênero e, portanto, apresenta subgêneros com mais especificidades, os quais devem ser trabalhados na sala de aula, valorizando a língua em uso como prática social, como o conceito primordial da BNCC.

Tal pensamento pode ser presenciado por meio de uma visão crítica e de um pensamento da ludicidade, ou seja, em toda a área de Linguagens, o aluno precisa ser o protagonista e acaba

por ser inserido numa quantidade exorbitante de gêneros e tipos literários. A noção de Literatura se une ao aspecto de leitura e fruição, despertando beleza, feitura, e sentimentos nos espectadores/leitores.

Para a construção do protagonismo dos alunos em leitores/fruidores, a Literatura na BNCC do Ensino Médio trabalha com os discentes na situação de produtores quanto às cenas artísticas. Sendo assim, compreende o valor do estudo literário somente como expressão a ser valorizada, mas é diluída nas várias disciplinas que envolvem o âmbito da área de Linguagens. Diferentemente dos PCNEM, a Literatura na BNCC envolve o aspecto da leitura literária de forma a produzir textos compatíveis aos aspectos estruturais apresentados, mas não vislumbra uma análise e compressão profunda das circunstâncias sociais, históricas e ideológicas dos textos literários dos períodos e origens. Salientamos algumas especificidades da área literária no documento da Base: 1) literatura juvenil; 2) literatura periférico-marginal; 3) clássico (no que diz respeito ao cânone); 4) cultura de massa; 5) cultura das mídias; e, por fim; 6) culturas juvenis. Contudo, o ensino da Literatura é sobretudo um grande desafio, porque para dar conta da quantidade de gêneros textuais a ser abordada aos longos das três séries do médio, falta tempo para um aprofundamento de toda a nossa vasta lista literária, precisaríamos construir uma escola de leitores, com maior engajamento dos conteúdos e aprofundamento, não aderindo à quantidade, mas prezando pela qualidade.

3.2.3 Currículo do Estado de São Paulo

Outro documento educacional que direciona os conteúdos a serem ensinados são os Currículos. Para nosso trabalho, selecionamos o Currículo do Estado de São Paulo, lugar que estamos inseridos, para o nível do Ensino Médio. Esse material foi renovado e publicado durante o ano de 2020, pelo Governo do Estado, e tal versão tem por objetivo unir os conteúdos disciplinares com a BNCC, documento obrigatório para todo o território nacional. Segundo o documento:

Assim, este segundo volume finaliza a construção do Currículo Paulista da Educação Básica, apresentando as orientações referentes à etapa do Ensino Médio para cada escola do território estadual. Nesse processo de melhoria da qualidade da educação, o Currículo Paulista representa um marco importante para a redução das desigualdades educacionais no Estado, uma vez que explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver. (SÃO PAULO, 2020, p.17)

Para a elaboração do Currículo foram realizadas, junto com a Secretaria da Educação e as Diretorias de Ensino, vários seminários regionais ao longo de todo o ano de 2019 a fim de debater propostas para melhor atender o Ensino Médio. Para toda essa elaboração, o Currículo (2020, p.17) afirma um total de 142.076 estudantes, com 8º e 9º anos do Ensino Fundamental além das três séries do EM e 18.739 profissionais da educação que participaram desses debates e trouxeram muitas informações e acréscimos para a elaboração. O documento aponta que foi aplicado um questionário para mapear os anseios e desejos dos estudantes para melhor subsidiar a construção do currículo. Para que este documento seja implementado, a organização é de que a partir de 2021 ele seja inserido para todas as 1ª séries do EM e progressivamente em 2022 para as 2ª séries e em 2023 para as 3ª séries.

Atualmente, houve uma mudança diante da aplicabilidade do currículo para o ambiente escolar, que atenderá por obrigatoriedade somente as escolas da rede pública para o ano de 2021, alcançando a rede particular somente em 2022. Tal fato dificulta novamente o ensino no Brasil, porque diante da alteração do currículo e também das disciplinas com cargas horárias alteradas por conta dos itinerários formativos, a área literária pode permanecer periférica quanto ao estudo dos autores, movimentos e obras importantes para a formação de leitores críticos e conscientes do mundo, prevalecendo somente ideias envoltas aos gêneros textuais, produção de textos e as noções gramaticais, visto que caberá a cada instituição de ensino desenvolver os conteúdos a serem abordados na etapa do segundo e do terceiro ano do EM.

Quando analisamos um currículo, é imprescindível olhar a complexidade pela qual todo o documento perpassa, visto que sempre vai além das salas de aula. Assim, concordamos com as ideias de Gimeno Sacristán, ao apontar que:

O currículo modela-se dentro de um sistema escolar concreto, dirige-se a determinados professores e alunos, serve-se de determinados meios, cristaliza, enfim, num contexto, que é o que acaba por lhe dar o significado real. Daí que a única teoria possível que possa dar conta desses processos tenha de ser do tipo crítica, pondo em evidência as realidades que o condicionam. (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p.21)

Entendemos, portanto, que o currículo não pode ser entendido à parte do ambiente escolar, mas como um objeto de caráter histórico e social. Desse modo, o autor Gimeno Sacristán (2000) apresenta níveis de objetificação sobre o significado do currículo.

- a) O nível do currículo prescrito: o documento possui um olhar histórico, social e cultural, sendo o Estado o demarcador de toda situação, permitindo políticas de intervenção e orientações para todo o sistema educativo. Todo esse projeto visa uma educação

homogênea para todos os envolvidos: “os conteúdos, as aprendizagens básicas e as orientações pedagógicas para o sistema, a valorização dos conteúdos para um determinado ciclo de estudos etc.” (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p. 111). Assim, verificamos que tanto os documentos da BNCC (2019) quanto o próprio Currículo do Estado de São Paulo apontam diretrizes e segmentos para todo o nível médio de ensino.

- b) O currículo apresentado aos professores: para este aspecto temos a atuação do professor para todo o documento, é necessário aqui um olhar mais preciso para o entendimento e análise por parte de todo o corpo docente. Neste sentido é preciso levar em conta a formação e autonomia dos professores acerca do currículo, principalmente quando pensamos no livro didático, que por ser uma continuidade do currículo, ou pela obrigatoriedade sem reflexão sobre seus interesses e propósitos, principalmente por medidas que controlem aquilo que o Estado quer que seja adotado nas escolas.
- c) O currículo modelado pelos professores: o autor apresenta neste nível a capacidade dos professores de alterar, modelar e transformar o currículo. “O ensino em geral e o próprio currículo são entendidos como um processo de construção social na prática” (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p.166-167). Com isso, poderá fazer parte da alteração do currículo as teorias que o docente possui para conseguir moldar todo o ambiente escolar.
- d) Currículo em ação: nesta etapa podemos averiguar a prática real do currículo, construídas por ações pedagógicas e tarefas pedagógicas. Os estudantes nesse aspecto são participantes ativos em todo o sistema de ensino, atualmente modelado por habilidades, competências, campos de atuação e objetos do conhecimento.
- e) Currículo realizado: Gimeno Sacristán aponta que para esse aspecto temos os efeitos complexos que a prática, o currículo em ação, evidencia como ações cognitivas, morais, sociais etc. Tal nível demonstra as aprendizagens adquiridas pelos alunos e professores.
- f) Currículo avaliado: no último nível que o autor propõe está relacionado com as políticas vigentes, já que se confronta com as práticas dos professores e os resultados esperados. Os educadores buscam analisar os fatos e informa tudo o que está acontecendo. Realizações de avaliações criteriosas de toda a aprendizagem escolar.

Diante de tais considerações, pontuamos que o Currículo Paulista se pauta nos dois primeiros níveis, visto que, por ser um documento novo, muitas dificuldades podem vir a acontecer em todo o processo escolar. Num melhor entendimento descritivo, o Currículo Paulista apresenta no primeiro momento do texto, uma análise para os fundamentos pedagógicos, tais como um olhar para o ensino integral, os temas transversais, juntamente com

o ensino de jovens e adultos, o compromisso com as habilidades e competências dentro das áreas de ensino, a importância da inclusão educacional e as diferenças cruciais entre o ensino fundamental para o médio.

Entretanto, a ideia central do documento é propor que no Ensino Médio os estudantes consigam uma maior liberdade para sua formação básica. Assim, dentro da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias é proposto que os estudantes consigam uma maior autonomia, protagonismo e produção nas mais variadas modalidades da linguagem, incluindo uma maior articulação entre as disciplinas.

Como organização, o Currículo Paulista no Ensino Médio apresenta uma parte de formação geral destinada às três séries e de outra de caráter flexível, aderindo tanto à BNCC quanto ao projeto do Novo Ensino Médio. Na etapa determinada como Formação Geral Básica, são abordadas as disciplinas de Linguagens e Matemática como obrigatoriedade para as três séries do EM. Nessa etapa, o currículo se baseia na BNCC e apresenta, portanto, além das áreas do conhecimento suas respectivas habilidades e competências. Na parte considerada flexível há a possibilidade de o aluno escolher em doze opções de cursos, o que se define por Itinerários Formativos: as disciplinas que mais se identifiquem para completar a formação do Ensino Médio. Desse modo, os estudantes teriam 1.800 horas de Formação Geral Básica e 1200 horas composta de Itinerários Formativos:

[...]em um dos itinerários formativos a formação técnica e profissional que direciona o planejamento, a sistematização e o desenvolvimento de perfis profissionais, atribuições, atividades, competências, habilidades e bases tecnológicas, valores e conhecimentos, organizados em componentes curriculares e por eixo tecnológico ou área do conhecimento. **Tal formação visa o preparo para o mundo do trabalho em cargos, funções ou demodo autônomo, contribuindo para a inserção do cidadão na sociedade.** (SÃO PAULO, 2020, p.28. Grifo nosso)

Pela citação anterior, podemos perceber que todo esse documento visa inserir o aluno principalmente no mercado de trabalho, o que pode deixar evidente uma visão alienante quanto à educação, que ao invés de ser emancipadora, na qual os sujeitos passam a ter contato com outros conteúdos, desde os grandes clássicos até um conhecimento sócio histórico bem construído para aderir a uma visão crítica de sua realidade. Desse modo, podemos perceber que os alunos são inseridos a agir de acordo com regras mercadológicas e com um conhecimento cada vez mais técnico e empobrecido, à medida que uma educação que se pauta em ações mercadológicas, geram uma bagagem contestadora de si ao seu meio e ao mundo, atitudes que

podem chegar a ser tolhidas de significados. Neste caso, a educação deixa de promover uma transformação social para se tornar tipicamente capitalista.

Concordamos com Mészáros no seu livro “A Educação para além do capital” (2008) quando o autor nos propõe a seguinte análise: “Necessário romper com a lógica do Capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente” (2008, p.27).

Sendo assim, o Currículo de São Paulo segue as regras vigentes na sociedade, é histórico e cultural e segue as orientações definidas Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018 ao definir que:

Art. 7º O currículo é conceituado como a proposta de ação educativa constituída pela seleção de conhecimentos construídos pela sociedade, expressando-se por práticas escolares que se desdobram em torno de conhecimentos relevantes e pertinentes, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades e condições cognitivas e socioemocionais.

§ 1º Atendidos todos os direitos e objetivos de aprendizagem instituídos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as instituições e redes de ensino podem adotar formas de organização e propostas de progressão que julgarem pertinentes ao seu contexto, no exercício de sua autonomia, na construção de suas propostas curriculares e de suas identidades.

§ 2º O currículo deve contemplar tratamento metodológico que evidencie a contextualização, a diversificação e a transdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos, contemplando vivências práticas e vinculando a educação escolar ao mundo do trabalho e à prática social e possibilitando o aproveitamento de estudos e o reconhecimento de saberes adquiridos nas experiências pessoais, sociais e do trabalho.

§ 3º As aprendizagens essenciais são as que desenvolvem competências e habilidades entendidas como conhecimentos em ação, com significado para a vida, expressas em práticas cognitivas, profissionais e socioemocionais, atitudes e valores continuamente mobilizados, articulados e integrados, para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do exercício da cidadania e da atuação no mundo do trabalho.

§ 4º Cada unidade escolar, em consonância com o sistema de ensino, deve estabelecer critérios próprios para que a organização curricular ofertada possibilite o desenvolvimento das respectivas competências e habilidades.

§ 5º A organização curricular deve possibilitar contínuo e articulado aproveitamento de estudos e de experiências pessoais, sociais e do trabalho.

§ 6º A distribuição da carga horária da formação geral básica e dos itinerários formativos deve ser definida pelas instituições e redes de ensino, conforme normatização do respectivo sistema de ensino. (BRASIL, 2018b)

Desse modo, o Currículo Paulista se mostra ativo ao meio educativo que está inserido e define em toda sua extensão as competências específicas para cada área do conhecimento

conforme já estabelecido pela BNCC, e também suas respectivas habilidades, configurações que encontramos na atualidade para romper com um ensino em disciplinas isoladas e atendendo a uma demanda que busca uma visão mais integral e holística do mundo.

Nessa caminhada entre habilidades e competências, podemos perceber como a educação é novamente mergulhada numa ótica dicotômica. De um lado, busca-se uma ruptura com um ensino isolado em disciplinas, carregado de teorias, para uma transformação mais ampla de ensino, baseada em conexão das áreas do saber, para angariar valores, recursos, atitudes, a fim de realizar aprendizagens mais significativas. Por outro lado, toda essa aplicabilidade de habilidades e competências fornece um olhar mercadológico, porque toda essa pedagogia mantém as escolas subordinadas aos conhecimentos necessários e produtivos do capitalismo, juntamente com habilidades que o mercado exige. Daí é como se o aluno fosse instruído o tempo todo para adquirir uma vaga no mercado de trabalho e o professor seria o responsável em desenvolver esse aluno como o “novo” homem/mulher trabalhador (a). Tortuosos percursos ainda serão enfrentados, porque uma educação emancipatória está alhures de acontecer, já que estamos somente no início de um processo educativo, que mesmo cheio de embates mal começou.

Retomando para a averiguação do Currículo de São Paulo, selecionamos nossa análise para a área de Linguagens Códigos e suas Tecnologias. O Art. 08º da Resolução nº 3 de 2018 as propostas de currículo para o EM têm por obrigatoriedade:

I - garantir o desenvolvimento das competências gerais e específicas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC);

II - garantir ações que promovam:

a) a integração curricular como estratégia de organização do currículo em áreas do conhecimento que dialogue com todos os elementos previstos na proposta pedagógica na perspectiva da formação integral do estudante;

b) cultura e linguagens digitais, pensamento computacional, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes, das tecnologias da informação, da matemática, bem como a possibilidade de protagonismo dos estudantes para a autoria e produção de inovação;

c) o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura;

d) a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

III - adotar metodologias de ensino e de avaliação de aprendizagem que potencializem o desenvolvimento das competências e habilidades expressas na BNCC e estimulem o protagonismo dos estudantes;

IV - organizar os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação, por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades online, autoria, resolução de problemas, diagnósticos em sala de aula, projetos de aprendizagem inovadores e

atividades orientadas, de tal forma que ao final do ensino médio o estudante demonstre:

- a) competências e habilidades na aplicação dos conhecimentos desenvolvidos;
- b) domínio dos princípios científicos e tecnológicos que estão presentes na produção moderna;
- c) práticas sociais e produtivas determinando novas reflexões para a aprendizagem;
- d) domínio das formas contemporâneas de linguagem;

V - considerar a formação integral do estudante, contemplando seu projeto de vida e sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais;

VI - considerar que a educação integral ocorre em múltiplos espaços de aprendizagem e extrapola a ampliação do tempo de permanência na escola.” (BRASIL, 2018b)

Por conseguinte, o Currículo Paulista como determina a legislação, articula as práticas pedagógicas para as áreas a partir das normas da BNCC juntamente com as disciplinas que concerne à área de Linguagens para um trabalho integrado. Nesse contexto, é vislumbrado que os estudantes adquirem conhecimentos dos componentes curriculares para que “em situações de aprendizagem que sejam significativas e relevantes para sua formação integral, de forma simultânea ao desenvolvimento socioemocional”. (SÃO PAULO, 2020, p. 49).

Nessa direção, para uma boa articulação entre as disciplinas (Língua Portuguesa, Artes, Educação Física, Língua Estrangeira), o Currículo Paulista apresenta cinco campos de atuação social para a área de Linguagens e suas práticas. Todos esses campos de atuação foram baseados na BNCC e, para melhor entendermos e conceituarmos, elaboramos o quadro abaixo para identificarmos cada campo de atuação com seus respectivos objetivos.

QUADRO5: Campos de Atuação na área de Linguagens

CAMPOS DE ATUAÇÃO	DEFINIÇÃO\OBJETIVO
Campo da Vida Pessoal	Reflexão sobre a vida do jovem brasileiro (angústias, medos, projeto de vida, interesses, afinidades etc.)
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Desenvolvimento para temas que envolvem a pesquisa, produção e análise de textos expositivos, argumentativos tanto na esfera escolar quanto acadêmica.
Campo Jornalístico-Midiático	Exposição e articulação de textos de caráter midiático, objetivando uma análise crítica diante desses discursos que cercam os indivíduos.
Campo de atuação da vida pública	Contemplação de textos e discursos jurídicos e/ou que regulamentam a sociedade, reiterando a participação política na sociedade.

Campo artístico-literário	Circulação de textos artísticos no geral, busca a apreciação estética a consolidação da identidade, multiplicidade de expressões, sentimentos etc.
---------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

FONTE: Elaborada pelo autor

Todos esses campos de atuação para a área de Linguagens também podem ser vislumbrados em outras áreas, o que deixa realmente o currículo mais ampliado e flexível, entretanto, mesmo que o documento proponha uma interligação com outros espaços escolares como laboratórios, salas de música, bibliotecas temos um grande impasse de realidades por conta das estruturas que muitas instituições de ensino não possuem o básico para uma educação de qualidade, o que distancia abertamente o documento do contexto real existente na educação brasileira.

Para um afunilamento dessa etapa de análise do currículo, o componente curricular de Língua Portuguesa não apresenta uma seriação quanto aos conteúdos, uma vez que depende de outros meios educacionais para uma maior progressão do ensino. De fato, vemos que todo o documento se organiza por meio de uma competência específica da área, habilidades de LP, campos de atuação e objeto de conhecimento. Desse modo, podemos perceber que há uma abertura e imensidão de gêneros literários, com diferentes contextos e situações do uso da língua, fator que pode facilitar ou dificultar o trabalho do professor, pois este terá que fazer escolhas para melhor atender as vivências dos alunos, e articular todos esses conhecimentos para trabalhar com efetividade pode gerar confrontos tanto com os ambientes escolares que se encontram quanto com as possibilidades de trabalho que as instituições possibilitam.

Assim, entre o Currículo e a Base o aluno terá contato com diferentes gêneros, formas de oralidade e escrita junto com os desdobramentos linguísticos, mas o universo do texto literário se encontra em segundo plano diante dos aspectos já citados. Todas essas uniões de discursos são encontradas também na BNCC.

Considerando que uma semiose é um sistema de signos em sua organização própria, é importante que os jovens, ao explorarem as possibilidades expressivas das diversas linguagens, possam realizar reflexões que envolvam o exercício de análise de elementos discursivos, composicionais e formais de enunciados nas diferentes semioses visuais (imagens estáticas e em movimento), sonoras (música, ruídos, sonoridades), verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) e corporais (gestuais, cênicas, dança). Afinal, muito por efeito das novas tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC), os textos e discursos atuais organizam-se de maneira híbrida e multissemiótica, incorporando diferentes sistemas de signos em sua constituição. (BRASIL, 2018a, p.486)

Para a integração de todas essas linguagens, o Currículo Paulista propõe aos estudantes que se insiram em diferentes contextos e/ou meios e mídias como a impressa, a analógica e digital, todos contextualizados nos mais variados campos de atuação social, objetivando uma maior diversidade de saberes. Em relação às obras literárias, o que encontramos em primeiro plano é a leitura de textos considerados canônicos e clássicos, juntamente com uma organização quanto a estética, fruição, sensibilidade e participação dos estudantes quanto aos textos. Para o documento, temos a seguinte definição:

Nesse sentido, a tradição literária tem importância não só por sua condição de patrimônio, mas também por possibilitar a apreensão do imaginário e das formas de sensibilidade de uma determinada época, de suas formas poéticas e das formas de organização social e cultural do Brasil, sendo ainda hoje capaz de tocar os leitores nas emoções e nos valores. ” (SÃO PAULO, 2020, p.70)

Assim, no meio literário encontramos não somente textos de uma literatura portuguesa, mas também indígena e africana. O documento aponta que é importante o aluno ter contato com a literatura a fim de se tornar mais crítico diante do meio que o cerca, como também adquirir novas possibilidades de refletir, entender e ampliar o mundo. Entretanto, temos ainda um olhar para determinadas obras como uma ampliação do repertório linguístico, usando a literatura para aprender sobre léxico, semântica etc.

Diante de um melhor entendimento, as competências da área foram usadas a sigla LGG, doravante, Linguagens Códigos e suas Tecnologias, LP para (Língua Portuguesa), seguindo o mesmo código alfanumérico proposto pela BNCC. Porém, em todo currículo diante das sete competências da área de Língua Portuguesa, propostas pela BNCC, chegam a faltar olhares e aspectos teóricos mais explícitos ao que será abordado, principalmente no que concerne ao ambiente tanto da função da Literatura quanto as obras trabalhadas. Verificamos que todo o Currículo de São Paulo busca apresentar uma ênfase sobre as habilidades e competências e aos campos de atuação com objetivos da LGG. No entanto, quanto aos assuntos/conteúdo a serem trabalhados em todo o Ensino Médio, o que encontramos são somente termos genéricos e superficiais, diante dos assuntos a serem ensinados. Tomemos, por exemplo a competência de número 1 na tabela que elaboramos abaixo, a fim de melhor entendermos como o campo artístico se delinea em habilidades e competências, mas não evidencia o que realmente será abordado em aspectos de conteúdo/assunto a ser trabalhado em cada série do EM.

QUADRO 6: Articulação do Campo Artístico Literário no Currículo de São Paulo

COMPETÊNCIA	1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.	
CAMPOS DE ATUAÇÃO	Campo Artístico Literário	
HABILIDADES	(EM13LP48) Identificar assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura brasileira e ao longo de sua trajetória, por meio da leitura e análise de obras fundamentais do cânone ocidental, em especial da literatura portuguesa, para perceber a historicidade de matrizes e procedimentos estéticos.	(EM13LP52) Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.
OBJETOS DO CONHECIMENTO	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção de textos da literatura brasileira e ocidental. Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentido provocados por recursos literários. Relações entre textos literários, com foco em assimilações e rupturas quanto a temas e procedimentos estéticos. Compreensão em leitura e análise das obras fundamentais do cânone ocidental. Literatura portuguesa.	Repertórios de leitura: literatura brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana. Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção de textos artístico-literários. Apreciação (avaliação de aspectos éticos, estéticos e políticos em textos e produções artísticas e culturais etc.). Réplica (posicionamento responsável em relação a temas, visões de mundo e ideologias veiculados por textos e atos de linguagem). Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentido provocados pelo uso de recursos linguísticos e multissemióticos. Relações entre textos e discursos.

FONTE: Currículo do Estado de São Paulo 2020

Para a formulação do quadro acima, escolhemos a primeira competência da área de Linguagens e depois selecionamos duas habilidades: EM13LP48 e EM13LP52 inseridas no campo Artístico Literário, para percebermos o quanto é amplo e muitas vezes vago o discurso que permeia todo o currículo.

Em um primeiro momento, podemos verificar que a habilidade EM13LP48 relaciona-se à ideia de assimilações, rupturas e permanências de textos que correspondem à Literatura Brasileira. Desse modo, não há quaisquer referências quanto às obras selecionadas, se haverá

resumos, fragmentos de livros, períodos etc. Quando pensamos no objeto do conhecimento dessa habilidade, a amplitude de significados é ainda maior porque ao invés de definir com exatidão os conteúdos e assuntos correspondentes temos “Compreensão em leitura e análise das obras fundamentais do cânone ocidental”; o que amplia ainda mais o que se esperar pela menção de obras fundamentais do cânone literário uma vez que não visualizamos nesse aspecto quais obras, períodos e autores selecionados. Há uma redução sobre o assunto/conteúdo de teorias que embasam essa seleção e afins, porém, uma super ampliação quanto ao que se pretende buscar em cada habilidade e competência.

Na segunda habilidade do Currículo (2020), no código EM13LP52, verificamos novamente um viés difuso e vago, e cabe ressaltarmos e indagarmos: como analisar obras significativas de toda uma literatura brasileira, africana e portuguesa? Não há critérios sobre a seleção dos autores e obras e muito menos à crítica literária, pois nada se apresenta quanto a teorias e desdobramentos. Todos esses elementos arbitram somente para o foco que é análise e compreensão, sem métodos e teorias de embasamento. Pudemos verificar que em toda a extensão do documento são indicadas somente concepções desconexas e aleatórias sobre o que caberia ao professor e os materiais didáticos a serem trabalhados com a área literária, mas sem menção a assuntos e conteúdos mais específicos. Não há, portanto, perspectiva de letramento literário, de organização e uma formação cultural no ambiente escolar. Ao contrário, temos uma gama de repertório de gêneros textuais que tentam garantir a produção de textos pelos alunos.

3.3. Análise do material didático: Literatura do Sistema FTD

Selecionamos para análise, os livros destinados à 3ª série da “Coleção FTD Sistema de Ensino - Ensino Médio Literatura”; elaborado por Eduardo Quintanilha Faustino, publicado numa versão atualizada em 2018.

O material didático está inserido e sendo trabalhado em cerca de 2 mil escolas em território brasileiro, todas de caráter particular de ensino e esses livros são adquiridos/comprados pelos pais no início do ano letivo. Buscamos selecionar essa coletânea por fazer parte do contexto de atuação profissional, e por ser um material que além de ter como público alvo os estudantes do Ensino Médio, possui como finalidade um olhar crítico, de formação sólida, além de manter como meta o ingresso dos alunos em instituições superiores (públicas e/ou particulares) de ensino. Portanto, é também de suma importância um material que atenda às exigências dos vestibulares sobre os conteúdos a serem cobrados nas provas. Segundo os parâmetros editoriais do Manual do Professor:

[...] nossa proposta busca desenvolver habilidades crítica dos alunos e, nesse sentido, a formação ética e moral virá como resultado dos vários questionamentos que fazemos a cada abertura do capítulo, na leitura dos textos criteriosamente selecionados, nas imagens aplicadas, na construção visual dinâmica que propomos e em todos os boxes [...]” (FTD, 2018, p.15)

Nessa coletânea, verificamos que a área de Linguagens possui cadernos organizados pelas disciplinas individualizadas. Assim, para contemplar a área literária, para as três séries do EM o material possui cadernos intitulados “Literatura”. Todo o material está organizado por módulos, sendo cada módulo possuidor de três capítulos. Os módulos correspondem aos títulos e assuntos de modo amplo, já os capítulos correspondem aos conteúdos mais específicos que os módulos contemplam. A disciplina de Literatura, como já mencionada nos documentos oficiais, está inserida em sua respectiva área do conhecimento, conforme estabelecido nos documentos oficiais: “Linguagens, códigos e suas tecnologias”.

Essa organização em módulos e capítulos se apresenta para atender a todos os anos do Ensino Médio. Somamos, portanto, 36 capítulos para a disciplina de Literatura, apresentando para a 1ª série módulos 1 ao 4; 2ª série módulos 5 ao 8; 3ª série módulos 9 ao 12. Os materiais são divididos tanto para os alunos quanto aos professores, que recebem inclusive o “Manual do Professor”, correspondentes a cada disciplina.

A diagramação do material neste formato pode ser modificada ou ajustada ao longo dos anos, pois, o professor pode possuir uma maior autonomia quanto à escolha de cada módulo para cada ano escolar, porém, a estrutura interna a quantidade de aulas e de páginas se torna rigorosa e não há possibilidade de alteração, que é contabilizada de acordo com os bimestres/trimestres que o ano letivo possui. Essas informações são encontradas no “Manual do Professor”, livro a parte, distribuído aos professores e que contém além das orientações gerais, informações e estrutura dos módulos que cada disciplina contempla, assim como os objetivos de cada capítulo, o motivo da escolha das imagens, informações sobre as escolhas das atividades e possíveis orientações sobre trabalhos interdisciplinares.

Como relatamos, o manual do professor é extenso, possuindo um total de 130 páginas e por ser isolado dos livros. Sua leitura, verificação e análise para o ano escolar torna-se um trabalho praticamente impossível e desagradável, posto que se distancia da realidade concreta vivenciada na sala de aula. Seria então necessária uma atenção mais efetiva a esses materiais, com um trabalho entre os docentes das instituições para a elaboração, por exemplo, de projetos que inserissem a interdisciplinaridade no contexto diário das escolas.

A disciplina de Literatura em todo o material proposto pela FTD se articula no estudo sistemático, canônico tradicional de acordo com a historiografia portuguesa e brasileira. Toda

a cronologia começa com uma breve introdução das funções da linguagem, explanação dos gêneros literários com suas características, para depois ingressar na Literatura portuguesa como o Trovadorismo, Humanismo, Classicismo, e, posteriormente para a introdução de uma Literatura brasileira como o Quinhentismo, Barroco, Arcadismo, Romantismo, Realismo/Naturalismo, Parnasianismo e Simbolismo para chegar ao Modernismo e à Literatura Contemporânea com obras mais atuais.

Com relação à organização do material, encontramos-lo bastante fechado quanto aos conteúdos e ao tempo para serem cumpridos. No quadro abaixo, selecionamos os assuntos dos módulos e os capítulos, focalizamos assim no sumário que a disciplina de Literatura é atribuída para os três anos do EM e colocamos em negrito os módulos escolhidos para análise deste trabalho por fazer parte da série final de toda a educação básica brasileira.

QUADRO 7- Sumários Ensino Médio Literatura- FTD

Módulo	Capítulo	Título
1	1	Linguagem e interação
	2	Linguagem literária
	3	Funções e gêneros da Literatura
2	4	Poesia e música na Idade Média
	5	O Humanismo e o teatro vicentino
	6	Camões e o Classicismo em Portugal
3	7	Literatura sobre o Brasil
	8	O Barroco
	9	O Arcadismo
4	10	O Romantismo em Portugal
	11	Brasil: a 1ª geração de poesia romântica
	12	Brasil: 2ª e 3ª gerações de poesia romântica
5	13	Romance urbano
	14	Romance indianista
	15	Romance regionalista
6	16	Realismo em Portugal
	17	Realismo no Brasil: Machado de Assis
	18	Naturalismo
7	19	Parnasianismo: a arte pela arte
	20	Simbolismo em Portugal
	21	Simbolismo no Brasil
8	22	Pré-Modernismo: Euclides da Cunha e Graça Aranha
	23	Pré -Modernismo: Monteiro Lobato
	24	Pré -Modernismo: Lima Barreto e Augusto dos Anjos
9	25	As vanguardas europeias e o Modernismo em Portugal
	26	Modernismo no Brasil: 1ª geração (poesia e teatro)
	27	Modernismo no Brasil: 1ª geração (prosa)

10	28	Consolidação da lírica moderna no Brasil
	29	Crítica social do romance de 1930
	30	Romance de 1930: Jorge Amado e Erico Verissimo
11	31	A Geração de 45 e o Concretismo
	32	A prosa pós- moderna – Guimarães Rosa
	33	A narrativa psicológica
12	34	Prosa contemporânea: Portugal e Brasil
	35	Poesia contemporânea: Portugal e Brasil
	36	Teatro contemporâneo no Brasil

FONTE: SISTEMA FTD (grifo nosso)

Para um melhor aproveitamento do ensino, principalmente nos anos escolares de 2020/2021, por conta da adaptação das aulas remotas devido a pandemia de COVID-19, todo o material se encontra em acesso virtual por meio da Plataforma Iônica, muito usada pelos professores no ensino remoto. Todo esse material virtual é disponibilizado aos alunos por um “login” e senha para acessar os livros. Além de todo o material em fascículos, a editora também apresenta às escolas outros recursos pedagógicos como simulados, cadernos complementares de atividades, periódicos denominados “Articulação” que envolvem temas contemporâneos como esportes, política, meio ambiente, saúde e tecnologia que pretendem estimular uma maior análise do cotidiano. No entanto, esses materiais se tornam difíceis de contemplação em aula, já que a quantidade de assuntos que os cadernos trazem deixam um tempo praticamente escasso para desenvolver outros diálogos de aprendizagem. Para uma melhor explanação e entendimento do material, descrevemos as seções e os boxes que cada capítulo contempla.

- a) Seções primárias: na abertura dos capítulos encontramos a referência de um problema referente ao assunto a ser estudado, normalmente se apresenta como textos verbais e não verbais a fim de levantar hipóteses e questionamentos. Depois encontramos o texto principal diante dos assuntos a serem abordados. Nessa etapa, percebemos a construção dos conhecimentos formulados para a etapa do ensino, para isso encontramos textos, pinturas, fotografias, recursos gráficos, etc. Ao término de cada assunto, temos as atividades que sintetizam os conhecimentos adquiridos. Neste ponto, encontramos exercícios de vestibulares e Enem e depois ao final de cada fascículo encontramos a seção “Síntese”, parte de retomada de todos os aspectos mais importantes do capítulo, juntamente com atividades complementares e o gabarito.
- b) Boxes: os itens que chamados de “Boxes”, correspondem aos quadros distribuídos ao longo dos capítulos, eles têm como finalidades apresentar a justificativa da aprendizagem como o “Faz Sentido”; indicação de filmes, vídeos e músicas no

“Amplie o Foco”; propostas de atividades, pesquisas para extrapolar o conteúdo como o “Investigação”, apresentar exercícios resolvidos com justificativa; Glossário e etapas como “Ler e Refletir” texto com atividades de discussão e debate para ampliar o repertório do aluno ao assunto selecionado no capítulo. Além desses itens, no material disponível pela internet, encontramos links para acesso a vídeos elaborados pela editora com uma intenção lúdica e significativa dos assuntos.

A fim de contemplarmos melhor os itens já mencionados, selecionamos algumas partes do material para melhor esclarecimento. Na Figura 1, localizada a seguir, retratamos a abertura do capítulo 34 (Módulo 12), inserido na 3ª série do EM para averiguarmos como o início de cada capítulo acontece. Com isso, pudemos perceber que há sempre a escolha de imagens coloridas, sejam elas de pinturas, cartazes, fotos de autores ou criações livres para melhor facilitar o assunto a ser abordado. Juntamente com as imagens, verificamos a presença de textos indagadores com questionamentos sobre os assuntos na unidade. Tal ação é muito produtiva, porque busca um conhecimento prévio do aluno além de uma reflexão dos discentes sobre o que se conhece a respeito do conteúdo ali abordado. Na Figura 2 temos, por exemplo, a apresentação dos boxes, exercícios no decorrer no capítulo 27, como uma forma ilustrativa de como é o funcionamento do material.

FIGURA 1- Abertura do capítulo 34 da disciplina de Literatura



FONTE- CADERNO ALUNO FT

FIGURA 2 - Organização dos Boxes e Atividades do capítulo 27- Módulo 09

Raul Bopp
(1898-1981)

Transitou entre o Verde-amarelado e o Movimento Antropofágico. Em *Coltra Nôrato* faz uma rapádua amazônica, obra épico-dramática que narra aventuras de um jovem na selva amazônica. Presença de notícias etnológicas, do cômico, de trechos documentais do primitivo. Encontro entre o primitivo e o moderno. Trouxe misturas de várias culturas, como a indígena, a negra etc. Enriqueceu a poesia com carga sonora e incorporou a poesia africana na poesia brasileira. Principal obra: *Coltra Nôrato* (1931).

Plínio Salgado
(1895-1975)

Ídolo com interesse pelo novo, como as vanguardas (Surrealismo). Adotou um discurso ideológico e político. Trouxe um nacionalismo abstrato, preso aos mitos de um povo virado do sangue, de força, da terra, da raça, da raça etc. Foi o primeiro a usar o termo "nacionalismo culturalista".

Alcântara Machado
(1901-1931)

Inicialmente viveu o Soneto de 1922, depois tornou-se amigo de Oswald e viveu a poesia modernista. A temática abordada por ele é essencialmente urbana, destacando a figura do migrante (ligados, pilares) como produtor de mudanças na sociedade. Trouxe aspectos realistas, impressionistas e um olhar diferente dos imigrantes e de São Paulo. Abordou as relações humanas de forma sentimental e crítica. Crítico a burguesia paulista e incorporou em sua literatura a linguagem coloquial. Principais obras: *Patê-Baty* (1926), *Reis Flegos e Rara Fenda* (1927), *Laranja da Ótica* (1928).

INVESTIGAÇÃO

O Modernismo brasileiro também ficou bastante conhecido pelo resgate das culturas regionais, das trovas populares, das lendas, esdrúxulas e afins. Muitos autores da primeira geração modernista estudiosa desta temática, por exemplo, fizeram grandes contribuições no campo da antropologia nacional, recuperando e dando visibilidade às produções populares.

- Em duplas, pesquisem as contribuições dos modernistas ao resgate das tradições regionais e folclóricas nacionais.
- Junto com seu colega, prepare um resumo da pesquisa e apresente para a turma.
- Discuta com seus colegas sobre a importância das tradições e do folclore para uma sociedade.

ATIVIDADES

21. Leia o seguinte poema de Oswald de Andrade.

Amor
Humor

ANDRADE, Oswald de. *Sem Fim do. Os Osmo completos, vol. 07 - Poemas escolhidos*. São Paulo: Companhia Brasileira, 1971. p. 157.

Após, procure identificar duas características principais da poesia de Oswald de Andrade, justificando sua resposta com base no poema apresentado.

22. O Modernismo, como movimento, apesar de apreender a liberdade criativa, tinha suas linhas de força principais, com um estilo dominante. Leia o poema a seguir escrito por Oswald de Andrade.

O capocira
Que apanhá sordado?
— O quê?
— Que apanhá?
Pernas e cabeça: na calçada.

ANDRADE, Oswald de. *Sem Fim do. Os Osmo completos, vol. 07 - Poemas escolhidos*. São Paulo: Companhia Brasileira, 1971. p. 94.

Com base no poema acima, indique características gerais do Modernismo que podem ser apreendidas em seus versos. Justifique sua resposta.

23. (Vunesp-SP) Leia com atenção o texto que vem a seguir.

A minha pena foi sempre dirigida contra os fracos... Olavo Bilac e Coelho Neto no pleno fastígio de sua glória. O próprio Grazi Aranha quando quis se apoiar do modernismo. Ataque o verbalismo de Rui, a italianità e a futilidade de Carlos Gomes, muito antes do incidente com Toscanini. Em pintura abriu o caminho de Tarsila. Bem antes, fora eu o único a responder, na hora, ao assalto desastoso com que Monteiro Lobato encerrou a carreira de Anita Malfatti. Foi quem escreveu, contra o ambiente oficial e definitivo, o primeiro artigo sobre Mário de Andrade e o primeiro sobre Pasternak. Soube também enfrentar o apogeu do vanguardismo e o Sr. Plínio Salgado.

No trecho acima, retirado da obra *Porta de Jêrica*, o autor critica sua deseserada existência em prol do movimento modernista tanto na fase anterior a Semana de Arte Moderna quanto na fase posterior à eclosão do movimento. Esse autor combativo é:

a) Manuel Bandeira.
b) Oswald de Andrade.
c) Menotti Del Píchia.
d) Guilherme de Azevedo.
e) Ronald de Carvalho.

24. Leia o poema a seguir.

No baile da Corte
Foi o Conde d'Eu quem disse:
pra Dona Benvinda
Que farinha de Saraf
Pinga de Faraf
Fumo de Raependi
É comê bebê pitá e cal!

ANDRADE, Oswald de. *Reclamação. In: Os Osmo completos, vol. 07 - Poemas escolhidos*. São Paulo: Companhia Brasileira, 1971. p. 95.

A literatura não se mantém totalmente à parte da sociedade: elementos históricos, sociais

28 A trindade do Modernismo brasileiro: Manuel Bandeira, Mário de Andrade e Oswald de Andrade

Módulo 9 | Capítulo 27 29

FONTE- CADERNO ALUNO FTD

Tanto as seções quanto aos boxes estão inseridas ao longo do material, de forma dinâmica, ambos também contemplam imagens e textos bem coloridos chamando a atenção dos alunos justamente para atender as demandas mercadológicas do ensino, como também buscar um maior interesse para o conhecimento ali colocado. Como Boxes também encontramos ícones que representam vídeos, músicas e documentários que no formato do material digital o aluno pode acessá-los a fim de maior interação com o conteúdo abordado.

Entretanto as imagens, pinturas e fotografias na apresentação do capítulo se tornam um fator secundário quanto à interpretação do conteúdo, porque o material na sua extensão acaba por prevalecer sempre os textos extensos nas unidades, carregados de informações. Em muitas circunstâncias, até mesmo os boxes por se apresentarem de maneira aleatória nos capítulos, possuem textos longos e deixam de ter eficiência devido à quantidade de teoria fixada, fazendo com que o professor prefira ou escolha não as acessar por falta de tempo para cumprir o conteúdo principal que está no capítulo. Na Figura 3, podemos verificar como os Boxes, quadros chamados “Investigação” e “Faz Sentido”, são apresentados somente com textos extensos juntamente com todo o assunto do capítulo, o que faz com que o aluno,

independentemente da dinâmica contida no capítulo, tenha como único ponto em comum a leitura.

FIGURA 3 - Boxes do capítulo 28- Módulo 10

INVESTIGAÇÃO

O Modernismo brasileiro deu-se em um importante momento de rupturas e quebra de paradigmas. Nesse período, por exemplo, mais mulheres começaram a participar da vida cultural brasileira, tendo seus trabalhos reconhecidos. Entretanto, pouco na atualidade se fala sobre elas ou as estuda na sala de aula.

Pesquise na internet, biblioteca, guia de autores e outros materiais de pesquisa sobre a importância das mulheres no Modernismo brasileiro. Depois disso, escolha uma escritora e componha um cartaz sobre ela, com nome completo, data de nascimento e óbito, fotografia e principais obras publicadas, selecionando, ainda, um poema ou trecho de romance escrito por ela.

Leve para a sala de aula e socialize com seus colegas e professor o material produzido por você.

FAZ SENTIDO

A Segunda Geração Modernista, que se estendeu de 1930 a 1945, enfrentou as consequências da Primeira Guerra Mundial e a iminência da Segunda Guerra Mundial. Diante desse cenário, poetas como Carlos Drummond de Andrade e Vinícius de Moraes passaram a produzir poemas de cunho engajado. No entanto, o engajamento não era no campo político apenas, mas também no social, uma vez que criticavam o homem diante dos horrores praticados por ele mesmo, bem como a falta de solidariedade da raça humana com seus semelhantes.

As produções desses poetas demonstram como a política pode influenciar a produção artística, o que também ocorreu mais tarde no Brasil, com a ditadura militar, época em que artistas em geral criaram obras em razão da censura praticada.

FONTE- CADERNO ALUNO FTD

Um ponto importante que destacamos é referente à linguagem usada nos livros. Ela se encontra de forma clara e objetiva quanto às informações, aos exercícios e demais explicações, porém, é complicadora quando contemplada nas composições literárias, já que o estudante por não estar familiarizado, muitas vezes com um texto literário, passa a ter dificuldade de entendimento sobre seus temas, objetivos e aprofundamento, gerando portanto um distanciamento do universo do aluno: situações ainda conflitantes no aspecto da leitura literária e que necessitam ainda serem superadas no ambiente escolar. Com relação aos fascículos, verificamos que em determinados assuntos há uma extensão quanto ao número de páginas e outros não, o que deixa frequentemente lacunas em relação ao aprofundamento do tema, aos aspectos ali trabalhados e aos materiais que o professor pode trazer como forma de explanação e abordagem do conteúdo.

Como o recorte da nossa pesquisa é focado nos fascículos da 3ª série, cabe ressaltar na Figura 4 os assuntos contemplados na última etapa do Ensino Médio, a fim de melhor

entendermos o processo do ensino de Literatura nesta última etapa. Salientamos novamente, que por contemplar quatro módulos em cada série, descrevemos os módulos 09 até o módulo 12 com os assuntos dos respectivos capítulos. Verificamos, que a ênfase, portanto, nesta última etapa é trabalhar com uma produção literária do séc. XX até o séc. XXI, com início no Movimento Modernista em Portugal, passando posteriormente pelos movimentos Modernistas e autores considerados como Literatura Contemporânea tanto para o universo do Brasil quanto nomes consagrados na Literatura de outros países falantes do idioma português.

FIGURA 4 – Quadro de Conteúdos

Módulo 9 O começo do Modernismo		
Capítulo 25 Fernando Pessoa e outros modernistas de Portugal	Capítulo 26 A Semana de Arte Moderna, antecedentes e alguns desdobramentos	Capítulo 27 Manuel, Mário e Oswald: nomes do Modernismo brasileiro
<ul style="list-style-type: none"> • Origem do Modernismo em Portugal • Fernando Pessoa, ortônimo • Alberto Caeiro • Álvaro de Campos • Ricardo Reis 	<ul style="list-style-type: none"> • Antecedentes da Semana de Arte Moderna • A Semana de Arte Moderna 	<ul style="list-style-type: none"> • Manuel Bandeira • Mário de Andrade • Oswald de Andrade • Outros modernistas da primeira geração
Módulo 10 A segunda geração modernista		
Capítulo 28 A poesia brasileira de 1930 a 1945	Capítulo 29 A prosa brasileira de 1930 a 1945	Capítulo 30 A prosa brasileira de 1930 a 1945: outros regionalismos
<ul style="list-style-type: none"> • Características da poesia da segunda geração modernista • Cecília Meireles • Carlos Drummond de Andrade • Vinicius de Moraes 	<ul style="list-style-type: none"> • Características da prosa da segunda geração modernista • Rachel de Queiroz • José Lins do Rego • Graciliano Ramos 	<ul style="list-style-type: none"> • Jorge Amado • Érico Veríssimo
Módulo 11 Tendências contemporâneas		
Capítulo 31 Guimarães Rosa e Clarice Lispector	Capítulo 32 A poesia contemporânea brasileira: João Cabral, Ferreira Gullar e Paulo Leminski	Capítulo 33 Poesia Concreta e Práxis
<ul style="list-style-type: none"> • Guimarães Rosa • Clarice Lispector 	<ul style="list-style-type: none"> • João Cabral de Melo Neto • Ferreira Goulart • Paulo Leminski 	<ul style="list-style-type: none"> • Irmão Campos (Haroldo e Augusto) • Décio Pignatari • Mário Chamie

Módulo 12 Literatura contemporânea		
Capítulo 34 A literatura entre a resistência e o silenciamento <ul style="list-style-type: none"> • Contexto histórico: a censura na ditadura militar • Música de protesto • Tropicalismo • Bossa Nova • Samba • Clube da Esquina • <i>O Pasquim</i> • Imprensa Nanica 	Capítulo 35 Literaturas contemporâneas de língua portuguesa <ul style="list-style-type: none"> • José Saramago • Mia Couto • Pepetela • António Lobo Antunes • Agustina Bessa-Luís 	Capítulo 36 A literatura brasileira contemporânea <ul style="list-style-type: none"> • João Ubaldo Ribeiro • Luis Fernando Verissimo • Ariano Suassuna • Lygia Fagundes Telles • Rubem Braga • Rubem Fonseca • José Paulo Paes • Fernando Sabino

FONTE: Manual do Professor FTD

Toda essa periodização literária, que podemos julgar como sendo imaginária, evidencia um contexto político social de época, e em cada período ou escola literária é que encontramos os autores junto com fragmentos de obras para melhor exemplificar o contexto. Para o término da disciplina, os últimos capítulos focalizam pequenos comentários do contexto histórico, acrescido dos nomes dos autores com suas respectivas obras mais importantes, faltando novamente o foco no texto literário. Essas situações estão em consonância com os documentos oficiais, uma vez que o estudante do Ensino Médio precisa ter passado pela “formação literária” ainda que fragmentada e precária, o que consideramos educação literária.

Diante da periodização da Literatura Portuguesa, é notória a nossa indagação sobre o motivo de estudá-la com tanta prioridade no início, pois, mesmo sendo por muito tempo a “metrópole”, a maioria de seu contexto sofreu influências oriundas de outros países, e todo este início do percurso muitas vezes é suprimido dos materiais, faltando assim um fio condutor mesmo apresentando um olhar histórico formador. A cronologia portuguesa chega a perder espaço ao longo do tempo estudado, principalmente quando chegamos na atualidade, o que novamente nos deixa com um intervalo de tempo como se não existisse mais nada cultural em Portugal. Entretanto, salientamos que os materiais abrem caminhos e espaços para o trabalho com uma literatura multicêntrica, onde países africanos, mesmo que sejam apenas autores consagrados aparecem como uma referência a estudos posteriores e a futuras leituras para os alunos.

Afirmamos, que é de grande valia estudarmos a literatura portuguesa, mas que também pudesse no decorrer do material cruzarmos autores e obras importantes que impulsionaram os principais movimentos literários, como também apresentar uma continuidade de autores até o nosso tempo.

O mesmo acontece com países possuidores da língua portuguesa como idioma oficial, que mesmo constando em documentos como a BNCC e o Currículo de São Paulo, o estudo de artes e literatura, aparece neste material somente no capítulo 35 intitulado “Literaturas Contemporâneas de Língua Portuguesa”.

Nesse capítulo, o que encontramos são pequenas biografias dos autores, fragmentos de obras e curtas explicações sobre o excerto apresentado e depois uma sucessão de exercícios de vestibulares, conjuntura que corrobora somente para obras que são cobradas em vestibulares no país, situação que fomenta novamente o foco do material ser destinado em certos momentos para uma decoreba de aspectos literários para as provas cobradas de ensino superior, o que deixa ainda mais longe um conhecimento aprofundado e emancipatório dos alunos no universo da leitura e do letramento literário.

FIGURA 5 – Estudo literário de origem angolana

A história de Angola pelos olhos de Pepetela: vida e obra

Artur Carlos Maurício Pestana dos Santos (1941-), conhecido como Pepetela, nasceu e se criou em Angola e, assim como Luandino Vieira, envolveu-se diretamente no Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA). Com esse posicionamento político, redirecionou toda a sua vida e, conseqüentemente, sua obra. Em razão de sua prática política, viveu exilado durante alguns anos na França e na Argélia, retornando a seu país em 1975, ano da independência, assumindo cargos no governo recém-formado.

Sua carreira literária inicia-se, de fato, após seu retorno do exílio, quando seus livros passam a ser publicados. O primeiro, *Muana Puó*, de 1978, e o mais famoso deles, *Mayombe*, de 1980. A principal temática de suas obras é a história de Angola, tanto a anterior ao processo de colonização quanto a recente, passando pela independência do país e pela guerra civil que se instala posteriormente a ela.

Assim como na obra de outros autores africanos (moçambicanos ou angolanos), sua narrativa busca reescrever ou reinterpretar a História com base em um registro do ficcional: a dicção/os falares da gente do povo; a cultural ancestral apresentada na realidade do cotidiano; a força da natureza/da terra para a compreensão do mundo.



FONTE: Caderno do Aluno FTD

Na figura 5, destacamos como é o trabalho com a literatura angolana do escritor Pepetela, sendo a bibliografia do autor assim como aspectos de sua narratividade apresentados, sem menção concreta ao texto literário, a não ser por pequenos fragmentos seguidos de exercícios, fato que torna tanto o trabalho do professor penoso quanto ao atrair a atenção do

aluno, sua contextualização e apresentação eficiente do conteúdo, já que a leitura individualizada por parte dos estudantes sem a intervenção do professor pode ocorrer sem quaisquer problemas.

Na Figura 6, podemos verificar a decorrência de fragmentos sobre as obras literárias o que deixa o aluno novamente indiferente ao texto ali exposto, porque se torna uma leitura sistematizada e sem efeito significativo quanto ao aprendizado ali retratado. Seria portanto, interessante que o material ao invés de explorar somente fragmentos, pudesse elencar vídeos, fotos, imagens, sínteses, músicas e ou a escolha de contos e textos que pudessem ser colocados na íntegra para uma leitura efetiva e até mesmo a elaboração de trabalhos interdisciplinares, que pudessem engajar com maior inspiração os conteúdos trabalhados. Pontos estes, que verificamos como uma contradição com os documentos oficiais, como os PCNEM que optam por um trabalho interdisciplinar e ampliado do campo artístico e literário.

FIGURA 6 – Leitura Literária em fragmentos

O fragmento a seguir revela a tensão entre a matriz cultural europeia e o “desprezo” pela cultura ancestral, pelos falares dos velhos que resgatam os mitos, as lendas, as velhas crenças ancestrais, indicando que negar essa matriz cultural é cindir-se do ponto de vista identitário, salientando, em certa medida, a fratura da sociedade angolana:

[...]

— Talvez, talvez de velho de kimbo (de aldeia), de sekulo. Esses velhos que desprezamos, imbuídos da nossa cultura cidadina judaico-cristã, têm muito a nos ensinar sobre a gestão do tempo, sobre os ritmos da vida. Beberam isso na fonte da sabedoria. Transmitem esses ensinamentos através de fábulas, de poemas orais, de adivinhas. Apesar de aparecerem em livros, não os sabemos ler. O que eles nos dizem, com as suas palavras, e que não entendemos, é que a natureza tem os seus próprios ritmos com os quais nos devemos conciliar para modificar a natureza. Ora, o que fazemos nós, os crioulos híbridos de duas civilizações? [...]

PEPETELA. *A geração da utopia*.
São Paulo: Leya, 2013. p. 108.



FONTE: Caderno do Aluno FTD

Deparamo-nos neste aspecto com uma indagação: será que é realmente eficaz e coerente um estudo sistematizado e periódico da Literatura? Para nos auxiliar, Cosson (2014), no texto “Letramento literário”, afirma que a Literatura nas escolas se detêm em aspectos da história, em características dos estilos literários, busca criar associações entre obras e autores e deixa de lado a vivência com a literatura propriamente dita.

No ensino médio, o ensino da literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva pra lá de tradicional. (COSSON, 2014, p. 21)

Ainda segundo o autor, é imprudente usarmos somente a leitura literária diante do aluno e não a contextualizar, porque o significado e fruição deixaria de fazer sentido se o professor não fizer uma ponte entre um conhecimento amplo ao objeto do texto literário. Nesse sentido, é que vemos frequentemente a escolha dos materiais didáticos para o ensino mais sistematizado da periodicidade literária, mas não podemos negar que todo esse universo é tido como um impasse ainda a ser superado.

Seja em nome da ordem, da liberdade ou do prazer, o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. Em primeiro lugar porque falta um objeto próprio de ensino. Os que se prendem aos programas curriculares escritos a partir da história da literatura precisam vencer uma noção conteudística do ensino para compreender que, mais que um conhecimento literário, o que se pode trazer ao aluno é uma experiência de leitura a ser compartilhada. (COSSON, 2014, p. 23)

Quando trabalhamos com a historiografia literária, a pesquisadora Magda Soares (1999) aponta para o que podemos chamar de escolarização, “constituição de saberes escolares, que se corporificam e se formalizam em currículos, matérias e disciplinas, programas, metodologias” (SOARES, 1999, p.20). Desse modo, podemos entender que o processo de escolarização quando está inserido no campo da Literatura pode apresentar tantos aspectos de adequação quanto de inadequação. O processo de adequação da escolarização da Literatura visa à formação de um leitor capaz de entender a amplitude do universo do texto e entender, contudo, suas influências e significados, porém a escolarização inadequada da Literatura é aquela que afasta os alunos ao universo do texto, que fragmenta seu sentido, não despertando atenção para o texto, carregado de decorebas de períodos literários, e que também não se articula com as demais expressões literárias e artísticas. Para Martins (2009):

No ensino médio, a literatura continua sendo vítima de abordagens que privilegiam a história da literatura, na medida em que parece haver uma supervalorização das características estéticas e estilísticas presentes nos textos produzidos nos mais diversos períodos literários. O aluno não consegue

perceber a plurissignificação do texto literário, pois a preocupação com a identificação de características estéticas dos períodos literários, bem como a necessidade de classificar rigidamente os textos literários nos limites cronológicos dos rótulos barroco, árcade, romântico etc. sufoca a leitura por prazer. (MARTINS, 2009, p. 101)

Relacionado a essas considerações, é que podemos perceber que o livro didático sempre relaciona obras clássicas como sendo “boas” e que deve ser sempre ensinada ao contexto do aluno, para dela se apropriar. No material da FTD, constatamos que as obras além de ser sempre colocadas em fragmentos como analisa Martins (2009), há casos que deixam de existir para privilegiar repetidamente informações dos autores. Porém, inferimos que o processo de periodização é de suma importância e deve prevalecer nos materiais didáticos, mas poderia ser mais abrangente no que concerne às seleções de obras, que poderiam ser mais efetivas e não somente exemplos do que o autor produz.

FIGURA 7 – Leitura biográfica dos autores



Lançado em 2011 por Ruy Castro, *Rio Bossa Nova – Um roteiro litero-musical* traz, em suas 216 páginas, um panorama do surgimento da bossa nova no Brasil, atendo-se ao circuito musical carioca, até chegar aos dias atuais. Evidencia, também, o importante diálogo existente até hoje entre a literatura e a música.

CASTRO, Ruy. *Rio Bossa Nova – Um roteiro litero-musical*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2011.

Outros modernistas brasileiros da Segunda Geração

Jorge de Lima

Iniciou sua produção poética como perfeito metrificador, bastante influenciado pelo Parnasianismo e pelo Simbolismo, mas, após 1920, praticou uma poesia voltada ao regionalismo, representando o Nordeste brasileiro e incorporando os aspectos da vida do negro em seus versos. Depois de 1930, contudo, voltou-se à poesia católica, exprimindo transcendência e estabelecendo diálogos com o Surrealismo. No final da vida, voltou ao soneto liberto de convencionalismo. Dessa maneira, sua obra traz uma variedade de realidades e sensações à medida que concilia o caos tumultuoso aos horizontes serenos.

Murilo Mendes

De poesia fascinante e estranha, sempre defendeu a liberdade criadora, com ausência de preconceitos literários e com muitas inovações na composição dos poemas. Reordena o mundo segundo uma espécie de agressiva lógica poética, sendo um modernista radical e humorístico. Após 1950, tendeu à objetividade e ao descaramento, sendo um dos poetas brasileiros com obras mais irregulares, com forte apelo visual.

FONTE: Caderno do Aluno FTD

Na imagem que selecionamos do capítulo 28 sobre o Modernismo de 1930-1945, denominado Segunda Geração Modernista, podemos ver claramente a falta dos textos literários

de autores como Jorge de Lima e Murilo Mendes. Quanto ao próprio título de “outros modernistas”, a sentença discursiva deixa uma ideia vaga sobre a importância desses autores para o movimento, tornando-os insignificantes. Considerando a definição da poesia de Murilo Mendes, quando encontramos “de poesia fascinante e estranha” (FTD, 2018, p.24), a ideia é difusa já que os alunos não tiveram contato com nenhuma poesia do escritor e também não sabemos de que ponto crítico ou opinativo proferiu-se tal sentença.

A possibilidade de alteração dos capítulos/assuntos do livro, deixa de existir pelo fator do material ser apresentado em formato cronológico/histórico. Com isso, o professor tem a obrigatoriedade de trabalhar com o que propõe o sistema de ensino e o próprio LD, o que não abre qualquer espaço para o professor inserir uma obra e/ou autor literário de sua “vontade” ou que pudesse atender às “necessidades” do alunos, porque a quantidade dos assuntos e o tempo necessário para o cumprimento do material são empecilhos difíceis a serem superados. Fatos, que refletem o quanto o currículo e os materiais didáticos estão ainda engessados e dispersos de uma educação significativa e emancipadora.

Outro aspecto de relevância para a análise do material em questão são as atividades propostas ao decorrer do capítulo. Nesta parte, encontramos três etapas para os exercícios, a primeira corresponde a maioria dos exercícios interpretativos elaborados pelo próprio sistema de ensino, depois, verificamos as “Atividades Complementares” com exercícios dos principais vestibulares do país, Enem e estão divididos em “Praticar” e “Aprofundar”. Quando o aluno entra na parte das Atividades, o material sugere exercícios das “Atividades Complementares” que envolvem o mesmo assunto.

FIGURA 8– Atividades- Capítulo 35

ATIVIDADES

15. Leia o fragmento a seguir e responda ao que se pede:

[...]

A menina das tranças loiras olhou para ele, sorriu e estendeu a mão.

— Combinado?

— Combinado — disse ele.

Riram os dois e continuaram a andar, pisando as flores violeta que caíam das árvores.

— Neve cor de violeta — disse ele.

— Mas tu nunca viste neve...

— Pois não, mas creio que cai assim...

— É branca, muito branca...

— Como tu!

E um sorriso triste aflorou medrosamente aos lábios dele.

[...]

Explique o contraste que há na caracterização dos dois personagens, procurando estabelecer paralelos com a questão racial em Angola.

16. Qual jogo de imagens está subentendido no trecho a seguir, de “A fronteira do asfalto”, de Luandino?

[...]

E, subitamente o facho da lanterna do polícia caqui bateu-lhe na cara.

— Alto aí! O qu’ é que estás a fazer?

Ricardo sentiu medo. O medo do negro pelo polícia.

[...]

VIEIRA, José Luandino. A fronteira do asfalto. In: _____. *A cidade e a infância*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007, p. 39-42.

ATIVIDADES complementares

PRATICAR: 7
APROFUNDAR: 5

FONTE: Caderno do Aluno FTD

Entretanto, pudemos verificar uma certa divergência de aspectos quanto aos exercícios, porque já que todo o ensino da Literatura se baseia em aspectos cronológicos, privilegiando a historiografia literária. Há muitos exercícios que privilegiam um olhar interpretativo e de amplitude estrutural/formal para as obras literárias, juntamente com análises de detalhes narrativos. Nesse contexto, verificamos que não há reflexões “históricas-sociais e ideológicas”, apenas tangencia o social. Essa dissonância faz com que tanto professores quanto alunos se sintam prejudicados. Na figura inferior, percebemos no exercício 13 do capítulo 31 essa ocorrência, já que ao longo do texto no fascículo não foi mencionado a obra da Clarice Lispector “Uma aprendizagem ou o Livro dos prazeres”, mas percebemos a cobrança de um exercício de vestibular em que a obra foi solicitada.

FIGURA 9 – Atividades- Capítulo 31

- 13.** (UEGGO) Clarice Lispector publicou seu primeiro romance em 1944 e o último em 1977, ano em que faleceu. Sua atividade literária engloba, portanto, um período de quase trinta anos, durante os quais o Brasil passou por importantes transformações socioeconômicas. Sobre tais transformações e sobre o romance *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres*, publicado por Lispector em 1969, é **correto** afirmar:
- a) Os nomes dos protagonistas do romance, Loreley e Ulisses, fazem referência a dois personagens mitológicos: uma sereia da mitologia germânica e um herói da mitologia grega, respectivamente.
 - b) Durante esse período, o Brasil viveu politicamente o advento de dois regimes ditatoriais: o Golpe do Estado Novo de Vargas e a chamada Política dos Coronéis, implantada pelo regime militar.
 - c) O golpe militar de 1964 aparece como pano de fundo do romance. A história de amor impossível dos protagonistas, que resiste a todas as adversidades, surge como metáfora contra a ditadura.
 - d) Em *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres*, a cidade do Rio de Janeiro, onde a ação decorre, é retratada de modo realista, sendo frequente a referência à criminalidade e à

FONTE: Caderno do Aluno FTD

Em meio a todas essas circunstâncias é que percebemos como não caminhamos para uma formação literária profunda, seja ela crítica ou reflexiva, mas uma miscelânea de características e textos que se tornam distantes do universo do aluno, porque deixam de conhecê-lo e entendê-lo. Como dissemos, o material privilegia fragmentos e partes biográficas dos autores, mas na parte dos exercícios apresenta atividades que necessitam de um conhecimento aprofundado sobre obras, o que evidencia uma dissonância entre a preocupação exclusiva das obras literárias e o que realmente ensina em sua totalização. Falta assim, em todo o material uma relação dialógica com as obras, os autores e uma trajetória de sentido de narrativas e poemas para o nosso atual contexto, formando pontes de saberes, conhecimentos significativos e atuais.

Reforçamos que não podemos excluir completamente a indicação das obras, pequenas referências bibliográficas sobre os autores, porém permanecer no enfoque somente desses quesitos deixam a leitura literária fragmentada e vazia para a efetivação de uma formação leitora que a escola deveria atingir. Outro ponto importante de destaque diante do material selecionado da FTD é que ele não demonstra ter um papel de incentivador em deixar para os alunos a responsabilidade de aprender por meio da tomada de decisão ou por desenvolver sua criatividade e originalidade, já que os fascículos tomam por base o ensino de uma teoria pré-estabelecida e condensada pela crítica, deixando para trás possibilidades interpretativas dos alunos em seguir questionando, refletindo diante das obras e dos conteúdos ali propostos. Falta, portanto, uma maior presença do aluno para emitir opiniões favoráveis ou não a um texto, ao que se aprendeu lendo e/ou ouvindo, a fim de desenvolver uma criticidade ao estudante, gosto pela leitura e articulação de suas ideias.

Todos esses entraves, acabam por deixar a leitura cada vez menos frequente no ambiente escolar e corrobora para que a disciplina de Literatura se torne cansativa, desgastante como tem sido em ambientes escolares há tempos.

A coleção analisada, portanto, segue os padrões estabelecidos para dar ênfase a uma cronologia literária, deixando o texto literário em segundo plano, com fragmentos e se tornando exemplos dos períodos a serem estudados. Verificamos também que os diálogos estabelecidos nos materiais são somente obras aclamadas pela crítica, com a cobrança de exercícios nos principais vestibulares do país, já que o grande objetivo de todo o material é fazer com que os estudantes tenham acesso a um conhecimento a fim de ingressar no ensino superior, principalmente, por contemplar exclusivamente obras que estão presentes nas listas dos livros que os grandes vestibulares cobram por leitura.

Também encontramos uma supervalorização das características e dos movimentos históricos, mas deixa em aberto oposições e convergências entre os textos literários, privilegiando somente pequenos excertos e sinopses das obras artísticas. Percebemos ainda que a ampliação de uma literatura tida como clássica entra em voga mais do que um olhar para a literatura contemporânea, talvez por conta da sua complexidade, pois, só é levado em conta alguns escritores e obras mais conhecidas.

O mesmo acontece com a literatura portuguesa e de origem portuguesa, sempre trabalhada de forma intensa e separada das demais no início do ensino médio, porém vai perdendo espaço quando chegamos mais perto da atualidade, quando trabalhada, ela segue sempre por um olhar de herança política e social e não como uma influência miscigenada de outros lugares, fato que levaríamos a deixar de apreciarmos com tanto destaque, para traçarmos paralelos com autores, obras tanto brasileiras quanto portuguesas para ampliação do repertório inclusive por ser autores lusófonos, apresentando assim uma espécie de régua para conhecermos os caminhos que nos trouxeram até o momento e os que poderemos ainda seguir.

Por fim, observamos e analisamos que a coletânea de exemplares do MD segue em partes os documentos oficiais como os PCN, mas precisam ainda se adequar ao contexto da BNCC e ao atual Currículo de São Paulo, e deixar mais em evidência o que se espera com as habilidades e competências, além da adaptação à proposta do Novo Ensino Médio, que deverá começar a entrar num processo de adaptação a partir de 2022, mudanças cruciais para possíveis alterações quanto ao ensino, principalmente ao universo literário.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para entrelaçar todos os pontos do trabalho, é necessário pensarmos que a escola por ser uma instituição do Estado, sempre está inserida em contextos políticos e governamentais e aplica como exigência a cidadania, mas esquece o quanto ainda equaciona as distâncias e as desigualdades sociais. Desse modo, encontramos em ambientes escolares um grande desafio diante do ensino de algumas disciplinas, como a Literatura, uma vez que, se de um lado alunos passam a não ter acesso a livros ou materiais, do outro podemos encontrar estudantes que mesmo possuindo todos os recursos de acessibilidade para ingressar no universo literário, ainda não mantêm interesse e se torna distante de um ensino e aprendizagem significativo.

Ressaltamos, portanto, que a disciplina de Literatura mesmo se encontrando diluída na área chamada “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias” é necessária e precisa estar inserida no ambiente escolar, visto que através dela que os estudantes entram em contato com a apuração máxima da linguagem, aproximam-se da poesia, decodificam o mundo. Assim, ler e ter contato com a literatura é atribuímos um alto valor às obras produzidas ao longo dos séculos com o propósito de ampliar a interpretação que extraímos a cada leitura e contato com o texto literário.

O filósofo Terry Eagleton (1977, p. 17) afirma que “todas as obras literárias, em outras palavras, são reescritas’, mesmo que de forma inconscientemente por toda as esferas das sociedades que as leem”, não havendo “releitura de uma obra que não seja também uma ‘reescritura’”. Nesse sentido, entramos em concordância com o autor porque o texto literário é terminantemente inacabado quando não há a participação do leitor ou aluno, visto que reciprocidade entre autor, obra e contexto é um fator de suma importância.

Neste âmbito é que extraímos a importância de a escola trabalhar com a literatura, já que ela abre e atribui sentido ao texto, e faz com que os estudantes recorram aos conhecimentos sociocultural e linguístico, desvendando em si a “a experiência do real” e a busca de uma emancipação enquanto sujeito social.

Assim sendo, procuramos nesta pesquisa, realçar toda a importância do ensino da Literatura na Educação Básica, predominantemente no Ensino Médio. Analisamos suas funções, seus dilemas e os processos do letramento literário para respondermos os objetivos desse trabalho. Num primeiro momento, optamos por descrever os processos documentais que norteiam o ensino brasileiro, como os PCNEM, a BNCC e o Currículo do Estado de São Paulo, para conhecermos como esses documentos trabalham com a área literária ainda mais num

contexto tão complexo em que vivenciamos na atual conjuntura, principalmente por conta de mudanças educacionais que estão em processo de concretização.

Em seguida, para melhor entendermos a materialidade desses discursos, analisamos o material didático que trabalha com o universo literário da FTD, segundo objetivo da nossa pesquisa, cuja finalidade é a identificação de como a área literária, os autores, os textos são ali inseridos e, por fim, chegamos ao último objetivo que é a discussão e encerramento das potencialidades que o ensino literário adquire juntamente com possibilidades de melhores resultados para inserir os estudantes num maior contexto crítico, visto que grande é o desafio de nós professores: despertarmos o interesse dos alunos e fazer com que caminhem cada vez mais para a inserção de se tornarem leitores críticos e emancipados, para desenvolver um maior grau de engajamento em práticas efetivas de leituras.

Para melhor entendermos todo o processo de ensino para a Literatura, foi necessário pensarmos no significado e relevância do ambiente literário, focado no Ensino Médio, que mesmo circundado de autores e obras, precisa abrir caminhos para formar alunos a entenderem de maneira profunda a construção deles como sujeitos em face ao mundo, despertando também a fruição literária (desejo, medos, alegrias e afins). Com isso, a educação literária deve fazer parte da formação do aluno e o universo literário estar sempre presente na escola, pois é a principal porta de entrada para o desenvolvimento ativo da leitura e da escrita.

Neste contexto, é que percebemos os letramentos literários, designação contemporânea para as diferentes formas de leitura e escrita que fazemos em contextos diversificados, a fim de melhor fazer com que os alunos possam se interessar pelo universo literário, buscando o prazer da leitura, o gosto pela apropriação do contexto cultural e literário além do uso da linguagem dentro das infinitas possibilidades criativas que a Arte pode oferecer. Claro que o trabalho com a literatura não se reduz ao texto, há diversos espaços de manifestações culturais e a escola precisa estar apta a desenvolvê-las. O ambiente escolar precisa acima de tudo dar oportunidade de realização e construção ao universo do aluno, para conhecer seus mundos, traçar relações quanto aos mais variados discursos. Precisamos, portanto, trazer o texto literário para a vivência do aluno, tecer paralelos e ressignificações entre autor, obra e leitor. Desse modo, concluímos que a aprendizagem significativa para a desenvoltura na esfera literária deve apresentar primeiramente a inserção do aluno na experiência da palavra/texto; envolvê-lo num conhecimento da história, teoria e crítica e por fim salientar a aprendizagem da literatura por meio de seus saberes, habilidades e significações que a prática com o contexto da leitura visa proporcionar.

Entretanto, para pontuarmos o desenvolvimento da disciplina de Literatura no Ensino Médio, é necessário atentarmos para um organizacional hierárquico de fatos: os documentos, passando para os livros didáticos até a chegada do papel do professor junto com seu desenvolvimento e autonomia com a disciplina para a sala de aula, teria como principal objetivo e finalidade apresentar aos estudantes uma formação integradora a fim de inseri-los num ambiente crítico, ético e social.

Perante a essas ações, como afirmamos, precisam ser pensadas, articuladas ao Estado, órgão regulador de toda a Educação Básica. Sendo assim, buscamos contrabalançar por meio de documentos oficiais nacionais como os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, a Base Nacional Curricular Comum e outro documento estadual, o Currículo Paulista para entendermos seus dizeres e discursos que possibilitassem melhor explanação sobre toda a proposta educacional para o ensino da Literatura no EM. Tendo em vista tais análises, chegamos à conclusão que tanto a BNCC quanto o Currículo Paulista colocam o ensino da literatura na área de “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias” pautado no desenvolvimento de habilidades e competências, situações que não traduzem de modo objetivo teorias que a comprovem além de ações ambíguas quanto a finalidades das mesmas, que ora focam num ensino mercadológico, ora deturpam e deixam em aberto processos metodológicos e conteúdos que deveriam ser trabalhados, principalmente nas séries finais da Educação Básica.

A falta de continuidade entre as competências e habilidades tanto na BNCC quanto ao Currículo de São Paulo em relação a um conteúdo fragmentado, adaptado ao formato do Novo Ensino Médio, ainda para ser aplicado nas escolas, torna-se complexa e permanece para atender aos valores capitalistas da sociedade. Desse modo, a área de Literatura está alicerçada numa suposta formação integral, à luz de um produtivismo com uma imensidão de gêneros literários, da técnica de texto, da gramática e mantêm a distância do objeto literário. Eis aqui a grande dificuldade de superação entre o utilitarismo e o pragmatismo literário para uma formação humana, crítica e ética e criar mecanismos para tal.

Há atualmente desafios a serem vencidos quanto ao ensino da disciplina de Literatura na escola: por um lado há mudanças em políticas públicas que passam a vigorar neste momento, e, do outro, nós professores o fazemos e com que interesse movemos nossos alunos a estudar e a entender essa área tão diversificada e diferente. É importante também fazer com que essa realidade se altere a fim de criarmos jovens leitores engajados nos mais diversos assuntos e que carreguem consigo um conhecimento que vá além de uma simples “decoreba”, mas um conhecimento que os levará para novos horizontes socioculturais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B; VALENTE, J. A. Currículo e Contextos de Aprendizagem: integração entre o formal e o não-formal por meio de tecnologias digitais. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 2, n. 12, p. 1162–1188, maio/out. 2014.

AMORA, A. S. **Introdução à Teoria da Literatura**. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1977.

ANDRADE, C. D. **Antologia poética**. 65. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2010.

BARROS, M. de. **O guardador de águas**. São Paulo: Art Editora, 1989.

BITTENCOURT, C. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BOURDIEU, P. Sobre o Poder simbólico. In: _____. **O Poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004, p.07-16.

BRASIL (2018a). **Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 02 outubro 2020.

BRASIL (2018b). **Conselho Nacional de Educação**. Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=102481-rceb003-18&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em 28 julho 2020.

BRASIL. **Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931** - Publicação Original. Rio de Janeiro, p. 6945, 18 abr. 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em: 9 fevereiro 2020

BRASIL. **Decreto nº 7.559, de 1º de setembro de 2011**. Dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura – PNLL e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 5 set. 2011a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7559.htm#:~:text=DECRETA%3A,fomento%20da%20leitura%20no%20Pa%C3%ADs.&text=Os%20Ministros%20de%20Estado%20da,o%20Secret%C3%A1rio%20Executivo%20do%20PNLL. Acesso em: 5 fevereiro 2020

BRASIL. **Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm. Acesso em: 22 julho 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 09.fev.2020

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília, DF: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 01 setembro 2019

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCNs+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. Disponível em: <https://goo.gl/thLHn2>. Acesso em 18 maio 2020.

BRASIL (1998a). Ministério da Educação. **Parecer CEB/CNE nº 15/98, aprovado em 1º de junho de 1998**. Homologa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília. Disponível em: <https://goo.gl/ket4H1>. Acesso em: 18 maio 2020.

BRASIL. **Resolução 42 de 28 de agosto de 2012**. Brasília: Congresso Nacional, 2012. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3758-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-42,-de-28-de-agosto-de-2012-alterada-pela-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-44,-de-13-de-novembro-de-2013>. Acessado em: 20 setembro 2020

BRITTO, L. P. L. Leitor Interditado. In: MARINHO, M; SILVA, C.S. R. (Org.). **Leituras do Professor**. São Paulo: Mercado de letras, 1998. P. 61-78.

CANDIDO, A. **Direitos humanos e literatura**. In.: FESTER, A. C. Ribeiro e outros. Direitos humanos e.... São Paulo: Brasiliense, 1989

_____. A literatura e a formação do homem. **Ciência e Cultura**. 24 (9): 803-809, set, 72.1984.

_____. **Literatura e Sociedade**: estudos de teoria e história literária. 2ed. São Paulo: Companhia Nacional, 1967.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

COELHO, N. N. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

COSTA, M. M. da. **Mapa do mundo**: crônicas sobre leitura. Belo Horizonte: Editora Leitura, 2006.

COSSON, R. **Letramento literário**: educação para vida. Vida e Educação, Fortaleza, v. 10, p. 14-16, 2006.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

EAGLETON, T. **O que é literatura?**. In: _____ Teoria da Literatura: uma introdução. São Paulo: Martins Fontes, 1977, p. 1 a 23.

- FACINA, A. **Literatura e Sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979
- GIACON, E. M de. O. Natureza e Função da Literatura. **Página de Debate**: Questões de Linguística e de Linguagem, v. 11, p. 1-8, 2009.
- GIBSON, W. Authors, speakers, readers and mock readers. In: TOMPKINS, J. (Ed.). **Reader-response criticism**: from formalism to post-structuralism. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1986. p. 01 - 06.
- GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. São. Paulo: Editora UNESP, 1991
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.
- _____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- INEP. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001 - 2008: Políticas, Programas e Ações do Governo Federal. Volume 1: Níveis de Ensino. Brasília, 2009.
- KLEIMAN, A. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 1996. Campinas: Pontes.
- KLEIMAN, A. MORAES, S. **Leitura e interdisciplinaridade**: tecendo redes nos projetos da escola. 1996. Campinas: Mercado de Letras.
- KUENZER, A Z. **O Ensino Médio no Plano Nacional de Educação: 2011-2020: Superando a década perdida?** In Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul.-set. 2010. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/11.pdf>>. Acessado em: 03 outubro de 2020.
- LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. Série Educação em Ação. São Paulo: Ática, 1993
- LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 1996.
- LEAHY-DIOS, C. **Educação literária como metáfora social**: desvios e rumos. Niterói, RJ: EDUFF, 2000.
- LIBÂNEO, J. C. **Perspectivas de uma pedagogia emancipadora face às transformações do mundo contemporâneo**. Revista Pensar a Prática, Goiás, v. 1, p. 1- 22, jan./jun. 1998.
- MARTINS, I. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor? In: BUNZEN, C.;
- MENDONÇA, M. **Português no ensino médio e formação do professor**. 3. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 83-102.
- MÉSZAROS, I. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo editorial, 2002.

MÉSZAROS, I. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2014.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio: Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica / MEC, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>. Acessado em: 17 fevereiro 2019.

MUCCHIELLI, R. **Les Méthodes Qualitatives**. Paris: Presses Universitaires de France. 1991

MUNAKATA, K. **Livro didático: alguns temas de pesquisa**. In: Rev. Bras. Hist. Educ., Campinas-SP, v. 12, n. 3 (30), p.179-197, set./dez. 2012.

NUNES, C. (Des)encantos da Modernidade Pedagógica. In: LOPES, E.; FILHO, L. M.de F.; VEIGA, C. G. (Org.). **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. P. 371-398.

PAPA FRANCISCO. **Laudato Si**. São Paulo: Paulus/Loyola, 2015, nº 61.

PAIVA, A; MARTINS, A; PAULINO, G; VERSIANI, Z (orgs.). **Leituras Literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PETIT, M. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2009

PONTUSCHKA, N. N; PAGANELLI, T. I; CACETE, N.H. Cacete. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. **Manuel de recherche en sciences sociales**. Paris: Dunod, 1995.

RAZZINI, M de P. G. **O espelho da nação: a antologia nacional e o ensino de português e de literatura (1838-1971)**. 2000. 439p. Tese (Doutorado em Letras na área de Teoria Literária) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas: 2000

ROSA, J. G. **Grande Sertão: Veredas**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

SACRISTÁN, G. J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SÃO PAULO – Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Currículo Paulista Etapa Ensino Médio**. UNDIME-SEE, 2020.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**. Autores Associados, Campinas, 2008.

SILVA, I. M. M. **Literatura em Sala de Aula: da teoria literária à prática escolar**. Anais do Evento PG Letras: 30 anos, v. 1, n° (1), 514-527, 2003.

SILVA, K. C. J. R da. **Concepções que orientam atual agenda de educação integral no Brasil: uma análise de cadernos do “Programa Mais Educação”**. 2016. 180 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2016.

SOARES, M. B. A escolarização da Literatura Infantil e Juvenil. In: de EVANGELISTA, Aracy, et al. (Orgs.). **A Escolarização da Literatura: O Jogo do Livro Infantil e Juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, M. B. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001**. 2. ed. São Paulo: Global, 2004.

SOUZA, A. L. S; CORTI, A. P; MENDONÇA, M. **Letramentos no ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre, R.S.: Editora Artes Médicas, p. 53-87, 1998

TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização**. 5a. Ed. São Paulo, Cortez, 2002

THOMPSON, J. **Os Mercadores de Cultura: o mercado editorial no século XX**. São Paulo: Unesp, 2013.

TIUMAN, P. E. **A história da disciplina literatura no ensino secundário brasileiro e as avaliações externas: o vestibular, o Enem e o Enade de Letras**. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá. 2017.

UNESCO. **Aspects of Literacy Assessment: Topics and issues from the Unesco Expert Meeting, 10–12 June, 2003**. Paris: Unesco, 2005. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001401/140125eo.pdf> . Acesso em 11 jan. 2020.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

YUNES, E. **Pelo avesso: a leitura e o leitor**. Letras, Curitiba, editora da UFPR.n.44. p. 185-196. 1995.

YOUNG, M. **Para que servem as escolas?** Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287- 1302, set./dez. 2007.

ZINANI, C. J. A.; SANTOS, S. R. P dos. **Ensino da literatura: lugar do texto literário**. In:

ZINANI, C.J.A. et al. **Transformando o ensino de língua e de literatura: análise da realidade e propostas metodológicas**. Caxias do Sul, RS: Educus, 2002.

ZILBERMAN, R. **O papel da literatura na escola**. Revista Via Atlântica, n°.1, 11-22, dez. 2008.

ANEXO A

COMPETÊNCIAS LITERÁRIAS BNCC

COMPETÊNCIA BNCC	
1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.	
CAMPOS DE ATUAÇÃO	Campo Artístico Literário
HABILIDADES	OBJETOS DO CONHECIMENTO
(EM13LP48) Identificar assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura brasileira e ao longo de sua trajetória, por meio da leitura e análise de obras fundamentais do cânone ocidental, em especial da literatura portuguesa, para perceber a historicidade de matrizes e procedimentos estéticos	Língua Portuguesa Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção de textos da literatura brasileira e ocidental. Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentido provocados por recursos literários. Relações entre textos literários, com foco em assimilações e rupturas quanto a temas e procedimentos estéticos. Compreensão em leitura e análise das obras fundamentais do cânone ocidental. Literatura portuguesa.
(EM13LP49) Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.	Língua Portuguesa Repertórios de leitura: textos artístico-literários de diferentes gêneros. Gêneros artístico-literários: regularidades. Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção de textos artístico-literários. Apreciação (avaliação de aspectos éticos, estéticos e políticos em textos e produções artísticas e culturais etc.). Réplica (posicionamento responsável em relação a temas, visões de mundo e ideologias veiculados por textos e atos de linguagem). Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentido provocados pelo uso de recursos linguísticos e multissemióticos.
(EM13LP52) Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.	Língua Portuguesa Repertórios de leitura: literatura brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana. Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção de textos artístico-literários. Apreciação (avaliação de aspectos éticos, estéticos e políticos em textos e produções artísticas e culturais etc.). Réplica (posicionamento responsável em relação a temas, visões de mundo e ideologias veiculados por textos e atos de linguagem). Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentido provocados pelo uso de recursos linguísticos e

	multissemióticos. Relações entre textos e discursos
(EM13LP53) Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc. (resenhas, <i>vlogs</i> e <i>podcasts</i> literários e artísticos, <i>playlists</i> comentadas, <i>fanzines</i> , <i>e-zines</i> etc.).	Língua Portuguesa Repertórios de leitura e de apreciação. Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção. Apreciação (avaliação de aspectos éticos, estéticos e políticos em textos e produções artísticas e culturais etc.). Réplica (posicionamento responsável em relação a temas, visões de mundo e ideologias veiculados por textos e atos de linguagem). Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentido provocados pelo uso de recursos linguísticos e multissemióticos. Relações entre textos e discursos. Produção de textos em gêneros próprios para a apreciação, especialmente para circulação na cultura digital (resenhas, <i>vlogs</i> e <i>podcasts</i> literários e artísticos, <i>playlists</i> comentadas, <i>fanzines</i> , <i>e-zines</i> etc.).
EM13LP54) Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, <i>fanfics</i> , <i>fanclipes</i> etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário	Língua Portuguesa Apreciação (avaliação de aspectos éticos, estéticos e políticos em textos e produções artísticas e culturais etc.). Réplica (posicionamento responsável em relação a temas, visões de mundo e ideologias veiculados por textos e atos de linguagem). Produção de textos em gêneros próprios para a apreciação, especialmente para circulação na cultura digital (paródias, estilizações, <i>fanfics</i> , <i>fanclipes</i> etc.).

COMPETÊNCIA BNCC	
2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.	
CAMPOS DE ATUAÇÃO	Campo Artístico Literário
HABILIDADES	OBJETOS DO CONHECIMENTO
(EM13LP52) Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.	Repertórios de leitura: literatura brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana. Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção de textos artístico-literários. Apreciação (avaliação de aspectos éticos, estéticos e políticos em textos e produções artísticas e culturais etc.). Réplica (posicionamento responsável em relação a temas, visões de mundo e ideologias veiculados por textos e atos de linguagem). Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentido provocados pelo uso de recursos linguísticos e multissemióticos. Relações entre textos e discursos

COMPETÊNCIA BNCC	
3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.	
CAMPOS DE ATUAÇÃO	Campo Artístico Literário
HABILIDADES	OBJETOS DO CONHECIMENTO
(EM13LP47) Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentes, <i>slams</i> etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, <i>playlists</i> comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo	Apreciação (avaliação de aspectos éticos, estéticos e políticos em textos e produções artísticas e culturais etc.). Réplica (posicionamento responsável em relação a temas, visões de mundo e ideologias veiculados por textos e atos de linguagem). Planejamento, produção e edição de textos orais, escritos e multissemióticos. Organização e participação em eventos culturais.
(EM13LP51) Selecionar obras do repertório artístico-literário contemporâneo à disposição segundo suas predileções, de modo a constituir um acervo pessoal e dele se apropriar para se inserir e intervir com autonomia e criticidade no meio cultural	Língua Portuguesa Apreciação (avaliação de aspectos éticos, estéticos e políticos em textos e produções artísticas e culturais etc.). Réplica (posicionamento responsável em relação a temas, visões de mundo e ideologias veiculados por textos e atos de linguagem). Curadoria de repertório artístico-literário.
(EM13LP53) Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc. (resenhas, <i>vlogs</i> e <i>podcasts</i> literários e artísticos, <i>playlists</i> comentadas, <i>fanzines</i> , <i>e-zines</i> etc.).	Repertórios de leitura e de apreciação. Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção. Apreciação (avaliação de aspectos éticos, estéticos e políticos em textos e produções artísticas e culturais etc.). Réplica (posicionamento responsável em relação a temas, visões de mundo e ideologias veiculados por textos e atos de linguagem). Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos. Relações entre textos e discursos.
(EM13LP54) Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, <i>fanfics</i> , <i>fanclipes</i> etc.), como forma de dialogar com a crítica e/ou subjetivamente com o texto literário.	Apreciação (avaliação de aspectos éticos, estéticos e políticos em textos e produções artísticas e culturais etc.). Réplica (posicionamento responsável em relação a temas, visões de mundo e ideologias veiculados por textos e atos de linguagem). Produção de textos em gêneros próprios para a apreciação, especialmente para circulação na cultura digital (paródias, estilizações, <i>fanfics</i> , <i>fanclipes</i> etc.).

<p>COMPETÊNCIA BNCC</p> <p>6. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas</p>	
CAMPOS DE ATUAÇÃO	Campo Artístico Literário
HABILIDADES	OBJETOS DO CONHECIMENTO
(EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.	Apreciação (avaliação de aspectos éticos, estéticos e políticos em textos e produções artísticas e culturais etc.). Réplica (posicionamento responsável em relação a temas, visões de mundo e ideologias veiculados por textos e atos de linguagem). Efeitos de sentido apreendidos em textos literários. Desenvolvimento da perspectiva crítica.
(EM13LP47) Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentes, <i>slams</i> etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, <i>playlists</i> comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo.	Língua Portuguesa Apreciação (avaliação de aspectos éticos, estéticos e políticos em textos e produções artísticas e culturais etc.). Réplica (posicionamento responsável em relação a temas, visões de mundo e ideologias veiculados por textos e atos de linguagem). Planejamento, produção e edição de textos orais, escritos e multissemióticos. Organização e participação em eventos culturais
(EM13LP48) Identificar assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura brasileira e ao longo de sua trajetória, por meio da leitura e análise de obras fundamentais do cânone ocidental, em especial da literatura portuguesa, para perceber a historicidade de matrizes e procedimentos estéticos.	Língua Portuguesa Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção de textos da literatura brasileira e ocidental. Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentido provocados por recursos literários. Relações entre textos literários, com foco em assimilações e rupturas quanto a temas e procedimentos estéticos. Compreensão em leitura e análise das obras fundamentais do cânone ocidental. Literatura portuguesa.
(EM13LP49) Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.	Língua Portuguesa Repertórios de leitura: textos artístico-literários de diferentes gêneros. Gêneros artístico-literários: regularidades. Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção de textos artístico-literários. Apreciação (avaliação de aspectos éticos, estéticos e políticos em textos e produções artísticas e culturais etc.)

L856e

LONGO, LAIS BOARINI

A EDUCAÇÃO LITERÁRIA NO ENSINO MÉDIO :
análises, reflexões e desafios sobre ensinar Literatura / LAIS
BOARINI LONGO. -- Araraquara, 2021

104 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista
(Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara
Orientadora: ROSANGELA Sanches Silveira Gileno

1. Ensino de Literatura. 2. Ensino Médio. 3. Educação
Literária. 4. BNCC. 5. Currículo Paulista. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca
Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a)

Essa ficha não pode ser modificada.