



INTERFACES DO ENSINO DE LITERATURA – PERSPECTIVAS E INTERSECÇÕES A PARTIR DA BNCC

Andreia Paula da Silva¹

RESUMO

Este artigo traz uma reflexão sobre as atuais nuances do trabalho com Literatura no Ensino Médio, após o que preconiza as orientações teórico-metodológicas da BNCC. Parte-se das concepções sociointeracionistas sobre o ato de ler e a importância da leitura. Busca-se apoio teórico para enfatizar a relevância da leitura literária como exploração do pensamento na investigação e na descoberta dos possíveis. Nessa vertente, a proposta de leituras literárias corresponde à abordagem da compreensão e da reflexão sobre os dramas humanos, numa perspectiva de verdadeira vivência com o texto. Tal chave de leitura integra o caráter humanizador do literário. Para tanto, defende-se um processo cuidadoso de escolarização da literatura, longe dos padrões tradicionalmente cristalizados ao longo do tempo. Busca-se, então, promover a reflexão sobre o porquê do ensino de literatura no Ensino Médio, após a implementação da BNCC, ainda manter práticas que privilegiam a historicidade, a fragmentação e/ou a utilização de simulacros no lugar dos textos em sua íntegra.

Palavras-chave: Ensino de Literatura, Leitura Literária, Formação Humanizadora, BNCC.

INTRODUÇÃO

Partindo do princípio de que a sociedade letrada contemporânea exige leitores proficientes, capazes de entender e intervir no mundo, construindo sentidos para a linguagem, que se faz pensamento, novamente linguagem, outra vez pensamento e outra vez linguagem, numa perspectiva contínua e humanizadora, é preciso aproximar a literatura do leitor e o leitor da literatura. Isso o constituirá enquanto um ser pensante, reflexivo e expressivo. E é nesse ponto que entra em xeque o atual ensino de literatura.

O literário agrega muitos saberes e viabiliza o desenvolvimento do pensamento para a experimentação e para a descoberta dos possíveis. Pelo literário, compreende-se e materializa-se o mundo em palavras, cores e sabores, numa vivência que impõe desafios e convoca o leitor para uma posição ativa diante do texto.

¹ Mestra em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professora substituta de Leitura e Produção de Textos, Literatura Brasileira e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Tecnologia Professor Dirson Marciel de Barros (FADIMAB), Professora de Língua Portuguesa do Fundamental II e do Ensino Médio em Goiana-PE. Membro do grupo de pesquisa "Estágio, Ensino e Formação Docente" (<http://www.ufpb.br/geef>).



A BNCC dialoga e atualiza os marcos reguladores do ensino de literatura no Ensino Médio, no Brasil. Ela compreende a leitura literária enquanto direito e também instrumento de aproximação do leitor com a complexidade do humano e com aquilo que o humaniza, no tocante a levá-lo à (re)construção de sentidos para o lido de forma crítica e criativa. Porém, literatura não constitui um componente curricular na BNCC.

Por esses pressupostos, este artigo questiona as contribuições e implicações desse documento para o atual ensino de literatura. Busca-se refletir, a partir de uma análise do texto como a escolarização do literário está contemplada e de que modo esse ensino é norteado para uma vivência significativa com a riqueza do texto literário.

METODOLOGIA

A construção desse artigo se dá através da pesquisa bibliográfica qualitativa de caráter analítico-reflexivo. Busca-se no aporte teórico subsídios que justifiquem as concepções defendidas. Parte-se para a análise das orientações teórico-metodológicas da BNCC preconizadas para o ensino de literatura no Ensino Médio, considerando-se que a devida compreensão e a implementação da proposta para o ensino de literatura encontra-se em xeque. Isso porque a literatura vem em segundo plano, apenas como uma subdivisão não-obrigatória do componente de Língua Portuguesa.

REFERENCIAL TEÓRICO

Ler é uma das mais significativas competências sociais do homem. Liga-se intrinsecamente ao seu processo de formação e à interação desempenhada no mundo em que está inserido. Ler é um ato ontológico ao homem, referente à sua capacidade de pensar. Como diz Paulo Freire (2011), a compreensão crítica do ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra ou da linguagem escrita, mas antecipa e se alonga na inteligência do mundo. *A leitura do mundo precede a leitura da palavra [...]* (p.9).

Porém, ainda que a leitura do mundo preceda a leitura da palavra e possa ser realizada com limitações pelos que não dominam o processo de decodificação, a leitura da palavra contribui significativamente para a compreensão do mundo. Através dela, a inteligência se alonga, como diz Freire. Ela viabiliza de modo expressivo a percepção sistêmica dos fatos e dos seres. Ela empodera e dota o indivíduo de competências e habilidades para levá-lo a: i. pensar o texto; ii. resgatar e correlacionar conhecimentos



prévios; iii. construir sentidos para o dito; iv. apresentar opiniões; v. reconhecer provocações existentes no texto, bem como estabelecer novas provocações. A leitura da palavra deve fazer o leitor se colocar de forma ativa diante do texto e do mundo.

Em corroboração a isso, Solé (1998) ressalta que a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto. Enquanto interlocutor, o leitor leva para o texto o seu conhecimento de mundo e a partir dele faz a reconstrução dos sentidos das palavras. Esses sentidos se fazem linguagem, a linguagem se faz pensamento e o pensamento se faz realidade e novamente linguagem e outra vez pensamento, como defende Vigotski (2005). Ciclo que se repete na formação leitora, humana e social. Linguagem e realidade não só se relacionam, mas também se constituem e se exprimem. Ao mesmo passo em que a linguagem é a verbalização da constituição social do ser humano.

Isabel Solé (1998) ainda destaca que a compreensão e a interpretação de textos em diversos contextos situacionais, com diferentes intencionalidades discursivas, contribui de forma decisiva para a formação social de uma pessoa. A leitura da palavra se configura como um instrumento imprescindível para a atuação significativa de um ser em uma sociedade letrada como a atual. Por esta linha de pensamento, cabe à escola potencializar a prática de leituras por meio de experiências que conduzam à formação leitora e ao desenvolvimento de competências de análise, seleção, intersecção, organização e aquisição de conhecimentos relevantes aos processos de compreensão e interpretação que envolvem a leitura da palavra em consonância com a leitura do mundo.

A formação leitora e a literatura sempre estiveram interligadas e são, de certa forma, interdependentes. A formação leitora se consolida através de práticas de leitura. Da mesma maneira que a literatura se constitui através dos leitores cuja formação leitora dá vida às obras literárias em práticas de leitura. Por ser *um exercício de pensamento e uma experimentação dos possíveis* (COMPAGNON, 2009, p. 52), a leitura literária se torna um instrumento de fundamental importância na vida do ser social. Assim sendo, ainda que não compreensível, a literatura deve ser oportunizada a todos(as) como um direito universal de humanização que deve ser somado aos direitos do homem, conforme sinaliza Candido (1988).



Reafirmando o poder formador e humanizador da literatura, Cosson (2019) afirma que ela *torna o mundo compreensível, materializando-o em palavras e cores, sabores e formas intensamente humanas* (p. 17). Na leitura ou na escrita literária, o leitor se encontra com *o senso de si mesmo e da comunidade a que pertence. A literatura mostra o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada* (p. 17) para o desenvolvimento dos pensamentos e para a experimentação dos possíveis. É um direito de o leitor exercer a sua plenitude de vida. Ao mesmo tempo em que constitui um direito de ele conhecer-se e de compreender a sua e também outras vidas.

Se a sociedade imbuí à escola a responsabilidade de desenvolver nos indivíduos competências e habilidades, crenças, valores e conhecimentos capazes de conduzi-los a atitudes consideradas essenciais à sua formação social, o ensino de literatura deve fazer parte do currículo e das práticas de leitura necessárias às salas de aulas da educação básica, principalmente, no Ensino Médio. Apenas se faz necessário que se tenha o devido cuidado com a escolarização dada ao texto literário, pois como alertam Santos e Cosson (2011):

[...] A leitura e o estudo dos textos literários é, em sala de aula, outra instância da escolarização. Não podemos negar que essa escolarização pode acontecer de maneira inadequada quando a escola utiliza um texto literário, deturpando-o, falseando-o, transformando o que é literário em pedagógico. Para se evitar esta inadequação, alguns cuidados devem ser tomados, tais como privilegiar o texto literário e prestar atenção ao escolher um texto do livro didático, pois esse pode estar fragmentado, além do mais já se trata da transposição de um suporte para o outro. Devemos escolher o texto no seu suporte original [...]. Respeitar a integralidade da obra também é importante, pois não podemos retirar ou saltar partes do texto que, por alguma razão, achamos inadequadas para nossos alunos. [...] Afinal, o texto literário carrega em sua elaboração estética as várias possibilidades de atribuição de sentidos. (SANTOS & COSSON, 2011, p. 103)

A aporia sobre o que é literatura tangencia a concepção distorcida sobre como explorá-la na sala de aula. Trabalhar corretamente a literatura significa entender que o texto literário admite pressuposições e uso da imaginação, mas que sua integridade deve ser respeitada. Significa que utilizar esse texto literário de forma fragmentada como pretexto para estudos pragmáticos/linguísticos, conforme sinalizam Santos e Cosson, e é geralmente encontrado nos livros didáticos, constitui atribuir à literatura uma



escolarização que a desvia de sua função social. A exploração adequada do texto literário corresponde a abrir um leque de possibilidades para a leitura da palavra que conduz à leitura de si e do mundo. A adequada escolarização da literatura contribui para a formação em uma perspectiva da educação ou letramento literário.

Há no texto literário todo um arcabouço arquitetonicamente construído para instigar e viabilizar o processo de compreensão e interpretação da realidade. Quando se lê literatura, não se lê apenas a história de um indivíduo, entra-se em contato com a história humana, com a saga, as dores, as alegrias e as aprendizagens humanas. Isso porque o texto literário abarca em si todos os homens. É a imitação da realidade. E enquanto *mimesis*, possuidora de um caráter catártico, a literatura conduz à purificação e a uma melhor constituição do ser, como defende Aristóteles² (2015), desde a antiguidade.

Conceber o ensino-aprendizagem de literatura como cerne de uma educação literária e prática extremamente significativa para a formação intelectual, social e expressiva de uma pessoa corresponde à compreensão da literatura em seu valor e em função social. Compreender ainda que é preciso dirimir a escassez de espaço para leituras literárias em sala de aula e que essas leituras devem ser priorizadas em detrimento dos textos didáticos que as corroem e devoram ao longo do tempo, como sinaliza Compagnon (2009), deveria ser preocupação na educação básica, precisamente no Ensino Médio. Porém, não é bem isso que as orientações teórico-metodológicas dos documentos oficiais vêm determinando para esse ensino.

A institucionalização do ensino de literatura começa na Grécia antiga. Conforme Zilberman (2008), literatura equivalia à poesia. Era ensinada para o divertimento e o enriquecimento da alma. Perpetua-se no tempo e no espaço por meio da *Ilíada* e da *Odisseia*, de Homero, poemas épicos sobre a origem do povo helênico, revestidos de uma constituição formadora dos padrões que aproximam os homens dos deuses. Compreendida como indispensável ao desenvolvimento e ao aprimoramento ético e intelectual dos seres humanos, a literatura ganha notoriedade e um espaço significativo na sociedade.

² Poética (2015, p. 57 – 48b4) – Tradução e introdução de Paulo Pinheiro, Editora 34.



Com a Renascença, o caráter coletivo da literatura se dissipa. De universal passa a ser uma particularidade de poucos. Mas, por ter afastado a configuração de homem ideal constituída socialmente pelo Estado, o ensino de literatura tornou-se componente curricular obrigatório, nos séculos XVII e XVIII. Nessa perspectiva, esse ensino chega à escola revestido por duas nuances: o caráter de prestígio que a envolve e a concepção de ser algo específico a poucos. Por isso mesmo, usada pela burguesia, na escola, como uma possibilidade de validação e disseminação do pensamento iluminista.

Seja pela valorização da cultura clássica ou pela busca do pensamento intelectual, fato é que a literatura se manteve no currículo escolar ao longo do tempo. Da mesma forma que, por encontrar-se vinculada à escola, atribui-lhe a configuração de instituição responsável pela formação leitora literária e intelectual dos jovens. E ainda, por associar-se a uma "escrita especial", passa a apregoar a cultura privilegiada socialmente.

Mesmo com muitas finalidades metodológicas, o valor da literatura até então não havia sido questionado. Porém, no século XX, há uma distorção desse valor, em função do conceito de globalização. A literatura não serve mais aos interesses sociais. A catarse nada representa, ou melhor, em nada condiz com os interesses do sistema econômico vigente. É, nesse momento, que, no Brasil e no mundo inteiro, observa-se o desprestígio do ensino de literatura no currículo. Como afirma Perrone-Moisés (2005), a literatura deixa de ser disciplina e passa a integrar-se à Língua Portuguesa, na área de Comunicação e Expressão:

No ensino, o que é mais grave, a Literatura é uma disciplina ameaçada. No curso secundário, as aulas de Literatura vêm sendo substituídas por cursos de Comunicação e Expressão. A palavra "literatura" quase nem aparece nas Diretrizes do Ministério da Educação. [...]

[...] Nos cursos de Comunicação e Expressão do secundário, os textos literários têm o mesmo *status* que qualquer outro tipo de texto. (PERRONE-MOISÉS, 2005, p. 8)

Conhecedores da relevância do texto literário, Perrone-Moisés e Todorov (2009) apontam a ameaça e o perigo que o não-lugar que a literatura ocupa na sala de aula, nos dias atuais, podem trazer à humanidade. Isso porque a natureza e o papel



humanizadores, como afirma Candido³, estão em xeque. Por ser objeto autônomo, construído conforme uma estrutura, porém revestido de significado, a literatura *é uma forma de expressão* que abarca em si a manifestação *de emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos*, por isso *é* uma forma de conhecimento, que resulta em aprendizado. É a atuação simultânea desses três aspectos que atribuem a ela, enquanto objeto construído, um grande poder humanizador.

No literário, muitos saberes transitam. Barthes já dizia que, por assumir muitos conhecimentos, em um:

[...] romance como Robinson Crusoé, há um saber histórico, geográfico, social (colonial), técnico, botânico, antropológico (Robinson passa da natureza à cultura). Se, por não sei que excesso de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto numa, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário. É nesse sentido que se pode dizer que a literatura, quaisquer que sejam as escolas em nome das quais ela se declara, é absolutamente, categoricamente realista: ela é a realidade, isto é, o próprio fulgor do real. Entretanto, e nisso verdadeiramente enciclopédica, a literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso. Por um lado, ele permite designar saberes possíveis — insuspeitos, irrealizados: a literatura trabalha nos interstícios da ciência: está sempre atrasada ou adiantada com relação a esta, semelhante à pedra de Bolonha, que irradia de noite o que aprovisionou durante o dia, e, por esse fulgor **indireto**, ilumina o novo dia que chega. A ciência é grosseira, a vida é sutil, e é para corrigir essa distância que a literatura nos importa. Por outro lado, o saber que ela mobiliza nunca é inteiro nem derradeiro; a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa; ou melhor; que ela sabe algo das coisas — que sabe muito sobre os homens. (BARTHES, 1977, p. 16-17)

A literatura permite a discussão de qualquer tema por meio de uma mediação estética. O que torna essa abordagem muito mais do que uma discussão, longe de uma exploração estreita de um tema. É possível, por exemplo, discutir representações de gênero em *Grande Sertão: Veredas*⁴, na relação da negação do amor de Riobaldo por Diadorim. Porém, essa obra vai muito além dessa perspectiva que, como o pacto com o

³ (1988, p. 176).

⁴ Obra de Guimarães Rosa, publicado em 1956. Conta as aventuras de Riobaldo na jagunçagem, da qual se torna membro ao reencontrar seu amigo Diadorim. Riobaldo rememora sua história a um visitante cidadão em busca de explicação para alguns pontos da sua vida.



diabo, também se delinea no enredo. Em *Grande Sertão: Veredas*, pode-se ainda explorar as relações de poder e de violência sociais presentes em um Brasil, recém-republicano. Relações que demarcam o processo de formação dos indivíduos de escuro nascimento, oriundos do lado mais negativo da sociedade moderna, no tocante à posse de bens materiais⁵. Discussão que, assim como em *Robinson Crusóé*⁶, envolve aspectos geográficos, históricos, sociais, antropológicos, entre outros.

Se não há espaço para a leitura literária em sala de aula, o desenvolvimento do caráter humanizado do homem encontra alguns sérios, senão muitos, impasses. Embora essa expressão pareça redundante e contraditória, visto que homem deveria ser sinônimo de humanização, porém não é, e a história já provou isso. O texto literário afaina uma nova existência. Viabiliza o contato com uma vida que o leitor não tem, uma vida que não é sua, mas uma vida que lhe é próxima, por ser humana. O leitor reflete uma vida que ele não viveu, mas que deu existência a ela através da resignificação dos sentidos que lhe atribuiu no ato de leitura. Isso o humaniza. Eis o valor da literatura. Eis porque ela deve ter espaço nas salas de aula em todas as instâncias de ensino.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A literatura não só trata de dramas humanos como também parece anunciá-los. Se bem-lida, ela poderia evitar muitas situações dantescas, poderia despertar um pouco mais de dor diante dos fatos da realidade. Por exemplo, a notícia de uma idosa resgatada em situação de escravidão, em um bairro nobre de São Paulo, no final de junho desse ano de 2020, entrecruza-se com o título da obra *Quarto de despejo*⁷, de Carolina Maria de Jesus. O mesmo ocorre no diálogo entre dois trechos de obras de temporalidades diferentes: a descrição de Domingas e a de D. Plácida. A primeira, da obra contemporânea *Dois irmãos*, de Milton Hatoun. A segunda, do romance machadiano *Memórias póstumas de Brás Cubas*, publicado inicialmente em 1880. O fato de serem empregadas domésticas com utilidades relativas une essas duas personagens atemporais.

⁵ Cf. tese de mestrado: *O bildungsroman e a inexistência de um Estado de direito no sertão roseano de Grande Sertão: Veredas* (SILVA, Andréia Paula de. 2018, UFPB – dissertação de mestrado).

⁶ Romance de Daniel Dafoe, publicado em 1719. Conta a história de um jovem que aos 19 anos abandona a casa paterna e é vítima de um naufrágio. Socorrido, vive muitas outras desventuras como ser capturado por piratas e vendido como escravo. Escapa, consegue se reerguer, mas em outra viagem sofre outro naufrágio e vai parar numa ilha deserta, onde luta pela sobrevivência.

⁷ Obra publicada em 1960. Reúne cerca de 20 diários escritos por uma mulher negra, mãe solteira, pouco instruída, que mora na comunidade do Canindé, em São Paulo.



Na época em que abriram a loja, uma freira, Irmãzinha de Jesus, ofereceu-lhes uma órfã, já batizada e alfabetizada. Domingas, uma beleza de cunhantã, cresceu nos fundos da casa, onde havia dois quartos, separados por árvores e palmeiras. [...] Domingas serviu; e só não serviu mais porque a vi morrer, quase tão mirrada como no dia em que chegou a casa, e, quem sabe, ao mundo. [...] (HATOUN, 2000, p. 41-42).

Já Dona Plácida:

[...] É de crer que [...] não falasse ainda quando nasceu, mas se falasse podia dizer aos autores de seus dias: — Aqui estou. Para que me chamastes? E o sacristão e a sacristã naturalmente lhe responderiam. — Chamamos-te para queimar os dedos nos tachos, os olhos na costura, comer mal, ou não comer, andar de um lado para outro, na faina, adoecendo e sarando, com o fim de tornar a adoecer e sarar outra vez, triste agora, logo desesperada, amanhã resignada, mas sempre com as mãos no tacho e os olhos na costura, até acabar um dia na lama ou no hospital; foi para isso que te chamamos, num momento de simpatia. (ASSIS, 1994, p. 81)

Associados à notícia, os trechos literários retratam de forma crua a vida e o drama humano. São recortes de personagens periféricos na obra e na vida. Não é preciso que o leitor viva esse drama para entender que Domingas e Dona Plácida, assim como a idosa encontrada em situação de escravidão em São Paulo, foram ultrajadas em sua existência. Tiveram suas vidas usurpadas pela condição social em que nasceram. Não viveram, apenas “serviram”. Apenas tiveram “utilidades relativas”, enquanto serviam. Moravam nos fundos da casa, num “quarto de despejo”, como diz Carolina Maria de Jesus. As três foram massacradas pelas relações sociais de poder e violência que norteiam a sociedade contemporânea do século XXI, a de meados XX e a do século XIX, numa situação que se perpetua desde muito tempo na história da humanidade.

Justamente por essa força de organização estética que o texto literário tem, terminado o livro, o leitor tem diante de si um mundo que acontece. O livro é uma porta para o mundo. Por essa razão, a literatura não pode ser tratada de forma simplista, apenas como prazer imediato do contato com o texto. Ela incita a consciência social e política, o prazer estético, a empatia à dor humana, entre outras coisas. Tratá-la de forma simplista é constituir-lhe um lugar marginal. No Brasil, esse lugar marginal para a literatura foi de alguma maneira preconizado pelos documentos oficiais, precisamente pelos PCNs, de 1997, conforme os estudos de Segabinazi (2012), uma vez que as



diretrizes pedagógicas desse documento colocaram o literário no mesmo patamar que os gêneros textuais.

Por sua vez, as OTMs, lançadas em 2006, trouxeram algumas críticas a essa abordagem do literário com o mesmo nível de regularização que os gêneros das demais esferas. Outro ponto bastante frágil nos PCNs e reverberado nas OTMs, configura-se no conceito de fruição, entendida apenas como uma alimentação do gosto estético que o estudante traz consigo ao chegar à escola. Gosto não-pautado em provocações, sem impacto, apenas norteado pela leitura livre e solta, numa visão simplificada do alcance do literário. Nenhuma valorização do estranhamento que, segundo os formalistas russos e a estética da recepção, o texto literário deve despertar para conduzir à ressignificação do repertório de leituras e da visão de mundo, na qual o horizonte de recepção do leitor entrecruza-se com o horizonte de produção, numa reflexão sobre a realidade que o circunda.

Marcos regulatórios nessa perspectiva faziam-se necessários. A Constituição já preconizava essa necessidade. A LDB fortalece essa ideia. Assim, discutida desde 2012, aprovada, em 2017 e implementada a partir desse ano de 2020, após um percurso de reuniões, conferências e contribuições públicas, surge a BNCC. Documento que dialoga e atualiza os documentos anteriores e as orientações curriculares neles contidas para as aprendizagens essenciais aos estudantes da educação básica, colocando em discussão os percursos formativos. Os marcos reguladores da BNCC instituem a leitura literária como direito, que conduz o leitor ao contato com a complexidade do humano, com os mundos que os homens construíram com seus jeitos de viver. Reconhecem o literário como formativo, não no sentido de ser edificante, mas por colocar o leitor em contato com aquilo que o humaniza.

Porém, ainda há um alargamento do ensino de literatura, incorporado ao âmbito geral do componente Língua Portuguesa. A exploração do literário se faz através de competências relacionadas ao campo de atuação artístico-literário. Essa perspectiva abre espaço para que as práticas escolarizadas de literatura no Ensino Médio continuem pautadas apenas em metaleituras de fragmentos do texto e com o literário em segundo plano; na historicidade da literatura e na exploração de todos os seus ISMOS; e na substituição dos textos por simulacros. Mesmo que, no documento, a competência reguladora para o ensino de literatura consista em explorar esteticamente as mais



diversas produções artísticas e culturais, ampliando o repertório de leituras literárias do estudante, de modo a levá-lo a apreender os níveis de leitura presentes nos textos lidos para dar significado e (re)construir sentidos para estes de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas locais, regionais e globais, isso está longe de ser vivenciado.

Como não constitui um componente curricular, na BNCC, as práticas escolarizadas de literatura, consolidadas pelos currículos, descambam para questões da língua. Explora-se o aspecto pragmático e/ou a historicidade literária. Reverberam modelos cristalizados ao longo do tempo, que foram apagando o uso do texto literário em sua essência e expurgando o seu valor humanizador. Ainda que o documento vigente, mesmo com esse alargamento para o ensino de literatura, tenha a pretensão de promover uma mudança significativa no tocante à educação literária do estudante da educação básica, a formação literária do professor configura o norte para o ensino de literatura, ampliando ou restringindo (o que ocorre em sua maioria) a fruição desse bem humanizador que é a leitura literária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ler faz parte da natureza humana, liga-se à sua capacidade de pensar. Pensar o texto, construir sentidos e expressá-los são inerentes ao ato de ler. Como, na literatura, vários saberes transitam, a leitura literária agrega todos esses valores, numa prática social que viabiliza o exercício do pensamento e a experimentação dos possíveis. Ao mesmo passo, o texto literário comporta em si um caráter humanizador, pois coloca o homem em contato com a complexidade do humano, mostrando o que somos e incitando a expressão do mundo que se delinea a partir desse texto. Através da literatura, é possível a discussão de qualquer tema. Não numa abordagem estreita. Se bem-lida, a literatura pode transformar.

Como o texto literário possui uma organização estética que abre uma porta para o mundo, ele não pode ser visto e explorado de forma simplista, numa posição marginal, como os PCNs, enquanto marcos reguladores, instituíram. A BNCC traz uma proposta de mudança dessa abordagem marginal do literário, porém, por não instituir a literatura como um componente curricular, práticas de ensino tradicionalmente cristalizadas, que se pautam nas metaleituras, no estudo da historicidade literária a partir de textos



fragmentados e/ou da substituição de textos por simulacros, infelizmente, continuam sendo o norte para o ensino de literatura no Ensino Médio. Até quando?

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **Poética**. Ed. bilíngue; tradução, introdução e notas de Paulo Pinheiro. São Paulo: Editora 34, 2015.

ASSIS, Machado. **Memórias póstumas de Brás Cubas**. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, 1994.

BARTHES, Roland. **Aula**. Tradução: Leyla Perrone-Moisés. 6. ed. São Paulo: Cultrix, 1980.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Secretaria da Educação Básica. Brasília, DF, 2017.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura** In: CANDIDO, Antonio, **Vários escritos**. Ouro sobre azul, Rio de Janeiro, 1988.

COMPAGNON, Antonie. **Literatura para quê?**. Tradução de Laura Taddei Brandini – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2019.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

HATOUN, Milton. **Dois irmãos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. CAMINHOS DA CRÍTICA. **Por amor à arte**. Estu. Av. Vol.19 n° 55 São Paulo, 2005.

SEGABINAZI, Daniela. **Educação Literária e docência: desafios para o século XXI**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015.

SILVA, Andréia Paula da. **O bildungsroman e a inexistência de um Estado de direito no sertão roseano de Grande Sertão: Veredas**. João Pessoa: UFPB, 2018.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula**. Objetos Educacionais Unesp, 2011.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução Caio Meira – Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semebowitch. **Pensamento e Linguagem**. Tradução: Jefferson Luiz Camargo – 3ª ed, - São Paulo: Martins fontes, 2005.

ZILBERMAN, Regina. **Recepção e leitura no horizonte da literatura**. Alea: Estudos Neolatinos. vol.10 n° 1. Rio de Janeiro. Jan./June, 2008.