

# COMPETÊNCIAS LEITORAS: UMA ANÁLISE DA BNCC NA BUSCA PELA EDUCAÇÃO LITERÁRIA

READING COMPETENCIES: AN ANALYSIS OF THE BNCC IN THE SEARCH FOR LITERARY EDUCATION

Camila Teixeira GABRIEL<sup>1</sup>

**Resumo:** O campo da educação literária compreende o processo de ensino-aprendizagem de literatura sempre vinculado à ideia da coerência com a sociedade que queremos construir e nossa participação ativa nessa construção, conforme sugere Cyana Leahy-Dios (2004). Pensando nisso, o propósito deste trabalho é refletir sobre os métodos utilizados por professores nas aulas de literatura a fim de destacar a busca pela educação literária em meio ao atual contexto. Ao pensar estas questões, torna-se igualmente relevante avaliar as propostas do currículo para o ensino de literatura, uma vez que este reflete a realidade social e molda o rumo da nossa educação. Para tanto, a base de dados para a análise foi composta por entrevistas e questionários respondidos em uma escola estadual do município de Vitória - ES, de modo a pensá-la junto aos conceitos de habilidades e competências previstas no documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), encaminhado para discussão ao CNE em dezembro de 2017 e homologado pelo MEC em dezembro de 2018. Nesse sentido, buscamos avaliar os contrapontos que envolvem teoria e prática e, com isso, formular estratégias que possam auxiliar no êxito dessas aulas a fim de contribuir para a formação de alunos leitores mais ativos e competentes.

**Palavras-chave:** BNCC. Educação Literária. Ensino Médio.

**Abstract:** The field of literary education comprises the teaching-learning process of literature always linked to the idea of the coherence with the society that we want to construct, as well as our active participation in this construction, as suggested by Cyana Leahy-Dios (2004). Thinking about this, the purpose of this work is to reflect on the methods used by teachers in literature classes in order to highlight the search for literary education in the current context. When reflecting on these issues, it is equally relevant to evaluate the proposals of the curriculum for teaching literature, as it reflects the social reality and shapes the direction of our education. To do so, the database for the analysis was composed of interviews and questionnaires answered at a state school in the city of Vitória - ES, in order to think it together with the concepts of skills and competences provided in the document Base Nacional Comum Curricular (BNCC), which was referred to the CNE in December 2017 and approved by the MEC in December 2018. In this sense, it is sought to evaluate the counterpoints that involve theory and practice and, with this, formulate strategies that can help in the success of these classes in order to contribute to the formation of students into more active and competent readers.

**Keywords:** BNCC. Literary Education. High school.

---

<sup>1</sup> Especialista em Educação (Currículo e Ensino) pelo IFES e mestranda em Letras pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

## 1 INTRODUÇÃO

O campo da Educação Literária tem se tornado objeto frequente de discussão por pesquisadores e professores de Língua Portuguesa que buscam compreender seu processo de constituição, bem como investigar práticas pedagógicas que o sustentem. Isso porque, mais do que tão somente ensinar a literatura, a educação literária é aquela que se dedica à formação do leitor competente, isto é, aquele que, ao realizar a leitura de uma obra, a ressignifica e se apropria da escrita e das práticas sociais a ela relacionadas. Cyana Leahy-Dios, em sua obra intitulada *Educação Literária como metáfora social: desvios e rumos* (2004), entende tal conceito como o processo de ensino e aprendizagem de literatura, mas sempre vinculado à ideia da coerência com a sociedade que queremos construir e nossa participação ativa nessa construção. Nesse sentido, entende-se que se a educação literária é um espelho da sociedade, ao fazer uma mudança estrutural nos parâmetros pedagógicos também será possível uma mudança na organização social, mesmo que de forma sutil, inicialmente.

Mas, para se efetivar esse pensamento, sabemos que, especialmente em meio à era tecnológica a qual nos inserimos, despertar o real interesse do aluno para a leitura literária tornou-se um dos grandes desafios dos profissionais das letras. Isto ocorre devido a uma série de particularidades, como o modo em que a disciplina é posta nos currículos – principalmente de forma fragmentada e com poucas aulas ofertadas –, a concorrência com as redes sociais, as devidas condições das escolas em oferecer materiais de qualidade, e assim por diante. O currículo, neste caso, assume um importante papel, pois é o instrumento que além de definir os conhecimentos necessários para a aprendizagem, detém a força capaz de atuar diretamente no tipo de cidadão que se pretende formar. Segundo Daniel e Laurel Tanner, na obra *Desenvolvimento Curricular* (1975, p. 45):

O currículo é definido como as experiências de aprendizagem planejadas e guiadas e os resultados de aprendizagem não desejados formulados através da reconstrução sistemática do conhecimento e da experiência sob os auspícios da escola para o crescimento contínuo e deliberado da competência pessoal e social do aluno (TANNER, 1995, p. 45).

Neste artigo, pretendemos refletir, com base na perspectiva da educação literária, o modo como professores do ensino médio têm trabalhado suas aulas de literatura e o consequente envolvimento dos alunos neste campo do conhecimento.

Tendo em vista a importância de se analisar um documento de caráter curricular e que fora recentemente homologado, o propósito é pensar tais práticas junto aos conceitos de habilidades e competências previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) homologada pelo MEC em 14 de dezembro de 2018. A análise foi feita a partir de entrevistas com professores e questionários aplicados em turmas do Ensino Médio de uma escola estadual situada na cidade de Vitória, Espírito Santo. Assim, com o objetivo de discutir questões que envolvem tal ensino em meio à era digital, pretende-se formular estratégias que auxiliem no êxito dessas aulas e contribuam para a formação de alunos leitores mais ativos e competentes.

## 2 O EIXO LITERÁRIO NA BNCC

Julgamos necessário considerar, inicialmente, a importância do eixo literário nos currículos escolares, tendo em vista sua contribuição direta para com a formação de leitores e, ainda, sua função humanizadora, compreendida como um direito básico do ser humano, conforme ressalta Antônio Candido:

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 do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da Literatura é mutilar a nossa humanidade (CANDIDO, 1995, p. 186).

Assim, entende-se que a arte literária, com todo o seu aparato estético/político/reflexivo, além de auxiliar no hábito com a leitura, é também capaz de nos transformar enquanto seres humanos. Através dela, temos a oportunidade de despertar para importantes aspectos, como a capacidade de pensar no próximo, exercitar a imaginação, e, especialmente, avaliar determinada situação por meio de um viés mais detalhado e sensível, em detrimento do puramente momentâneo e circunstancial. Isto porque, quando lemos um texto literário que tem como contexto a época da ditadura militar, por exemplo, sentimos, de forma muito mais aprofundada, a gravidade daquele momento da história do nosso país do que quando lemos uma informação de um jornal relembrando o caso. Dessa forma, pode-se considerar que tais contribuições concedidas pela literatura fazem aguçar nossa sensibilidade e criticidade, o que nos leva a compreender, enquanto

profissionais da educação, que o saber literário deve ser estabelecido como necessidade e não mera extensão do ensino de línguas.

Contudo, é possível perceber que estamos diante de um contexto em que os efeitos da globalização e o avanço das novas tecnologias têm afetado todos os campos da sociedade, interferindo diretamente no comportamento e nos modos de vida dos sujeitos. Isso mostra que o indivíduo moderno se encontra imerso a uma nova cultura, que lhe exige uma adaptação nos modos de ver, de ler, de pensar e de aprender. Como consequência desse avanço tecnológico, no entanto, há o uso indiscriminado da internet por parte dos alunos, o que nos leva a pensar se há uma educação, até mesmo comportamental, com a finalidade de não deixar que o indivíduo fique à deriva diante de tanta informatividade. Sabemos que através desta ferramenta é possível encontrar inúmeros resumos de obras, resenhas, trabalhos prontos e até mesmo baixar aplicativos que resumem os textos. O site divulgador de um desses APPs apresenta a matéria com o seguinte título: “Este App resume livros em texto e áudio para poupar seu tempo”<sup>2</sup>. Diante desse contexto, nos questionamos: como professores e alunos têm reagido ao ensino de literatura, diante de uma sociedade em que o sistema de informação, cada vez mais rápido e mal utilizado, nos traz pronto o que deveria ser descoberto e construído pelo leitor? Quais são os leitores que pretendemos formar através de nossas aulas de português e literatura? Como os currículos têm se apresentado em relação à formação de leitores competentes em meio à era digital?

O currículo, por sua vez, se caracteriza por ser um importante instrumento de orientação ao servir de base para o ensino nas escolas, contemplando a ideia de organização, prévia ou não, de experiências/situações de aprendizagem realizadas por docentes/redes de ensino de forma a levar a cabo um processo educativo (LOPES; MACEDO, 2011, p. 19). A partir desta concepção de “seleção e organização daquilo que se deve ensinar” é que se torna possível compreender sua função norteadora, entretanto, não sem considerar a sua forma de produção de sentidos. As escolas, a partir do currículo, não se baseiam apenas em atender às demandas e aos padrões exigidos pela sociedade, mas permitir que os indivíduos tenham acesso a conhecimentos que lhes garantem informação e criticidade de modo a contribuir para a sua formação pessoal e social.

---

<sup>2</sup> Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/tecnologia/este-app-resume-livros-em-texto-e-audio-para-poupar-seu-tempo/>> Acesso em: 09 out. 2018

Nesse contexto, destacamos a versão mais recente do documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio, lançada em dezembro de 2017 pelo Ministério da Educação (MEC) e aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em dezembro de 2018.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (BNCC, 2017, p. 7).

Logo nas primeiras páginas do documento, são expostas as dez competências gerais do ensino básico que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. De uma forma geral, acentuam-se questões voltadas para a valorização e utilização de recursos sociais, culturais e especialmente digitais – este citado de forma reiterada – em defesa de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, além do incentivo ao diálogo, à autonomia e ao respeito à diversidade. Para a BNCC, competência é definida como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BNCC, 2017, p. 8). O documento destaca ainda que “as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências, por meio da indicação clara do que os alunos devem ‘saber’ e, sobretudo, do que devem ‘saber fazer’ [...]” (BNCC, 2017, p. 13). Logo, a noção de competência, aqui, relaciona-se com aquela proposta por Philippe Perrenoud, sociólogo suíço de grande referência no campo da educação. Para o autor,

[...] a competência situa-se além dos conhecimentos. Não se forma com a assimilação de conhecimentos suplementares, gerais ou locais, mas sim com construção de um conjunto de disposições e esquemas que permitem mobilizar os conhecimentos na situação, no momento certo e com discernimento. [...] É na possibilidade de relacionar, pertinentemente, os conhecimentos prévios e os problemas que se reconhece uma competência (PERRENOUD, 1999, p. 34).

Nesse sentido, a educação literária assume, novamente, um lugar de destaque no que se refere à formação do indivíduo que trabalha sua capacidade cognitiva e humana para atuar na sociedade de forma produtiva. Vejamos o que consta na BNCC a respeito do campo Artístico-Literário:

[...] Busca-se a ampliação do contato e a análise mais fundamentada de manifestações culturais e artísticas em geral. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário e do desenvolvimento da fruição. A análise contextualizada de produções artísticas e dos textos literários, com destaque para os clássicos, intensifica-se no Ensino Médio (BNCC, 2017, p. 495).

Percebe-se, de imediato, o cuidado para com a formação do leitor a partir do resgate contínuo das obras clássicas. Tal preceito pode ser fundamental, entretanto consideramos pertinente também a valorização do trabalho a partir de obras mais populares e que estejam relacionadas ao gosto pessoal do aluno. Além disso, estar atento para com as especificidades locais torna-se também um importante atributo, tendo em vista a importância de se considerar a cultura, os valores e os autores que os representam.

O documento aponta ainda para o trabalho com a escrita literária, que, “já exercitada no Ensino Fundamental, pode ser ampliada e aprofundada no Ensino Médio, aproveitando o interesse de muitos jovens por manifestações esteticamente organizadas comuns às culturas juvenis” (p. 495). Identificamos, nesse trecho, uma oportunidade para repensar o que de fato acontece nas escolas, pois, a realidade nos mostra que, muitas das vezes, esse gosto pela leitura e escrita literárias justamente não é bem trabalhado na etapa do ensino fundamental – ou infantil. Segundo Dalvi (2013, p.125), “[...] a carência de noções teóricas mesmo que elementares por parte dos alunos e a escassez de práticas de leitura/escuta literária desde a educação infantil vêm prejudicando o ensino-aprendizagem de literatura nos anos finais do ensino fundamental e em todo o ensino médio – pois a recepção e apropriação de qualquer texto só pode existir em um espaço intertextual (KRISTEVA, 1974).”

Na BNCC, dentre as habilidades para as práticas de leitura, escuta, produção de textos e análise linguística/semiótica, temos:

Tabela 1 - CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO

(EM13LP45) 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.
(EM13LP46) Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentis, <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.
(EM13LP47) Analisar assimilações e rupturas 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.
(EM13LP48) 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.

(EM13LP49) Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam.
(EM13LP50) 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.
(EM13LP51) Analisar obras significativas da literatura brasileira e da literatura 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), considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como elas dialogam com o presente.
(EM13LP52) 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, fanzines, <i>e-zines</i> etc.).
(EM13LP53) 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.

Fonte: BNCC, 2017, p. 515

Professores de Literatura, nesse caso, são alertados para as seguintes questões: a) consideração pelas diversas formas de representações literárias a fim de destacar o diálogo entre elas e a perspectiva crítica dos alunos; b) participação em eventos culturais, os quais demandam estrutura e disposição de recursos devidos para a sua realização; c) compreender o processo de constituição da literatura brasileira; d) explorar os dados intertextuais entre uma obra e outra, sejam elas brasileiras, portuguesas, africanas, indígenas, etc.; e) apoiar o trabalho com o repertório artístico-literário contemporâneo; f) fomentar a escrita e o senso crítico literário.

Diante de tais evidências, observamos que, no que se refere ao comprometimento com a diversidade, o documento da BNCC deu um importante salto, pois enfatiza em quase todos os segmentos a urgência em se considerar as mais diversas manifestações culturais e expressões de alteridade. Entretanto, em relação ao eixo literário, sentimos a ausência de uma maior ênfase dada ao trabalho com textos na íntegra a fim de erradicar as formas adaptadas; questões voltadas para a valorização da produção literária local e o apoio ao uso das novas tecnologias para o ensino de literatura.

### 3 COLETA E ANÁLISE DE DADOS

### **Da entrevista com os professores**

A fim de refletir sobre os contrapontos envolvendo teoria (no caso da presente pesquisa, os conceitos contidos no documento da BNCC de 2017) e prática no contexto da realidade escolar, entrevistamos duas professoras de Português do Ensino Médio, atuantes na EEEM Colégio Estadual do Espírito Santo, situada no município de Vitória, Espírito Santo. Pretendemos, com a entrevista, entender o modo como as duas profissionais da rede estadual têm concebido e trabalhado o ensino de literatura e a prática da leitura em sala de aula.

Inicialmente, questionamos sobre o modo como elas têm trabalhado Literatura nas aulas de Português. A professora A, atuante na turma de primeiro ano, logo aponta para a dificuldade dos alunos em reconhecer um texto como literário, sendo necessário ratificar o contexto a que pertence para que ocorra essa identificação, caso contrário, ela informa que os discentes consideram tais textos como obras “perdidas no espaço, aleatórias”. Essa afirmação corrobora a ideia da importância dada ao ato da contextualização para que se favoreça a compreensão geral, já que toda obra possui uma intenção de escrita. O sentido final, desse modo, fica a cargo do leitor, que, a partir de suas experiências de leitura e visões de mundo, constrói novas significações ao texto. Dessa forma, “o sentido é um dado estável, constante, que depende do ‘horizonte intrínseco’ do texto, enquanto a significação é variável, na medida em que depende da relação, necessariamente particular, entre o sentido do texto e um indivíduo ou uma situação” (JOUVE, 2012, p. 67). A partir deste pressuposto, a professora tem buscado trabalhar sempre de forma contextualizada, informando as características do período literário em que a obra foi produzida, explicando o contexto histórico, político e social e também atribuindo informações a respeito do autor. Ao fazê-lo, busca trazer à tona aspectos que sejam possíveis de serem relacionados com o que acontece nos dias de hoje, para que os alunos identifiquem e reconheçam seu valor de atualidade.

A professora B, no entanto, trabalha especialmente com turmas do terceiro ano, revelando que, por esta razão, aproveita a oportunidade de enfatizar a literatura a partir da ideia de prepará-los para o vestibular. A docente trabalhou de diversas maneiras o estudo dos clássicos e demais obras relevantes da nossa literatura, fosse a partir de estudo dirigido, rodas de leitura ou aulas expositivas, no entanto, ela informa que sempre obteve mais êxito o trabalho com o teatro.

Quando questionadas a respeito de como diferenciam as aulas de gramática das aulas de literatura, a professora B constatou que, por ter uma cobrança maior, socialmente falando, a gramática desperta mais interesse nos alunos. Isto se configura não porque preferem ou gostam de tal ensino, mas por uma questão de necessidade, em que aprender como se escreve ou fala



determinada coisa se torna mais urgente do que ler uma obra de Machado de Assis, por exemplo. A professora A, por sua vez, ressaltou de imediato que tem visto um desinteresse em aulas de uma maneira geral, pois os alunos acreditam que podem encontrar tudo em vídeo-aulas do YouTube. Um exemplo disso foi quando trabalhou gramática pedindo que pesquisassem e trouxessem informações sobre determinado assunto e tudo que trouxeram foi um conteúdo baseado em vídeo-aula, repleto de equívocos. Isto revela que a credibilidade dada aos youtubers, neste caso, tem superado o trabalho do professor formador em sala de aula. Em outros casos, a professora identificou todo um trabalho “copiado e colado” da internet, o que de fato representa um ponto negativo no que se refere ao uso da internet na educação.

Nesse sentido, uma outra questão colocada em pauta, foi a utilização das novas tecnologias para o ensino de Literatura. A professora B constatou que é necessário sim o uso destes recursos, porém não acredita que devem ser tratados como o grande alicerce da educação, e sim como aliados, pontos de apoio no planejamento das aulas, uma vez que nada é capaz de substituir a presença concreta do profissional disposto a auxiliar o aluno na escola. No entanto, resalta que, mais uma vez, ao tratar deste assunto, esbarram na questão estrutural, a falta de recurso. A escola que atende apenas o ensino médio com aproximadamente 1.600 alunos matriculados possui o espaço destinado à sala de informática, mas ainda não dispõe de computadores. Além disso, é quase precário o fornecimento de retroprojetores, o que impede a professora de preparar qualquer aula de slide ou apresentar vídeos e demais conteúdos, pois não há meios de como reproduzir. Apesar destes contratemplos, a docente procura programar sessões de filmes, trabalhos com música e também incentiva os alunos a fazerem uso do e-mail. A professora B relembra que os professores também estão esperando por um “kit móvel” destinado aos docentes para a preparação de suas aulas, mas, “como tudo que é público é demorado, permanecem no gerundismo, esperando”.

Para as profissionais, o que mais dificulta a leitura de literatura na escola é justamente a falta de recurso, podendo citar o estado de descaso em que se encontram as bibliotecas, o que as impede de realizar trabalhos coletivos produtivos. A professora B alerta para a necessidade de haver um profissional capaz de atuar e administrar o ambiente da forma devida. “Não consigo compreender como o estado ainda não propôs um convênio com a UFES para o recrutamento de algum estagiário na área de biblioteconomia, isso desestimula o aluno a procurar por livros se não há ninguém que o oriente por lá”. Tal advertência dialoga com o “papel do mediador” exposto por Michele Petit, na obra *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva* (2008, apud NEVES; RAMOS, 2009, p. 246), em que a autora trata da importância de sujeitos que aproximam o leitor dos textos, compartilhando com as outras pessoas a paixão pela leitura.

Petit lembra que o mediador pode ser um professor, um bibliotecário, um livreiro, um assistente social, um amigo, enfim, alguém com quem um dia nos deparamos, alguém que se propõe a construir pontes entre leitor e textos. O papel do bibliotecário foi destacado por muitos dos jovens participantes da sua pesquisa, os quais apontam que esse profissional deve ter como foco não só os livros, mas principalmente as pessoas (NEVES; RAMOS, 2009, p. 246).

Com o relato das professoras, identificamos, em um primeiro momento, as dificuldades dos alunos em interpretar, produzir textos, engajar-se nas leituras e, principalmente, reconhecer a literatura como uma disciplina séria, que tem um papel a cumprir no âmbito escolar. Tais resistências se dão especialmente pelo modo como tal disciplina é abordada nos currículos, isto é, de forma fragmentada e automática, que, na maioria das vezes, constitui-se como um eterno decorar de versos e das principais características de movimentos e autores literários. Ou então, pela má formação pregressa, pouco tempo dedicado à efetiva leitura, pressão do vestibular e do ENEM e a conseqüente adoção de resumos (DALVI, 2013). Destacamos ainda as concorrências com as redes sociais e demais artefatos tecnológicos que, por suas formas dinâmicas de interação e acesso ao conhecimento, despertam o interesse com mais facilidade. Por último, justificamos esse distanciamento através da falta de incentivo, estrutura e recurso que muitos colégios enfrentam.

### Dos questionários respondidos pelos alunos

A fim de conhecermos o envolvimento da parte discente com a leitura e o ensino de literatura, aplicamos questionários para um total de quarenta alunos selecionados entre as turmas de primeiro, segundo e terceiros anos da referida escola, para os quais obtivemos os seguintes resultados:

Gráfico 1- Você costuma ler obras literárias?

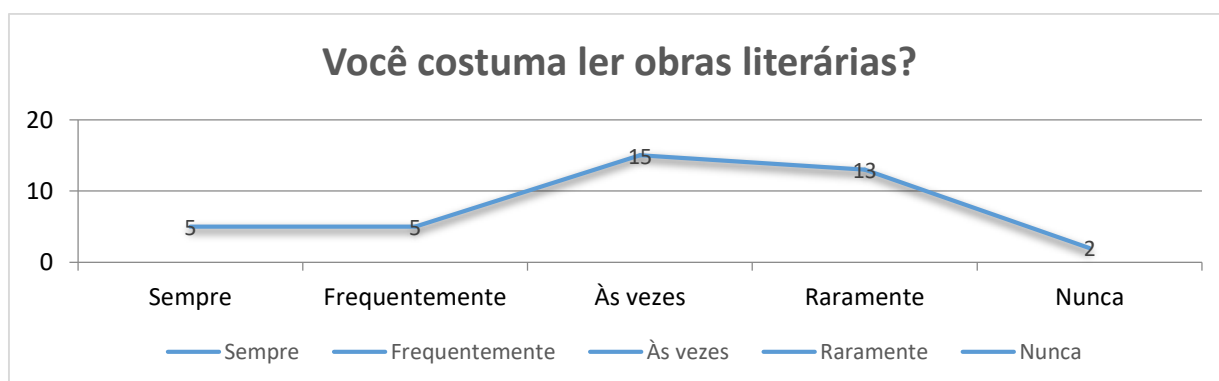


Gráfico 2 - Qual ou quais suas razões para estudar literatura?

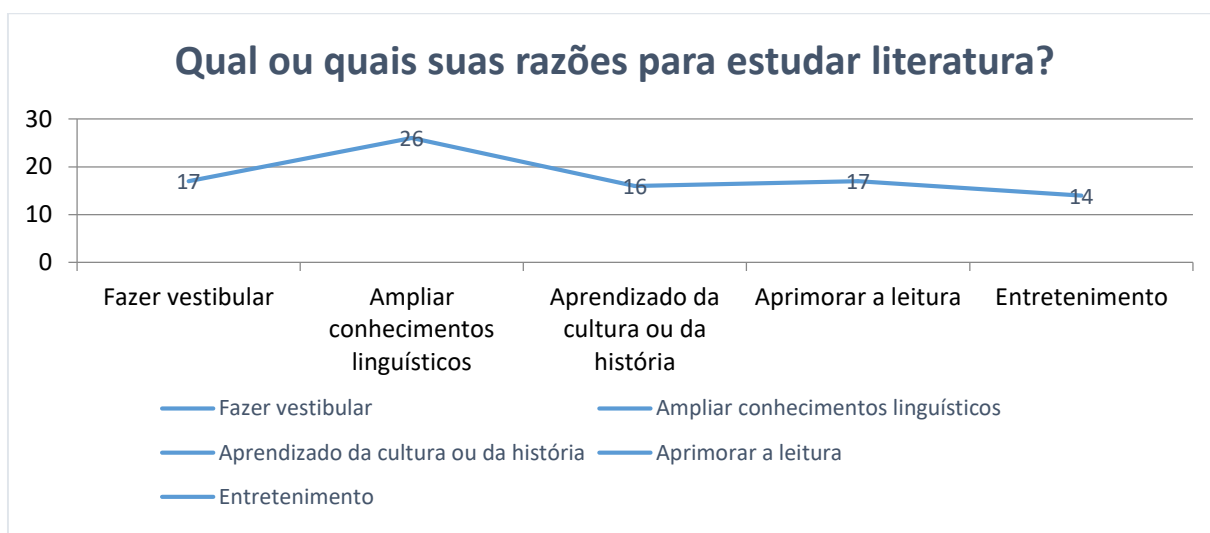


Gráfico 3 – O que ou quem te incentiva a ler?

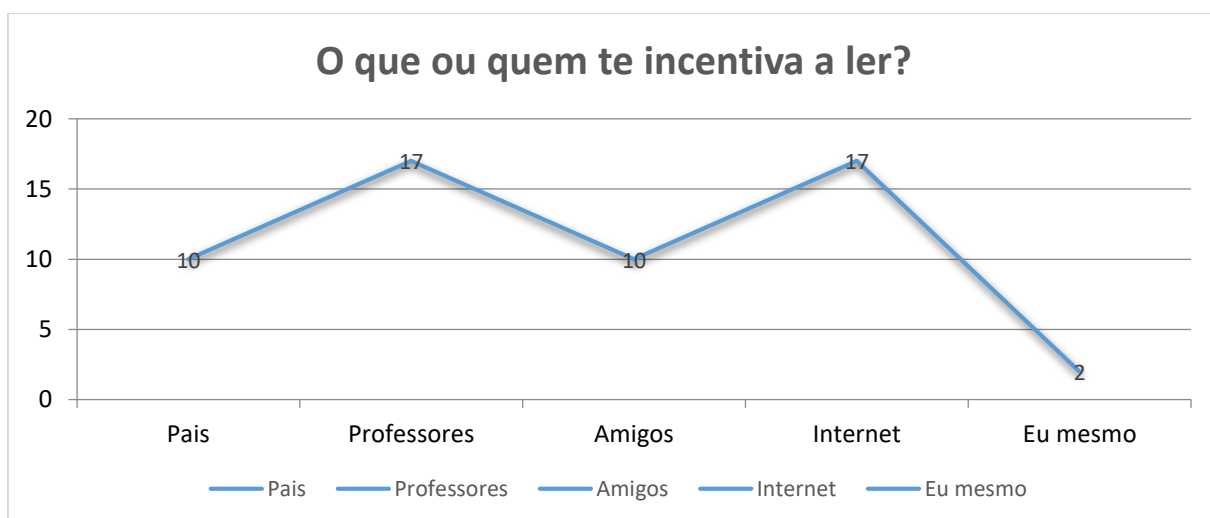
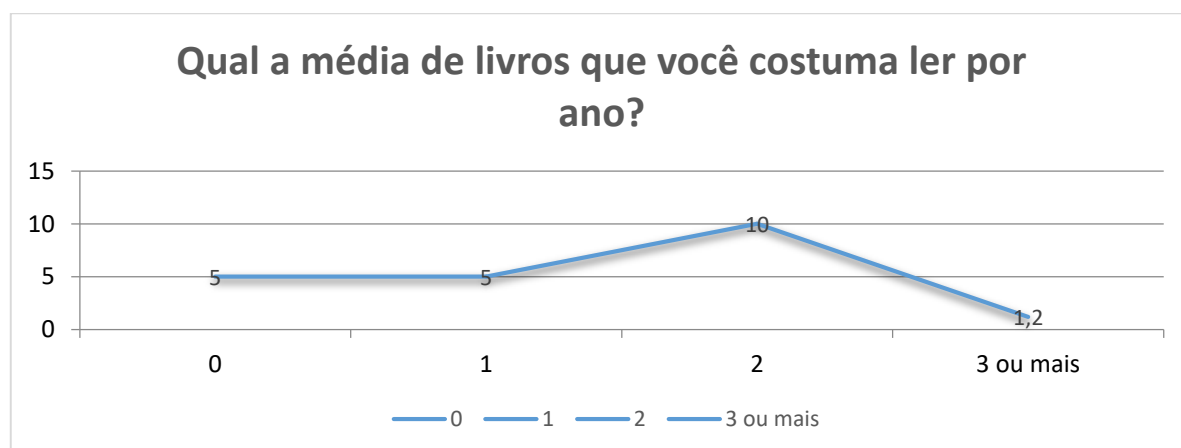


Gráfico 4 - Qual a média de livros que você costuma ler por ano?



Além de responderem a tais questões fechadas, os alunos fizeram também o questionário aberto que continha as seguintes questões: “Você costuma ler por meios digitais ou impressos?” 32 alunos de 40 responderam que através de meios digitais, enquanto 25 responderam, impressos. “O que você mais gosta e o que menos gosta nas aulas de literatura?” Alguns responderam que gostam das leituras, de conversar sobre elas, conhecer os personagens e aprender com eles, de entender como surgiram os diversos estilos literários, e de aprimorar o vocabulário. Sobre a parte negativa das aulas, alguns disseram que chegam simplesmente a não gostar de literatura, que estudam porque lhes é imposto, que o excesso de leitura deixa a aula cansativa e que não gostam de estudar a parte biográfica dos autores.

Por fim, pedi que registrassem dois livros ou mais que tiveram a oportunidade de ler e sentiram que tiveram suas vidas transformadas. Muitos destacaram alguns clássicos como *O Guarani*, *A hora da estrela*, *Os miseráveis*, *Dom Casmurro*; outros informaram romances como *A Cabana*, *O caçador de Pipas*, *O diário de Anne Frank*. Em sua maioria, destacaram-se obras consideradas best-sellers, aquelas que bateram recorde de vendas entre os adolescentes e que demonstram a força da indústria cultural que movimenta também o mercado leitor ultimamente, são eles: *Harry Potter*, *Seja foda*, *A sutil arte de ligar o foda-se*, *Porto seguro*, *A culpa é das estrelas*, *Diário de um banana*, *O pequeno príncipe*, *A última música*, *Cidade de Papel*, *O menino do pijama listrado*, *Como eu era antes de você*, *A menina que roubava livros*, *Querido Jhon*, *Como a Starbucks salvou a minha vida*, *Não se apega não*, etc.

A partir de tais resultados, foi possível perceber que: a) entre os tipos de textos mais lidos, os conteúdos da internet, como já era de se esperar, obtiveram um maior percentual de escolhas, sucedido dos livros; b) sobre o costume com a leitura de obras literárias, a maioria declarou que lê “às vezes” e “raramente”, o que demonstra a escassa familiaridade dos alunos com o referido

hábito; c) sobre as razões vistas por eles em estudar literatura, a preocupação com a ampliação do conhecimento linguístico ganhou destaque, o que afirma a fala da professora sobre a predileção dos alunos para com os conhecimentos linguísticos em termos de praticidade. Fazer vestibular e entretenimento, no caso, ficaram em segundo lugar. A pergunta “o que ou quem te incentiva a ler?” tem como resultado da maioria o estímulo dos professores e da internet, pais e amigos encontram-se em segundo plano. Por fim, a média dos livros que costumam ler ficou entre um e dois por ano, o que também revela a existência de um grande déficit na prática da leitura.

As respostas dadas pelos alunos apontaram as questões tecnológicas como o centro de suas atividades, evidenciando a forte inclinação para tendências modernas, como o intenso uso de redes sociais, preferências por livros digitais, leituras de Fanfics e romances best-sellers. A prática da leitura e o gosto pelas aulas de literatura correspondem ainda a um grande desafio na vida da maioria dos jovens. Contudo, “Petit lembra que, em especial na adolescência, a leitura pode ocupar um papel formador, capaz de mudar os rumos da vida e reorganizar os pontos de vistas, ao nos mostrar que estamos experimentando afetos, tensões e angústias universais” (2009, p. 244). Nesse sentido, é possível inferir que, apesar de a Literatura ser uma disciplina considerada um tanto cansativa por exigir do indivíduo disposição e concentração, os resultados demonstram que os alunos (ou alguns deles) reconhecem a sua importância e até se esforçam para desenvolverem o hábito.

Cabe avaliar, também neste caso, a situação de cada um: a fase da vida em que se encontram (geralmente, na adolescência, o jovem tem mais dificuldade de se inteirar de assuntos educacionais), se há condições econômicas para a compra de livros, acesso à educação e à outras oportunidades e incentivo por parte da família. Em todo caso, o trabalho com a literatura em sala de aula exige muito esforço, onde entra o papel imprescindível do professor na tentativa de encontrar meios possíveis, apesar dos entraves, de tornar a leitura de literatura uma prática presente nas aulas.

#### **4 CONTRUÇÕES DE POSSÍVEIS ALTERNATIVAS**

É preciso conscientizar alunos e professores de que a literatura vai muito além da leitura e do estereótipo de ser uma arte absoluta, elitizada e, por isso mesmo, intocável. Pelo contrário, justamente por favorecer o contato com os mais diversos assuntos em relação à natureza humana é que este conhecimento deve ser estimulado e explorado ao máximo, especialmente em meio ao contexto digital, onde toda fonte de conhecimento está sujeita ao imediatismo e à superficialidade. No que se refere ao modelo de ensino fragmentado, Rildo Cosson, em seu livro intitulado *Letramento Literário* (2006), destaca que:

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, 2006, p. 12).

Nesse sentido, em consonância com o que podemos chamar de educação literária, evidenciamos a necessidade em se trabalhar intensamente com a exploração do texto literário em sua totalidade. Torna-se fundamental, portanto, que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura na íntegra dos textos e o exercício do debate para além da contextualização histórica e dos períodos literários, visto que professores demonstram seguir ainda essa metodologia tão questionada. Acreditamos que tais feitos correspondam a uma atitude democrática, pois favorece o compartilhamento das ideias e rompe com a visão reduzida de que a leitura corresponde a um ato puramente individual. Para Cosson (2006, p. 12):

No sentido de que lemos apenas com os nossos olhos, a leitura é, de fato, um ato solitário, mas a interpretação é um ato solidário. [...] Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço (COSSON, 2006, p. 12).

Como também tratamos, neste trabalho, sobre a situação do ensino de literatura no contexto digital, consideramos pertinente a ideia de que o uso de novos suportes representa hoje uma realidade que não deve ser negligenciada, pois faz parte do atual contexto e pode servir como motivadores no processo de ensino. Nesse sentido, ganha relevância o trabalho adaptado da literatura como os jogos online, áudio-livro, animação, minisséries, criação de blogs, entre outros, entretanto, servindo como propostas de atividades adicionais, sem substituir o exercício primordial do trabalho com textos na íntegra. Essa integração com os novos recursos se faz necessária, afinal “a Internet, os games, os sistemas computacionais interativos geram uma diversidade de suportes para a leitura e a escrita que se apresentam de formas diversas para esses dois personagens – o professor e o aluno” (SANTOS; SILVA, 2011, p. 364).

As análises literárias se apresentam também como práticas fundamentais de exploração e incentivo à literatura, pois a partir desta experiência, o leitor se compromete a ler, refletir, pesquisar e se posicionar criticamente diante de determinada obra. No entanto, o ideal é que se permita uma análise que realmente integre o posicionamento do leitor, considerando seu conhecimento prévio, suas visões de mundo e capacidade de resignificação. Dessa forma, tal atividade proporciona um contato mais amplo e envolvente entre o leitor e o seu texto, corroborando a ideia de que é só quando esse intenso processo de interação se efetiva que se pode verdadeiramente falar em leitura literária (COSSON, 2006, p. 13).

Por fim, destacamos a mobilização da experiência estética na formação do leitor. Segundo Rouxel (2013, p. 20), “hoje ainda, na realidade das aulas do ensino básico e mesmo, às vezes, na educação infantil, a leitura exigida repousa sobre uma série de observações formais que entravam o investimento pessoal do leitor”. Nesse sentido, esta proposta compreende os desdobramentos em torno do tipo de leitor que se pretende formar, aquele capaz de responder a um número limitado de questões básicas quanto à leitura ou aquele que lê para si, para pensar e agir. Nota-se que tal pensamento pode ser encontrado na parte dedicada ao campo artístico-literário da BNCC, o que revela um importante avanço na escrita do documento:

Ao engajar-se mais criticamente, os jovens podem atualizar os sentidos das obras, possibilitando compartilhá-las em redes sociais, na escola e diálogos com colegas e amigos. Trata-se, portanto, além da apropriação para si, de desfrutar também dos modos de execução das obras, que ocorre com a ajuda de procedimentos de análise linguística e semiótica (BNCC, 2017, p. 513).

Uma das formas de ensinar pela experiência estética, conforme sugere Rouxel, seria através da formação de um leitor sensível e envolvido, isto é, baseando-se no acolhimento de suas reações subjetivas. “O que importa a partir de então não é mais atualizar o máximo de potencialidades do texto [...] mas, incitar os leitores reais, empíricos, a ousarem a ler a partir de si, a reagir e a refletir sobre os efeitos da obra sobre eles” (pág. 21). Assim, sugerimos uma perspectiva de trabalho com a literatura que considere, sobretudo, o texto do leitor, ou seja, aquele texto lido, interpretado e moldado de acordo com as apropriações feitas de forma individual e subjetiva.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve por objetivo analisar, por meio de uma pesquisa de campo de caráter exploratório descritivo, as tensões envolvendo teoria e prática no campo da educação literária. Para tanto, analisamos alguns conceitos de competências e habilidades previstos no documento da BNCC de 2018, de modo a relacionar com os dados obtidos através da entrevista com professoras de literatura e dos questionários respondidos por alunos do ensino médio de um colégio estadual.

Constatou-se que os conteúdos curriculares da nova BNCC, no que se refere ao eixo literário, teve um importante avanço nos temas de diversidade e do incentivo ao trabalho com a leitura crítica e compartilhada, entretanto, necessitam ser melhor avaliados nas questões das especificidades locais e nas atividades que permitam contar com o uso de novos suportes tecnológicos para o seu ensino.

Em relação às entrevistas com as professoras do ensino médio, constata-se que ensinar literatura hoje se tornou um desafio ainda maior, dadas as atuais circunstâncias de desenvolvimento, em que o jovem interessa-se cada vez mais pelas redes sociais do que pela leitura. Os alunos, por sua vez, se mostraram, em sua maioria, resistentes às práticas de leitura literária, entretanto afirmaram reconhecer a sua importância.

Por fim, resumizamos algumas estratégias de ensino que buscassem considerar a realidade no ambiente da escola em que ocorreu a pesquisa de campo, de modo a repensar o processo de escolarização da literatura, tais como o incentivo ao trabalho com textos na íntegra, o desenvolvimento de análises literárias, a adesão aos novos suportes tecnológicos através de adaptações de obras para outros códigos como estratégia motivadora e o favorecimento da experiência estética na construção do texto do leitor.

Contudo, percebeu-se que há um distanciamento muito grande entre aquilo que se pretende ensinar e aquilo que o aluno realmente entende por literatura, sendo tal disciplina trabalhada ainda de forma adaptada por conta das imposições curriculares. Nesse caso, torna-se imprescindível que o professor retome o compromisso com o ensino e a busca por novas metodologias, não permitindo que a simples atividade de leitura seja considerada a atividade escolar de literatura literária, mas sim o reconhecimento de que esta disciplina vai muito além e é capaz de oferecer os subsídios necessários para a formação do cidadão/leitor competente que pensa e age sobre a sociedade.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em: 21 jun. 2018.
- CANDIDO, Antônio. *O Direito à Literatura*. In: Vários escritos, 3 ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- DALVI, Maria Amélia. *Literatura na educação básica: propostas, concepções, práticas*. Caderno de Pesquisas em Educação – PPGE/UFES. Vitória, ES. a. 10, v. 19, n. 38, p. 11-34, jul./dez. 2013.
- JOUVE, Vicent. *Por que estudar literatura?* Tradução: Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.
- LEAHY-DIOS, Cyana. *Educação literária como metáfora social: desvios e rumos*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.



LOPES, A. C.; MACEDO, E. *Teorias de currículo*. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

NEVES, N. V.; RAMOS, F. B. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. Revista Educação em Questão, Natal, v. 36, n. 22, p. 243-247, set./dez. 2009.

PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola*. 1. Ed. São Paulo: Artmed, 1999.

ROUXEL, Annie. *Ensino da literatura: experiência estética e formação do leitor*. In: Memórias da Borborema 4: Discutindo a literatura e seu ensino. José Hélder Pinheiro Alves (Org.). – Campina Grande: Abralic, 2014.

SANTOS, Zenildo; SILVA, Maria Vitória da. *O ensino de literatura num espaço globalizado: a parceria das novas tecnologias no processo ensino-aprendizagem*. In: Fólio – Revista de Letras, Vitória da Conquista, v. 3, n. 2, pp. 361-378, jul./dez. 2011.

TANNER, Daniel; TANNER, Laurel. *Curriculum development*. New York: Macmillan, 1975.

Recebido em: 31/8/2019

Aprovado em: 5/9/2019