



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
CAMPUS AVANÇADO DE PATU – CAP
DEPARTAMENTO DE LETRAS DL
CURSO DE LETRAS EM LÍNGUA PORTUGUESA E SUAS RESPECTIVAS
LITERATURAS

MARÍLIA FERREIRA DO NASCIMENTO MOURA

PATU-RN
2021

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
CAMPUS AVANÇADO DE PATU – CAP
DEPARTAMENTO DE LETRAS – DL
CURSO DE LETRAS EM LÍNGUA PORTUGUESA E SUAS RESPECTIVAS
LITERATURAS

MARÍLIA FERREIRA DO NASCIMENTO MOURA

DA BNCC AO DCRN: literatura, deslocamentos e significações

PATU
2021

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

M929d Moura, Marília Ferreira do Nascimento
DA BNCC AO DCRN: literatura, deslocamento e
significações. / Marília Ferreira do Nascimento Moura. -
Patu, 2021.
34p.

Orientador(a): Profa. Dra. Cláudia Maria Felício
Ferreira Tomé.

Monografia (Graduação em Letras (Habilitação em
Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas)).
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Base Nacional Comum Curricular. 2. Documento
Curricular do RN. 3. Ensino de Literatura. 4.
Descolamentos. 5. Escapes. I. Tomé, Cláudia Maria Felício
Ferreira. II. Universidade do Estado do Rio Grande do
Norte. III. Título.

*A Deus, minha fonte inesgotável de for
esperança.*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer a Deus pelas vezes que senti meu corpo fraquejar e Ele estendeu a mão e me ergueu. Quando senti minha alma se abater, Ele me deu coragem para prosseguir.

Gratidão a minha mãe (in memoriam) pois se agora conquisto essa vitória, é porque um dia esteve ao meu lado e me ensinou a trilhar pelo bom caminho. Sei que estará sempre ao meu lado e, neste momento, sinto sua presença, ouço seus aplausos e seu orgulho. Hoje, especialmente a lembrança bateu mais forte e meu peito transbordou de emoção.

Essa conquista dedico a minha família que sempre esteve ao meu lado em todos os momentos, meu esposo Jaedson, meus filhos Marya Klara e Jaedson Júnior que fizeram do meu sonho o seu próprio objetivo. Através do apoio de suas palavras de incentivo, do gesto de compreensão, são pessoas especiais, que não pouparam esforços para que esse sonho fosse possível. Mesmo quando veio o desânimo nos dias de fracasso, respeitaram meus sentimentos e me incentivaram com palavras de apoio. Se hoje estou aqui é porque vocês acreditaram no meu sucesso e caminharam ao meu lado.

Agradeço aos amigos que a universidade me presenteou: Thassio, Mariana, Neta e Duda que são importantes na construção da minha vida acadêmica, nas batalhas travadas, nas noites viradas em vésperas de provas e seminários, nos dias que parecíamos que íamos fraquejar, e porque não pensar nas alegrias, nas brincadeiras, partilhamos momentos maravilhosos juntos. Vivenciamos as mesmas angústias e alegrias, o esforço foi grande a ajuda mútua, o ombro disponível, a mão estendida. Agora nos deparamos com o gosto da vitória, do dever cumprido. Tudo isso graças ao crescimento em conjunto, ao afeto, aos momentos de choro, à cumplicidade e à confiança transformada em amizade.

Não poderia esquecer de agradecer a comissão de formatura Adeilson, Girlene, Sunamita e Rosangela, a minha turma onde tem muitos que aprendi a compartilhar as angústias e alegrias.

Agradeço a Dalcileno que sempre dava carona na sua van no percurso da minha casa até o CAP e aos compadres Wanderleia e Zilklenio que não mediram esforços em ajudar na compra do meu notebook para a construção da minha

monografia, ao meu irmão Rodrigo mesmo distante era preocupado com minha saúde emocional, incentivando para não desistir.

Gratidão aos meus professores, em especial a minha orientadora Dra. Claudia Tomé, sempre presente na minha vida acadêmica desde o PIBIC, sempre atenciosa, dedicada e paciente nas orientações. A minha banca a maravilhosa Dra. Antônia Sueli e a querida Dra. Edilma, não esquecendo do funcionário Genival sempre preocupado e atencioso comigo, muitas das vezes foi na sala de aula ou ligava chamando para tomar café, e também a Teté e Zezé amigas e funcionárias do CAP que estavam sempre em sintonia comigo dentro da universidade.

*Se quiser falar ao coração dos homens,
há que se contar uma história. Dessas
onde não faltem animais, ou deuses e
muita fantasia. Porque é assim – suave e
docemente que se despertam
consciências.*

Jean de La Fontaine

RESUMO

A temática, currículo, mais especificamente, relacionada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e aos documentos que dela derivam, a exemplo do Documento Curricular do Rio Grande do Norte (DCRN), tem abarcado uma amplitude de outros temas, visto que a base intenta nortear várias áreas do conhecimento. Nesta pesquisa, a temática ganha delimitação ao ater-se à literatura como um movimento deslocado quando se pensa em área de conhecimento, uma vez que a literatura desliza por diversas áreas de conhecimento e diversos espaços, não tendo um lugar específico. Desmantela de uma certa maneira o que se tem entendido como ensino atrelado a um ponto de fixação. anuncia e denuncia um escape à normatividade curricular da própria ideia do que é conhecimento e do que é ensinar, inda que esteja atrelada a tal normatividade a ponto de cada estado da federação criar um documento normativo, a exemplo do DCRN. De modo geral, este estudo, volta-se para a produção curricular mediante análise documental de cunho pós-fundacional e considerando o alinhamento do DCRN à BNCC no que toca ao Ensino de Literatura. E, de modo específico, identificar os deslocamentos da Literatura na passagem da BNCC ao DCRN.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular, Documento Curricular do RN, Ensino de Literatura, Deslocamento, Escapes.

ABSTRACT

The theme, curriculum, more specifically, related to the National Common Curriculum Base (BNCC) and the documents that derive from it, such as the Rio Grande do Norte Curriculum Document (DCRN), has encompassed a range of other themes, since the base seeks to guide several areas of knowledge. In this research, the theme gains delimitation by ateronating literature as a displaced movement when thinking about the area of knowledge, since the literature slides through several areas of knowledge and several spaces, not having a specific place. It dismantles in a certain way what has been understood as teaching tied to a point of fixation. announces and denounces an escape to the curricular normativity of the very idea of what is knowledge and what it is to teach, in da that is tied to such normativity to the point that each state of the federation creates a normative document, like the DCRN. In general, this study turns to curriculum production through documental analysis of a post-foundational nature and considering the alignment of the DCRN to the BNCC with regard to literature teaching. And, in a specific way, to identify the displacements of literature in the passage from BNCC to DCRN.

Keywords: Common National Curriculum Base, Curriculum Document of RN, Literature Teaching, Displacement, Escapes.

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

DCRN – Documento Curricular do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I - A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NA ESCOLA	13
1.1 LEITURA LITERÁRIA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DOS SUJEITOS	13
1.2 O ENSINO DE LITERATURA COMO UMA PROPOSIÇÃO HUMANIZADORA	14
1.3 O ENSINO DE LITERATURA E A PRÁTICA DO PROFESSOR COMO MEDIADOR	16
CAPÍTULO II – A LITERATURA EXPRESSA NOS DOCUMENTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO	19
2.1 CURRÍCULO EM FORMAÇÃO NA PERSPECTIVA PÓS- ESTRUTURAL	19
2.1.1 Um olhar para a formação continuada dos professores alinhada à BNCC e ao DCRN no ensino de literatura.	21
2.1.1.1 Na passagem da BNCC ao DCRN: a literatura e os seus deslocamentos	21
CAPÍTULO III A LITERATURA NA BNCC	23
3.1 DO CAMPO ARTÍSTICO LITERÁRIO	23
3.2 A LITERATURA NO DCRN	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	33

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa trata da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Documento Curricular do Rio Grande do Norte (DCRN) no que diz respeito ao ensino de literatura por diversas áreas do conhecimento (língua portuguesa, história, artes e geografia), atentando para o alinhamento do Documento Curricular do RN.

O interesse por trabalhar o (Não) lugar da literatura surgiu através da experiência no PIBIC, cujo projeto voltava-se para a literatura no âmbito da BNCC e do DCRN. A partir dessa pesquisa começamos a nos aprofundar dentro desses documentos baseados em alguns teóricos sobre como a literatura se desloca dentro desses documentos normativos. Na oportunidade, escolhemos trabalhar apenas com documento porque os documentos também falam, mostram discursos, movimentos, pensamentos, diferimentos. A pesquisa documental, como uma das técnicas mais antigas na história do pensamento humano, se inscreve nesse estudo como forma de analisar os documento da Base Nacional Comum Curricular(BNCC) e do Documento Curricular do Rio Grande do Norte(DCRN), para analisar como a literatura se desloca no que toca o campo do currículo dentro dos documentos, tendo em vista que é feito pelo processo de leitura de documentos, pois não se trata de algo que sai de um lugar para outro, implica em caminhar pela liberdade do discurso referente ao ensino de literatura.

A temática ganha delimitação ao ater-se a literatura como um movimento deslocado quando se pensa em área de conhecimento, o que tem constituído um movimento deslizante, não tendo, pois, um lugar específico no documento em tela. Isto porque a literatura não está delimitada como um componente curricular específico, uma vez que é explorada com base em diferentes aspectos do texto, que para Tomé e Santos (2021), é ficcional. Das áreas que se divide a estrutura curricular (Linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, Ciências da natureza e Ciências Humanas), a literatura permanece, na primeira área referenciada, como um campo de atuação (campo artístico – literário), sendo que a literatura não aparece apenas no ensino de Língua Portuguesa, mas também em outras disciplinas, tais como Arte, Inglês, Educação Física e entre outra.

A literatura é contemplada na terceira das dez competências gerais da BNCC, todavia, a referência a leitura literária aparece apenas associada a outras atividades,

pois não se trata “de ensinar literatura, mas promover o contato com a literatura para a formação do leitor literário, capaz de aprender e apreciar o que há de singularidade em um texto” (BRASIL, 2017, p.65).

Objetiva-se de modo geral analisar a produção curricular mediante um olhar documental considerando o alinhamento do DCRN à BNCC no que toca ao ensino de Literatura. De modo específico é aqui objetivado: Identificar os deslocamentos da Literatura na passagem da BNCC ao DCRN, interrogar os deslocamentos do comum (literatura universal na BNCC) ao incomum (literatura potiguar no DCRN) a partir dos escapes no próprio documento; Averiguar como a literatura está situada na BNCC.

CAPÍTULO I - A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NA ESCOLA

1.1 leitura literária e sua contribuição para a formação dos sujeitos

Ao longo de nossa formação enquanto acadêmicos de Letras e a partir da aquisição dos conhecimentos teóricos inerentes a nossa Língua Portuguesa, pudemos evidenciar a imprescindibilidade da Literatura no âmbito de sala de aula, e mais ainda a necessidade de ser valorizada no cotidiano escolar. No entanto, pudemos notar em momentos de estágios supervisionados, que na prática em sala de aula, a literatura não é colocada como uma área de relevância a ser aprendida, mas sim, como uma mera ferramenta que possibilita a formação de leitores.

De acordo com Souza e Machado (2006, p.1):

A leitura do texto literário permite o envolvimento de sentimentos como a emoção, o prazer e o deleite, revelados pela maneira que o texto literário se organiza: fugindo ao padrão hegemônico dos textos em circulação, exigindo habilidades e conhecimentos específicos dos leitores para desvendar o repertório desestabilizado pelo autor. O ato de ler, nesse contexto, torna-se uma “ação intelectual”, uma vez que mobiliza os conhecimentos e as experiências prévias do leitor para codificar a informação veiculada pelo texto, materializando-se na apropriação do mesmo.

Desse modo, podemos chegar ao entendimento de que a leitura literária pode contribuir de forma significativa para com as ações intelectivas dos sujeitos sendo, pois, importante pensar e repensar considerar o modo como ela vem sendo tratada pelos documentos curriculares.

As práticas de leitura literária na escola têm poder humanizador. A medida que tomamos contato com o mundo imagético dos textos literários somos condicionados como seres humanos a nos posicionarmos criticamente no meio em que vivemos e passamos a refletir acerca dos conhecimentos de mundo adquiridos a partir da literatura e acerca de nossa participação na sociedade.

A literatura pode ter várias funções, é preciso uma visão mais cuidadosa principalmente quando nos remetemos ao seu valor subjetivo, humanizador e construtor de identidade. Não tratar a literatura numa perspectiva simplesmente pedagógica de cunho educativo, mas, sobretudo em sua origem estética e humanizadora. Atualmente, muitos textos literários têm sido apenas objeto de interpretação. sendo esquecida a sua capacidade de fazer com que

os sujeitos, em especial os que estão no ambiente escolar, entendam como as coisas estão postas no mundo em que vivemos. É perceptível, por exemplo, que há na escola uma seleção do texto literário em que são priorizados apenas alguns escritores. Estes, na maioria das vezes, motivados pelos textos postos nos livros didáticos. No entanto, vale destacar que a escola tem sido há muito tempo o espaço onde as crianças têm tido seus primeiros contatos com a literatura, o que, porém, não nos impede de contestar que tipos de experiências literárias têm sido oferecidas a esses sujeitos. (MOLINI, 2020, p.1)

Para Candido (1089, p. 117), o processo que confirma no homem aqueles traços considerados essenciais, como a capacidade de reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição de interação para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante.

1.2 o ensino de literatura como uma proposição humanizadora

O ensino de literatura prossegue com propostas desfocas do real e verdadeiro sentido ao qual remete uma obra literária, propondo ao aluno “atividades chatas, repetitivas ou que nada têm a ver com a leitura feita ou com a natureza da literatura” (FRANTZ 2011), sendo assim, é usado para o aprendizado da escrita, ou imposto ao aluno como uma leitura necessária para formação de padrões e formas de comportamentos. Com relação ao ensino de literatura (COSSOM 2009) diz que “o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza”. A leitura nos liberta de nós mesmos e nos faz enxergar a importância do próximo, reformulando nossos conceitos.

A literatura nos leva a novas dimensões, onde é possível aprender através de experiências prazerosas conforme explica Frantz apud (BORDINI,1985:27-28) ao dizer que “adquirem no cenário educacional, uma função única, singular: aliam à informação ao prazer do jogo, envolvem razão e emoções numa atividade integrativa, conquistando o leitor por inteiro e não apenas na sua esfera cognitiva”. O ensino da leitura deve oferecer ao aluno uma porta de conexão que vai a além da cognição e que corpo e alma ao conhecimento do próximo, isso seria mais do que compreender,

mas sim viver o “outro” é ser capaz de se posicionar no lugar do próximo e a partir desse sentimento ser uma pessoa melhor, quem sabe mais compreensiva e resiliente.

O texto literário leva o leitor a uma interação, onde é possível suscitar novos conhecimentos, desse modo o discente não é um objeto passivo, mas ativo nessa relação que gera uma transformação subjetiva a cada leitor, a respeito dessa leitura interacionista e transformadora Brandão e Micheletti (2007, p. 22) comenta.

A literatura é um discurso carregado de vivência íntima e profunda que suscita no leitor o desejo de prolongar ou renovar as experiências que veicula. Constitui um elo privilegiado entre o homem e o mundo, pois supre as fantasias, desencadeia nossas emoções, ativa o nosso intelecto, trazendo e produzindo conhecimento. Ela é criação, uma espécie de irrealidade que adensa a realidade, tornando-nos observadores de nós mesmos. Ler um texto literário significa entrar em novas relações, sofrer um processo de transformação.

Assim, a literatura permeia um papel importantíssimo em nossa vida, ela descreve fatos e ao mesmo tempo explora a nossa imaginação com a irrealidade.

Cabe a literatura criar as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com seus impulsos, as suas crenças, os seus sentimentos, as suas normas a fim de fortalecer em cada um a presença e atuação deles. Por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivenciarmos dialeticamente os problemas (CANDIDO, 1995, p. 175).

Dessa forma o professor ao lecionar literatura, tende a mediar a aprendizagem do educando, porque o ensino de literatura aborda valores sociais que estão presentes no currículo escolar, o que pode haver uma ligação entre o ensino e a realidade dos alunos. O fato de os valores sociais estão presente na literatura permite um diálogo que explore os conhecimentos prévios e a socialização dos alunos, tornando a literatura um recurso importantíssimo para trabalhar as questões sociais que circundam no contexto atual. Isto porque a literatura pode ser considerada como:

Fonte de inspiração, a literatura auxilia no desenvolvimento de nossa personalidade ou em nossa “educação sentimental” [...] Ela permite

acessar uma experiência sensível e um conhecimento moral que seria difícil, até mesmo impossível, de se adquirir nos trabalhos filosóficos. Ela contribui, portanto, de maneira insubstituível, tanto para a ética prática como para a ética especulativa. (COMPAGNON, 2009, p. 59).

O autor explica que o texto literário ajuda no desenvolvimento do educando na sua personalidade, inclusive no seu conhecimento moral, que seria difícil ou impossível de adquirir através do conhecimento filosófico. Tamanho é o poder de transformação que a literatura tem em nossa vida, que é a ela inerente os diversos valores cognitivos, interativos e expressivos, ou seja, valores humanos.

1.3 o ensino de literatura e a prática do professor como mediador

Estamos vivendo em um momento de novos desafios, onde se faz necessário, levantar questões acerca da metodologia tradicional a que tantos alunos têm tido acesso. Indagações que condicionem um novo olhar para esse método de um ensino que dissipa o verdadeiro sentido literário de um texto, que é ir além da simples leitura como afirma Rildo Cosson:

É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e, sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem (COSSON, 2012, p. 30).

Todavia, é importante dizer que o conhecimento que o docente adquire na graduação não pode ser considerado suficiente ou acabado. Sem contar que na maioria das vezes o profissional termina a graduação com o sentimento de insegurança e despreparo, pois o aprendizado de literatura não passou de uma atividade decorativa como aponta Maria Helena Zacan Frantz (2011, p.19) “O curso que o formou, na maioria das vezes, não o preparou para sua mais importante tarefa- aí também a literatura foi tratada apenas como uma atividade decorativa, marginal, um apêndice das outras disciplinas”.

Dessa forma, o ensino de literatura se propaga como uma mera repetição ou memorização, perdendo sua verdadeira essência libertadora, capaz de preencher os anseios do leitor. Brandão e Micheletti (2007, p.25) evidenciam que a literatura é uma

“espécie de mediadora privilegiada, ela nos transmite uma experiência estética e uma dimensão libertadora, que corresponde aos nossos anseios”. Desse modo ao professor fica a incumbência de ensinar a leitura dos clássicos ao discente como uma proposição que alcance essa “dimensão libertadora” que alcança os pensamentos instigando-o a formar sua concepção crítica de si e do mundo a partir a leitura.

O progresso da qualidade do ensino só irá se concretizar quando a prática do ensino de literatura for capaz de formar verdadeiros leitores, diante disso Frantz (2011) se manifesta com duas conclusões sobre este assunto:

Primeira: uma proposta de educação que se queira, de fato, transformado, inclusiva, democrática, emancipadora, só será possível se a escola tiver sucesso no empreendimento de formar leitores. Segunda: a literatura infantil, por seu caráter lúdico-mágico é o caminho natural, a chave que abre a porta de entrada principal que dá acesso ao mundo da leitura e a tudo o que ela pode nos proporcionar (FRANTZ, 2011, p. 16-17).

Assim sendo o professor precisa compreender e praticar uma didática compromissada com a formação de leitores que irão se debruçar nos clássicos como uma fonte de prazer. Para que isso aconteça, é necessário, antes de tudo, que o professor, seja também, um praticante da leitura. A esse respeito Marisa Lajodo (1994) destaca que “O professor de português pode não gostar de Camões nem de Machado de Assis. Mas precisa conhecê-los, e entendê-los, e ser capaz de explicá-los”. A partir das palavras de Lajodo, podemos reafirma o conceito a necessidade de o professor ter um repertório de leitura o mais amplo possível, para poder saber como formar leitores.

A autora atribui o ensino de literatura ao professor de língua portuguesa, o que imprime um não lugar específico a literatura no currículo escolar e mais, o êxito nos objetivos alcançados no processo de formação de leitores, muitas vezes está condicionado ao posicionamento que o professor adota mediante o assunto. Se existem dificuldades, como a insegurança, despreparo ou até mesmo a falta de leitura elas precisam ser rompidas em favor de uma nova educação. Uma questão importante que se levanta desse posicionamento é a do professor como leitor.

De acordo com o estudioso Ezequiel da Silva há certas indagações acerca da necessidade de se conhecer o repertório de leitura do professor.

O que o professor lê? Que acesso tem o professor aos livros de sua área de conhecimento? Quantas visitas faz o professor as bibliotecas, às livrarias? Quantos livros o professor tem condições de adquirir, visando incremento do ensino e seu crescimento como pessoa? Que tempo sobra afinal, para a busca e a leitura de textos? E biblioteca escolar- existe e está funcionando realmente? (SILVA, 1988, p. 13).

O que aparece desse entendimento é a imprescindibilidade do educador refletir sobre o tempo destinado a leitura. Como podemos perceber ainda segundo Ezequiel Silva na passagem seguinte:

Quem se dispõe a entrar em uma sala de aula para ensinar tem que saber satisfatoriamente aquilo que ensina, tem que dominar os conteúdos e suas disciplinas, para orientar a leitura, o professor tem que ser leitor, com paixão por determinados textos ou autores e ódio por outros. (SILVA, 2002, p,14).

Assim podemos compreender dessas leituras que, para o professor desempenhar seu trabalho de maneira satisfatória, ele precisa além de dominar todas as disciplinas ser um leitor com paixão, capaz de selecionar os textos adequados a realidade da sua turma, das situações vividas em sala de aula ou no decorrer de sua profissão.

CAPÍTULO II – A LITERATURA EXPRESSA NOS DOCUMENTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO

Como se foi observado no capítulo anterior a Literatura exerce um papel fundamental no que tange a formação dos sujeitos, tendo ela um poder humanizador. Sabe-se que para que a prática do ensino de literatura em sala de aula seja uma realidade se faz preciso pensar nela desde a sua incorporação no currículo. Diante disso, buscamos aprofundar os conhecimentos acerca de como a Literatura é abordada em alguns documentos oficiais e legais que regem a Educação.

2.1 currículo em formação na perspectiva pós-estrutural

O currículo é um processo para a construção e/ou edificação tanto dos alunos quanto dos professores que devem ser enxergados enquanto indivíduos de experiências sociais e de diversos saberes:

Currículo não é apenas território de disputas teóricas. Quem disputa vez nos currículos são os sujeitos da ação educativa: os docentes-educadores e os alunos educandos. Os professores e alunos não se pensam apenas como ensinantes e aprendizes dos conhecimentos dos currículos, mas exigem ser reconhecidos como sujeitos de experiências sociais e de saberes que requerem ter vez no território dos currículos. (FAVACHO, 2012)

Nesse contexto, o currículo seria constituído como “um dispositivo em que se concentram as relações entre a sociedade e a escola, entre os saberes e as práticas socialmente construídos e os conhecimentos escolares” (MOREIRA; CANDAU, 2007). Concepção que leva a confirmação de que o currículo escolar é de grande relevância, de modo a ser construído como reflexo da realidade, que tem um ativo singular na formação dos sujeitos.

Um fato se faz preciso aqui pontuar, e diz respeito a atual configuração do âmbito escolar, as disciplinas escolares e/ou componentes curriculares integram um contexto curricular com maior amplitude, de modo que a Língua Portuguesa, assim como todas as demais disciplinas, sofreu, ao decorrer do processo de institucionalização no sistema escolar, o que culminou com ressignificações e ainda com tensões entre a tradição e a transformação.

De acordo com Costa (1998, p. 51), “não se pode perder de vista uma dimensão do currículo como ‘lugar de circulação de narrativas’, [...] lugar privilegiado dos processos de subjetivação, da socialização dirigida, controlada”: Assim, se faz preciso voltar um olhar específico para a forma como o ensino de literatura vem sendo apresentada nos currículos das instituições.

Considera-se, que qualquer sujeito em formação tem a necessidade de aprimorar-se no contexto social, promovendo práticas e aperfeiçoamento. São produções de sentidos e sentimentos que em qualquer troca de conhecimento é levado em consideração tudo o que fazemos: a relação professor/aluno e aluno/funcionário são construções de currículo e sentimentos que dessa forma (des)constrói o vínculo com o outro no qual percebemos que não temos uma identidade formada, mas em constante formação. Para Macedo (2006, p.293), as ideias de Bhabha (1998) “[...] nos possibilita compreender que as alternativas precisam ser construídas no entre-lugar desses supostos lados”. Com base nessa teoria, compreendemos que o processo de formação do currículo é um deslocamento que parte da comunicação e função social que o sujeito exerce diante dos lugares na sociedade. Do mesmo modo, as construções do sujeito se dão mediante um currículo que também se produz em deslocamento o que ocorrem através do espaço-tempo de trocas de conhecimentos e experiências, quebram a norma de fazeres e dizeres. Macedo pensa inspirada em Bhabha (1998) que isto se deve ao “hibridismo cultural que neste território são aspectos que compõem esses indivíduos” (op.cit). Seria importante admitir que o hibridismo cultural, modifica a formação do sujeito, uma vez que, o local da cultura influência na ação e no espaço que o sujeito está inserido na sociedade.

Portanto o indivíduo está em constante construção numa perspectiva que vai elaborando seu discurso com mais facilidade em determinados tempos e lugares. O currículo possibilita visões de experiências na vida do sujeito em formação que viabiliza a didática e aprendizagem no contexto social que cada sujeito está inserido na sociedade. No entanto a construção do currículo no processo de formação de ensino e aprendizagem é importante para que se tenha a capacidade crítica e reflexiva na interferência da estrutura curricular do discurso.

Para Tomé e Santos (2020), a BNCC e o DCRN são como um arquivo, cuja abertura envolve grupos de sujeitos como agentes de tradução. Na verdade, “o arquivo trabalha a priori contra si mesmo” (DERRIDA,2001, p.23), sendo que a

literatura está presente em diversas áreas em constantes deslocamentos. Nesse caso, dizemos que a perspectiva pós estrutural ocupa determinados tempos e lugares que indicará questões relativas ao sujeito suas trocas de experiências e linguagem.

Com publicação no ano de 2018, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC vem a ser “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” (BRASIL, 2017, p. 7). A elaboração e implementação de uma base curricular comum a todo o território nacional é prevista na Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 210, e também na LDB 9394/96:

Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais (BRASIL, 1988).

Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996).

Assim, o documento, precisa ser visto como “referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares” (BRASIL, 2017, p. 8).

2.1.1 Um olhar para a formação continuada dos professores alinhada à BNCC e ao DCRN no ensino de literatura.

2.1.1.1 Na passagem da BNCC ao DCRN: a literatura e os seus deslocamentos

A BNCC tem sido tema abordado quando se fala em docência pela demanda de seu alinhamento a esse documento normativo que implica mudanças na didática do professor no âmbito escolar. Apresenta orientações consideradas necessárias para a prática de ensino em todas as áreas e entre elas a de Literatura, que muito embora esteja expressa no documento não tem um lugar específico.

Apesar de não ser delimitada como um componente curricular específico, a Literatura está presente na Base Nacional Comum Curricular (**BNCC**). A cientificidade e a importância dos estudos de Literatura aparecem em vários aspectos do documento que determina o essencial para o Ensino Básico brasileiro.

O texto literário é de grande importância dentro da BNCC, principalmente no **ensino de Língua Portuguesa** em todos os segmentos de ensino. Porém, ela não é manifestada apenas nas aulas de português: a Literatura aparece em várias outras disciplinas, como Arte e até mesmo Geografia. (THADEU, 2019, s.p., grifos nossos).

Quando se fala em lugares, fala-se também em deslocamentos e, nesse caso, do ensino de literatura, o que implica na elaboração e implementação de novos documentos, a exemplo do Documento Curricular do RN. No Estado do Rio Grande do Norte que está diretamente ligado a ideia de implementação. Tem sido em face de alinhamento da base que o “Documento Curricular do Rio Grande do Norte que Tomé e Santos (2020, p. 3) dizem:

“há no DCRN a ideia de melhoria de aprendizagem dos alunos como uma espécie de garantia advinda da BNCC, que por sua vez estabelece direito de aprendizagem. Todavia colocamos tal garantia sob suspeita, pois nenhum documento dá conta de responder ou apresentar expectativas formalizadas quanto à aprendizagem” (TOMÉ e SANTOS, 2020, p. 3).

É importante ressaltar o que seria a produção de ensino e falta de aprendizagens dos alunos. Quando falamos da base pensamos no comum, mas ao falar do incomum refere-se a especificidade do Estado do Rio Grande do Norte, cuja tentativa de fixação se dar por meio do DCRN.

Para Tomé e Santos (2020, p. 24), que seja numa perspectiva de universalidade pela ideia do comum (BNCC), quer seja pela ideia de diversidade pela lógica da diferença cultural de cada estado (DCRN), a BNCC e o DCRN não têm forças em si mesmas, dependem de relações que os tornem possíveis, precisam de desarquivamentos. Para as autoras não existem documentos fechados, o conhecimento é construído através da linguagem, pois a BNCC é uma estrutura que pode ser abalada.

CAPÍTULO III A LITERATURA NA BNCC

Como já se foi aqui explicitado, a Literatura enquanto área de conhecimento, não tem um lugar específico, ficando então deslocada e sendo aplicada em diversas disciplinas como: inglês, artes, Educação física, história e claro, a disciplina de Língua Portuguesa. Nosso objeto de estudo tem como foco analisar como a BNCC e o DCRN orientam a prática de ensino de Literatura em seus textos, assim sendo, nos colocaremos neste capítulo a realizar a análise desses documentos

3.1 Do campo artístico literário

Linguagens e suas Tecnologias, é a área em que literatura se insere, contemplando: Arte, Língua Inglesa, Educação Física e Língua Portuguesa, ou seja, ela não vem em uma configuração específica, mas sim como segmentação do componente curricular Língua Portuguesa. Por sua vez, a disciplina de Língua Portuguesa, se articula aos campos de atuação social, nova linha delimitada pela Base: campo das práticas de estudo e pesquisa, campo da vida pessoal, campo artístico-literário, campo jornalístico-midiático e ainda o campo de atuação na vida pública.

[...] a área define que os campos de atuação social são um dos principais eixos organizadores. Segundo essa opção, a área propõe que os estudantes possam vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, digital, analógica), situadas em campos de atuação social diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos. (BRASIL, 2017, p. 477).

Fundamentalmente, os campos de atuação, procedem da cotidianidade para determinar o que é essencial a ser intensificado e/ou potencializado nos alunos, o que implica dizer que há aí possibilidades de escapes, quando se fala de conteúdo essencial numa perspectiva de universalização. Há, pois, uma tensão, não resolvida e, portanto, positiva, quando pensamos em produção curricular como possibilidade de inventividade.

De acordo com a BNCC, a literatura engloba a formação dos leitores-fruidores, categoria definida nos termos a seguir:

Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. (BNCC, Linguagens, Língua Portuguesa, Ensino Fundamental, p 138).

Quanto ao ensino de literatura, salientamos que este está incluído no campo artístico-literário, cujo a BNCC expõe como indicativo de percurso uma perspectiva generalista: [...] “busca-se a ampliação do contato e a análise mais fundamentada de manifestações culturais e artísticas em geral” (BRASIL, 2018, p. 495). Vemos assim, que com esse texto introdutório, o documento deixa evidente que a literatura vem a ser uma arte entre outras, e que assim sendo, precisa ser estudada de modo a dialogar com as práticas de linguagem, das quais não se separa. Esse diálogo expressa a sua movimentação que desloca a ideia de componente curricular específico.

Sabendo que a convivência com as diferentes manifestações artísticas e culturais são experiências importantes para que as crianças desde pequenas possam desenvolver um conhecimento da realidade estética e crítica que é manifestada à sua volta, incluímos a literatura como prática cultural integrada à nossa visão de mundo. (MOLINI, 2020, p. 2).

Em linhas gerais, o campo artístico-literário o “é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, possibilita, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade”. (BRASIL, 2017, p. 480). Se arte e literatura dialogam borrando fronteiras, a ideia de conteúdo essencial se desconstrói na passagem de uma para outra. Isto porque a linguagem vai produzindo significações que desmantela a ideia de universalidade.

Ao final do Ensino Médio, os jovens devem ser capazes de fruir manifestações artísticas e culturais, compreendendo o papel das diferentes linguagens e de suas relações em uma obra e apreciando-as com base em critérios estéticos. É esperado, igualmente, que percebam que tais critérios mudam em diferentes contextos (locais, globais), culturas e épocas, podendo vislumbrar os movimentos históricos e sociais das artes. (BRASIL, 2017, p. 488).

Faz-se importante pontuar que, logo após colocar a literatura como uma prática social, a BNCC dá continuidade a uma gama de objetivos, que, de forma contraditória, que nem sempre se articulam coerentemente. O que nos faz entender que houve uma tentativa de abranger todas as vertentes e não apresentar opções bem específicas e direcionadas. Todavia, a tensão continua ao sinalizar contextos locais e globais e ao admitir o não lugar da literatura ao conceber a escrita literária fora de foco tanto por não ser central quanto por estar ocupando espaço no componente de Língua portuguesa.

A escrita literária, por sua vez, ainda que não seja o foco central do componente de Língua Portuguesa, também se mostra rica em possibilidades expressivas. 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 (BRASIL, 2018, p. 495).

É possível perceber, nitidamente, que duas visões almejam se equilibrar, sendo elas: tradição e inovação, clássicos e bestsellers, disciplina e fruição, antigos e novos. Vem-se regimentado na Base Nacional Comum Curricular orientações acerca do ensino de literatura. De acordo com Fontes (2019, p. 10):

O ensino de literatura **está longe de corresponder às especificidades** de seu conteúdo e há tempos são questionadas desde as práticas em sala de aula até suas formulações em documentos oficiais. Para tanto, a formação em Letras é voltada para as teorias e práticas das disciplinas, além de proporcionar a compreensão sobre as diretrizes fornecidas pelos documentos oficiais. Porém, é na prática da docência que podemos analisar mais profundamente a dura realidade da efetivação desses papéis. Isso porque atrelar práticas à teoria demanda muito conhecimento, mas também meios para que seja possível. Além de, muitas vezes, os documentos não refletirem a realidade prática em sua teorização.

A partir dessa elucidação podemos compreender a concepção de que as implementações das normas e diretrizes apresentadas nos documentos oficiais, e sobretudo da BNCC, acerca da ministração dos conhecimentos nas mais variadas áreas e mais especialmente no que tange ao ensino de literatura abre possibilidades de escapes à norma, uma vez que o que vem sendo entendido como conhecimento essencial, perde espaço no próprio trânsito em que a literatura é colocada.

Segundo (Antônio Candido apud MOLINI, 2020, p.3):

Ensina que a literatura ajuda a formar nossa visão do mundo, pois nos organiza, nos liberta e assim nos humaniza; ensina também que negar a literatura é também negar nossa humanidade. Dentre os aspectos relacionados à nossa formação humana, temos na língua, na linguagem e nas palavras objetos de interação social significativos para a constituição do pensamento humano; em outras palavras, possuem papel fundamental para a evolução do homem, pois possibilitam a interação com o outro.

Somos conhecedores de que a BNCC é considerado o documento de máxima relevância no contexto atual para a Educação em nosso país, todavia por não ser um com determinações mais específicas, faz-se omissa – que a lógica não seja essa – no que diz respeito aos conteúdos de literatura, o que aponta para as possibilidades de práticas outras, de um currículo produzido no movimento de experiência docente e de produção da diferença, pois, ao implementar o sistema de competências e habilidades, não orienta, delimita e/ou oportuniza um direcionamento aos conteúdos considerados “essenciais” para o ensino de literatura. Afinal que determina o que seja essencial? Seria a BNCC a designar conteúdo?

De acordo com Fontes (2018, p.107):

A BNCC compactua com a negligência do ensino específico de literatura ao perpetuá-la, embora a instrução da Base seja de que literatura deva ser nuclear no Ensino Médio assim como é, segundo seu texto, na etapa do Ensino Fundamental. Dessa forma, mostra-se incoerente, uma vez que central é a aquisição e a ampliação da linguagem como mencionado na orientação para a área. Além disso, transfere a responsabilidade da orientação para a etapa anterior. Ainda menciona que os gêneros textuais têm deixado a leitura dos textos literários como secundário e, para isso, orienta que eles devam ser tomados como ponto inicial para o trabalho com a literatura. Todavia, sua própria formulação deixa a literatura de forma secundária, colocando a necessidade de sua reinserção de forma simplista. Diz que deve ser intensificado, mas não aponta espaços, obras, objetivos, especificidades. A proposta da Base é, teoricamente, não ser omissa nas orientações, mas o faz pela redução.

Para Fontes há uma redução, mas para nós essa redução é produtiva uma vez que não está totalmente preso à vontade de quem seleciona o conhecimento nem atrelado ao endereçamento do para quem é selecionado, e, menos ainda, para atender uma dada especialidade. Pensamos assim, inspirados no que Young discute

sobre conhecimento, dizendo haver tipos de conhecimento e que há um entendimento de que há conhecimentos mais valiosos que outros, e as suas diferenças formam a base para a diferenciação entre conhecimento curricular ou escolar e conhecimento não-escolar. Isto nos diz sobre as perguntas que fizemos anteriormente sobre o que seja essencial como perturbação à lógica do que é essencial a partir da ideia de que conhecimento estamos falando.

Pensamos tratar-se do conhecimento poderoso apontado por Young (2007). Ele faz uma distinção entre duas ideias acerca do conhecimento: conhecimento dos poderosos e conhecimento poderoso. O primeiro é definido por quem detém o conhecimento, ou seja, é de domínio do alto status, dos poderosos, e que não nos diz nada sobre conhecimento em si; o segundo, não se refere a quem tem mais acesso ao conhecimento ou quem o legitima, mas se refere ao que o conhecimento pode fazer. Em outras palavras, diz respeito a um conhecimento útil, confiável, especializado, aquele que não é disponibilizado em casa. Por essa lógica, não conceder à literatura um lugar de conhecimento especializado tem, de fato, relação com o reducionismo. E há nesse movimento uma tensão, pois ao mesmo tempo que não ocupa um lugar pra chamar de seu, transita por vários outros lugares.

No documento da Base, na parte direcionada ao ensino de Arte, encontraremos que:

O componente curricular Arte está centrado nas seguintes linguagens: as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte. O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas. Nesse sentido, as manifestações artísticas não podem ser reduzidas às produções legitimadas pelas instituições culturais e veiculadas pela mídia, tampouco a prática artística pode ser vista como mera aquisição de códigos e técnicas. A aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores. A prática artística possibilita o compartilhamento de saberes e de produções entre os alunos por meio de exposições, saraus, espetáculos, performances, concertos, recitais, intervenções e outras

apresentações e eventos artísticos e culturais, na escola ou em outros locais. Os processos de criação precisam ser compreendidos como tão relevantes quanto os eventuais produtos. Além disso, o compartilhamento das ações artísticas produzidas pelos alunos, em diálogo com seus professores, pode acontecer não apenas em eventos específicos, mas ao longo do ano, sendo parte de um trabalho em processo. (BRASIL, 2017, p. 191).

Assim, é possível interpretar a partir do fragmento textual acima citado, que a literatura estar inserida no campo artístico, no segmento das manifestações artísticas. Os alunos passam a manter contato com a literatura através de produções como exposições, saraus, espetáculos, performances, concertos, recitais, que ocorrem após um breve estudo dos textos literários.

A literatura é deslocada através da disciplina de artes, mas não recebe uma especificação que a signifique como conhecimento poderoso. Segundo Ferreira (2010), “é comum o ensino de literatura ser esvaziado no contexto escolar em detrimento daquilo que justifica a própria existência da literatura”.

Se tomarmos, por exemplo, a BNCC – Base Nacional Curricular Comum, em seu documento escrito para o Ensino Médio, vemos uma subvalorização das áreas de Ciências Humanas. O texto da BNCC coloca de forma genérica, sem mencionar conteúdos específicos, cinco itinerários formativos: linguagens e suas tecnologias, matemáticas e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e formação técnica e profissional. Com 60% do currículo compostos por um conteúdo obrigatório, em que há valorização das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, os outros 40% são destinados aos itinerários formativos. Porém não há obrigatoriedade de oferecer aos estudantes todos os itinerários. A definição é da instituição, que tem a obrigatoriedade de oferecer apenas um único itinerário. Isso pode acarretar uma restrição na formação dos estudantes e reforçar uma educação voltada para demandas imediatas do mercado. Ora, não poderá a literatura perder espaço para a gramática no intuito de atendimento a um ensino tecnicista, por exemplo? Ou ser priorizado o ensino normativo da língua e da linguagem, não dando nenhum espaço ao ensino da literatura? Que tipo de literatura teria espaço em uma escola cujo currículo estivesse voltado à profissionalização dos estudantes? Mais uma vez ficaria evidente a desvinculação da formação humana e cidadã desse sujeito, em prol de uma formação voltada a determinados interesses que, na verdade, confundem de maneira intencional a flexibilização com a precarização dessa formação. (MOLINI, 2020, p.4).

Elucidemos que competências da área formulam as habilidades que precisam ser desenvolvidas nesse âmbito de aprendizado. Portanto, o campo artístico deve ser direcionado para a apreciação e a mobilização da linguagem artística, de modo que sua abordagem venha a ressaltar a arte pelo prazer, e não por ser um conhecimento. Assim, cabe a todas as disciplinas da área de linguagem desenvolvê-la. São essas:

(EM13LGG601) Apropriar-se do patrimônio artístico e da cultura corporal de movimento de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de disputa por legitimidade. (EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade. (EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos criativos que integrem diferentes linguagens artísticas e referências estéticas e culturais, recorrendo a conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas. (EM13LGG604) Relacionar as práticas artísticas e da cultura corporal do movimento às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica e econômica. (BRASIL, 2017, p. 488).

As habilidades são direcionadas ao que o aluno necessita saber ao fim do processo ensino e aprendizagem: fruir, apropriar, apreciar, relacionar e expressar.

3.2 A literatura no dcrn

Após nos colocarmos a analisar a BNCC, voltaremos nosso olhar analítico para o DCRN (Documento Curricular do Rio Grande do Norte), que normatiza os procedimentos de ensino com vista na aprendizagem dos alunos no Estado. Buscaremos aqui, observar como o documento apresenta as considerações inerentes ao ensino de Literatura no espaço de sala de aula.

A Literatura no DCRN, assim como na BNCC, não vem configurada como um componente curricular, ela é apresentada a partir das disciplinas que integram a área de linguagens. Segundo o DCRN:

A área de Linguagens está voltada para a formação e o desenvolvimento integral dos sujeitos, em que são importantes a

complexidade e o diálogo entre os componentes curriculares Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa, o respeito às manifestações em suas singularidades e diversidades, a visão plural e, ao mesmo tempo, singular no desenvolvimento pleno de todos os estudantes. (RIO GRANDE DO NORTE, 2018, p. 58).

É possível verificar a importância dada aos quatro componentes curriculares que compõe a área de Linguagens, que de acordo com o documento “dão aos estudantes a oportunidade de experimentar práticas diferentes e diversificadas e, assim, ampliar a capacidade de compreender a si mesmo, o outro e o mundo que o rodeia”. (RIO GRANDE DO NORTE, 2018, p. 58).

No que compete ao ensino de Língua Portuguesa o DCRN, expressa que:

O ensino de Língua Portuguesa, na perspectiva do currículo por competências, visa à aprendizagem da língua para seu uso em contextos de comunicação diversos. Nesse sentido, o objetivo do ensino não é mais a aprendizagem de conteúdos, mas o desenvolvimento de competências e habilidades que oportunizam ao educando o uso do conhecimento sobre a língua portuguesa aplicado às situações comunicativas reais, tendo sempre o texto (oral ou escrito) como fonte de todo trabalho pedagógico. (RIO GRANDE DO NORTE, 2018, p. 59).

Observa-se que no texto do DCRN acerca da disciplina de Língua Portuguesa não há localização da Literatura como prática de ensino, o que encontramos é algo vago até então, quando se é citado o texto oral ou escrito como fonte de trabalho pedagógico nos faz interpretar que os textos literários serão utilizados.

No campo artístico-literário podemos encontrar orientações propostas pelo DCRN para o trabalho com o texto literário em sala de aula. Todorov (2014) levanta um questionamento acerca do ensino de literatura atual, vejamos:

Como aconteceu de o ensino de literatura na escola ter-se tornado o que é atualmente? Pode-se, inicialmente, dar a essa questão uma resposta simples: trata-se do reflexo de uma mutação ocorrida no Ensino Superior. Se os professores de Literatura, em sua grande maioria, adotaram essa nova ótica na escola, é porque os estudos literários evoluíram da mesma maneira na universidade: antes de serem professores, eles foram estudantes (TODOROV, 2014, p. 35).

O não lugar, ou localismo da Literatura é algo que nos inquieta, uma vez que dentro das faculdades de Letras são formados sujeitos com Licenciatura em Língua

Portuguesa e suas Respectivas Literaturas, mas qual a localidade das Literaturas? Segundo Macedo (2006, p. 291) “Nas sociedades globais, os localismos assumem diferentes estratégias, do ressurgimento de pertencimentos étnicos a movimentos locais de resistência ao global”. Não necessariamente precisa de uma demarcação ou de uma determinação de alguns poderosos para outros poderosos. Precisa daquilo que a literatura sempre trouxe como seu: a boniteza da criação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos as considerações finais desse estudo e podemos pontuar sua grandeza para a nossa formação enquanto profissionais da área de letras. Ao nos colocarmos a realizar nossa investigação documental, se foi possível reafirma nossa tese de que o não lugar da Literatura nos documentos oficiais, muito colabora para de dentro da norma criarmos um movimento de resistência.

A partir deste estudo pudemos constatar que a importância que se é dada à literatura na BNCC quanto no DCRN é mínima quando se fala de especificação. A lógica da universalidade ao tempo que intenta apagar a diferença nega a especificação que daria a literatura um lugar de status. Desse modo, muito embora a Base Nacional Comum Curricular e DCRN sejam implementados com o objetivo de unificar a educação no Brasil, mostram-se passíveis de rasuras. A literatura como ensino, anuncia e denuncia um escape a normatividade curricular atrelada, uma espécie de presença/ausência, visto que não demarca um lugar específico (ela aparece na área das linguagens e em um dos campos da língua portuguesa), nem conteúdo específico, ainda que destaque o ensino literário por funções pragmáticas,

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORDINI, M. G. **Literatura na escola de 1º e 2º graus: por um ensino não alienante**. 1985

BHABHA, Homi. **O local da cultural**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998

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

BRANDÃO, Helena & MICHELETTI, Guaraciaba. **Cópia e leitura oral: estratégias para ensinar**. In: CHIAPPINI L. Aprender e ensinar com textos didáticos e paradidáticos. São Paulo. Editora Cortez, 2002

CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 235-263

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009. 73.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2012.

DERRIDA, Jacques. Mal de arquivo: **uma impressão freudiana**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2001b.

FONTES, Nathalia Soares. **A literatura na base nacional comum curricular: o ensino literário e a humanização do indivíduo**. Corumbá – MS 2018.

FRANTZ, Maria Helena Zancan. **A literatura nas séries iniciais**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2008.

MACEDO, E. Base Nacional Comum Curricular Comum: **novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação**. E_ curriculum, v.12, n.03, p. 1530-1555, 2014.

MACEDO, E. **Base Nacional Comum para currículos: direitos de aprendizagem e desenvolvimento para quem?** Educação e Sociedade, 2015.

MACHADO, Ana Maria. **Entre vacas e gansos – escola, leitura e literatura!** In: Texturas: sobre leituras e escritos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

MARTINS, G.A. Estudo de caso: **Uma estratégia de pesquisa**. 2ª ed. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MOLINI, Tatiane Sperandio Fernandes. O esvaziamento do caráter humanizador da literatura no ambiente escolar. Revista Educação Pública, v. 20, nº 4, 28 de janeiro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/4/o-esvaziamento-do-carater-humanizador-da-literatura-no-ambiente-escolar>

RIO GRANDE DO NORTE. **Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte: ensino fundamental**. Natal: Secretária da Educação e da Cultura. offset, 2018.

TODOROV, Tzvetan. A literatura em perigo. Trad. Caio Meira. 5ª ed. Rio de Janeiro: Difel, 2014.

TOMÉ, Claudia; SANTOS, Maria. **Formação em deslocamentos:** ficção e contrariedade em torno na BNCC. p. 03, 05 e 24, 2020.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br/>