

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Karine de Lima
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
N899	Notas sobre literatura e linguagem [recurso eletrônico] / Organizadores Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos, Thamires Nayara Sousa de Vasconcelos. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-860-1 DOI 10.22533/at.ed.601192312 1. Linguagem e línguas – Pesquisa – Brasil. 2. Literatura. I. Vasconcelos, Adaylson Wagner Sousa de. II. Vasconcelos, Thamires Nayara Sousa de. CDD 401
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Notas sobre Literatura e Linguagem, coletânea de quatorze capítulos que une pesquisadores de diversas instituições, corresponde a obra que discute temáticas que circundam a grande área das Letras.

As contribuições expostas no presente volume congregam majoritariamente textos que se relacionam nos universos da literatura e da linguagem. Diferentemente do conceito de literatura como arte e ciência, a último capítulo traz revisão da literatura sobre o tema do aprisionamento de familiar. Essa conceituação, revisão de literatura, diz respeito ao buscar, ao identificar contribuições anteriormente formuladas sobre tema específico que será tratado pelo autor.

Feito esse parênteses, apresentamos aos leitores da obra que se segue os principais eixos de discussão que aqui estão trazidos. Inicialmente, contemplando a própria nomenclatura da coletânea, há a exposição de capítulos que tratam de literatura. Sendo assim, temos a priori análise a respeito da crítica literária brasileira. Posteriormente, textos que estabelecem relação de temáticas específicas com obras literárias. Desse modo, termos como africanidade, cronotopo, romance, identidade, gênero, sexualidade, sociedade contemporânea, humanização, erotização, ficção, reportagem, crenças, superstições, epos, nação e concepções pedagógicas encontram espaço nos estudos apresentados.

Partindo para a etapa da linguagem, é possível verificar séries, ensino de língua, entretextos, leitura, enunciação, dialogismo, subjetividade, ortoépia e prosódia como palavras-chave de estudo.

Há ainda a intervenção que aborda a revisão de literatura sobre o tema de aprisionamento de familiar a partir de estudos nacionais e internacionais, como mecanismo de demonstrar a relevância e urgência na discussão do tema.

Tenham proveitosas leituras!

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos
Thamires Nayara Sousa de Vasconcelos

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
CAMINHOS PARA PENSAR A CRÍTICA LITERÁRIA BRASILEIRA	
Daynara Lorena Aragão Côrtes	
DOI 10.22533/at.ed.6011923121	
CAPÍTULO 2	13
AFRICANIDADE EM ALDA LARA	
Analice de Lima Aquino	
Raissa Ferreira da Silva	
Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos	
DOI 10.22533/at.ed.6011923122	
CAPÍTULO 3	21
DIÁRIO DO HOSPÍCIO DE LIMA BARRETO: CRONOTOPO E ROMANCE	
Michele Muliterno	
DOI 10.22533/at.ed.6011923123	
CAPÍTULO 4	32
“TRIUNFO DOS PELOS”: UMA REFLEXÃO SOBRE IDENTIDADE, GÊNERO E SEXUALIDADE NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA	
Juliane Della Mía	
DOI 10.22533/at.ed.6011923124	
CAPÍTULO 5	41
HUMANIZAÇÃO E EROTIZAÇÃO DO VAMPIRO NA LITERATURA CONTEMPORÂNEA	
Natane Emanuelle Rangel	
Luís Francisco Fianco Dias	
DOI 10.22533/at.ed.6011923125	
CAPÍTULO 6	51
FICÇÃO E REPORTAGEM EM CRÔNICA DE UMA MORTE ANUNCIADA	
Fábio Luis Rockenbach	
Márcia Helena Saldanha Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.6011923126	
CAPÍTULO 7	61
VIVER E ACREDITAR: CRENÇAS E SUPERSTIÇÕES DO SERTÃO NORDESTINO	
Liliane Viana da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6011923127	
CAPÍTULO 8	69
JESUS CRISTO NO EPOS DA NAÇÃO	
Ellen dos Santos Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.6011923128	

CAPÍTULO 9	82
LITERATURA E CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS: DO CBC (CONTEÚDOS BÁSICOS COMUNS À BNCC (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR))	
Simone Maria de Oliveira Coelho e Sales Lucas Leal Teixeira Juliana de Almeida Pereira e Santos Noemi Campos Freitas Vieira	
DOI 10.22533/at.ed.6011923129	
CAPÍTULO 10	92
SÉRIES E O ENSINO DE LÍNGUAS: PRÁTICAS MULTIDISCIPLINARES	
Fiama Aparecida Vanz Thaís Nicolini de Mello	
DOI 10.22533/at.ed.60119231210	
CAPÍTULO 11	102
ENTRETEXTOS: A LEITURA RE-SIGNIFICADA	
Edna Tarabori Calobrezi	
DOI 10.22533/at.ed.60119231211	
CAPÍTULO 12	112
ENUNCIÇÃO, DIALOGISMO E SUBJETIVIDADE: A VIDA PULSANDO E AS VOZES EM CONFRONTO NA ARENA DISCURSIVA	
Roberta Costella Gabriela Schmitt Prym Martins	
DOI 10.22533/at.ed.60119231212	
CAPÍTULO 13	124
ORTOÉPIA E PROSÓDIA: UM ESTUDO DESCRITIVO	
Adílio Junior de Souza Maria Lidiane de Sousa Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.60119231213	
CAPÍTULO 14	138
REPERCUSSÕES E ENFRENTAMENTOS DO APRISIONAMENTO DE FAMILIAR: REVISÃO NARRATIVA DA LITERATURA NACIONAL E INTERNACIONAL	
Maria das Graças de Mendonça Silva Calicchio Reni Barsaglini	
DOI 10.22533/at.ed.60119231214	
SOBRE OS ORGANIZADORES	150
ÍNDICE REMISSIVO	152

LITERATURA E CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS: DO CBC (CONTEÚDOS BÁSICOS COMUNS À BNCC (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR)

Simone Maria de Oliveira Coelho e Sales

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional – PPGEd/UFVJM
Araçuaí - MG

Lucas Leal Teixeira

Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – IFNMG Araçuaí - MG

Juliana de Almeida Pereira e Santos

Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – IFNMG Araçuaí - MG

Noemi Campos Freitas Vieira

Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional – PPGEd/UFVJM

RESUMO: A função da leitura literária é amplamente reconhecida como de grande importância para o desenvolvimento do indivíduo como um todo, e em especial, de sua capacidade crítico reflexiva. A concepção da importância do texto literário na escola possibilita práticas de sala de aula voltadas para o letramento dos alunos de modo a aprimorar as aptidões mais consideráveis para atividades sociais e interativas. Entretanto, é notório o pouco espaço dado à literatura nas abordagens dos Documentos Oficiais, como os CBC e a BNCC. O primeira menciona muito pouco sobre a literatura na escola, o segundo faz referência

à leitura literária apenas no excerto relativo à leitura quando a literatura passa a ser associada a outras atividades. Dessa forma, não há um destaque à formação de leitores de literatura como algo fundamental na formação do sujeito.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura literária. CBC. BNCC.

LITERATURE AND PEDAGOGICAL CONCEPTIONS: FROM CBC (COMMON BASIC CONTENTS TO BNCC (CURRICULAR COMMON NATIONAL BASE)

ABSTRACT: The function of literary reading is widely recognized as of great importance for the development of the individual as a whole, and in particular of his reflective critical capacity. The conception of the importance of the literary text in the school enables classroom practices aimed at the literacy of students in order to improve the most considerable skills for social and interactive activities. However, the limited space given to the literature in Official Document approaches such as CBC and BNCC is notorious. The first mentions very little about literature in school, the second refers to literary reading only in the excerpt related to reading when literature becomes associated with other activities. Thus, there is no emphasis on the formation of readers of literature as something fundamental in the formation of the subject.

KEYWORDS: Literary Reading. CBC. BNCC.

1 | INTRODUÇÃO

Há uma frase corrente segundo a qual em educação existem três instâncias: “o escrito, o dito e o feito”. Aqui transcrevemos sem a devida referência, já que a frase parece ter sido cunhada e gasta pelo uso. Dito isso, ela se aproxima daquilo que pretendemos enfatizar: a presença de documentos oficiais para e na escola (“o escrito”); os quais reproduzem certo discurso (“o dito”), que dão margens aos mais variados fazeres pedagógicos (“o feito”).

2 | O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS SOBRE A PRESENÇA DA LITERATURA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR - CBC

No Brasil, desde 1998, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s são diretrizes desenvolvidas pelo Governo Federal a fim de orientar os educadores por meio da normatização de alguns fatores fundamentais referentes a cada disciplina. Seu propósito é garantir aos educandos o direito de usufruir dos conhecimentos necessários para o exercício da cidadania. Esses documentos servem como norteadores para professores, coordenadores e diretores, que podem adaptá-los às peculiaridades locais.

Em relação à formação de leitores, os Parâmetros Curriculares apresentam o terceiro e quarto ciclos como o período que se considera decisivo no desenvolvimento do sujeito leitor, pois é no decorrer desses ciclos que muitos alunos ou deixam de ler, por não considerarem-se capazes de retribuir às exigências de leitura apresentadas pela escola, ou buscam os métodos construídos nos ciclos anteriores para lidar com os desafios apresentados pela leitura, com autonomia cada vez maior. Dessa forma,

Assumir a tarefa de formar leitores impõe à escola a responsabilidade de organizar-se em torno de um projeto educativo comprometido com a intermediação da passagem do leitor de textos facilitados (infantis ou infanto-juvenis) para o leitor de textos de complexidade real, tal como circulam socialmente na literatura e nos jornais; do leitor de adaptações ou de fragmentos para o leitor de textos originais e integrais. (BRASIL, 1998, p. 70).

De acordo com a orientação dos PCN’s (BRASIL, 1998), a questão do ensino da leitura literária compreende o exercício de análise das peculiaridades e das propriedades compositivas que diversificam um tipo particular de escrita. Ainda de acordo com o documento, é função da escola formar leitores aptos a identificar as minúcias, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade do fazer literário.

A maioria das crianças e jovens brasileiros não tem acesso a textos/obras literárias em outros espaços a não ser no ambiente escolar. Mesmo assim, de acordo com os PCN’s (1998), “a escola é o único espaço que pode proporcionar acesso a textos escritos,” e ainda ressalta a questão de que esses textos se transformam “em

modelos para a produção.” (BRASIL, 1998, p. 26). As dificuldades para fazer do aluno um leitor, ou seja, formar leitores, não poderão ser compreendidas exclusivamente no sentido de que o aluno seja incapaz de apropriar-se do texto literário, pois é importante observar que tais dificuldades podem ser oriundas da maneira com que as práticas pedagógicas ocorrem, estas não estão sendo efetivas a ponto de estimular nesses alunos o desejo pelo texto literário.

O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (BRASIL, 1998, p. 27).

A concepção da importância do texto literário na escola possibilita práticas de sala de aula voltadas para o letramento dos alunos de modo a aprimorar as competências mais consideráveis “[...] para as atividades sociais, interativas e de encantamento (atividades de fala, escuta, leitura, escrita, análise).” (GAINOUX, 2014, p. 498).

Os Currículos Nacionais chamam a atenção para que se observe a questão do uso da linguagem como prática discursiva, o texto e a gramática como unidade de ensino ligadas ao conhecimento que o indivíduo apresenta em relação ao seu dialeto, e as atividades propostas em Língua Portuguesa que estão pautadas apenas em questões discursivas sempre voltadas para leitura e escuta de textos orais e/ou escritos. No entanto, espera-se com isso possibilitar, através da reflexão sobre todos esses aspectos envolvidos, a construção de uma bagagem necessária para que o aluno consiga desenvolver-se e entender com proficiência o mundo feito linguagem.

De acordo com esses Parâmetros Curriculares a escola deve estabelecer estratégias metodológicas apropriadas para trabalhar o texto literário que na maioria das vezes se prendem apenas ao livro didático, sem deixá-los servir de instrumento para outras questões que não fomentam a formação do leitor literário.

As estratégias de leitura mencionadas nos PCN's (1998) permitem a compreensão de que esses procedimentos possam levar o leitor à aquisição da proficiência. A forma de usar essas estratégias “...possibilita controlar o que vai sendo lido permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas.” (BRASIL, 1998, p.69-70).

Nesse sentido, observa-se que, conforme citado acima no documento oficial, o leitor competente sabe escolher e fazer uso dos textos que atendam suas necessidades, é também aquele que sabe ler e entender o que está implícito fazendo relações entre o texto e sua bagagem histórica e/ou de mundo ou entre o texto e “outros textos já lidos” (BRASIL, 1998, p. 70).

Com isso, é essencial a participação ativa do professor e de outros leitores para

contribuir no desenvolvimento da competência leitora através da prática de leitura. O aluno deverá esforçar-se para aprender aquilo que ainda não conhece, tendo como mediador a figura do docente que, por sua vez, representa um parceiro, e é de fundamental importância para a formação do leitor. Nesse sentido, “o professor deve preocupar-se com a diversidade das práticas de recepção dos textos: não se lê uma notícia da mesma forma que se consulta um dicionário; não se lê um romance da mesma forma que se estuda.” (BRASIL, 1998, p. 70).

Outro aspecto nitidamente apresentado pelos PCN's é a questão da recepção do texto ao destacar que este não chega, para a leitura do aluno, de forma pronta e acabada, o leitor deverá ativar seus conhecimentos para a construção de sentidos: “Assim, a tarefa da escola, nestes ciclos, é, além de expandir os procedimentos básicos aprendidos nos ciclos anteriores, explorar, principalmente no que se refere ao texto literário, a funcionalidade dos elementos constitutivos da obra e sua relação com seu contexto de criação.” (BRASIL, 1998, p. 71).

A escola precisa construir caminhos que interliguem os mais variados tipos de textos, dos mais fáceis aos mais complexos, para que os alunos possam participar das outras formas culturais. “Trata-se de uma educação literária, não com a finalidade de desenvolver uma historiografia, mas de desenvolver propostas que relacionem a recepção e a criação literárias às formas culturais da sociedade.” (BRASIL, 1998, p. 71). O processo de formação não é algo que se faz de qualquer maneira, necessita de condições favoráveis, não apenas quanto ao material disponível, mas também é saber usufruir desses recursos nas atividades de leitura. A seguir encontram-se apresentadas algumas dessas condições:

A escola deve dispor de uma biblioteca em que sejam colocados à disposição dos alunos, inclusive para empréstimo, textos de gêneros variados, materiais de consulta nas diversas áreas do conhecimento, almanaques, revistas, entre outros. É desejável que as salas de aula disponham de um acervo de livros e de outros materiais de leitura. Mais do que a quantidade, nesse caso, o importante é a variedade que permitirá a diversificação de situações de leitura por parte dos alunos. O professor deve organizar momentos de leitura livre em que também ele próprio leia, criando um circuito de leitura em que se fala sobre o que se leu, trocam-se sugestões, aprende-se com a experiência do outro. O professor deve planejar atividades regulares de leitura, assegurando que tenham a mesma importância dada às demais. Ler por si só já é um trabalho, não é preciso que a cada texto lido se siga um conjunto de tarefas a serem realizadas. O professor deve permitir que também os alunos escolham suas leituras. Fora da escola, os leitores escolhem o que leem. É preciso trabalhar o componente livre da leitura, caso contrário, ao sair da escola, os livros ficarão para trás. A escola deve organizar-se em torno de uma política de formação de leitores, envolvendo toda a comunidade escolar. Mais do que a mobilização para aquisição e preservação do acervo, é fundamental um projeto coerente de todo o trabalho escolar em torno da leitura. Todo professor, não apenas o de Língua Portuguesa, é também professor de leitura. (BRASIL, 1998, p. 71- 72).

Nesse aspecto, a escola deve promover a leitura oportunizando ao aluno as escolhas das mais variadas obras, mais familiaridade com o ambiente de leitura, a

biblioteca. Planejar momentos de leitura livre, projetos e, o mais importante, envolver toda a comunidade escolar nesse processo de formação leitora dos alunos do ensino fundamental II.

No entanto, os documentos e as práticas de ensino buscam desenvolver no aluno habilidade e competências da língua bem como saber fazer uso dela.

Os Conteúdos Básicos Comuns – CBC (2005) da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais “Anos Finais” estão divididos em eixos temáticos. A literatura aparece no eixo temático III, como “A Literatura e outras Manifestações Culturais - Tema: Mitos e Símbolos Literários na Cultura Contemporânea”. Os eixos são divididos em tópicos, subtópicos, habilidades, orientações pedagógicas e ciclos intermediário e consolidado.

Os CBC's (2005) destacam a questão do letramento, em que o aluno precisa ir além de codificar e decodificar textos, é essencial que o indivíduo seja capaz de “reconhecer a leitura como atividade interativa de produção de sentidos” (CBC, 2005, p.11).

Conforme orientam os CBC's (2005), espera-se que o aluno “...reconheça a leitura e a escrita como atividades interativas de produção de sentido, que colocam em jogo diferentes fatores, como a situação comunicativa, o horizonte social dos interlocutores, o objetivo de interlocução, as imagens que os interlocutores fazem um do outro, os usos e práticas de linguagem.” (CBC, 2005, p.11).

O discurso literário exige habilidades específicas de leitura, “...o poema, a narrativa ficcional, qualquer forma de literatura é texto...”, entretanto, há uma forma muito peculiar do texto, que demonstra esteticamente “vivências e reflexões” levando o leitor a se envolver sentimentalmente, fazendo desse um coautor, com o qual se propõe um “prazer intelectual e estético, por meio do qual se provoca o estranhamento do cotidiano e se criam possibilidades de deslocamento pelo humor, pela fantasia.” (CBCs, 2005, p. 11).

Em relação à literatura, os CBC's, os PCN's e autores como Rildo Cosson, Magda Soares, Regina Zilberman, entre outros, afirmam que cabe à escola promover a leitura e a observação dos textos literários acerca de elementos que caracterizem a recepção literária. “A literatura ultrapassa a verdade de correspondência (o que pode ser constatado pela observação ou pelo testemunho de outras fontes), instaura outra relação entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto.” (CBC's, 2005, p. 16).

3 | BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A Base Nacional Comum Curricular tornou-se bastante conhecida pelas discussões que suscitou entre analistas e a sociedade como um todo. Sua criação e aplicação visa apresentar os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que devem orientar a elaboração de currículos da Educação Básica no país em conformidade com o que preceituam o Plano Nacional de Educação (PNE) e a

Conferência Nacional de Educação (CONAE).

Este documento, de abrangência nacional, visa cumprir expectativas apontadas em documentos anteriores, oferecendo, segundo seus organizadores, uma referência para seleção de conteúdos e práticas nas escolas de todo Brasil. Dessa forma, o objetivo precípua consiste em fornecer às secretarias de educação, analistas e professores subsídios para a elaboração de currículos, em uma tentativa de equiparação dos conteúdos e aprendizagens válidos para todo território nacional. A Base Nacional Comum Curricular já é antecipada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional do ano de 1996, na qual se assegura que os “currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (BRASIL, 1996, não paginada).

Nesse sentido, se reconhece a necessidade de uma orientação em nível nacional a fim de balizar conteúdos e aprendizagens válidos para a realidade brasileira como um todo, embora seja notória a diversidade encontrada em um país de dimensões continentais. Outros documentos, como as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2009) e o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), também preveem a organização de uma Base Nacional Comum Curricular (TRICHES, ARANDA, 2017). Ressalve-se que os penúltimos documentos citados não são objeto de análise deste artigo.

Uma vez que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB não se ateve a minúcias acerca dos conteúdos e aprendizagens para a educação, possuindo um caráter mais regulamentador, justificou-se a criação de uma Base Nacional Comum Curricular. Outro documento criado após a LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNS (BRASIL, 1998), como explicitado na sessão anterior, também não se deteve em elencar conteúdos, direcionando sua análise apenas para a maneira como deveriam ser ensinados (BELCHIOR, COELHO, 2017). É a partir do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) que se reconhece de maneira mais urgente a importância de uma base nacional curricular, propondo estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local. (BRASIL, 2014, p. 61).

Quando comparados os trechos do Plano Nacional de Educação - PNE e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), citada anteriormente, percebe-se que, no último, há uma clara intenção em se transpor o campo propositivo para o campo da ação. A LDB, no que diz respeito a uma base comum curricular, apenas faz uma previsão legal em seu texto, ao passo que o PNE convida os estados da federação a pactuarem uma base cujo escopo possa ser operacionalizado nas escolas.

O caminho de elaboração da Base Nacional Comum Curricular – BNCC começa

com a escolha de um Comitê de Assessores e Especialistas – professores universitários, professores da educação básica e técnicos das secretarias de educação – os quais redigiram uma versão preliminar da BNCC, disponibilizada para consulta pública entre setembro de 2015 a março de 2016 (TRICHES, ARANDA, 2017). A partir das contribuições recebidas pelo portal <basenacionalcomum.mec.gov.br> e os debates públicos, a comissão responsável reelaborou o documento, que seria apresentado à sociedade como a segunda versão em maio de 2016 (Ibid.). Por fim, em abril de 2017, foi apresentada a terceira versão da BNCC, cuja discussão sobre literatura é objeto desta pesquisa.

Cotejando as afirmações da BNCC, pode-se indagar uma possível discrepância entre alguns termos utilizados. Em alguns, fala-se em “norma”; em outros, o documento advoga um papel de “referência” para orientar escolas e serviço pedagógico na elaboração de propostas de currículo e ensino. Por um lado, essa aparente discordância entre vocábulos que estão em campos semânticos diferentes (norma X referência), é compreensível, na medida em que um documento de alcance federal ouse mais do que ser propositivo. Por outro lado, esbarra em um intento normatizador, uma vez que as realidades do país são multifacetadas, resultando quase impossível uma publicação que abarque toda essa diversidade.

Dessa forma, mesmo entendendo que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não é o Currículo, mas sim, um ponto de partida para que as redes de ensino pública e privada desenvolvam um percurso formativo para seus estudantes, não se pode negar que enquanto norma tem um efeito de influência e possível padronização do Currículo das escolas.

Assim, recorre-se aqui à sociologia do currículo, área de estudos que se tem caracterizado por discutir as relações entre o currículo e as esferas econômica, política e ideológica da sociedade mais ampla, assim como analisar as relações envolvidas no momento em que o currículo é implementado nas escolas e nas salas de aula, buscando entender se e como tais relações são permeadas por elementos de controle, reprodução e/ou oposição. (MOREIRA, 1989, p. 17).

Desse modo, para entender a BNCC, não é possível prescindir do seu processo histórico de delineamento. Garcia-Reis e Godoy (2018) afirmam, citando Jacob, Diolina e Bueno (2018), que a BNCC foi construída em um momento político-econômico bastante caótico. Trata-se do contexto do impeachment da então presidente Dilma Roussef, que foi seguido de diversas alterações no plano de governo do Brasil, com projetos de reformas e severo corte de gastos, sobretudo nas políticas sociais. Assim, o intercurso até a aprovação da BNCC caracterizou-se por algumas satisfações e muitas insatisfações. De modo, que, embora o Conselho Nacional de Educação (CNE) divulgue o documento final como uma construção democrática, feita por meio de muito debate e diversas audiências públicas, alguns autores, como os próprios Jacob, Diolina e Bueno (2018) afirmam que essa participação popular não foi efetivamente cumprida, instituindo um conflito entre os diferentes setores sociais envolvidos. Ximenes (2018)

afirma que não se tratou de um processo de participação válido, pois ao final das consultas não se teve retorno dos órgãos competentes sobre quais sugestões foram acatadas, bem como acerca das justificativas.

No que concerne a concepções pedagógicas, a BNCC trabalha com a noção de “competências”. No documento, são definidas dez competências gerais que devem ser desenvolvidas pelos estudantes ao longo da Educação Básica, através das aprendizagens essenciais.

“Competência” conforme define Perrenoud (1999) é a “...capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles.” (PERRENOUD, 1999, p. 4). Desse modo, objeto, operação cognitiva e produto são os três elementos básicos que explicam a estrutura lógica da aprendizagem dos alunos. Esses pressupostos, conforme Therrien e Loiola (2001), estão muito presentes no currículo nacional, a partir da reforma curricular dos anos de 1990, em uma lógica ligada com a avaliação de resultados, e assentada em uma burocracia paralela, guiada pela cultura administrativa da eficiência, do menor custo e das comparações internacionais.

Essa pedagogia ancora-se nos postulados construtivistas que, conforme Martins (2004), trazem

[...] consigo uma retórica segundo a qual é urgente a revisão dos processos de ensino-aprendizagem, tendo em vista melhor adequá-los à realidade concreta de vida dos educandos e aos seus diferentes ritmos de aprendizagem. Deste ponto de vista, a aprendizagem resulta das ações dos alunos a partir da e sobre a realidade por eles vivida, pelas quais constroem o conhecimento. Este, por sua vez, é produto das elaborações cognitivas resultantes das percepções e representações dos alunos, construídas na base de suas próprias experiências e de seu cotidiano. Cabe à educação escolar, promover condições para a problematização a partir das referidas representações, para o teste de hipóteses e para a busca de soluções (experimentação), respeitando as diferenças que se manifestam na atividade construtiva do aluno. (MARTINS, 2004, p. 64).

No que tange, especificamente, à leitura literária, as menções à literatura na BNCC, não chegam a ser muitas ou excessivas. De acordo com Chechinell (2019),

[...] não há, por exemplo, nenhuma tentativa mínima que seja de particularização de uma área de estudos, talvez por conta da dimensão interdisciplinar ali adotada —, o que não impede o documento de fazer desfilarmos diante do leitor uma série de gêneros, mídias, produções e processos [...] (CHECHINELL, 2019, p. 8)

E ainda,

[...] o documento insere a literatura em redes plurimidiáticas e pluriespaciais que não recebem singularização nenhuma quanto ao seu papel ou funcionamento específico, operando aparentemente como meros vetores de trocas e deslocamentos sem um objeto ou conteúdo particular em vista. (CHECHINELL, 2019, p. 8)

Nesse sentido, não obstante a BNCC proponha a preservação das diversas práticas letradas em que o aluno já se inseriu na sua vida social mais ampla, progressivamente intensificadas e complexificadas na direção de textos mais complexos, a pluralidade e a circularidade midiática que estruturam o documento deixam transparecer a ideia de conferir à leitura literária um aspecto meramente prático, destituído do seu caráter constitutivo estético, libertário e crítico. (CHECHINEL, 2018)

As “competências e habilidades”, que posicionam a ação política e intelectual no âmbito dos mesmos imperativos incontornáveis do tempo presente — “atuar de forma fundamentada, ética e crítica na produção e no compartilhamento de comentários, textos noticiosos e de opinião, memes, gifs, remixes variados etc. em redes sociais ou outros ambientes digitais” (Brasil, 2018, p. 522) — reduzem o campo do possível à reafirmação conformada do espetáculo integrado em que vivemos. Alinhada a esse circuito infinito de devices — dispositivos cuja sacralidade não deixa de contrastar com sua ciclicidade —, a literatura já não faz nada na escola senão anunciar a presença-ausente de um conceito que deverá acelerar a sua circulação e condição heteronômica até simplesmente evaporar e desaparecer como ideia. (CHECHINEL, 2019, p. 12-13)

Dessa forma, a literatura nada mais tem sido em algumas escolas (!) que a espetacularização de cores e formas, sob o pretexto de uma leitura descompromissada, em que o jovem deve ler por ler, ler por protocolo, ler para atender à demanda do mercado. Porém, a leitura literária exige compromisso, dedicação, intertextualidade, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e, sobretudo, o desejo em educandos e educadores de transcenderem os portais da imaginação, do desejo fértil, da criatividade e da transculturalidade.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tomadas as discussões acima, ponderamos que ainda há um caminho longo e custoso na construção de políticas de currículo, especificamente naquelas que tratam de linguagem, um objeto singular.

Trata-se de reunir os pares e não-pares, reconhecê-los como entes constituintes da teia sociodiscursiva que entretece a construção curricular. Paulo Freire deve ser sempre lembrado, retomado e praticado, para quem os currículos, práticas e ações educativas nascem do e para o povo. Assim sendo, caminharemos rumo a políticas linguísticas e de linguagem mais equânimes e qualitativas.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação, 1997. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 5 jun. 2019.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. CNE/CEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, 2009.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 5 jun. 2019.

CHECHINEL, André. Literatura e atenção: notas sobre um novo regime de percepção no ensino de Literatura. **Revista Brasileira de Educação**, V. 24, 2019.

GARCIA-REIS, Andreia Rezende; GODOY, Ariane Rodrigues Gomes Leite. O ensino de leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental: a proposta da Base Nacional Comum Curricular. **Currículo sem Fronteiras** [online], ISSN 1645- 1384, 2018.

JACOB, A. E.; DIOLINA, K.; BUENO, L. Os gêneros orais na penúltima versão da Base Nacional Comum Curricular: implicações para o ensino. **Revista Horizontes**, v.36, n. 1, p. 85-104, jan/abr. 2018. Disponível em

<<https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/585>>. Acesso em: 14 maio 2018.

MARTINS, Lígia Márcia. Da Formação Humana em Marx à Crítica da Pedagogia das Competências. In: DUARTE, Newton. **Crítica ao Fetichismo da Individualidade**. Campinas, Autores Associados, 2004.

MINAS GERAIS. Secretaria do Estado de Minas Gerais. **CBC (Conteúdos Básicos Comuns)**: proposta curricular para o ensino de português no ensino Fundamental e médio. Belo Horizonte, 2005, 160 p.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. A Contribuição de Michael Apple para o Desenvolvimento de uma Teoria Curricular Crítica no Brasil. **Fórum Educ.**, Rio de Janeiro, 17-30, set/nov., 1989.

PERRENOUD, P. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

RAMOS, Marise. **A pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação? São Paulo: Cortez, 2001.

TRICHES, Eliane de Fátima; ARANDA, Maria Alice de Miranda. A formulação da base nacional comum curricular (BNCC) como ação da política educacional: breve levantamento bibliográfico (2014-2016). **Revista on-line de extensão e cultura**: Dourados, v. 3, n. 5, p. 81-98, jun. 2017. ISSN 2358-3401. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/realizacao/article/view/6362>. Acesso em: 19 set. 2019.

XIMENES, S. **Temos um documento tecnocrático e conservador, produzido sem transparência**. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/temos-um-documento- tecnocratico-e-conservadorproduzido-sem-transparencia>>. Acesso em 7 jul. 2018.

SOBRE OS ORGANIZADORES

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos: Doutor em Letras, área de concentração Literatura, Teoria e Crítica, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB, 2019). Mestre em Letras, área de concentração Literatura e Cultura, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB, 2015). Especialista em Prática Judicante pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB, 2017), em Ciências da Linguagem com Ênfase no Ensino de Língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB, 2016), em Direito Civil-Constitucional pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB, 2016) e em Direitos Humanos pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG, 2015). Aperfeiçoamento no Curso de Preparação à Magistratura pela Escola Superior da Magistratura da Paraíba (ESMAPB, 2016). Licenciado em Letras - Habilitação Português pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB, 2013). Bacharel em Direito pelo Centro Universitário de João Pessoa (UNJPÊ, 2012). Foi Professor Substituto na Universidade Federal da Paraíba, Campus IV – Mamanguape (2016-2017). Atuou no ensino a distância na Universidade Federal da Paraíba (2013-2015), na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2017) e na Universidade Virtual do Estado de São Paulo (2018-2019). Advogado inscrito na Ordem dos Advogados do Brasil, Seccional Paraíba (OAB/PB). Desenvolve suas pesquisas acadêmicas nas áreas de Direito (direito canônico, direito constitucional, direito civil, direitos humanos e políticas públicas, direito e cultura), Literatura (religião, cultura, direito e literatura, literatura e direitos humanos, literatura e minorias, meio ambiente, ecocrítica, ecofeminismo, identidade nacional, escritura feminina, leitura feminista, literaturas de língua portuguesa, ensino de literatura), Linguística (gêneros textuais e ensino de língua portuguesa) e Educação (formação de professores). Parecerista ad hoc de revistas científicas nas áreas de Direito e Letras. Organizador de obras coletivas pela Atena Editora. Vinculado a grupos de pesquisa devidamente cadastrados no Diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Orcid: orcid.org/0000-0002-5472-8879. E-mail: <awsvasconcelos@gmail.com>.

Thamires Nayara Sousa de Vasconcelos: Mestra em Letras, área de concentração Literatura, Teoria e Crítica, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB, 2019). Licenciada em Letras - Habilitação Português pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB, 2018). Bacharela em Direito pelo Centro Universitário de João Pessoa (UNJPÊ, 2016). É Professora de Literatura no Ensino Fundamental do Colégio Externato Santa Dorotéia, João Pessoa. Advogada inscrita na Ordem dos Advogados do Brasil, Seccional Paraíba (OAB/PB). Desenvolve suas pesquisas acadêmicas nas áreas de Direito (direitos humanos, direitos sociais, direitos das minorias), Literatura (literatura e sociedade, literatura e cultura, literatura e história, estudos pós-coloniais, guerra de independência, literatura portuguesa, literaturas africanas de língua portuguesa), Linguística (ensino de língua portuguesa) e Educação (formação de professores). Vinculada a grupo de pesquisa devidamente cadastrado no Diretório de Grupos de

Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).
Orcid: orcid.org/0000-0003-1179-999X. E-mail: <thamiresvasconcelos.adv@gmail.com>.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Africanidade 13, 14, 15

Alda Lara 13, 14, 15, 17, 19, 20

B

Base Nacional Comum Curricular 82, 86, 87, 88, 91

C

Concepções Pedagógicas 82, 89

Crenças 61, 62, 63, 68

Crítica Literária 1, 2, 3, 7, 11, 12

Cronotopo 21, 22, 27, 30

D

Dialogismo 11, 112, 113, 114, 120, 122, 123

E

Ensino de Línguas 92, 93

Entretextos 102

Enunciação 72, 112, 114, 115, 116, 123

Epos 69, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 79

Erotização 41, 46, 48

F

Ficção 12, 24, 25, 26, 30, 39, 48, 51, 52, 53, 55, 59

G

Gênero 5, 9, 17, 21, 28, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 53, 55, 56, 71, 97, 100, 112, 113, 115, 116, 117, 118, 120, 122, 147

H

Humanização 41, 49

I

Identidade 11, 12, 32, 33, 34, 36, 38, 39, 40, 70, 73, 75, 76, 101, 143, 148, 150

L

Lima Barreto 21, 22, 23, 24, 25, 26, 29, 30

Linguagem 2, 7, 9, 13, 17, 21, 29, 32, 41, 51, 53, 61, 62, 69, 71, 72, 74, 75, 76, 79, 82, 84, 86, 90, 92, 94, 97, 98, 102, 106, 112, 113, 114, 115, 116, 118, 119, 120, 122, 123, 124, 125, 128, 130, 136, 137, 138, 150

Literatura 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 19, 21, 22, 27, 30, 32, 34, 37, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 58, 60, 61, 62, 68, 69, 71, 72, 79, 80, 82, 83, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 97, 102, 103, 106, 107, 108, 110, 112, 124, 137, 138, 139, 140, 141, 150

N

Nação 13, 17, 69, 72, 73, 77, 78, 79

O

Ortoépia 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 136

P

Prosódia 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 136

R

Reportagem 51, 52, 54, 55, 56, 57, 59, 60

Revisão de Literatura 138

Romance 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 46, 48, 51, 54, 59, 68, 85

S

Séries 49, 92, 95, 97, 99, 100, 104

Sertão 61, 62, 65, 67, 68

Sexualidade 5, 8, 9, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 43, 46, 47, 48

Sociedade 2, 3, 4, 5, 6, 8, 11, 14, 15, 17, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 79, 85, 86, 87, 88, 94, 97, 98, 100, 103, 106, 110, 112, 116, 118, 121, 122, 142, 143, 147, 148, 150

Subjetividade 4, 39, 112, 120, 142, 147

Superstições 61, 62, 64, 65, 66, 67, 68

V

Vampiro 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50

