

Introdução

Há registros de que, pelo menos desde a Antiguidade, a literatura² sofre ataques e tem a necessidade de ser defendida. Ao longo do tempo, literatos e críticos literários foram os principais atores que advogaram por essa causa. Nesse sentido, no fio da história dos estudos literários poderíamos citar os textos clássicos “Poética” de Aristóteles (2014), “O elogio da poesia”, do britânico Philip Sidney (2014), “Defesa da Poesia”, do britânico Shelley, de (2014) e “A literatura em perigo”, de francês Todorov (2009), dentre muitos outros. Em terras brasileiras, “O direito à literatura” (2011), de Antônio Candido, é exemplo que poderíamos acrescentar.

Atualmente, no Brasil, assim como em outros países, a literatura está inserida como disciplina escolar na educação básica. Antes tarefa de escritores e críticos, a defesa da literatura ganhou novos guardiões, os professores. Nesse sentido, observa-se o crescente interesse na área dos estudos literários pela pesquisa acerca do ensino de literatura, educação literária ou didática da literatura, termos que buscam pensar a inserção da leitura literária no contexto educacional. Prova disso são (a) a repercussão dos últimos congresso e encontro da Abralic (2021 e 2022) com publicação de dois volumes de *e-book* dedicados à temática, (b) a consequente ampliação do espaço que este tema ganhou no presente congresso da Abralic, e (c) o crescimento das publicações sobre o tema nos últimos anos.

Assim, seguindo a trilha das pesquisas recentes a respeito do ensino de literatura no Brasil e suas relações com os documentos oficiais, este trabalho se inscreve no âmbito de desenvolvimento do meu projeto de tese de doutorado intitulado “Quando a literatura vai à escola: considerações a respeito da literatura como agente de educação decolonial e inclusiva”, que se encontra em andamento. Nessa perspectiva, a presente comunicação visa analisar o espaço dispensado à leitura literária no Referencial Curricular Municipal de Niterói (Niterói, 2022). Para tanto, serão observados o conceito de literatura e os pressupostos teóricos dos estudos literários privilegiados pelo documento, bem como a relação do

¹ Doutoranda em Letras – Estudos Literários (UERJ), professora de francês (FME-Niterói).

² Ratificamos que a nomenclatura “literatura” é recente, data do século XIX, os textos ficcionais e poéticos antes eram chamados de poesia, arte poética, arte mimética, dentre outras nomenclaturas.

referencial curricular municipal com a Base Curricular Comum Nacional (Brasil, 2018), dentre outros aspectos.

Literatura e política: o ensino de literatura em disputa

Como um direito humano (Candido, 2011), que possibilita não só a experiência estética literária, mas também a ampliação da leitura do mundo (Freire, 1989), a leitura literária pode fomentar questionamentos e a transformação da realidade. Tendo sido elaborados vislumbrando um Brasil pós-ditadura militar, tais apontamentos de Candido – em “O direito à literatura” – e Freire – em “A importância do ato de ler” – ainda se mantêm relevantes em nossos dias. Nesse sentido, considerando a estrutura burguesa de nossas escolas, cumpre refletir de que forma tais perspectivas de leitura podem ter lugar no ensino de literatura na educação básica.

A educação burguesa visa “o concidadão útil, socialmente confiável e ciente de sua posição” (Benjamin, 2017, p. 122), que não questione as desigualdades de raça, classe, gênero, pilares do sistema capitalista. Com vistas a isso, constatamos que o desenvolvimento do pensamento crítico da classe trabalhadora é indesejado no atual contexto político brasileiro, conservador e moralista.

Nessa conjuntura, a educação literária está em disputa, uma vez que literatura e política estão indissociados (Rancière. 2015). Isso posto, tendo em vista que, dentre outros fatores, a educação literária é influenciada pelos documentos oficiais, debruçar-nos-emos nesta comunicação sobre os determinantes das políticas de ensino sobre a literatura, com destaque para o Referencial Curricular do Município de Niterói, localizado na região metropolitana do estado do Rio de Janeiro.

A literatura no referencial curricular e o espelho na BNCC

Antes de tudo, é necessário situar nosso campo de análise. No presente trabalho, propomo-nos analisar o Referencial Curricular de Niterói – RCN (Niterói, 2022), documento que foi construído coletiva e democraticamente junto com professores lotados nas unidades de educação infantil, ensino fundamental e educação de jovens e adultos da rede pública da municipalidade. Nesse processo, também atuaram as instâncias da gestão municipal pertinente à educação e a universidade federal que está inserida no território.

Tal documento, elaborado a muitas mãos, compreende os componentes curriculares e ratifica sua defesa à literatura “enquanto experiência, desde o início da Educação Infantil até o final do Ensino Fundamental” (Niterói, 2022, p. 64). Nesse contexto, a escola é entendida como “mediadora entre as crianças, as famílias e os livros, fomentando contextos de leitura”, não apenas nas aulas de língua portuguesa, mas “em todos os componentes curriculares, como uma leitura que gere reflexão, fruição, que exista para além do momento em que foi realizada, que se converta em experiência” (p. 64).

Com a função de estimular contextos de leitura, orienta-se que a leitura literária na educação de Niterói deve estar presente em todos os componentes curriculares. Nesse sentido, observa-se que o posicionamento do referencial curricular (Niterói, 2022) não encontra simetria na Base Nacional Curricular Comum (Brasil, 2018), conforme procurarei evidenciar.

Na BNCC, as referências à leitura literária na educação infantil encontram-se no campo de experiência nomeado “Escuta, fala, pensamento e imaginação”. Nesse sentido, a escuta de histórias surge como elemento para potencializar a participação da criança na cultura oral:

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. (Brasil, 2018, p. 42).

Já o contato com os livros é visto como imersão na cultura escrita e fomento para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo.

Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. Propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em *escritas espontâneas*, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua. (Brasil, 2018, p. 42)

Para o componente curricular Língua Portuguesa, a BNCC orienta que as práticas de linguagem sejam trabalhadas a partir dos denominados “campos de atuação” de modo a promover a “contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos

significativos para os estudantes” (Brasil, 2018, p. 84). Nesse cenário, a leitura literária encontra-se associada ao “campo artístico-literário”.

Quando nos detemos especificamente à educação literária no ensino fundamental, a BNCC destaca a leitura literária na nona entre as dez competências específicas do componente Língua Portuguesa. Nesse sentido, orienta-se que o estudante deve

envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (Brasil, 2018, p. 87).

É importante observar que a redação do campo artístico-literário do componente Língua Portuguesa da BNCC contou com a participação de professores pesquisadores do ensino de literatura. No entanto, a inclinação do documento à pedagogia das competências, de lógica neoliberal, traz consequências também para as orientações relativas à leitura literária. Esta, como explicitado, fica restrita a um “campo da experiência” na educação infantil e só reaparece no “campo artístico-literário” do componente Língua Portuguesa no ensino fundamental e médio, não sendo associada a outros componentes curriculares.

Verifica-se, portanto, que a defesa eloquente da literatura presente no Referencial Curricular de Niterói é ousada em relação à Base Nacional. A BNCC não apresenta uma seção ou capítulo sequer dedicado a compilar as considerações para nortear a educação literária. No RCN, em contrapartida, encontramos um capítulo inteiro dedicado à literatura, nomeado “A leitura literária e a formação do leitor-autor na Rede Pública Municipal de Educação de Niterói”, além de uma seção no capítulo dispensado ao componente curricular Língua Portuguesa, designada “O lugar da literatura no currículo”.

Tal dissonância é possível devido a uma prerrogativa de elaboração dos referenciais, a saber, o atendimento ao contexto específico do município, conforme o documento ratifica

Houve formação de oito GTs, que se reuniram em diferentes datas e dedicaram-se a atualizar o pensamento sobre a Educação em Niterói e sobre as matrizes curriculares, esforçando-se no diálogo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), *mas, acima de tudo, dando voz ao que acontece nas escolas, colocando nosso educando no centro do processo e mantendo um compromisso com a educação de qualidade que defendemos e na qual acreditamos* (Niterói, 2022, p. 103, grifo meu).

Visando o compromisso com a educação de qualidade, a literatura no referencial é apresentada no contexto da leitura literária e da formação do leitor-autor. Tais diretrizes analisaremos na seção seguinte.

A leitura literária no referencial curricular

Dentre os termos citados no início desta comunicação para designar o trabalho com a educação literária no contexto escolar, o RCN não utiliza nenhum deles, grafando apenas o termo “leitura literária”. Essa escolha lexical é coerente com a perspectiva de literatura do documento, centrada na formação do leitor-autor e na relação entre o eu e o outro. Para tanto, o referencial elenca os conceitos de dialogismo de Mikhail Bakhtin e da leitura de mundo de Paulo Freire.

Assim, é no sentido discursivo da leitura que o RCN estabelece a orientação para a leitura literária nas escolas. Pois, para o RCN:

O sentido do enunciado se dá por meio de uma compreensão responsiva ativa entre sujeitos, a partir da interação. O enunciado se constitui como uma unidade de comunicação e significação, inserido em um determinado contexto, podendo ser atualizado muitas vezes. A cada nova situação, ganha um novo sentido em função do contexto de produção, gerando diversas possibilidades de resignificação, pois uma enunciação sempre pressupõe outras enunciações que a antecederam e que lhe sucederão, visto que ela constitui apenas um elo na cadeia da interação verbal (Niterói, 2022, p. 61).

Acrescenta-se que o trecho citado faz parte do capítulo dedicado à leitura literária com referências ao filósofo Bakhtin. Como conhecemos o filósofo, conhecemos suas orientações. O autor de *Estética da criação verbal* (2011) alinha-se com a perspectiva marxista e preconiza uma interpretação participativa, socialmente situada, múltipla e diversa na elaboração da obra literária. Tal interpretação ativa deve ser atitude de quem produz e quem lê; visto que quem lê, sempre altera o texto lido, e quem escreve, escreve em diálogo com o que já foi lido, escrito.

Portanto, o documento antecipa o que ficará mais claramente grafado mais adiante em seu texto: seu perfil militante e à esquerda do espectro político. Em contrapartida, a BNCC, conforme analisado por Amorim e Silva (2021), tendo sido elaborada e publicada na ausência de um processo amplo e democrático com os mais diversos atores que fazem e pensam a educação no Brasil, atende aos interesses dos grandes conglomerados educacionais, compartimentando os conteúdos e se centrando na pedagogia de competências.

Nesse sentido, o professor Rogério Tílio (2022) aponta incongruências na BNCC entre a parte teórica e a discriminação dos conteúdos a serem abordados. Segundo o professor, o discurso teórico pela criticidade é contradito pelos conteúdos, muitas vezes meramente estruturais. Segundo as “competências gerais da educação básica” presentes na BNCC, tais conteúdos visam que o estudante “entenda”, “valorize”, “utilize” e “explique” a realidade. Por sua vez, a utilização das linguagens deve buscar o entendimento mútuo. Conforme Rogério

Tílio afirma, essas orientações dão pouco ou nenhum lugar à crítica e à transformação da realidade, já que, “por trás de um discurso aparentemente favorável à formação cidadã, crítica e protagonista, [o discurso da BNCC] parece estar mais interessado em formar cidadão resilientes para o mundo neoliberal” (Tílio, 2022, p. 17). Tais práticas discursivas não favorecem ao pensamento crítico, à leitura de mundo freiriana e à autonomia dos sujeitos que passam pelo processo educacional (Silva, 2022).

Observamos, portanto, um choque de posicionamento político entre a BNCC e o RCN. Enquanto o RCN se afirma à esquerda, a BNCC não se coloca explicitamente em campo oposto. Precisando suas fontes (Paulo Freire, Walter Benjamin, Mikhail Bakhtin, entre outros), e tendo sido concebido através de uma construção coletiva, o RCN ratifica seu compromisso de trabalho com leitura literária em processo dialógico e humanizador. Em contrapartida, omitindo suas fontes, e tendo sido publicada na ausência de amplo debate público, a BNCC enfoca a leitura literária como fruição e deleite (em escala sempre mais complexa até o ensino médio). Deste modo, a BNCC “parece conceber o estudante como um ser passivo, que identifique, reconheça, mostre-se interessado, aprecie e valorize manifestações literárias, ajustando-se a ordem social vigente” (Nascimento, 2022, p. 205).

Nesse sentido, vale contrapor o compromisso militante do RCN.

O papel formativo da leitura representa construção de sentido, relação de significação entre texto e leitor que o faz ser capaz de pensar, de se ver para além de si mesmo. É relação subjetiva e profunda com o texto lido. *Compreender a leitura como processo formativo implica militância, na tentativa de desnaturalizar práticas que podem ser esvaziadas de sentido e/ou ter o tom de controle, autoritarismo, cerceamento e emudecimento de vozes* (Niterói, 2022, p. 63, grifo meu).

Com o objetivo de possibilitar que os estudantes tenham voz e participem ativamente do processo de leitura, aprendizado e formação cidadã, o RCN orienta o ensino de leitura literária na perspectiva da formação do leitor-autor. Amparadas no conceito de autoria de Kramer, e na perspectiva de leitura enquanto experiência de Larosa, as práticas de leitura literária e autoria se retroalimentam no contexto escolar, cabendo ao professor um papel de mediador desse processo.

E o professor, também ele leitor-autor, mediador nesse processo de formação, buscará, por meio da literatura, independentemente da etapa de ensino e do componente curricular com o qual esteja trabalhando, contribuir com a formação crítica que vise à “autorização” dos sujeitos e ao aprofundamento de suas leituras, que possibilite que esses sujeitos escrevam e se inscrevam no mundo, ética e esteticamente (Niterói, 2022, p. 64).

Como podemos reiteradamente verificar, o RCN não limita a função de mediador da formação de leitores-autores ao professor de português ou professor da educação infantil.

Conforme o documento, esta tarefa cabe a qualquer professor independente da etapa de ensino ou componente curricular com o qual trabalhe.

Conclusão

Nesse trabalho, foi possível constatar a defesa eloquente da literatura na redação do Referencial Curricular Municipal de Niterói. Os principais guardiões, nesse contexto, são as professoras e professores de português e as pedagogas e pedagogos.

Cumpramos explicitar que, em alguns momentos, a leitura literária e a leitura em aspecto amplo se confundem no RCN. Minha hipótese é de que o capítulo dedicado à literatura está fortemente influenciado pela perspectiva de alfabetização discursiva da Rede Municipal de Niterói. Nesse sentido, não se coloca uma reflexão específica a respeito das práticas de letramento literário. Não surpreende, portanto, que os termos didática da literatura, ensino de literatura e educação literária não apareçam no documento.

Ainda assim, concluímos de modo preliminar que, à medida que o documento entende (a) que a leitura literária e a contação de histórias deve extrapolar as paredes das aulas de português, sala de leitura e da educação infantil, (b) que a leitura literária deve levar à formação de leitores-autores, e (c) que o trabalho com a leitura literária deve estar socialmente situado e fomentar o pensamento crítico, o RCN encontra-se inclinado à educação literária democrática e libertadora.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Marcel Álvaro; SILVA, Tiago Cavalcante da. O ensino de literaturas na BNCC: discursos e (re)existências possíveis. In: GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela; AMORIM, Marcel Álvaro de (Org.). **A BNCC e o ensino de línguas e literaturas**. Brasília: Pontes, 2022.

ARISTÓTELES. *Poética* (circa 330 a.c.). Tradução: Jaime Bruna. In: ARISTÓTELES, HORÁCIO, LONGINO. **A poética clássica**. São Paulo: Cultrix, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. Tradução: Marcus Vinicius Mazzari. São Paulo: Editora 34, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Base Nacional Curricular Comum**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 jan. 2023.

CÂNDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção Polêmicas do nosso tempo, v. 4)

NASCIMENTO, Débora Ventura Klayn. Leitura literária na BNCC: atividade estética como fruição. In: GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela; AMORIM, Marcel Álvaro de (Org.). **A BNCC e o ensino de línguas e literaturas**. Brasília: Pontes, 2022.

NITERÓI. **Referencial Curricular Municipal da Rede de Niterói – Ensino Fundamental**. Niterói, 2022. Disponível em http://www.niteroi.rj.gov.br/wp-content/uploads/do/2021/12_Dez/24.pdf. Acesso em: 30 jun. 2023.

RANCIÈRE, Jacques. **Políticas da escrita**. Tradução de São Paulo: Editora 34, 2015.

SHELLEY, Percy Bysshe. Uma defesa da poesia. In: SHELLEY, Mary. **Uma defesa da poesia e outros ensaios**. Tradução de Fábio Cyrino e Marcella Furtado. São Paulo: Landmark, 2008. Ed. Bilíngue.

SIDNEY, Philip. Elogio da poesia (1953). Tradução de Roberto Acízelo de Souza. In: SOUZA, Roberto Acízelo (org). **Do mito das musas à razão das Letras**: textos seminais para os estudos literários (séc. VIII a.c. – séc. XVIII). Chapecó: Argos, 2014.

SILVA, Robson Veríssimo. Autonomia na BNCC: uma análise sob a perspectiva de Paulo Freire. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, nº 36, 27 de setembro de 2022.

Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/36/autonomia-na-bncc-uma-analise-sob-a-perspectiva-de-paulo-freire>. Acesso em 14 set. 2023.

TÍLIO, Rogério. A base curricular comum e o contexto brasileiro. In: GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela; AMORIM, Marcel Álvaro de (Org.). **A BNCC e o ensino de línguas e literaturas**. Brasília: Pontes, 2022.

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