

## PESQUISA METATEÓRICA SOBRE A LEITURA NA BNCC – ENSINO MÉDIO

# 6

### METATEORETICAL RESEARCH ON READING AT BNCC – HIGH SCHOOL

**CONDE, Érica Pires**

Professora Adjunta da Universidade Federal do Piauí - UFPI  
Mestrado em Linguística - Universidade Federal do Ceará - UFC  
E-mail: ericaconde@uol.com.br  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0473-7870>

**LOPES, Iveuta de Abreu**

Professora do Programa de Pós-Graduação de Letras (PPGEL) - Universidade Federal do Piauí - UFPI  
Doutora em Letras - Universidade Federal de Pernambuco - UFPE  
Mestra em Linguística - Universidade Federal de Brasília - UNB  
E-mail: iveuta@uol.com.br  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0204-4301>

**RESUMO**

É nossa intenção, neste estudo, verificar como os artigos, presentes no Google Acadêmico, de 2018 a 2022, abordam a leitura na BNCC – Ensino Médio. Assim, elaboramos como pergunta norteadora: de que maneira os artigos presentes no Google Acadêmico, no período de 2018 a 2022, abordam a leitura na BNCC – Ensino Médio? Fizemos uma pesquisa qualitativa de vertente metateórica. Para isso, selecionamos cinco artigos científicos, presentes no Google Acadêmico, que possuíam no título leitura/BNCC/ensino médio. Tomamos como base teórica os textos de Kleiman (1989), Rojo (2004), Carletti (2007), Koch e Elias (2009) e Silva (2011). O resultado indica que o tratamento da leitura no ensino médio, na BNCC, dá-se no contexto da literatura, destacando a ampliação do repertório do que é lido em sala de aula, considerando as diferentes manifestações artísticas.

**Palavras-chave:** Metapesquisa. Leitura. BNCC. Ensino médio.

## ABSTRACT

It is our intention, in this study, to verify how the articles, present in Google Scholar, from 2018 to 2022, approach reading in BNCC – Ensino Médio. Thus, we elaborated as a guiding question: how do the articles present in Google Scholar, from 2018 to 2022, address reading in BNCC – High School? We did a metatheoretical qualitative research. For this, we selected five scientific articles, present in Google Scholar, which had the title reading / BNCC / high school. We take as theoretical basis the texts of Kleiman (1989), Rojo (2004), Carletti (2007), Koch and Elias (2009) and Silva (2011). The result indicates that the treatment of reading in high school, at the BNCC, takes place in the context of literature, highlighting the expansion of the repertoire of what is read in the classroom, considering the different artistic manifestations.

**Keywords:** Metasearch. Reading. BNCC. High school.

## INTRODUÇÃO

A sociedade é um ambiente onde estão presentes gêneros textuais diversos. Nesse contexto, devemos nos comportar como produtores e leitores. Temos, então, uma inter-relação bem próxima dessas duas situações, leitura e escrita, mas é a leitura que tem um papel fundamental no desenvolvimento de várias competências, como: o desenvolvimento da capacidade cognitiva de argumentar, de criar hipóteses sobre fatos, de ampliar o vocabulário, de selecionar informações, além de outras.

Por essa razão, a formação do leitor deve estar presente em todos os níveis de ensino, mas, especificamente no ensino médio, acreditamos que o aluno já é capaz de monitorar e avaliar sua leitura.

Assim, resolvemos investigar como é abordada a leitura em artigos, enfatizando a Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio (BNCC – Ensino Médio). Portanto, partimos do seguinte questionamento: de que maneira os artigos presentes no Google Acadêmico, no período de 2018 a 2022, abordam a leitura na BNCC – Ensino Médio?

É nosso intuito verificar como os artigos, presentes no Google Acadêmico, no período de 2018 a 2022, abordam a leitura na BNCC – Ensino Médio. São nossos objetivos específicos: selecionar artigos no Google Acadêmico, no período de 2018 a 2022, que tratam da leitura na BNCC – Ensino Médio e analisar a abordagem apresentada, tendo por base o conceito de leitura defendido por Kleiman (1989), Parâmetros

Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), Leffa (1999), Kato (1999), Ferreira e Dias (2002), Rojo (2004), Pinto e Richter (2006), Carleti (2007), Koch e Elias (2009), Silva (2011), Ferrarezi Jr e Carvalho (2017) e Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

A importância de uma pesquisa como esta é entender o papel da leitura no ensino médio, identificando qual espaço lhe é concedido na sala de aula nesse nível de ensino na leitura de autores que interpretaram a BNCC – Ensino Médio.

## 1. A LEITURA E SEUS MODELOS

Mesmo partindo do princípio que o aluno já chega à escola com a habilidade de ler alguns textos, como os não verbais, por exemplo, é mister dizer que o desenvolvimento e o aprimoramento do ato de ler dá-se ao adentrar a sala de aula. Assim, entender os caminhos do ensino da leitura, em qualquer nível de ensino, consiste em começar por pensar nas abordagens que enfatizam a teoria da leitura.

Por sua definição, identificaremos, na visão de Leffa (1999), se estamos numa perspectiva do texto, também chamada de abordagem estruturalista, com ênfase no processamento linear da leitura; numa perspectiva de leitor, a cognitiva, com ênfase na atribuição de sentido; ou numa perspectiva conciliadora, interativa, que concilia o texto e o leitor num processo transacional; ou, por fim, na visão de Braggio (1992), num modelo sociopsicolinguístico da leitura.

Na concepção estruturalista, segundo Leffa (1999), o conteúdo está no próprio texto e a leitura é um processo de extração. Para o autor:

Tudo está no texto, mas separado em duas camadas: uma camada profunda, que é o conteúdo a ser acessado pelo leitor, e uma camada superficial, que recobre o conteúdo, mostrando-o com maior ou menor clareza, dependendo justamente de sua transparência. Como na imagem de Thoreau, o texto é o vidro que protege a paisagem numa pintura. Ler é extrair esse conteúdo, e a leitura será tanto melhor quanto mais conteúdo extrair. (LEFFA, 1999, p. 18)

A leitura, segundo Leffa (1999), no modelo estruturalista, é um processo ascendente, bottom-up, que flui do texto para o leitor. Pinto e Richter (2006, p.04), sobre as contribuições desse modelo, informam que:

A grande contribuição desse modelo para o ensino de línguas está em exercícios que enfatizam habilidades gramaticais e o desenvolvimento do vocabulário, segundo diversos estudos descritos por Carrell (1988), tanto para leitores nativos quanto para os não-nativos. (...)

Como verificamos, o modelo bottom-up faz um trabalho com as partes do texto. Já o modelo cognitivo procura enfatizar a maneira como o leitor acessa ao texto.

Para Pinto e Richter (2006, p.02), esse modelo de leitura tem por base os estudos de Goodman, seu grande proponente:

Durante a leitura, leitores usam seu conhecimento prévio para interpretar o texto e criar expectativas plausíveis sobre o que eles irão ler. Esse modelo de leitura, desenvolvido por Goodman (1969, 1970, 1975, 1988), tem sido referido como top-down ou modelo descendente.

O modelo descendente, também chamado top-down, segundo Pinto e Richter (2006, p.2), teve por fundamento os estudos sobre a observação da leitura oral, “foi também chamado de ‘jogo psicolinguístico de adivinhação’, já que o leitor faz constantes adivinhações sobre o que virá na leitura de acordo com seu conhecimento sobre o assunto, confirmando hipóteses ou formando novas”.

Para Kato (1999, p.67), os dois processos de leitura, top-down e bottom-up, devem ser apresentados conjuntamente, de uma forma interativa para a formação do leitor proficiente:

Esses resultados aparentemente contraditórios só se tornam coerentes se for aceita uma concepção de leitura na qual os processos ascendentes e descendentes aparecem como duas possibilidades complementares, isto é, se a leitura for vista como uma interação entre leitor e texto, sem privilegiar ou depreciar o valor dos dados linguísticos, que teriam, entre outras, uma função restritiva em relação ao uso excessivo de predições.

Dessa forma, nas palavras de Kato (1999), o uso desses dois processos desenvolverá no leitor a habilidade de ser fluente e preciso.

No contexto do modelo sociopsicolinguístico, acreditamos que a leitura abre novos caminhos; permite participação social e agir político. Silva (2011, p. 50) entende que a leitura é “um tipo específico de

comunicação, é uma forma de encontro entre os homens e a realidade sociocultural”. Para o autor, a leitura leva o homem a entender a situação sócio-político-econômica em que vive.

Rojo (2004, p.3) mostra a leitura como um exercício de criação, “um ato de se colocar em relação um discurso (texto) com outros discursos anteriores a ele, emaranhados nele e posteriores a ele, como possibilidades infinitas de réplica, gerando novos discursos/textos”. Mediante a leitura, o homem é capaz de fazer comparações, argumentar, opinar e, o mais importante, ser crítico.

Nesse contexto da perspectiva sociointerativa da leitura, Kleiman (1989) menciona que o ato de ler faz uso do conhecimento de mundo, ou seja, os conhecimentos prévios do leitor, e os conhecimentos do texto:

Não é aquela que se dá entre o leitor, determinado pelo seu contexto, e o autor, através do texto. Essa interação se refere especificamente ao inter-relacionamento de diversos níveis de conhecimento do sujeito (desde o conhecimento gráfico até o conhecimento do mundo), utilizados pelo leitor na leitura. (KLEIMAN, 1989).

Assim, podemos inferir que não há como entender um texto sem ativar os conhecimentos que adquirimos ao longo da vida. Nessa mesma esteira, Carletti (2007) mostra a leitura como um meio de aquisição de novos saberes para a formação de um cidadão crítico capaz de atuar na sociedade, porque permite o acesso a conhecimentos gerais e específicos, aumentando o desempenho cognitivo de quem ler.

Diante dessa exposição, sendo a leitura um ato de interação, não é possível aprender a ler sem despertar os conhecimentos prévios do leitor. Koch e Elias (2009) enfatizam a leitura com o foco no leitor e nos seus conhecimentos em interação com o autor e o texto para a construção de sentido. Assim sendo, aprender a ler é aprender a interagir com o texto lido, fazendo relação entre discursos.

### **1.1 A LEITURA ENTRE O ENSINO E A APRENDIZAGEM**

A leitura é o ponto de partida, e de chegada, na formação de um aluno cidadão. Ponto de partida, porque, mediante a leitura, adquirimos conhecimento acumulado na sociedade, isso nos capacita a também produzir. Ponto de chegada, pois a leitura garante a possibilidade de ser visto como participante ativo da sociedade.

A prática regular da leitura deve ocorrer em todos os espaços, porém, é na escola que vemos o seu ensino sistematizado. Se a escola não ensina a ler e entender o que é lido, ela não assume o seu papel social: ser uma instância de desenvolvimento de letramentos.

Mesmo partindo do princípio de que o aluno já chega à escola com a habilidade de ler alguns textos, como os não verbais, por exemplo, é mister dizer que o desenvolvimento e o aprimoramento do ato de ler dão-se ao adentrar a sala de aula. Para Ferreira e Dias (2002), é na escola que existe o contato sistematizado do aluno com a leitura.

Ferrarezi Jr e Carvalho (2017), no que se refere ao desenvolvimento da leitura no âmbito escolar, dizem que o gosto pela leitura é essencialmente estético e que o seu desenvolvimento deve percorrer três caminhos: o prazer, a intuição e, por último, a racionalização. Para eles, há uma distância entre o que é feito fora da escola e dentro dela.

O melhor método conhecido de desenvolvimento do hábito prazeroso de leitura é a exposição constante da criança, desde a mais tenra idade, a bons e variados materiais de leitura, para que ela os leia e descubra neles o prazer da leitura, sem outras obrigações, sem racionalizações, sem tarefas adicionais, sem pensar em notas. Mas, na escola brasileira, quando vem, a leitura sempre vem seguida de racionalizações quase sempre repetitivas, chatas e inúteis. (FERRAREZI JR; CARVALHO, 2017, p. 33)

Como percebemos, Ferrarezi Jr e Carvalho (2017) indicam um único percurso para a leitura: do prazer para a racionalização. Acreditamos que o caminho da leitura também pode começar pela racionalização. Seria, pensamos, o estudo das características da abordagem cognitiva da leitura na sala de aula, não sendo enfadonha, mas indicando as estratégias necessárias para a exploração da informação contida no texto. O prazer, nessa trajetória, manifestar-se-ia nas escolhas do que será lido.

Ainda que haja o indicativo de valorizar o aspecto de deleite no ato ler, a fim de que a leitura seja uma prática rotineira dos alunos, é necessário destacar que ler deve ser apresentado também, na escola, como uma habilidade a ser construída. Pensamos que a função da escola é apresentar os textos como fontes de informação e a leitura como o meio para extrairmos e analisarmos o que foi informado. Então, seria interessante pensar que abordagens de leituras são introduzidas na sala de aula e de que maneira isso ocorre.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), doravante PCN, a escola é um espaço institucional de acesso ao conhecimento, cabendo-lhe possibilitar um trabalho direcionado para os procedimentos de leitura, a fim de construir um leitor experiente, capaz de selecionar, de antecipar, de inferir e de verificar o que é lido, além de tratar a leitura dentro das práticas sociais.

O professor, segundo esse documento, na condução de práticas de leitura, percebe que há vários tipos de textos, os que podem ser lidos por partes e os que precisam ser lidos exaustivamente; os que são fáceis de ler e os que exigem um controle do que estamos lendo. Segundo esse documento, o docente necessita entender que o sentido do texto está relacionado ao conhecimento que o leitor traz.

Assim, aparecem as propostas didáticas de leitura, associadas à escuta, apresentadas pelos PCN: a leitura silenciosa individualmente; a leitura em voz alta pelo aluno, individual ou em grupo, e pelo professor, que vai desaparecendo à proporção que os alunos avançam nos níveis de ensino; e a leitura colaborativa, em que o professor, à medida que lê, vai levantando questões sobre o que está sendo lido.

A leitura passa a ter um sentido mais amplo, na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), doravante BNCC, porque engloba uma diversidade de textos: texto escrito, imagético estático (foto, pintura, diagrama, mapa conceitual...) ou dinâmico (vídeos, por exemplo). Assim sendo, os gêneros digitais são também considerados nesse documento.

As dimensões de uso e reflexão são pontos de partida para o tratamento das práticas leitoras, na BNCC, considerando as condições de produção e recepção do texto, a dialogia e relação entre os textos, a reconstrução da textualidade, análise crítica das temáticas tratadas e validação das informações, entendimento dos efeitos de sentido provocados pelos recursos linguísticos e multissemióticos, as estratégias de leitura, e, por fim, adesão à prática de leitura.

Sobre as condições de produção e recepção de texto, de acordo com a BNCC, é destacada a importância do contexto real e digital, considerando as atividades típicas dos diferentes campos/esferas e seus agentes. Quanto à dialogia, a identificação e reflexão das vozes presentes nos diversos textos são evidenciadas, mediante a intertextualidade e interdiscursividade. No que se refere à reconstrução da textualidade, há um trabalho voltado para estabelecer as relações entre as partes do texto e identificar as repetições, substituições, ou seja, o trabalho com a coesão, que propõe a continuidade/progressão do texto, e com a coerência, que enfatiza as relações lógico-discursivas; além de propor a seleção e hierarquização de informações.

Enquanto que no Ensino Fundamental a BNCC volta-se para a garantia da ampliação dos usos de linguagem e de seus repertórios, ênfase nas diferentes culturas; no ensino médio, a meta é de consolidação desses aprendizados e a criação de possibilidades de ampliação de usos e de reflexão sobre as linguagens.

A ampliação de usos e de reflexão sobre as linguagens volta-se para a diversidade cultural, manifestando-se nas diversas literaturas:

A ampliação de repertório, considerando a diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas – literatura juvenil, literatura periférico-marginal, o culto, o clássico, o popular, cultura de massa, cultura das mídias, culturas juvenis etc. – e em suas múltiplas repercussões e possibilidades de apreciação, em processos que envolvem adaptações, remediações, estilizações, paródias, HQs, minisséries, filmes, videominutos, games etc.;

A inclusão de obras da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais – em especial da literatura portuguesa –, assim como obras mais complexas da literatura contemporânea e das literaturas indígena, africana e latino-americana. (BRASIL, 2017, p. 492)

A escola nesse contexto, como percebemos, abre suas portas para diferentes manifestações artísticas; traz para a sala de aula a literatura clássica e a popular, a linguagem culta e a da periferia, em que a meta é conhecer e refletir sobre os diferentes modos de usar a linguagem.

Há, portanto, um direcionamento do ensino da leitura na educação básica para o desenvolvimento de atitudes leitoras diante do texto e posturas críticas no ato de ler.

## 2 METODOLOGIA

Esta pesquisa é qualitativa, com vertente metateórica. Qualitativa, porque, segundo Chizzotti (2006), o pesquisador manifesta seus valores, objetivos e concepções, no processo de investigação, uma vez que a realidade é fluente e contraditória.

Metateórica, na visão de Noris e Ortega (2006), pois apresenta uma discussão ética sobre a compreensão e informação presentes em pesquisas já realizadas. A metapesquisa, segundo Perry Jr. (2017, p. 141, apud PAIVA, 2019, p.64), expõe ser um método que verifica resultados quantitativos e qualitativos de estudos individuais, visando à integração dos achados. Para Paiva (2019, p.65), “uma metapesquisa pode analisar temas, teorias, métodos de pesquisa ou uma combinação desses ou de outros aspectos”.

Selecionamos cinco artigos científicos, presentes no Google Acadêmico, no período de 2018 a 2022, que trouxessem no título leitura/BNCC/ ensino médio.

Os resultados foram organizados em dois quadros, contendo, respectivamente, a caracterização dos trabalhos selecionados (autor/ano)/ a identificação do que é colocado para ser lido no ensino médio/ o aspecto cultural e a definição de leitura/ o lugar dos cânones literários.

### **3 O QUE DIZEM OS AUTORES SOBRE A LEITURA NA BNCC - ENSINO MÉDIO?**

Como já dissemos, foram cinco artigos científicos selecionados, no período de 2018 a 2022, presentes no Google Acadêmico. Para a seleção, usamos os descritores leitura/ BNCC/ ensino médio.

Identificamos que todos os artigos, que tratam da leitura na BNCC, enfatizam-na no contexto do ensino médio, abordando-a na vertente literatura. Assim, nossa análise se prendeu, primeiramente, no que os artigos apontam para ser lido no ensino médio no âmbito da literatura. Para atingirmos a essa proposta, elaboramos o Quadro 1:

*QUADRO 1: Indicação do que deve ser lido no contexto da literatura no Ensino Médio*

<b>ARTIGO (CÓDIGO) AUTOR</b>	<b>LEITURA/ BNCC/ENSINO MÉDIO</b>
<p><b>1 IPIRANGA (2019)</b></p>	<p>Percebe-se, claramente, que duas tendências buscam se equilibrar: tradição e inovação, disciplina e fruição, clássicos e bestsellers, antigos e novos. O tom mais forte, no entanto, que está presente nos outros campos de forma ainda mais enfática, é a sintonia com as culturas juvenis, centro de atuação do Ensino Médio. Por conta disso, a BNCC procura recuperar a vivacidade dos jovens e sua motivação com a inclusão de práticas específicas da juventude, seus códigos e projeções de vida. A expressão dessa inclusão está no investimento em uma atualização dos modelos de difusão literária (vlogs, sites, páginas virtuais etc.) e do aproveitamento disso para a construção de uma compreensão mais ampliada e democrática da arte e da participação do aluno em tal constructo. (p.109)</p>

<p style="text-align: center;"><b>2</b> <b>CHRISTO(2021)</b></p>	<p>Ao trabalhar comparativamente com os contos e o filme, é possível discutir sobre culturas, costumes, valores, paisagens, cada um de acordo com sua época de produção e circulação. O intuito é, a partir dessas possibilidades de leituras, levar os alunos de Ensino Médio a pensar sobre suas próprias vidas, a olhar o entorno, a perceber o que os cerca e, a partir disso, estabelecer uma nova relação com as pessoas, a natureza, os animais, o mundo.... (p.311)</p>
<p style="text-align: center;"><b>3</b> <b>SANTOS (2021)</b></p>	<p>(...) Destaca-se que as discussões e postulações gerais do campo supramencionado da BNCC avançam na discussão referente às práticas de leitura literária no ensino médio em diálogo com os chamados multiletramentos. (p.156) Além disso, a relação entre literatura e os novos e multiletramentos se estabelece por meio de recriações em diferentes e inusitados usos da linguagem, que se transmuta em gêneros hipertextuais; em diferentes gêneros multimodais no âmbito literário; no já consagrado trabalho com versões e adaptações envolvendo diferentes linguagens e mídias. Tudo isso considerando uma diversidade cultural (e de vozes, em geral, apagadas e silenciadas) (p.163)</p>
<p style="text-align: center;"><b>4</b> <b>AMORIM; SOUTO (2020)</b></p>	<p>(...) a BNCC pode facilitar a construção de um ambiente desfavorável para a efetivação de um aprendizado que se faça importante na vida dos estudantes, visto que seus componentes curriculares são exaustivos e pouco explícitos para uma leitura que lide com posturas mais ideológicas de letramento. Contudo, diante do que foi relatado, a presença de perspectivas mais críticas, mesmo que elas se percam no caminho do controle comportamental que o documento impõe, pode favorecer espaços que ressignifiquem essas mesmas imposições. (p.117)</p>
<p style="text-align: center;"><b>5</b> <b>LUTERMAN; CURCINO; SOUZA (2020)</b></p>	<p>Como a centralidade dos estudos literários está no cotidiano da juventude e seu repertório cultural contemporâneo, a BNCC seleciona gêneros textuais/discursivos bastante atualizados e adequados ao que se imagina ser seus gostos, interesses e competências. (...) A maioria dos gêneros textuais/discursivos é voltada às novas tecnologias da informação e da comunicação (TDICs), como “vídeos de diferentes tipos, playlists comentadas”. Na BNCC (BRASIL, 2018, p. 515) também aparece o quadro Campo artístico literário, que aponta como devem ser as “práticas de leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica”. (p.17)</p>

Existe uma proposta, de acordo com os textos analisados, de fazer uma relação entre gêneros que apresentam o novo e, por isso, na visão dos autores, aproximam-se mais das práticas juvenis, e o tradicional, apresentado como algo mais periférico no ensino, porque não faz parte da cultura contemporânea.

Percebemos, então, que, na maioria dos artigos analisados, são considerados aspectos que valorizam o contexto do aluno, cotidiano da juventude, para o trabalho com a leitura na BNCC. Há ênfase no aspecto cultural e nas diferentes manifestações artísticas presentes na sociedade, como verificamos em:

**(Artigo 1)** “a BNCC procura recuperar a vivacidade dos jovens e sua motivação com a inclusão de práticas específicas da juventude, seus códigos e projeções de vida. (...). (PIRANGA, 2019, p.109)

**(Artigo 2)** “pensar sobre suas próprias vidas, a olhar o entorno, a perceber o que os cerca e, a partir disso, estabelecer uma nova relação com as pessoas, a natureza, os animais, o mundo”; (CHRISTO, 2021, p.311)

**(Artigo 3)** A relação entre literatura e os novos e multiletramentos se estabelece por meio de recriações em diferentes e inusitados usos da linguagem, que se transmuta em gêneros hipertextuais; em diferentes gêneros multimodais no âmbito literário; no já consagrado trabalho com versões e adaptações envolvendo diferentes linguagens e mídias. Tudo isso considerando uma diversidade cultural; (SANTOS, 2021, p.163)

**(Artigo 5)** Como a centralidade dos estudos literários está no cotidiano da juventude e seu repertório cultural contemporâneo, a BNCC seleciona gêneros textuais/discursivos bastante atualizados e adequados ao que se imagina ser seus gostos, interesses e competências. (...) (LUTERMAN; CURCINO; SOUZA, 2020, p.17)

Isso vai ao encontro da leitura sócio-interativa, ou seja, aquela que considera os conhecimentos de mundo do leitor, seu entorno, seu contexto (KLEIMAN, 1989; ROJO, 2004; CARLETI, 2007; KOCH; ELIAS, 2009; SILVA, 2011).

O Artigo 4, por sua vez, apresenta uma crítica a essa inovação: “(...) a presença de perspectivas mais críticas, mesmo que elas se percam no caminho do controle comportamental que o documento impõe, pode

favorecer espaços que ressignifiquem essas mesmas imposições.” (AMORIM; SOUTO, 2020, p.117). É possível identificar dois pontos dialéticos, próprios da leitura interativa: o controle comportamental e as perspectivas mais críticas. Isso mostra que a leitura, de acordo com a BNCC, na visão de Amorim; Souto (2020), ainda que preserve o canônico, deixa entrar na sala de aula a literatura contemporânea, a literatura de massa. Assim, o aspecto cultural passa a ser destacado no ensino médio, como fonte de aprendizado e, conseqüentemente, de leitura.

A fim de entendermos melhor esse direcionamento para a leitura no contexto atual, buscamos analisar que abordagem de leitura os autores identificaram nas suas análises à luz da BNCC. Assim, criamos o Quadro 2:

Quadro 2: A abordagem de leitura presente na BNCC

ARTIGO (CÓDIGO) AUTOR	A LEITURA NA BNCC PARA OS ARTIGOS PES- QUISADOS
1 IPIRANGA (2019)	Torna-se, portanto, indispensável que se fuja dos modelos meramente informativos de leitura e análise, pois eles não operam uma real transformação nos modos de pensar nem ampliam a capacidade de abstração e reflexão. (p.111)
2 CHRISTO (2021)	(...) pensou-se nessas possibilidades de leitura para discutir em sala de aula, tanto a questão da comparação e do diálogo entre os textos literários produzidos em diferentes momentos históricos, quanto a abordagem de temas e valores culturais em diferentes regiões (p.305)
3 SANTOS (2021)	Por isso também é que insistimos na relação entre a leitura literária e o desenvolvimento da criticidade, tal como referido na introdução deste texto. (p.166)
4 AMORIM; SOUTO (2020)	A ideia de fruição pode ser vista em todo o documento, alijando boa parte da leitura literária de uma possibilidade de abordagem mais crítica, mesmo que no próprio documento a arte seja vista como um componente curricular que vai estimular [...] 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 (BRASIL, 2018, p.194). (p.112)

<p style="text-align: center;"><b>5</b> <b>LUTERMAN; CURCINO; SOUZA</b> <b>(2020)</b></p>	<p>(...) a BNCC, com base nos estudos contemporâneos, invoca o protagonismo dos estudantes e prioriza a concepção de leitura literária como processo de produção de sentidos, não necessariamente equivalentes e idênticos àquele ensejado pelo autor ou pelas vozes autorizadas de alguns de seus intérpretes. Assim, tanto há espaço para a experiência da singularidade da leitura, quanto dos limites que todo e qualquer texto impõe para sua interpretação. (p.8)</p>
---	---

*Fonte: análise dos artigos pelas autoras.*

Vale frisarmos que a leitura destacada em cada artigo analisado diz respeito à formação do leitor quanto ao letramento literário. No entanto, fica evidente que, embora haja essa perspectiva, é a abordagem sociopsicolinguística, que visa à participação social e o agir político, na visão de Silva (2011, p. 50), que prevalece. Kleiman (1989) e Rojo (2004) dizem que, respectivamente, ler é usar o conhecimento de mundo e a leitura faz do indivíduo um ser crítico.

Diante desse aspecto inovador, contido nesse documento, resolvemos verificar o que os autores argumentam sobre a leitura dos cânones literários. Para isso, construímos o Quadro 3, a seguir:

*Quadro 3: O lugar dos cânones na sala de aula*

<b>ARTIGO (CÓDIGO) AUTOR</b>	<b>O LUGAR DOS CÂNONES LITERÁRIOS</b>
<p style="text-align: center;"><b>1</b> <b>IPIRANGA (2019)</b></p>	<p>O próprio estatuto do literário sofreu transformações gigantescas, que se inclinou para uma vertente mais horizontal de percepção da sua manifestação, em oposição à verticalidade hierárquica do cânone. (p.107)</p> <p>Em relação aos clássicos, ou seja, ao cânone literário que sempre foi a base da disciplina de literatura (como também a história da literatura), verifica-se uma ênfase na sedimentação da sua leitura: “ampliar o repertório de clássicos brasileiros e estrangeiros com obras mais complexas que representem desafio para os estudantes do ponto de vista dos códigos linguísticos, éticos e estéticos” (BRASIL, 2018, p. 514). (p.109)</p>
<p style="text-align: center;"><b>2</b> <b>CHRISTO</b> <b>(2021)</b></p>	<p>Não apresenta opinião sobre.</p>

<p><b>3</b> <b>SANTOS</b> <b>(2021)</b></p>	<p>Ao discutir sobre questão dessa natureza, nosso foco é repensar a relação do cânone com a escola e com as escolhas/imposições de leitura efetuadas. Diante disso, cada um escolhe uma forma de agir: a nossa, como professores e profissionais cujo papel é ajudar a fazer do estudante um leitor, deve considerar que, de alguma forma, o gosto das pessoas varia conforme o tempo em que se vive, a visão construída sobre a literatura, a (pre)disposição para sentir e compreender um texto, a maneira como um escritor comunica suas impressões sobre o mundo e as expectativas que o leitor mantém e alimenta em relação às leituras realizadas. (p.173)</p>
<p><b>4</b> <b>AMORIM; SOUTO</b> <b>(2020)</b></p>	<p>Esses apontamentos reforçam que o terreno do discurso curricular não é harmonioso nem consensual; ao contrário disso, ao mesmo tempo em que são revozeadas verdades relevantes para um determinado tipo de grupo, geralmente, com maior poder social, emergem nos documentos curriculares também vozes de resistência, contrárias ou refratárias a posições estabelecidas pelo status quo. (p.110)</p>
<p><b>5</b> <b>LUTERMAN; CURCINO; SOUZA</b> <b>(2020)</b></p>	<p>Para o currículo escolar de oferta da disciplina literatura, a BNCC sugere “abranger produções e formas de expressão diversas” (BRASIL, 2018, p.492), compreendendo não apenas as obras consagradas tornadas cânones escolares, mas também textos mais contemporâneos considerados literatura de massa. (p.12)</p>

*Fonte: análise dos artigos pela autora.*

Com a análise do que foi apresentado pelos autores dos artigos estudados, constatamos que o lugar dos cânones literários passou a ser considerado pela BNCC com uma inclinação mais “horizontal de percepção da sua manifestação” (IPIRANGA, 2019, p. 107); com a necessidade de “repensar a relação do cânone com a escola e com as escolhas/imposições de leitura efetuadas” (SANTOS, 2021, p.173), com a relação entre o clássico, “são revozeadas verdades relevantes para um determinado tipo de grupo” e as “vozes de resistência, contrárias ou refratárias a posições estabelecidas pelo status quo” (AMORIM; SOUTO, 2020, p.110) e com a compreensão não apenas das obras consagradas, tornadas cânones escolares, mas também textos mais contemporâneos, considerados literatura de massa. (LUTERMAN; CURCINO; SOUZA, 2020, p.12).

Dos textos estudados, são Ipiranga (2019) e Luterman; Curcino; Souza (2020) que destacam as dificuldades que poderão existir na escola diante desse fato. Ipiranga (2019) argumenta que:

Para alguns estudiosos, a incorporação de novas mídias ao currículo e às práticas educativas acaba por referendar um estado caótico que se observa na sociedade hoje: desconexão da realidade, leitores emergenciais, leituras automáticas, apreensão mínima de conteúdos. (IPIRANGA, 2019, p.109)

Luterman; Curcino; Souza (2020, p.14) enfatizam:

O acréscimo de tantos letramentos – multiletramentos – dado também pelo aparato multimidiático pode, contudo, apagar da sala de aula os textos canônicos, que, em geral, limitam-se à leitura de resumos e resenhas realizadas por outros leitores e reduzem as atividades de leitura do estudante apenas à leitura feita alhures, considerada autorizada, que fornece as sínteses dos conteúdos sobre a literatura, inviabilizando novamente a leitura efetiva das obras literárias.

Como percebemos, dois fatos se amalgamam, na visão dos autores, para a presença de pontos negativos para a formação de leitores: os cânones da literatura passam a estar na sala de aula de maneira periférica, acarretando sua desvalorização; e o excesso de letramentos inseridos no contexto escolar pode levar à superficialidade de seu ensino-aprendizagem.

Retomando as ideias de Ferreira e Dias (2002), no que diz respeito à leitura na sala de aula na BNCC, percebemos a necessidade de o aluno ter um contato sistematizado com os textos. Quanto à posição de Ferrarezi Jr e Carvalho (2017), vemos a existência de um trabalho com a leitura que harmoniza o prazer, a intuição e a racionalização. No que coletamos de críticas nos artigos analisados, verificamos que há problemas com a sistematização de textos e de sua racionalização.

Vale destacarmos que, em todos os artigos, há a indicação de que a BNCC visa à ampliação do repertório dos alunos, levando-os a conhecer e usar as diferentes formas de expressões (literatura juvenil, literatura periférico-marginal, o culto, o clássico, o popular, cultura de massa, cultura das mídias, culturas juvenis etc.). Além disso, as

adaptações, remediações, estilizações, paródias, games, por exemplo, podem adentrar a sala de aula. Isso, sem dúvida, é apresentado como um bônus pelos textos estudados.

Deixamos de falar em literatura e passamos a falar de literaturas: literatura brasileira, literatura portuguesa, literatura contemporânea, literaturas indígena, africana e latino-americana. De acordo com Luterman; Curcino; Souza (2020, p.12), autores presentes nessa pesquisa metateórica:

Na escola, como verificamos na BNCC, as literaturas indígena, africana e latinoamericana são introduzidas no currículo escolar básico, além das tradicionais literaturas brasileira e portuguesa, assim como gêneros textuais/discursivos considerados não escolares, dilatando os multiletramentos, reduzindo o abismo quanto ao conhecimento de textos considerados de difícil acesso, como os canônicos, e mesclando-os ao que parecia insolúvel quanto à estética, ao popularizá-los, seja por meio de uma linguagem de massa dos mídiuns voltados ao público jovem, seja por meio das adaptações, que podem ser comparadas à linguagem dos cânones literários e não provocar neles distanciamento ou rejeição.

Tendo em vista esses inúmeros gêneros introduzidos no contexto da leitura no ensino médio, surge a necessidade de reflexão sobre a identificação do tempo necessário para a formação de leitores literários fluentes e habilidosos na sala de aula. E ainda há a real preocupação de perceber se esse excessivo rol de gêneros é apreendido pelos alunos ou só há a apresentação dos mesmos no contexto escolar.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Constatamos que os artigos que abordam a leitura na BNCC – Ensino Médio voltam-se para o letramento literário, mostrando que esse documento abriu espaço para várias manifestações artísticas, considerando o cotidiano da juventude, as literaturas indígena, africana e latino-americana, literaturas brasileira e portuguesa, além de diferentes gêneros textuais/discursivos.

Seu maior destaque é para os multiletramentos, especialmente para a linguagem de massa e das mídias, própria do público jovem, com o intuito de possibilitar recriações e adaptações. Há, portanto, uma forma de vermos os textos de uma maneira global, em que o tradicional e o novo podem se encontrar na sala de aula.

Podemos perceber, então, que o aspecto cultural e as mídias digitais são apresentados pelos autores como uma inovação que precisa fazer parte do cotidiano escolar no contexto da BNCC. Mas surge a interrogação de como isso será concretizado pelo ensino e se não contribuirá, diante do excesso do que deve ser apresentado, com a formação inadequada de leitores.

A leitura é apresentada com uma abordagem sociointerativa, em que o que vale são os sentidos atribuídos pelos alunos diante dos conhecimentos de mundo adquiridos.

Manifestam-se alguns pontos a serem analisados na implementação da leitura proposta pela BNCC no ensino médio diante do estudo realizado: o tratamento didático igualitário para todos os tipos de literatura; a leitura de uma obra adaptada não é considerada igual à leitura de uma obra literária canônica; e, por fim, a consideração do tempo e dos recursos para trazer esses diferentes textos/contextos de manifestações literárias para a sala de aula.

## REFERÊNCIAS

AMORIM, Marcel Alvaro de; SOUTO, Victor Alexandre Garcia. A resignificação da leitura literária e do leitor-fruidor na BNCC: uma abordagem dialógica. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso [online]**. 2020, v. 15, n. 4. p. 98-121. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/47715>. Acesso em: 02 jun. 2022.

ARAÚJO, Lilian Maria da Silva. **O incentivo à leitura no ensino médio**: um estudo de caso na Escola Dr. Brunilo Jacó. 2018. 24f. Artigo (Graduação) - Curso de Letras Língua Portuguesa, Instituto de Humanidades e Letras, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2017.

BRAGGIO, Silvia Lúcia Bigonjal. **Leitura e alfabetização**: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**/ Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 01 dez. 2020

CARLETI, Rosilene Callegari. **A leitura**: um desafio atual na busca de uma educação globalizada. ES, 2007; Disponível em: <http://www.univen.edu.br/revista>. Acesso em: 01 dez. 2020.

CHRISTO, Alzira Fabiana de. A literatura para o ensino médio e a BNCC: possibilidades

de leituras. **Linha Mestra**, n.45, P.304-311. set.dez.2021. Disponível em: <https://lm.alb.org.br/index.php/lm/article/view/996/883>. Acesso em: 24 maio 2022.

IPIRANGA, Sarah. O papel da literatura na bncc: ensino, leitor, leitura e escola. **Rev. de Letras** – n°. 38, vol. (1), jan./jun. 2019. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/49493/1/2019\\_art\\_sdsipiranga.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/49493/1/2019_art_sdsipiranga.pdf). Acesso em: 22 maio 2022.

KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. 4º ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria & prática**. 6 ed. Campinas, SP: Pontes, 1998.

KOCH, Ingedore Villaça, ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2007.

LUTERMAN, Luana Alves; CURCINO, Luzmara; SOUZA, Agostinho Potenciano de. A docência de literatura na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Ensino Médio. **REVELLI**, v. 12. 2020. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/10279#> Acesso em: 14 jun. 2022.

NORRIS, John; ORTEGA, Lourdes. (ed.). **Synthesizing Research on Language Learning and Teaching**. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2006.

PINTO, Cândida Martins; RICHTER, Marcos Gustavo. Teoria da atividade e modelos de leitura em livros didáticos de Português – L2. **Linguagens & Cidadania**, [S. l.], v. 8, n. 2, 2017. DOI: 10.5902/1516849228347. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/28347>. Acesso em: 17 dez. 2022.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**, LAEL/PUC-SP 2004. 8 p. Disponível em: [https://www.academia.edu/1387699/Letramento\\_e\\_capacidades\\_de\\_leitura\\_para\\_a\\_cidadania](https://www.academia.edu/1387699/Letramento_e_capacidades_de_leitura_para_a_cidadania).

SANTOS, Sóstenes Renan de Jesus Carvalho. O campo artístico-literário na BNCC e a formação do/a leitor/a de literatura no ensino médio. **Revista Linguagens & Letramentos**, Cajazeiras - Paraíba, v. 6, nº 2, Jul-Dez, 2021. Disponível em: [linguagensletramentos@ufcg.edu.br](mailto:linguagensletramentos@ufcg.edu.br). Acesso em: 29 maio 2022.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RECEBIDO EM: 28/12/2022

ACEITE EM: 26/10/2023