

A LITERATURA NAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO CAPIXABA: PÓS-REFORMA DO ENSINO MÉDIO¹

THE LITERATURE IN THE CURRICULUM GUIDELINES FOR HIGH SCHOOL IN ESPÍRITO SANTO: POST-HIGH SCHOOL REFORM

Emily da Silva Dias²

Mariana Passos Ramalhete³

RESUMO: Este trabalho se insere em um projeto de investigação maior que tem como objetivo compreender a abordagem da Literatura no currículo de Língua Portuguesa do Ensino Médio capixaba. Categoriza-se metodologicamente como uma pesquisa bibliográfica-documental, uma vez que analisa a inserção da literatura no seguinte documento: Orientações Curriculares de Língua Portuguesa para as Escolas Estaduais. A partir das mudanças significativas decorrentes da implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Reforma do Ensino Médio, surge a necessidade de entender sobre como o estudo da literatura está sendo posto nos documentos oficiais. Está fundamentado na perspectiva materialista histórica e dialética, à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, com privilégio aos estudos inerentes às áreas da Literatura e Educação. Conclui que o ensino de literatura está prejudicado e esvaziado com a tendência da Pedagogia das Competências e reitera a importância da educação literária para a formação do gênero humano e das políticas públicas educacionais.

Palavras-chave: BNCC-Ensino Médio; Literatura; Políticas Educacionais; Pedagogia das Competências.

ABSTRACT: This work is part of a larger research project that aims to understand the approach of Literature in the Portuguese Language curriculum of high schools in Espírito Santo. It is methodologically categorized as a bibliographic-documentary research, as it analyzes the insertion of literature in the following document: Curricular Guidelines for Portuguese Language in State Schools. Given the significant changes resulting from the implementation of the National Common Curricular Base (BNCC) and the High School Reform, there is a need to understand how the study of literature is being addressed in official documents. It is based on the historical and dialectical materialist perspective, in light of Historical-Critical Pedagogy, with a focus on studies related to Literature and Education. The work concludes that the teaching of literature is impaired and empty with the trend of Competency Pedagogy, and reiterates the importance of literary education for the formation of the human genre and educational public policies.

Keywords: BNCC - High School; Literature; Educational Policies; Pedagogy of Competencies.

¹ Trabalho de Conclusão de Curso da Graduação em Letras-Português do Ifes Campus Vitória.

² Graduanda em Letras-Português, modalidade presencial, pelo Ifes Campus Vitória.

Email: emilysdias2001@gmail.com

³ Doutora e mestra em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Professora de Língua Portuguesa em regime de dedicação exclusiva, no Ifes Campus Vitória.

Email: mariana.ramalhete@ifes.edu.br

1 INTRODUÇÃO

Este artigo busca compreender a abordagem da Literatura no Currículo de Língua Portuguesa no Ensino Médio capixaba. Para isso, é preciso considerar a importância da literatura em documentos curriculares oficiais e das políticas públicas educacionais, considerando também a recente implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Reforma do Ensino Médio. Nesse contexto, o foco específico será nas Orientações Curriculares de Língua Portuguesa para as Escolas Estaduais⁴. Tal documento foi elaborado pela Assessoria de Apoio Curricular e Educação Ambiental, a fim de orientar professores e pedagogos para o planejamento pedagógico e a gestão curricular com o objetivo na aprendizagem dos estudantes durante o ano letivo de 2022.

Phillipe Perrenoud (2005) é um dos grandes propositores e divulgadores da abordagem da pedagogia das competências e suas obras têm tido grande receptividade entre os educadores brasileiros. É inegável que esta é uma tendência que há muito vem orientando a formulação de políticas educacionais. Atualmente sua maior expressão encontra-se no documento da BNCC-EM e, por conseguinte, influenciando na produção dos currículos das escolas do Brasil. Um exemplo claro está nas Orientações Curriculares de 2022 do estado do Espírito Santo, em que estão presentes as habilidades e os objetos de conhecimentos referentes a cada ano/série do Ensino Médio. As habilidades são voltadas para os seguintes campos: social, práticas de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático, artístico literário, vida pessoal e vida pública. Nesse sentido, grandes são as problemáticas em torno desta teoria à qual o tema da educação para a cidadania encontra-se subordinado. Trata-se de uma tendência que nega a ideia da transmissão do conhecimento, enfatizando que mais do que assimilar conhecimentos (que não serão úteis na vida da maioria dos alunos) a escola deveria priorizar o desenvolvimento de competências fundamentais para a vida, o que desloca a função escolar e do conhecimento, tornando-o simples ferramenta, um recurso para o desenvolvimento das competências.

A partir das mudanças decorrentes da concretização da BNCC-EM e do Novo Ensino Médio no estado do ES, surge a necessidade de compreender acerca de como o estudo da literatura está sendo posto nos documentos oficiais e como está sendo prejudicado e esvaziado com essa

⁴ Documento disponível para consulta no *site*:
<https://curriculo.sedu.es.gov.br/curriculo/orientacoescurriculares2022/>

nova tendência, que visa uma educação instrumentalizadora, voltada para apreensão de habilidades e competências, sem a potencialização do gênero humano. Desse modo, tratará de questões relacionadas à educação literária. Dito isso, é importante salientar o que torna esse trabalho relevante e presente no atual contexto dos capixabas. Em primeiro lugar, é um estudo inédito sobre a abordagem da literatura no recente currículo do Ensino Médio do estado do ES. Com as análises finais, será possível comparar a abordagem da literatura nos currículos de outros estados brasileiros, com a intenção de observar como a literatura está sendo trabalhada nas escolas de todo o Brasil. Além disso, a publicação da pesquisa com análises consistentes poderá integrar pesquisas na área, bem como auxiliar professoras/es de língua portuguesa da Educação Básica e do Ensino Superior, estudantes de graduação em Letras e Pedagogia na compreensão de aspectos inerentes à educação literária, ao currículo e às políticas públicas educacionais. Ademais, as atuais implementações da Reforma do Ensino Médio e da BNCC, promoveram um grande debate no contexto brasileiro. Dessa forma, a presente pesquisa poderá evidenciar quais critérios nortearam a abordagem dos textos literários no currículo e qual a relação desses documentos locais com a Reforma do Ensino Médio e com a BNCC. Ainda, a temática estudada parte de um desejo pessoal de trabalhar com a educação literária, por considerar que por meio do texto literário o leitor alcança a si mesmo e a sociedade, como um reflexo artístico da realidade histórica e social.

Por fim, o propósito do trabalho é traçar uma análise crítica acerca do documento supracitado, com o objetivo de refletir sobre as respectivas reverberações dessa abordagem centrada no ideário da pedagogia das competências e na política neoliberal, uma vez que afeta de forma negativa a formação dos estudantes do Ensino Médio da rede estadual capixaba.

2 REVISÃO DE LITERATURA

No que diz respeito à literatura na sociedade brasileira, observa-se um grande impasse em reconhecê-la como um direito humano indispensável a todos os indivíduos. Candido (1988) irá afirmar que a tendência é acharmos que os nossos direitos são mais urgentes do que os do próximo e, por isso, apesar de existir um aparente consenso em que a população deve usufruir de seus direitos a bens fundamentais, como casa, saúde e alimentação digna, quando a temática tratada é a literatura e a leitura de obras clássicas, é provável que a elite brasileira negue a ideia do seu semelhante pobre ter acesso a esse bem. De fato, todas as obras literárias, sejam elas da alta cultura ou da cultura popular, devem ser acessadas independente de classe,

raça ou gênero. Dito isso, é fundamental que a literatura intitulada como erudita deixe de ser um privilégio de pequenos grupos e alcance um nível maior de pessoas de forma a garantir a distribuição igualitária desses bens. A literatura, sendo uma necessidade universal, torna-se um instrumento fundamental e consciente de desvelamento que aponta e denuncia restrições e negações de direitos, a miséria e a servidão.

Candido (1988) definiu a literatura como toda criação de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. A problemática que envolve essa discussão parte da estratificante e alienante distribuição de textos literários, uma vez que essa ação impossibilita o conhecimento historicamente produzido pelo homem alcançar todas as camadas da sociedade. Desse modo, é notório que tal distribuição errônea inviabiliza a fruição estética e o processo de objetivação humana. A literatura, como conhecimento clássico, deve ser destinada a todos e, sobretudo, convergir com seus objetivos de aprendizagem, os quais possibilitem a construção da humanização e leve o indivíduo à catarse estética⁵. Logo, trata-se de uma literatura que não busca doutrinar os estudantes e não se pauta pela obediência nem pelo conformismo, de acordo com Regina Zilberman em *A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora*.

A discussão trazida por Antonio Candido há cerca de 30 anos ainda é indispensável no atual contexto brasileiro. Mesmo com os avanços tecnológicos, o crescimento dos recursos midiáticos, o surgimento de diferentes formas de cultura de massas em tantos diferentes suportes, o sentido amplo e transformador que caracteriza o direito à literatura nos termos de Cândido ainda está longe de ter sido atingido.

À vista disso, Corrêa et al (2019) trata da ligação entre literatura e trabalho. Ambos são formas de exteriorização das forças próprias do homem no mundo, entretanto, a literatura só pôde se realizar num estágio mais avançado das forças produtivas. Como o trabalho, a literatura é, então, uma forma de objetivar as forças humanas subjetivas na realidade objetiva; porém, o trabalho é uma objetivação primária, enquanto a arte é objetivação tardia. A função

⁵ O conceito de Catarse surgiu, na cultura ocidental, na Antiguidade. É considerada por muitos estudiosos como um “efeito” ligado a um processo que leva à tomada de consciência, entendida enquanto efeito da arte. O termo é apresentado no presente artigo, visto que é fundamental para a reflexão sobre o ensino da literatura, principalmente no que se refere aos momentos de experiência estética por meio das obras literárias.

da literatura, de acordo com os estudiosos, é de que ela possui uma função insubstituível na vida social: refletir fielmente para os homens a realidade em sua unidade contraditória. Nessa perspectiva, ela reflete a concretude quando oferece ao leitor a possibilidade de estabelecer conexões entre a aparência e a essência. Contudo, a literatura não discorre apenas sobre essas conexões. A própria se constitui como memória da humanidade. Existe uma associação entre a vida social e a literatura e, apesar de estarem profundamente ligadas, a literatura é sempre mais do que reprodução pura e simples da realidade.

Os elementos da vida social são inseridos no texto literário pelo trabalho do escritor, que reduz as contradições sociais à estrutura do romance, do conto ou poema, para ampliar e tornar visível o que está diluído na vida social. A autonomia da arte é tida como decisiva porque ela significa sua real existência como reflexo artístico, como objetivação específica do mundo humano. A partir disso, o homem começa a se interessar pela arte como obra de arte, como forma autônoma na qual a ligação imediata com o mundo exterior não é preponderante, na qual as necessidades imediatas da vida cotidiana são mais centrais. O fato de não ser possível ignorar a natureza essencialmente estética do texto literário não significa que devemos entender a literatura como uma forma desligada da vida concreta e da história econômica, social e política. Nesse aspecto, a eficácia estética é a capacidade da obra literária de envolver o leitor a ponto de levá-lo a experimentar dialeticamente os problemas e as contradições da vida, ou seja, representar literalmente a realidade. Em resumo, Corrêa et al (2019), a despeito da dicotomia existente entre literatura erudita e não erudita, confirma a percepção de Candido, em que é preciso superar a ideia estabelecida que destina a alta cultura apenas às classes privilegiadas financeiramente. De fato, a literatura é incontestavelmente um direito inalienável de todos.

Em *A Literatura em Perigo*, Todorov (2009) evoca uma pertinente reflexão sobre o modo como a literatura é reduzida ao absurdo. Essa abordagem, para o autor, é a forma equivocada que a disciplina é abordada ou excluída dos ambientes educacionais. Nos conteúdos programáticos a temática está no sentido do “estudo da disciplina”, ao passo que deveria ser orientada para o “estudo do objeto”. Nas escolas ocorre uma valorização das noções de gêneros e registros, assim como as situações de enunciação, entre outros conteúdos, e as obras literárias em si, o seu sentido e o mundo que elas evocam são deixados de lado. Nessa perspectiva, muitas vezes a priorização dos fatos da história literária no ensino de literatura, que é o estudo dos meios de acesso, substitui o sentido real da obra, que é o seu fim. Assim, é

fornecido um estudo precário do texto literário, não conduzindo à realização pessoal de cada um e tendo como consequência a falta de amor pela literatura, além de não ofertar um sentido que permita que o homem compreenda a si mesmo e o mundo. Tal circunstância é recorrente no Ensino Básico, no Brasil, uma vez que a disciplina de literatura possui empecilhos que a condicionam a relatos dos períodos literários e suas características. Atualmente, no ensino de literatura nas escolas, a obra literária é representada como um objeto de linguagem fechado, autossuficiente e absoluto. Os alunos do ensino médio, por exemplo, aprendem o dogma segundo o qual a literatura não tem relação com o restante do mundo, estudando apenas as relações dos elementos da obra entre si. Para o autor, esse ensino contribui para o desinteresse crescente dos alunos em estudar literatura. Além disso, Todorov (2009) considera a ideia da literatura que se pode encontrar na base do ensino e da crítica, absurdamente restrita e empobrecida.

O que une todos esses autores citados é a incontestável afirmação do poder exercido pela literatura nos indivíduos. Para Todorov (2009), a literatura estende a mão quando o ser humano está profundamente deprimido, o torna ainda mais próximo dos outros seres humanos que os cercam, auxilia na compreensão do mundo e ajuda a viver. Obviamente, ela não é uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, transformar cada ser a partir de dentro: “a realidade que a literatura aspira compreender é, simplesmente, a experiência humana.” (TODOROV, 2009, p.77). À medida em que o sujeito lê e conhece novas personagens, é como encontrar novas pessoas, com a diferença de que é possível descobri-las interiormente, pois cada ação tem o ponto de vista do seu autor. Quanto menos essas personagens se parecem com o leitor, mais elas ampliam o horizonte do homem, enriquecendo assim o seu universo.

Todorov (2009) faz críticas em relação ao ensino de literatura que está restrito a jogos formais, não proporcionando a ela a abertura para o grande debate de ideias do qual participa todo conhecimento do homem. A análise das obras, feita na escola, tem por objetivo ilustrar os conceitos recém introduzidos por este ou aquele linguista ou teórico de literatura, quando, então, os textos são apresentados como uma aplicação da língua e do discurso. Entretanto, o ensino adequado de literatura é capaz de proporcionar acesso ao sentido dessas obras, pois postulamos que esse sentido, por sua vez, conduz a um conhecimento do humano, o qual importa a todos. Sendo o objeto da literatura a própria condição humana, aquele que lê e a

compreende se tornará não um especialista em análise literária, mas um conhecedor do ser humano.

Em *Formação de leitores e educação literária: uma base que desaba*, Maria Amélia Dalvi (2018) reflete acerca da educação literária no Brasil como um desafio que excede a formação de leitores – embora passe também por aí. Em sua perspectiva, a identificação quase imediata que é feita da educação literária ao ensino da literatura, à leitura literária e à formação de leitores é uma forma de reducionismo. Reduccionismo tanto da amplitude da ideia de “educação”, quanto da ideia de “literário”. Bem como, ela afirma que o modo como a concepção de formação leitora é tradicionalmente concebido é restrito e limitador, e afeta diretamente a formação de leitores. Para que estes sejam mais bem compreendidos, é preciso compreender que a literatura, assim como outras manifestações artísticas-culturais, necessita recursos e decisões políticas. Em oposição, além de ter pouco espaço nas agendas políticas, é alvo de restrições, controle e até mesmo censura. Por isso, Dalvi (2021) afirma que a defesa de uma educação pública de qualidade desarticulada da luta pela transformação das condições de vida em sentido mais amplo é, a rigor, vã. Com efeito, uma educação literária efetiva precisa ir além de ensinar a ler textos literários, uma vez que há uma intrincada e sedutora teia de trabalho, filiação, valoração e escolhas que, se não vem à tona, fica esquecida, e não mobiliza e engaja os sujeitos que têm diferentes interesses, perfis, modos-de-ser no mundo.

De acordo com Dalvi (2018), para o sujeito compreender a importância da leitura na vida social, precisa pensar em um sentido extremamente relevante: seu tempo, sua sociedade, seu lugar no mundo como indivíduo e como partícipe de uma teia de relações. No ponto de vista da pesquisadora, a concepção de educação literária contempla a educação escolar e superior, mas não se restringe a ela. Ainda, engloba a disciplina escolar de Língua Portuguesa ou o campo universitário dos Estudos Literários, mas também, igualmente, não se restringe a eles. A defesa abordada parte da educação literária que confirma a escola, a disciplina escolar e o professor de Literatura (seja na educação básica, seja no ensino superior) como partícipes privilegiados do processo de educação literária, mas que não abandone do processo outros partícipes sem os quais o literário e o processo educativo não acontecem, na amplitude da aceção de educação com que se trabalha: formação omnilateral⁶ do ser humano pelo

⁶ Segundo Frigotto (2012) a formação omnilateral significa levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico.

desenvolvimento crítico de sua inteligência, emoção e sensibilidade em diferentes campos artísticos, científicos e filosóficos, visando à participação ativa e consciente na transformação das condições de vida humanas, em um contexto histórico e social complexo. Della Fonte (2014) considera que a concepção marxiana de omnilateralidade contribui para inspirar formulações pedagógicas críticas em seu compromisso com uma constituição humana ampla e complexa. Segundo Marx, a essência humana se desdobra para fora de si e constitui objetividades inéditas no mundo natural. Nesse objetivar-se, o ser humano se confirma no mundo objetivo “Não só no pensamento [...], mas com todos os sentidos [...]” (MARX, 2004, p. 110). Sob o mesmo ponto de vista, a literatura participa da vida, tornando-se fundamental para todos os indivíduos:

Ao criar um mundo próprio a literatura reage ao mundo fora do texto, desviando-se dele, revogando suas leis naturais, revertendo e revisando seus postulados, suas crenças. [...] O discurso literário só avança na contramão e é desse modo que consegue tornar audíveis as mais diferentes vozes, estabelecer diálogos diversos e inusitados, acolher o próximo e o distante, o estranho e o familiar. Se o faz é porque oferece mitos e contramitos, capazes de abalar o que acreditamos ser inquestionável, o que supúnhamos sentir e pensar. É por ser múltipla que a literatura oferece um espaço de liberdade (CADERMATORI, 2009, p. 50).

Para a escritora, debater a complexidade da literatura traz o feito de desfazer um equívoco tradicional que faz parecer que literatura é uma coisa antiga, sem vida, de gente desocupada e ociosa ou que vive no mundo da lua e se recusa a encarar a realidade. Do mesmo modo, ela também considera outros espaços-tempos educativos e experiências, que acontecem em bibliotecas, salas e clubes de leitura, etc. A educação literária que defende e acredita dialoga com toda a cadeia de trabalho e agentes que constituem os modos de existência do literário na sociedade: o escritor/produtor, o ilustrador, o tradutor, o performer, etc. com a intenção de preparar o indivíduo para atuar de modo crítico, responsável e ativo.

Dalvi (2018) expõe que a BNCC nasce no contexto de uma significativa participação de grupos empresariais privados e grandes corporações na assessoria ao Ministério da Educação, com o fito de permitir a definição de objetivos e procedimentos standardizados para a educação básica e com a finalidade de consentir a produção de indicadores quantitativos e comparáveis. No que tange à realidade do momento presente para a educação literária em contexto escolar, a escritora cita algumas problemáticas: os currículos de formação de professores têm sido sistematicamente reformulados na direção de um esvaziamento de um corpo sólido e reconhecível de conteúdos; e a vivência sob o ideário de projetos como “Escola sem partido”, bem como sob os riscos do avanço dessa compreensão por sobre todo o sistema

literário. Em suma, educação literária que deve ser defendida por todos não concorda com um rol de competências e habilidades, não são mensuráveis a partir de uma lista de descritores compatíveis com testes padronizados de múltipla escolha, mesmo que o nome engane e fale em escolha, e em multiplicidade.

Em *A ausência da literatura na Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio*, Fontes (2020) e Santos (2020) afirmam que a BNCC-EM trata a literatura como conteúdo secundário e não oferece a possibilidade de uma formação para o gênero humano. Dito isso, os estudantes brasileiros estão sendo excluídos da potencialidade oferecida por meio do estudo da arte literária, uma vez que a Base sugere um trabalho com a literatura baseado em um espontaneísmo exacerbado. Semelhantemente, Newton Duarte (2001), na obra *Vigotski e o “Aprender a Aprender” Crítica às Apropriações Neoliberais e Pós-Modernas da Teoria Vigotskiana*, admite que uma das diferenças entre a pedagogia histórico-crítica e as pedagogias adaptadas aos atuais interesses da burguesia reside no posicionamento perante a questão da verdade. As pedagogias centradas no lema “aprender a aprender” são tidas como teorias pedagógicas que retiram da escola a tarefa de transmissão do conhecimento objetivo, a tarefa de possibilitar aos educandos o acesso à verdade. A lógica imediatista presente no ensino de conteúdos escolares faz com que eles adquiram finalidades pragmáticas, atrelados ao desenvolvimento humano para atender às demandas do capitalismo. Do mesmo modo, a BNCC-EM intensifica essa ideia com a criação de 7 competências gerais que acompanham a perspectiva do modelo de escola desenvolvido pela sociedade capitalista.

Adicionalmente, para Fontes (2020) e Santos (2020), o conceito dado à literatura nas páginas dos currículos brasileiros é tão alargado que a própria palavra caiu em desuso, ou seja, transformando-a em uma disciplina auxiliar ao ensino de linguagem. As manifestações artísticas apresentadas no documento oficial estão ligadas apenas ao divertimento e ao contentamento, portanto, negam a concepção de arte como forma de conhecimento específico que pode levar à catarse, que é o momento de ascensão intelectual do estudante. Ademais, cabe citar algumas problemáticas que fazem parte do ensino de literatura nas escolas, a saber: a caracterização dos estilos literários; a hegemonia e o senso comum de que os clássicos somente são interesses de uma parte da população. De fato, são problemas que contribuem para a falência da literatura e para a negação do acesso à cultura clássica de estudantes que fazem parte da classe trabalhadora. As ausências anunciadas na BNCC-EM que foram apontadas pelos autores tratam de uma característica marcante do documento, que é a falta de

encaminhamentos e posicionamentos claros sobre as formas mais adequadas de garantir a aprendizagem. Nesse ponto, a perspectiva da Base não aprofunda, demonstra relações ou destaca possibilidades concretas do ensino da Literatura

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O presente trabalho está fundamentado na pedagogia histórico-crítica, uma teoria pedagógica marcada pela valorização da classe trabalhadora e pela defesa da educação pública como um direito de todos. Seu objetivo é fazer com que o ensino público avance em direção à democratização do acesso à cultura científica, artística e filosófica, a fim de alcançar a socialização do saber sistematizado. Dito isso, a pedagogia histórico-crítica possui como principal idealizador o professor Dermeval Saviani, uma vez que com base no método materialista histórico dialético, a sua defesa parte de que a organização curricular atrelada à concepção de currículo deve promover o desenvolvimento do estudante a uma concepção unitária, coerente e articulada. Ou seja, que ele ultrapasse o senso comum à consciência filosófica, do pensamento empírico ao pensamento teórico, da aparência à essência (SAVIANI, 2009). Nesse sentido, de acordo com Lavoura e Ramos (2020) a transmissão dos conteúdos escolares configura-se como uma essência universal do método pedagógico que visa produzir, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida universalmente pelo conjunto do gênero humano. Além disso, os pesquisadores afirmam:

Considerar que toda transmissão de conhecimento é mecanicista e ignorar seu caráter dialético é um artifício útil a burguesia para evitar que a classe trabalhadora ascenda ao nível mais elaborado da ciência em um dado tempo histórico, ainda que seja essa mesma classe que contribua para a sua produção mediante atividade prática real. Com a negação, os conhecimentos sistematizados continuam sendo propriedade privada a serviço da classe dominante. (RAMOS; LAVOURA, 2020, p. 54).

Para Saviani (2009), por meio da pedagogia histórico crítica ocorre a concretização de um método pedagógico que visa materializar na realidade objetiva o significado do conceito de educação como mediação da prática social global, visto que é possível reconhecer em sua teoria uma alternativa necessária de superação das pedagogias não críticas que contribuem para a adequação dos sujeitos à denominação exercida no modo de produção capitalista (LAVOURA; RAMOS, 2020, p. 60). No livro *Escola e Democracia*, Saviani (2008) apresenta as teorias da educação denominando-as de “teorias educacionais não críticas” e “teorias crítico-reprodutivistas”, sendo que cada uma apresenta uma forma de entender e analisar as relações entre sociedade e educação. A primeira teoria entende a educação como

instrumento de superação da marginalidade e a segunda teoria compreende a educação como um fator de marginalização. Em síntese, compreende-se que a escola pública, não tem obrigação de atender às demandas do sistema produtivo e as reformas que atendam às transformações no mundo do trabalho. Portanto, é indispensável a defesa de um currículo e um conhecimento escolar que tenha sustento nos ideais da pedagogia histórico-crítica, cujo propósito está ancorado nas políticas de formação de professores, valorização dos profissionais da educação, melhoria na infraestrutura das escolas e autonomia das escolas em construir o seu próprio currículo.

4 METODOLOGIA

Este trabalho, toma como *corpus* analítico o seguinte documento curricular: Orientações Curriculares de Língua Portuguesa do Ensino Médio capixaba no que se refere ao ano de 2022. Dessa maneira, quanto à natureza, essa pesquisa possui natureza básica, pois objetiva gerar conhecimento novo para o avanço da ciência, busca a compreensão de certos fenômenos e possibilita a transmissão e o debate do conhecimento. Não tem, todavia, compromisso de aplicação prática de resultados. Em termos de categorização metodológica quanto à abordagem, a pesquisa ancora-se na perspectiva qualitativa, pois em literatura é difícil falar de experimento, porque o que advém das análises e das leituras é um processo de composição iniciado com uma ideia sobre um objeto que vai tomando forma a partir da escrita, da incorporação de nova bibliografia e da discussão com outros pesquisadores. Quanto aos objetivos, classifica-se como explicativa, uma vez que, valendo-se de registros, análise e interpretação de fenômenos, objetiva aprofundar o conhecimento de uma determinada realidade (GIL, 2002, p. 42).

O presente trabalho, concentra-se na pesquisa bibliográfica-documental. Desse modo, contempla levantamento e leitura de livros teóricos; documentos curriculares; leitura de textos críticos e de aporte teórico; reuniões com o orientador para a discussão dos textos teóricos e literários. Para a realização da pesquisa, os principais materiais e fontes bibliográficas utilizadas como embasamento foram artigos científicos e livros que apresentam temas pertencentes ou similares a mesma área do estudo em questão, ou seja, literatura, educação e políticas públicas. Além disso, enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser

reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. Sabendo que as pesquisas explicativas buscam identificar e explicar as causas do objeto de estudo, o *corpus* documental constitui textos, que, por sua vez, afetam diretamente o ensino e aprendizagem dos estudantes, por isso, ocorre a preocupação central em identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência das mudanças curriculares na educação capixaba, com a intenção de aprofundar o conhecimento da realidade.

5 EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO

O surgimento da política econômica neoliberal traz à tona uma doutrina socioeconômica antidemocrática, uma vez que encobre o desemprego estrutural e define o indivíduo como um empreendimento, uma mercadoria ou como empresário de si mesmo, dominado pelo princípio universal da concorrência disfarçada sob o nome de meritocracia. Para além disso, Chauí (2020), ao definir o neoliberalismo como uma nova forma do totalitarismo, afirma que a grande novidade está em definir todas as esferas sociais e políticas como empresas, por exemplo, as escolas, os hospitais e os centros culturais. Tal movimento, que surgiu em 1930 e ganhou força no início dos anos 70, considera a educação um investimento para que a criança e o jovem aprendam a desempenhar comportamentos competitivos. Nessa perspectiva, o pensamento neoliberal é a base da Reforma do Novo Ensino Médio.

Segundo a escritora, desde o nascimento até a entrada no mercado de trabalho, o indivíduo é treinado para ser um investimento bem-sucedido e a interiorizar a culpa quando não vence a competição, desencadeando ódios, ressentimentos e violências de todo tipo. Desse modo, a retórica de ódio e a confrontação das instituições democráticas estão evidentes nos ideais neoliberais, como atesta Brown: “o neoliberalismo, sendo assim, visa limitar e conter o político, apartando-o da soberania, eliminando sua forma democrática e definindo suas energias democráticas.” (BROWN, 2019, p. 70). Inegavelmente, o exercício do poder democrático traz a participação mais ampla possível por iguais e está longe de ser um exercício de poder bruto de massa. Em conformidade, Brown (2019) afirma que os efeitos neoliberais tais como desigualdade e insegurança crescentes geraram populismo de direita enraivecidos e políticos demagogos no poder que não condizem com os sonhos neoliberais de cidadãos pacíficos e ordeiros, economias desnacionalizadas, Estados enxutos e fortes e

instituições internacionais focadas em viabilizar a acumulação de capital e estabilizar a concorrência.

No que tange o campo educacional, em 2017 foi aprovada a Lei n. 13.145, que finalmente instituiu a Reforma do Ensino Médio. No novo contexto político, a reforma assumiu uma radicalidade neoliberal marcada pela ênfase na BNCC em detrimento dos componentes curriculares até então obrigatórios, pela redução curricular da formação básica geral de 2.400 para 1.800 horas, pela desregulação que permite oferecer parte do ensino à distância e pela contratação de profissionais sem licenciatura, abrindo enormes precedentes para a privatização. Para Ana Paula Corti (2019) “tal radicalidade é um indício da vitória dos setores empresariais na formulação da agenda governamental para o ensino médio” (CORTI, 2019, p. 52). Isso é concretizado a partir do excerto a seguir:

Ao que tudo indica, reformas curriculares são o modelo preferido de Estados neoliberais quando propõem (ou encenam) mudanças educacionais, não apenas pelo seu baixo custo em relação ao enfrentamento dos problemas estruturais, mas também por serem uma fórmula para reduzir o investimento em educação, favorecerem a privatização e atuarem como peças de marketing político capazes de aplacar a sede da população por melhorias. (CORTI, 2019, p. 52).

Portanto, estamos diante de uma reforma na educação que visa à destruição do ensino médio público, mas que também incentiva a destruição da própria política e da democracia do país, visto que os agentes empresariais que definem a agenda educacional não foram eleitos, mas promovem a privatização indireta da esfera pública a fim de construir uma escola que coincidissem com o “espírito do capitalismo”. Desse modo, às custas do direito social e humano à educação, teremos as reformas impostas cada vez mais guiadas pela preocupação com a competição econômica entre os sistemas sociais e educativos. Por consequência, acarretará em uma busca desenfreada pela competitividade e pela suposta “melhoria” do trabalho. Para isso, a cultura ensinada na instituição escolar será reduzida às competências indispensáveis para a empregabilidade de assalariados e à promoção da lógica do mercado, sendo a escola, nesse novo contexto, provedora de uma oferta que vise à satisfação de uma demanda de consumidores alienados.

6 O CURRÍCULO ESCOLAR E A PEDAGOGIA DAS COMPETÊNCIAS

A concepção de currículo de Saviani (2016) busca problematizar a ideia de que o conteúdo fundamental da escola se liga ao ensinamento de qualquer conhecimento. Para o autor, o conteúdo fundamental da escola está relacionado à questão do saber elaborado e sistematizado, sendo a instituição escolar necessária para o aluno ter acesso a esse conhecimento. Ademais, aborda que a identificação do currículo como programa ou elenco de disciplinas também apresenta alguns problemas, uma vez que no cotidiano das escolas, muitas vezes, o processo de transmissão-assimilação de conhecimentos sistematizados é coadjuvante, por isso, prejudica o ingresso na cultura letrada dos alunos e o acesso ao conhecimento do saber elaborado.

Consequentemente, o saber que diretamente interessa à educação é aquele referido o processo de aprendizagem, voltado à produção do resultado do trabalho educativo. Entretanto, para chegar a esse resultado a educação tem que partir, tem que tomar como referência, como matéria-prima de sua atividade, o saber objetivo produzido historicamente. (SAVIANI, 2016, p. 14).

Em suma, à luz dos pensamentos de Saviani, o currículo é a escola desempenhando uma função que lhe é própria: “[...] currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola.” (SAVIANI, 2016, p. 57). Trata-se, portanto, das atividades essenciais que a escola não pode deixar de desenvolver a fim de obter o desenvolvimento pleno do sujeito, sob pena de perder a sua especificidade. Fato é que o aprendizado decorrido do senso comum é uma aquisição que independe o ambiente educacional. Portanto, o conhecimento que deverá ser inserido no currículo precisa ter como base o que é necessário ao ser humano para enfrentar os problemas que a realidade apresenta, e de nenhum modo ser selecionado e inserido no currículo de forma aleatória.

Pensar em uma flexibilização curricular como forma de desenvolver a autonomia dos estudantes é um modo de negligenciar o seu objetivo maior: a retirada do acesso ao conhecimento e hierarquização de alguns conteúdos em detrimentos de outros para atender à lógica mercantil. Sobre isso, afirmam Silva e Scheibe (2017):

A prioridade da reforma é a melhoria do desempenho dos estudantes nos testes padronizados que compõem a política de avaliação em larga escala; que a finalidade é preparar os jovens para o ingresso no mercado de trabalho, seja para conter a pressão por acesso à educação superior, seja para atender a demandas do setor produtivo; que a oferta e a organização curricular precisam, para observar essas intenções, se adequar a requisitos de eficiência inspiradas na lógica de organização mercantil, e por isso, tornar-se necessário “flexibilizar” o currículo, dividindo-o e ofertando o conhecimento de forma precário. (SILVA; SHEIBE, 2017, p. 28).

Duarte (2001) defende a tese de que a pedagogia das competências é integrante de uma ampla corrente educacional contemporânea, a pedagogia do “aprender a aprender”. Para o estudioso, tais pedagogias estabelecem uma hierarquia valorativa na qual aprender sozinho situa-se num nível mais elevado do que a aprendizagem resultante da transmissão de conhecimentos por alguém. Ao contrário desse princípio valorativo, entende ser possível postular uma educação que fomente a autonomia intelectual e moral através da transmissão das formas mais elevadas e desenvolvidas do conhecimento socialmente existente. É importante salientar que a abordagem das competências é uma proposta pedagógica com evidentes aproximações às demandas do mundo do trabalho precarizado contemporâneo. Silva e Sheibe (2017) constata uma série de semelhanças entre as competências definidas pelas empresas e as apresentadas por Perrenoud (2005), as quais devem ser desenvolvidas nas escolas, tais como: a necessidade do aprender a aprender; a capacidade de mobilizar os conhecimentos quando necessário; a potencialidade do indivíduo apresentar uma resposta rápida e eficiente em momentos problemáticos; ensinar o educando a ser proativo, evitar conflitos e antecipar a avaliar de modo sensato. Para o teórico, não ser enganado, alienado ou dominado seria uma mera questão de competência. Dessa forma, mostra-se que esses ideais contribuem para uma constituição da escola muito mais como uma ferramenta social para o adestramento dos alunos do que para formação humana.

A pedagogia das competências de Phillipe Perrenoud destoa da ideia de currículo apresentada por Dermeval Saviani, educador brasileiro precursor da Pedagogia Histórico-Crítica. Em resumo, Saviani (2016) defende a necessidade da transmissão do conhecimento científico, ou seja, os saberes clássicos e mais bem elaborados sendo difundido aos estudantes pela escola. Em contrapartida, de acordo com Phillipe Perrenoud, o papel da escola é formar indivíduos mais solidários, autônomos e competentes para enfrentar as injustiças, ou para “combater as instituições e as leis que consideram injustas ou absurdas” (PERRENOUD, 2005, p. 95). Com base na abordagem das competências, a sociedade é regida pelo capital, a lógica da educação é a mesma do mercado, em que os indivíduos devem ser preparados para a flexibilização das relações de trabalho e a adaptação a tudo o que é imposto, além de garantirem um emprego para si.

Portando, a escola – que tem a função de socializar os conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos, e permitir a superação do conhecimento espontâneo pelo conhecimento elaborado – é um mecanismo poderoso no processo de reprodução das relações sociais alienadas.

Conseqüentemente, as teorias atuais de currículo, sendo compreendidas por muitos como críticas e que aparentam ser revolucionárias, são na verdade reacionárias, pois não existe nelas uma perspectiva real de transformação social, o que apresentam é uma visão idealista das relações entre escola e sociedade. Desse modo, não contemplam uma defesa na modificação radical da sociedade que está ligada à superação total da lógica do capital. Sendo assim, o currículo deve propiciar não somente meios para serem compreendidos os conhecimentos nele inseridos como, ao mesmo tempo, o movimento de contradição que existe nas relações sociais e de que maneira a classe trabalhadora nele se insere.

7 A LITERATURA NAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO

Para ser possível compreender a abordagem da Literatura no currículo de Língua Portuguesa do Ensino Médio capixaba, é preciso ter como base os documentos curriculares oficiais. Nesse ponto, essas novas orientações, que deverão ser desenvolvidas com os estudantes e pelos professores do Estado, seguem as normativas da BNCC, estruturada em aprendizagens essenciais, tendo como princípios competências, habilidades, direitos e objetivos de aprendizagens, respeitando todas as singularidades presentes na diversidade, como preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e as Diretrizes Curriculares Nacionais. Sendo assim, o currículo deixa de ser conteudista e passa a enfatizar o desenvolvimento das competências e habilidades dos estudantes, com o objetivo de garantir as aprendizagens essenciais.

O primeiro material a ser analisado trata-se das Orientações Curriculares de 2022 (1º trimestre) no que se refere ao turno matutino e vespertino. O documento está organizado em um quadro, estruturado com uma primeira seção: duas colunas com a descrição das habilidades e dos objetos de conhecimento referentes ao ano/série; na segunda seção: habilidades do componente correlacionadas entre as diferentes áreas de conhecimento, para auxiliar no trabalho interdisciplinar; terceira seção: descritores do Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES), para os componentes que são contemplados por essa avaliação externa, o que permite a utilização dessa informação de modo mais direto no plano de aula; quarta seção: sugestões de objetos de aprendizagem e videoaulas, para que além dos livros didáticos o professor possa ter algumas sugestões de materiais a serem utilizados em suas regências. No campo artístico literário da 1ª série, consta a primeira habilidade relacionada à literatura. Em síntese, o estudante deverá perceber, em textos de

autores da literatura contemporânea, a dimensão atemporal e plurissignificativa de produções literárias, considerando as suas múltiplas manifestações (Literatura Capixaba, Literatura Juvenil Brasileira, Literatura de autoria feminina etc.) e implicações temáticas: racismo, preconceito e discriminação na literatura contemporânea. Veja a seguir a estrutura das Orientações Curriculares de Língua Portuguesa da 1ª Série do Ensino Médio:

Quadro 1 – Habilidades e objetos de conhecimento para serem desenvolvidos nas aulas de Língua Portuguesa da 1ª Série

ENSINO MÉDIO		LÍNGUA PORTUGUESA – 1ª SÉRIE	1º TRIMESTRE
CAMPO ARTÍSTICO LITERÁRIO			
CÓDIGO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
EM13LP46	Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Construção composicional dos textos literários; ✓ Efeito de sentido dos textos; 	
EM13LP58/ES	Perceber, em textos de autores da literatura contemporânea, a dimensão atemporal, universal e plurissignificativa de produções literárias, considerando, de forma significativa, as múltiplas manifestações literárias (Literatura Capixaba, Literatura Juvenil Brasileira, Literatura de autoria feminina etc.) e implicações temáticas: Racismo, Preconceito e Discriminação na literatura contemporânea.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adesão às práticas de leitura de textos literários das mais diferentes tipologias e manifestações literárias. 	
EM13LP47	Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentes, slams etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, playlists comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários dos textos literários das origens à contemporaneidade; ✓ Adesão às práticas de leitura de textos literários das mais diferentes tipologias e manifestações literárias; ✓ Estilo dos textos literários contemporâneos. 	
EM13LP59/ES	Apresentar mostras culturais, espetáculos artísticos, exposições, considerando-se os usos da oralidade e das expressões corporais, bem como os elementos envolvidos na situação discursiva: interlocutores, objetivos comunicativos, maior e/ou menor formalidade (exemplos: saraus literários, peças teatrais, espetáculos de dança, esquetes etc.).		
EM13LP48	Identificar assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura brasileira e ao longo de sua trajetória, por meio da leitura e análise de	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários dos textos literários das origens à 	

	obras fundamentais do cânone ocidental, em especial da literatura portuguesa, para perceber a historicidade de matrizes e procedimentos estéticos.	contemporaneidade; ✓ Efeito de sentido dos textos literários das origens à contemporaneidade;
EM13LP61/ES	Compreender a presença do cânone e das manifestações literárias populares como obras de historicidade e atemporalidade importantes para a formação humana e construção do seu meio social, valorizando artística e culturalmente as mais diversas produções literárias locais, nacionais e internacionais.	✓ Adesão às práticas de leitura de textos literários das mais diversas tipologias.

Fonte: Orientações Curriculares (2022), elaboração da autora.

Observa-se que os objetos de conhecimentos referidos a essa habilidade tratam de recursos linguísticos, ou seja, o texto literário é utilizado para que os estudantes aprendam apenas acerca do estilo desses enunciados e sobre recursos semióticos. O mesmo acontece na habilidade que visa identificar assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura brasileira e, ao longo de sua trajetória, por meio da leitura e análise de obras fundamentais do cânone ocidental, em especial da literatura portuguesa, para perceber a historicidade de matrizes e procedimentos estéticos. Essa habilidade, ao falar dos clássicos, não incentiva a leitura, uma vez que os seus objetos de conhecimento possuem como pressuposto os efeitos de sentidos dos textos literários da origem à contemporaneidade. E, assim, é finalizado o primeiro trimestre do estudo de “literatura” na 1ª série do Ensino Médio. O questionamento que permeia essa discussão agora é: esse ensino de literatura contribui para a formação de leitores no Brasil?

As Orientações Curriculares de 2022 da 2ª série são ainda mais problemáticas, uma vez que os textos literários deverão ser utilizados para que a função sociocomunicativa de um gênero literário seja reconhecida pelo aluno. Para a 2ª série, os conteúdos que envolvem a literatura estão sendo apresentados no documento oficial da seguinte forma:

Quadro 2 – Habilidades e objetos de conhecimento para serem desenvolvidos nas aulas de Língua Portuguesa da 2ª série

ENSINO MÉDIO – 2ª SÉRIE	LÍNGUA PORTUGUESA – 1º TRIMESTRE
HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO

<p>Implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão de textos: Reconhecer a função sociocomunicativa de um gênero textual.</p> <p>Coesão e coerência no processamento dos textos: Reconhecer recursos linguísticos de conexão textual (coesão sequencial) em um texto.</p> <p>Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido: Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos, morfossintáticos.</p>	<p>✓ Literatura e o Texto Literário: Discurso poético. Versificação.</p> <p>✓ Romantismo em Portugal e no Brasil: Contexto histórico do Romantismo europeu e brasileiro; processos de construção da nacionalidade no Brasil; o índio no Romantismo de Gonçalves Dias e José de Alencar e o negro na literatura de Castro Alves.</p>
---	---

Fonte: Orientações Curriculares (2022), elaboração da autora.

Como visto na tabela, o discente deverá utilizar a obra literária para identificar recursos linguísticos como coesão e coerência. Está claro que não há uma progressão na aprendizagem do educando, pois ele está reduzido a memorizar sobre recursos linguísticos quando deveria ter acesso às obras literárias na íntegra. Nesse aspecto, nota-se a educação para o gênero humano sendo entreposta como secundária nas escolas do Espírito Santo. Ademais, ao ter como principal objeto de conhecimento o contexto histórico do Romantismo europeu e brasileiro, há um incentivo ao ensino mecanizado da historicidade da literatura, com base em características que são completamente vazias por não ter como objeto de estudo o próprio texto literário.

O primeiro trimestre da 3ª série é marcado pelo estudo das Vanguardas Europeias. O Pré-Modernismo no Brasil será apresentado para possibilitar o reconhecimento do efeito de sentido decorrente da exploração de recursos estilísticos, como a relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto. Um grande impasse observado trata-se da finalização do estudo da “literatura” na Primeira Fase do Modernismo, ou seja, eles não terão acesso à Geração de 30, tampouco à Geração de 45.

Quadro 3 – Habilidades e objetos de conhecimento para serem desenvolvidos nas aulas de

Língua Portuguesa da 2ª série

ENSINO MÉDIO – 3ª SÉRIE	LÍNGUA PORTUGUESA – 1º TRIMESTRE
HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO

<p>Coesão e coerência no processamento dos textos: Estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto.</p> <p>Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido: Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos estilísticos.</p>	<p style="text-align: center;">Literatura e o Texto Literário:</p> <p>Vanguardas Europeias: ✓ Vanguardas artísticas na Literatura.</p> <p>Pré-Modernismo no Brasil: ✓ Pré-Modernismo no Brasil; ✓ Semana de Arte Moderna – 1922.</p> <p>Modernismo – 1ª Fase</p>
--	--

Fonte: Orientações Curriculares (2022), elaboração da autora.

Assim, a educação literária oferecida pela BNCC, juntamente com à Reforma do Ensino Médio, está completamente esvaziada ao sofrer com a exclusão do seu papel de agir como uma ferramenta de mediação entre ação e pensamento, ponto que é fundamental para trabalhar numa perspectiva emancipadora. Portanto, a atual reforma está focada em interesses voltados para a estruturação da ultrarracionalidade mercantil, cada vez mais distante da responsabilidade com a formação humana cidadã e autônoma dos/as jovens brasileiros/as. O segundo documento a ser analisado trata-se das Orientações Curriculares de 2022 (2º trimestre) no que se refere ao turno matutino e vespertino. De fato, causa um estranhamento perceber que o 2º trimestre da 1ª série inicia-se com uma habilidade semelhante àquela do 1º trimestre. Além disso, ocorre uma repetição em relação ao objeto de conhecimento, o que não há sentido, uma vez que o 2º trimestre deveria tratar de conteúdos diferentes e, assim, ocorrer a progressão do aprendizado. Veja a seguir:

Quadro 4 – Habilidades e objetos de conhecimento para serem desenvolvidos nas aulas de Língua Portuguesa do 2º trimestre

ENSINO MÉDIO		LÍNGUA PORTUGUESA – 1ª SÉRIE		2º TRIMESTRE	
CAMPO ARTÍSTICO LITERÁRIO					
CÓDIGO	HABILIDADES			OBJETOS DE CONHECIMENTO	
EM13LP49A/ES	Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia, da literatura juvenil brasileira, da literatura capixaba, da literatura de autoria feminina, da literatura das diferenças etc.) para experimentar os diferentes ângulos de			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Efeito de sentido dos textos literários das origens à contemporaneidade; ✓ Construção composicional dos textos literários das origens à contemporaneidade; ✓ Manifestações literárias; 	

	apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.	
EM13LP50	Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários dos textos literários das origens à contemporaneidade. ✓ Adesão às práticas de leitura; estilo dos textos literários das origens à contemporaneidade.
EM13LP51	Selecionar obras do repertório artístico-literário contemporâneo à disposição segundo suas predileções, de modo a constituir um acervo pessoal e dele se apropriar para se inserir e intervir com autonomia e criticidade no meio cultural.	Observação: os objetos de conhecimentos supracitados já estavam presentes nas orientações do 1º trimestre.

Fonte: Orientações Curriculares (2022), elaboração da autora.

De forma mais agravante, na 2ª série, ao abordar o Realismo e Naturalismo em Portugal e no Brasil, o documento incentiva o professor a estabelecer relações entre o texto literário e o contexto histórico, social e político de sua produção. Isso não seria um problema se estivesse pautado na leitura das obras e na reflexão sobre a realidade em sua unidade contraditória. O ensino por meio de uma listagem de características ainda continua em vigor, que pode desmotivar o aluno a constatar, interpretar, compreender e explicar a realidade social complexa. Por isso, surge a necessidade de reorganizar os tempos, os espaços escolares e suas formas de gestão, bem como a revisão crítica de seus documentos norteadores. Para a 3ª série, nota-se a Literatura Moderna no Brasil em seus três momentos e o projeto de uma identidade cultural.

Quadro 5 – Habilidades e objetos de conhecimento para serem desenvolvidos nas aulas de

Língua Portuguesa da 2ª série

ENSINO MÉDIO		LÍNGUA PORTUGUESA – 2ª SÉRIE		2º TRIMESTRE	
HABILIDADES			OBJETOS DE CONHECIMENTO		
Variação linguística no português brasileiro: Reconhecer as marcas linguísticas ou situações de uso que singularizam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro; estabelecer relações entre o texto literário e o contexto histórico, social e político de sua produção. Reconhecer em obras literárias nacionais			Realismo e Naturalismo em Portugal e no Brasil: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Contexto histórico do Realismo/Naturalismo europeu e brasileiro; 		

características formadoras da cultura brasileira: Estabelecer relações intertextuais entre textos literários da contemporaneidade e diferentes manifestações culturais de épocas distintas.	✓ Ética e moral na literatura realista/naturalista; ✓ A mulher na linguagem machadiana; ✓ A desconstrução do índio e do negro pelo Realismo.
---	--

Fonte: Orientações Curriculares (2022), elaboração da autora.

Quadro 6 – Habilidades e objetos de conhecimento para serem desenvolvidos nas aulas de Língua Portuguesa da 3ª série

ENSINO MÉDIO LÍNGUA PORTUGUESA –3ª SÉRIE 2º TRIMESTRE	
HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Variação linguística no português brasileiro: reconhecer as marcas linguísticas ou situações de uso que singularizam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro; (habilidade recorrente também para a 2ª Série) • Estabelecer relações entre o texto literário e o contexto histórico, social e político de sua produção. (habilidade recorrente também para a 2ª Série)	Literatura e o Texto Literário: ✓ A Literatura Moderna no Brasil em seus três momentos e o projeto de uma identidade cultural.

Fonte: Orientações Curriculares (2022), elaboração da autora.

Em contrapartida, aqui não serão trabalhados autores como Mário de Andrade e Clarice Lispector, e sim o reconhecimento de marcas linguísticas ou situações de uso que singularizam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro. Definitivamente, não deve ser válido um ensino que trata o livro como utensílio, como um meio com vistas a um fim qualquer, sendo que ele se propõe como fim à liberdade do leitor.

O terceiro documento a ser analisado de maneira crítica trata-se das Orientações Curriculares de 2022 (3º trimestre) no que se refere ao turno matutino e vespertino. No campo artístico literário umas das habilidades que deveria abarcar o ensino de literatura, aborda a análise de obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana. Novamente, a literatura e o seu objeto de estudo serão utilizados para a temática de figuras de linguagem. É completamente desanimador perceber que o ensino de literatura está deficitário em todos os níveis: a infraestrutura física, pois os alunos não têm acesso a bibliotecas e livros; as pessoas responsáveis pela docência são mal remuneradas; e estudantes são impedidos de adquirir o conhecimento sobre o conteúdo específico da escola. Tal crítica pode ser evidenciada com o quadro abaixo:

Quadro 7 – Habilidades e objetos de conhecimento para serem desenvolvidos nas aulas de Língua Portuguesa do 3º trimestre

ENSINO MÉDIO		LÍNGUA PORTUGUESA – 1ª SÉRIE	3º TRIMESTRE
CÓDIGO	HABILIDADES		OBJETOS DE CONHECIMENTO
EM13LP52	Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Figuras de linguagem dos textos literários das origens à contemporaneidade; ✓ estilo dos textos literários das origens à contemporaneidade; ✓ efeito de sentido dos textos literários das origens à contemporaneidade; ✓ recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários.
ENSINO MÉDIO		LÍNGUA PORTUGUESA – 2ª SÉRIE	3º TRIMESTRE
HABILIDADES		OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Reconhecer em obras literárias nacionais características formadoras da cultura brasileira: Estabelecer relações intertextuais entre textos literários da contemporaneidade e diferentes manifestações culturais de épocas distintas.		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Simbolismo: religiosidade e misticismo em Cruz e Souza e Alphonsus de Guimarães. 	
ENSINO MÉDIO		LÍNGUA PORTUGUESA – 3ª SÉRIE	3º TRIMESTRE
HABILIDADES		OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Coesão e coerência no processamento dos textos: Estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto. Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido: Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos estilísticos. (ambas habilidades são recorrentes em trimestres anteriores)		Literatura e o Texto Literário <ul style="list-style-type: none"> ✓ Racismo, preconceito e discriminação; ✓ Literatura feminina e feminista; ✓ Literatura homoerótica; ✓ Pós-Modernismo e afirmação da diferença; ✓ Literatura capixaba: obras e autores; ✓ Literatura digital. 	

Fonte: Orientações Curriculares (2022), elaboração da autora.

Para a finalização das análises e maior compreensão do tema abordado, é preciso considerar as Orientações Curriculares de 2022 (1º, 2º e 3º trimestre) no que se refere ao noturno. Em relação aos três trimestres, não ocorrem mudanças associadas às habilidades e competências que deverão ser estudadas, basicamente o documento se repete, ou seja, são utilizadas as mesmas abordagens problemáticas. A literatura, novamente, sendo posta com a intenção de

ser utilizada para identificação de aspectos linguísticos como tese, argumentos e o reconhecimento de estratégias argumentativas no texto literário.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante o exposto, verificou-se a ausência institucionalizada de um trabalho mais consistente com o texto literário por meio de uma abordagem da literatura completamente alinhada aos princípios neoliberais de grandes grupos empresais, como Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna, Instituto Natura, etc. Com o viés da “abordagem das competências” a real proposta pedagógica parte de evidentes aproximações às demandas do mundo do trabalho contemporâneo e prejudica a formação crítica dos alunos. Além disso, é contrária ao exercício da liberdade e da autonomia por meio da leitura de obras literárias, limitando o conhecimento e impondo uma formação aos jovens restrita apenas a apreensão de habilidades e competências. Portanto, nega o direito da socialização do conhecimento produzido pelo homem.

Primordialmente, conclui-se que o currículo capixaba que confere competências e habilidades para a realização de tarefas mecânicas, secundarizando o pleno desenvolvimento do sujeito, de fato, não considera a formação para o gênero humano dos indivíduos. Ou seja, o ensino de literatura que é oferecido aos alunos possui uma defasagem, o que acarreta a formação alienada dos mesmos. A decadência da literatura como arte e instituição nas escolas se dá pelos grandes impactos gerados em virtude de reformas neoliberais que não privilegia um ensino analítico e questionador. Dessa maneira, a literatura em uma sociedade marcada pela tecnologia e pela economia de mercado, se transformou em uma “disciplina” supérflua que é vista como um produto com pouco valor mercadológico. Bem como, o encurtamento da temática no currículo do ES e a falta de um ensino progressivo com o texto literário, tem negado o direito dos estudantes de experimentar a literatura como manifestação artística e um bem imaterial capaz de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes no espaço e no tempo, ou que diferem por suas condições de vida.

Em conclusão, à luz das reflexões dos estudiosos trazidos na seção de revisão de literatura, pode-se inferir que a abordagem do tema no documento analisado, confere uma educação literária insuficiente e precária para os jovens, uma vez que a leitura reflexiva e crítica de obras literárias está colocada em segundo plano nas Orientações Curriculares de 2022 e, por

consequência, nas aulas de língua portuguesa. Sob o mesmo ponto de vista de Dalvi (2018), afetando a formação de leitores capixabas por meio de um ensino restrito e limitador. Assim, valorizando fatos da história literária e condicionando o ensino de literatura em características e jogos formais. Logo, não conduz à realização pessoal de cada indivíduo e tem como consequência a falta de interesse pela literatura como manifestação artística e bem imaterial.

REFERÊNCIAS

BROWN, Wendy. **Nas ruínas do neoliberalismo: a ascensão da política antidemocrática no ocidente**. São Paulo: Editora Filosófica Politéia, 2019.

CADEMARTORI, L. **O professor e a literatura: para pequenos, médios e grandes**. Conversas com o professor. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. **Vários Escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995, p. 235-263.

CHAUÍ, Marilena. O totalitarismo neoliberal. **Anacronismo e irrupción**, v. 10, n. 18, p. 307-328, 2020.

CORRÊA, Ana Laura dos Reis et al. Literatura e Vida Social. In: CORRÊA, Ana Laura dos Reis; HESS, Bernard Herman; ROSA, Daniele dos Santos (Org). **Caderno de Literatura: um percurso em literatura na educação do campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2019. p. 12-38.

CORTI, Ana Paula. Ensino médio: entre a deriva e o naufrágio. In: CÁSSIO, F. (Org.). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. São Paulo: Boitempo, 2019.

DALVI, Maria Amélia. Educação, literatura e resistência. In: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes (Org.). **A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora**. São Paulo: Parábola, 2021.

DALVI, Maria Amélia. Formação de leitores e educação literária: uma base que desaba. **Voz da Literatura**, Brasília, v. 7, n. 7, p. 13-17, nov. 2018b. Mensal. Revista de crítica e divulgação de obras literárias e afins. Disponível em: <<https://www.vozdaliteratura.com/revistas>>. Acesso em: 25 nov. 2018.

DELLA FONTE, Sandra Soares. A formação humana em debate. **Educação e Sociedade**, v. 35, p. 379–395, 2014.

DUARTE, Newton. **As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento**. Revista Brasileira de Educação, n. 18, set-dez, 2001.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós modernas da teoria vigotskiana. Autores Associados, 2001.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Educação. **Orientações Curriculares 2022a: Língua Portuguesa. Ensino Médio. 1º Trimestre. 2022**. Disponível em: <<https://curriculo.sedu.es.gov.br/curriculo/wpcontent/uploads/2022/10/LING.PORTUGUESA-1%C2%B0-TRIM-2022.pdf>>. Acesso em: 22 maio de 2023.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Educação. **Orientações Curriculares 2022b: Língua Portuguesa. Ensino Médio. 1º Trimestre. 2022**. Disponível em: <<https://curriculo.sedu.es.gov.br/curriculo/wpcontent/uploads/2022/10/LING.PORTUGUESA-EM-2%C2%B0-TRIM-2022.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2023.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Educação. **Orientações Curriculares 2022c:** Língua Portuguesa. Ensino Médio. 1º Trimestre. 2022. Disponível em: <<https://curriculo.sedu.es.gov.br/curriculo/wpcontent/uploads/2022/09/LINGPORTUGUESA-3TRIM-2022.pdf>>. Acesso em: 2022 maio 2023.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Educação. **Orientações Curriculares 2022d:** Língua Portuguesa. Ensino Médio. 1º Trimestre. 2022. Disponível em: <<https://curriculo.sedu.es.gov.br/curriculo/wpcontent/uploads/2022/10/LING.PORTUGUESA-1%C2%B0-TRIM-2022.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2023.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Educação. **Orientações Curriculares 2022e:** Língua Portuguesa. Ensino Médio. 1º Trimestre. 2022. Disponível em: <<https://curriculo.sedu.es.gov.br/curriculo/wpcontent/uploads/2022/10/LING.PORTUGUESA-EM-2%C2%B0-TRIM-2022.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2023.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Educação. **Orientações Curriculares 2022f:** Língua Portuguesa. Ensino Médio. 1º Trimestre. 2022. Disponível em: <<https://curriculo.sedu.es.gov.br/curriculo/wpcontent/uploads/2022/09/LINGPORTUGUESA-3TRIM-2022.pdf>>. Acesso em: 23 maio 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação omnilateral. In: Caldart, Roseli. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FONTES, Nathalia S., & SANTOS, Fabiano. Ausência da Literatura na Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio. **Revista Tempos E Espaços Em Educação**, 13(32), 1-23, 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

LAVOURA, Tiago; RAMOS, Marise. A dialética como fundamento didático da pedagogia histórico-crítica em contraposição ao pragmatismo das pedagogias hegemônicas. in: MALACHEN, Julia; MATOS, Neide da Silveira Duarte; ORSO, Paulino José. **A Pedagogia Histórico Crítica, as Políticas Educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020. p.47-62.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.

PASQUALINI, Juliana Campregher; MARTINS, Fernando Ramalho. **Crítica à pedagogia das competências de Phillipe Perrenoud:** sua visão liberal de educação e sociedade e sua afinidade com as demandas do processo produtivo contemporâneo. VII Seminário Redestrado–Nuevas Regulaciones en América Latina Buenos Aires, 2008.

PERRENOUD, Phillipe. **Escola e cidadania:** o papel da escola na formação para a democracia. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento-revista de educação**, n. 4, 2016.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

SILVA, M. R. da; SCHEIBE, L. **Reforma do Ensino Médio**: pragmatismo e lógica mercantil. Revista retratos da escola, Brasília, v.11, n.20, p.19-31, jan./jun.2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/download/769/721/2347>. Acesso em: 27 jun. 2023.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 96 p, 2009. Tradução de Caio Meira.

ZILBERMAN, Regina. Ensinar é preciso – resistir também. In: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes (Org.). **A função da literatura na escola**: resistência, mediação e formação leitora. São Paulo: Parábola, 2021.


EMILY DA SILVA DIAS

**A LITERATURA NAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO
CAPIXABA: PÓS-REFORMA DO ENSINO MÉDIO**


Trabalho de conclusão de curso apresentado à Coordenadoria do Curso Superior de Licenciatura em Letras-Português como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras-Português.

Aprovada em 11 de outubro de 2023


COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **MARIANA PASSOS RAMALHETE**
Data: 16/10/2023 11:43:42-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dra. Mariana Passos Ramalhete
IFES
Orientadora

Documento assinado digitalmente
 **CHARLINI CONTARATO SEBIM**
Data: 01/11/2023 20:37:01-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dra. Charlini Contarato Sebim
IFES
Membro Interno

Documento assinado digitalmente
 **SAMIRA DA COSTA STEN**
Data: 18/10/2023 14:38:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dra. Samira da Costa Sten
UFBA
Membro Externo