

A INSUFICIENTE ABORDAGEM DA LITERATURA NAS HABILIDADES DO CURRÍCULO PAULISTA

THE INSUFFICIENT APPROACH OF LITERATURE IN THE ABILITIES OF THE PAULIST CURRICULUM

LA INSUFICIENCIA DEL ABORDAJE DE LA LITERATURA EN LAS COMPETENCIAS DEL CURRÍCULO PAULISTA

Ana Júlia Sampaio Loyola Mattos¹ 0009-0001-8146-0708

Mariana Passos Ramalhete² 0000-0002-6933-6552

¹ Universidade Federal do Espírito Santo – Vitória, Espírito Santo, Brasil; anajuliasampaio mattos@gmail.com

² Instituto Federal do Espírito Santo – Vitória, Espírito Santo, Brasil; marianaramalhete@yahoo.com.br

RESUMO:

Este trabalho integra um projeto de pesquisa que busca relatar o tratamento dado à Literatura no currículo de Língua Portuguesa no Ensino Médio paulista. A metodologia adotada é a pesquisa bibliográfica-documental, uma vez que o corpus analisado são as Habilidades do Currículo Paulista- 2023 e o objeto de estudo é a arte literária. Com a incorporação da BNCC às políticas curriculares estaduais, emergiu o anseio de analisar como a literatura estava sendo prescrita no documento oficial do estado de São Paulo. Teoricamente, esta pesquisa está embasada na Pedagogia Histórico-Crítica e também considera os estudos de Candido (2011), Corrêa et al. (2019) e Todorov (2009). O estudo conclui que o currículo é alicerçado na pedagogia das competências e atende a políticas neoliberais, práticas hostis a uma educação literária nos termos de Dalvi (2018) e incompatíveis com a literatura enquanto objeto artístico.

Palavras-chave: currículo; educação; literatura; neoliberalismo.

ABSTRACT:

This work is part of a research project that aims to report on the treatment given to Literature in the Portuguese Language curriculum of São Paulo's high schools. The methodology adopted is bibliographic-documentary research, since the analyzed corpus consists of the Skills from the 2023 São Paulo Curriculum, and the object of study is literary art. With the incorporation of the BNCC into state curriculum policies, the need emerged to analyze how literature was being prescribed in São Paulo's official document. Theoretically, this research is grounded in Historical-Critical Pedagogy and also considers the studies of Candido (2011), Corrêa et al. (2019), and Todorov (2009). The study concludes that the curriculum is based on competency-based pedagogy and aligns with neoliberal policies, practices that are hostile to literary education in the terms of Dalvi (2018) and incompatible with literature as an artistic object.

Keywords: curriculum; education; literature; neoliberalism.

RESUMEN:

Este trabajo forma parte de un proyecto de investigación que busca informar sobre el tratamiento de la literatura en el currículo de lengua portuguesa en el sistema de educación secundaria de São Paulo. La metodología adoptada es la investigación bibliográfica y

documental, ya que el corpus analizado son las Competencias del Currículo del Estado de São Paulo-2023 y el objeto de estudio es el arte literario. Con la incorporación de la BNCC (BNCC Nacional) a las políticas curriculares estatales, surgió el deseo de analizar cómo se prescribía la literatura en el documento oficial del estado de São Paulo. Teóricamente, esta investigación se basa en la Pedagogía Histórico-Crítica y también considera los estudios de Candido (2011), Corrêa et al. (2019) y Todorov (2009). El estudio concluye que el currículo se basa en la pedagogía de las competencias y sirve a las políticas neoliberales, prácticas hostiles a la educación literaria, tal como las define Dalvi (2018), e incompatibles con la literatura como objeto artístico.

Palabras clave: currículo (plan de estudios); educación; literatura; neoliberalismo.

Introdução

As políticas curriculares foram reelaboradas a partir das mudanças na educação brasileira, tais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-2020) e o Novo Ensino Médio (NEM-2017). Ambos os marcos nascem de um contexto advindo do golpe civil- midiático-parlamentar contra a ex-presidenta do Brasil, Dilma Rousseff. Conforme Triches e Aranda (2018), a Lei 13.415/2017, que alterou significativamente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-1996), visa atender às exigências das Organizações Multilaterais, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, que se articulam para influenciar as escolhas políticas pensadas para a educação dos países em desenvolvimento. A trajetória de ambas normativas se deu, em linhas gerais, da seguinte forma: em 2015, foi formado o Grupo de Redação do documento da BNCC; em 2016, foi apresentada a 2ª versão, que coincide com o golpe sofrido pela ex-presidenta Dilma Rousseff e, nesse mesmo ano, a implementação da base do Ensino Médio foi adiada. No final 2017, já no governo de Michel Temer, a 3ª versão foi divulgada e homologada pelo Ministro José Mendonça Bezerra Filho.

Na avaliação de Ortega e Militão (2022), a interferência do ideário neoliberal nas propostas curriculares não nasce com a BNCC. Para os autores, as décadas de 1990 e 2000 foram assinaladas por reformas educacionais, alinhadas à redefinição do papel estatal nos moldes neoliberais, processo que se iniciou com Fernando Collor na presidência da República (1990- 1992) e acentuou-se na gestão Fernando Henrique Cardoso – FHC (1995-2002).

Evangelista e Leher (2012) discutem o interesse da classe burguesa na educação pública e apontam para o foco na educação para atendimentos de índices e metas agenciados por avaliações em larga escala, o que revela uma perspectiva compromissada com uma formação pragmática, voltada fundamentalmente para atendimento às demandas mercadológicas. Filipe, Silva e Costa (2021) asseguram, por sua vez, que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

visa atender às balizas de organismos internacionais, em especial ao discurso da Declaração Mundial sobre “Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem”, que emergiu da Conferência Mundial da Educação para Todos.

Nesse contexto, as Habilidades do Currículo Paulista – 2023, documento analisado efetivamente neste artigo, foram elaboradas a partir dos desdobramentos do cenário ora exposto. Os projetos pedagógicos e planos de ensino são norteados a partir da fundamentação do currículo disponibilizado pelo Estado e, a depender das políticas de governo adotadas no interior de uma conjuntura, toda a estrutura da normativa pode ser modificada.

Antes da implementação do NEM (Novo Ensino Médio), é importante resgatar as mudanças que o currículo de São Paulo já havia vivenciado, porque ele foi modificado e reestruturado anteriomamente à Reforma do Ensino Médio. Carvalho e Patiño (2021) produziram uma revisão bibliográfica sobre o assunto e destacam, por exemplo, o Programa São Paulo Faz Escola, anunciado em 2007, que propôs a centralização dos currículos nas escolas da rede estadual, com a justificativa de melhoria dos índices. Apenas em 2010 a proposta curricular se efetivou como currículo oficial da rede estadual de ensino de São Paulo (Carvalho; Patiño, 2021). O resultado da pesquisa mostrou que as competências, tributárias de uma lógica empresarial, são modos de negar os conhecimentos históricos da humanidade aos educandos, além de produzir cidadãos competentes para resolverem os problemas do cotidiano, sem questioná-los criticamente. Nessa perspectiva, os docentes tornam-se mero executores do currículo, reprodutores das habilidades e competências.

À luz de Chaui (2020), é possível compreender o projeto econômico neoliberal, criado em 1947, na Suíça, ao final da Segunda Guerra mundial. Tal sistema prega o esvaziamento do Estado nas questões econômicas, mas não é isso que, de fato, acontece. Há uma transferência; em outros termos, o Estado deixa de assegurar o fundo público para atender, de modo mais detido, às exigências do capital, substituindo a ideia de direitos, e isso inclui a educação, por mercadoria.

A concepção de currículo fundamentada no pensamento de Dermeval Saviani indica possibilidades para refletir sobre o objeto deste estudo. Para o autor, “[...] currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola” (Saviani, 2011, p. 16). Consubstancia-se, portanto, naquelas atividades essenciais a serem desenvolvidas na escola, caso contrário a instituição corre o risco de perder sua especificidade. A seleção do conhecimento a ser incorporado no currículo deve primar por uma formação não imediatista, mas necessária para uma análise acurada e para o enfrentamento da realidade. isso significa que deve permitir a

superação do conhecimento espontâneo pelo conhecimento elaborado. Além disso, é preciso salientar que a seleção do conhecimento implica a definição de prioridades demandadas pelas condições da situação existencial concreta em que vive a sociedade (Saviani, 2004).

Saviani (2020) ainda afirma que o currículo é a base para a organização do conhecimento escolar, uma vez que o acesso ao saber elaborado constitui o principal objetivo da escola. Sendo assim, o documento curricular precisa preservar esse componente. Na contramão dessa perspectiva está a pedagogia das competências. Para Pasqualini e Martins (2008), apesar de Philippe Perrenoud avançar na assertiva de que a escola não irá solucionar todas as mazelas sociais, a concepção do sociólogo francês ainda se baseia em uma perspectiva não crítica de educação, voltada prioritariamente para o atendimento do mercado de trabalho. Mais especificamente: as mazelas sociais são reconhecidas pelo autor e a escola somente não tem condições de resolvê-las; para ele, a função da escola não é a mediação do ensino elaborado, mas o preparo dos discentes para lidar com as desigualdades provocadas pelo modo de produção capitalista. Logo, o foco não é a superação da sociedade dividida em classes, mas a adaptação aos desdobramentos dela.

Em virtude dos fatos mencionados, é relevante salientar o tratamento que esse cenário oferece para os estudos literários no Ensino Médio. A literatura, enquanto um objeto de estudo, deve ser pensado considerando sua singularidade estética e social, além de seu aspecto humanizador — e não apenas como uma ferramenta para ensinar outros conhecimentos, indaga-se: de que maneira a literatura, um objeto de estudo artístico, filosófico e cultural, passou a ser abordada no currículo do Novo Ensino Médio de São Paulo, após as perdas que os documentos sofreram à luz da Base Nacional Comum Curricular? A arte literária precisa ser analisada a partir do seu saber artístico, filosófico e científico, portanto, foi necessário analisar detalhadamente cada habilidade disponível pelo currículo.

A Literatura: um objeto de estudo artístico, científico e filosófico

As concepções de literatura referidas, principalmente nas análises, partem da contribuição teórica de Todorov (2009), o qual confirma a literatura como um objeto de estudo e reitera seu estatuto artístico. O filósofo tece sua análise a partir de sua experiência com o Ensino Médio na França. Com base nessa vivência, ele afirma que a literatura não pode chegar até os estudantes de forma fragmentada ou a partir de excertos. É necessário que a própria arte literária seja o objeto de estudo central, considerando sua âncora científica, filosófica e artística; portanto, não é consistente utilizá-la apenas como ferramenta para ensinar outros

conhecimentos, uma vez que não conjecturá-la como objeto artístico é perder a potencialidade do ensino de literatura. Além disso, Todorov (2009) defende as condições de possibilidades de se trabalhar uma obra completa, alertando para o risco que se incorre ao trabalhar apenas excertos, trechos isolados que podem fragilizar o sentido que deve ser construído a partir do todo.

Para Candido (1995), a potência da organização das palavras promove o caráter humanizador da literatura. A escrita de literatura parte de um lugar político, ideológico, além de externalizar as vivências e as visões de mundo. Ainda na teoria de Candido (1995), para que a arte literária se consolide como saber que pode ser estudado por si próprio, três aspectos são destacados: estrutura/significado; forma de expressão; forma de conhecimento. Se qualquer um deles for suprimido, a literatura deixa de ser literatura.

Dalvi (2018) propõe um conceito de educação literária cuja proposta apresenta aos leitores a multiplicidade do fazer literário. A autora questiona certas limitações impostas ao ensino de literatura, muitas vezes visto como sinônimo de leitura literária. Ela menciona a amplitude de lugares em que a literatura pode ser encontrada e, ao compreender a multiplicidade inerente ao literário, o sujeito consegue interligar a literatura com a prática social, possibilitando condições para uma reflexão acerca da complexidade humana. Dalvi também discorre que as ideias empregadas não se desprendem da educação escolar, isto é, a educação literária atravessa a escola, a disciplina de Língua Portuguesa e o professor de literatura, mas não somente. É importante destacar que essa percepção de educação considera várias dimensões, considerando a mudança ativa e consciente no contexto histórico-social do sujeito (Dalvi, 2018).

São Paulo e as políticas educacionais neoliberais

Para compreender a conjuntura de publicação das habilidades que serão analisadas posteriormente, é fundamental salientar o cenário político em que o Estado de São Paulo (SP) se encontra. O governador Tarcísio de Freitas, eleito democraticamente pelo Partido Republicano em 2022, foi ministro da Infraestrutura do Brasil (2019-2022), no governo do ex-presidente da República, Jair Messias Bolsonaro. A Secretaria de Educação de São Paulo (Seduc-SP) passou a ser gerenciada pelo empresário Renato Feder, que atuou na Seduc-SP em 2017 a 2018, e, posteriormente, na Secretaria de Educação do Paraná (2019-2022). Segundo a revista Carta Capital, Renato Feder:

[...] assumiu a pasta da educação no Paraná em 2019, por escolha de Ratinho

Junior¹ e, no estado, promoveu uma das maiores ampliações de escolas cívico-militares do País, ao menos 195 escolas estaduais passaram a ter o modelo defendido por Jair Bolsonaro e seus apoiadores (Carta Capital, 2022).

Essa movimentação expressa quais são as concepções de educação que o governo de Tarcísio de Freitas apresentou para o Estado de São Paulo, cujas ideias neoliberais estão na base do projeto político-educacional. Segundo Chauí (2020, p. 321), a concepção totalitária da ideologia neoliberal propõe um Estado voltado não para manter sua função social, mas para servir aos interesses do capital, alterando a concepção de direitos sociais em prestação de serviços. Nessa perspectiva, mercadológica, tudo se torna empresa: escola, hospital, cultura, entre outros setores.

Para demonstrar as ações que vão na contramão de uma educação de qualidade e democrática, em 2023, Tarcísio de Freitas, segundo a revista Carta Capital, “[...] encaminhou à Assembleia Legislativa de São Paulo, na terça-feira (10), uma proposta de Emenda à Constituição para reduzir os investimentos na educação de 30% para 25%, com base na receita do estado [...]” (Basílio, 2023). É notório que essa deliberação compromete a qualidade do ensino, pois, apesar da Constituição Federal estabelecer que seja investido no mínimo 25%, a Constituição de São Paulo estipula que seja destinado no mínimo 30% para educação. Assim, questiona-se a possibilidade de se pensar em educação de qualidade com o seu investimento sendo diminuído.

Junto à ideia de diminuir a verba da educação, Renato Feder “[...] resolveu abrir mão de 10 milhões de exemplares [livro didático] para os alunos do ensino fundamental 2 (6º ao 9º ano) em 2024. E anunciou que não vai mais comprar livros para o ensino médio também. [...]” (Correio Braziliense, 2023, p. 8). Essas duas ações geraram críticas de educadores, entidades educacionais e políticos (Basílio, 2023) que levantaram questionamentos em relação a essas duas políticas que soam contraditórias, como o do professor da Universidade Federal do ABC (UFABC), Fernando Cássio:

O pano de fundo dessa política educacional é a redução de custos. Estamos diante de uma política de concentração de recursos na compra de equipamentos eletrônicos, e de redução geral de custo. E agora querem atacar diretamente a vinculação da constituição estadual. [...] —Qual é a justificativa? Eles fizeram um cálculo? Porque remover essa quantidade de recursos implica mudanças substantivas na capacidade de financiar a educação (Basílio, 2023, p. 3-4).

¹ Carlos Roberto Massa Júnior, conhecido como Ratinho Júnior, é um empresário, comunicador e político brasileiro, filiado ao Partido Social Democrático (PSD). Foi deputado estadual, deputado federal e secretário de Estado. Desde 1.º de janeiro de 2019 é o governador do estado do Paraná.



Para compreender melhor essa atitude de renunciar ao Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), a ideia proposta foi substituir os livros didáticos por slides digitais. Ao analisar essas atitudes, evidencia-se não apenas um descaso com uma política pública já consolidada, mas também um posicionamento destrutivo dos atuais representantes políticos de São Paulo perante a educação do estado. Desse modo, retirar investimento público e renunciar a recursos é desconsiderar as desigualdades que perpassam a escola, por exemplo, a falta de infraestrutura e as condições de trabalho. Ademais, trata-se de uma manobra questionável, pois as intervenções foram feitas de maneira vertical.

A partir disso, pode-se observar a precarização do sistema público educacional, projeto orquestrado pela ideologia neoliberal, isto é: quanto mais o serviço público é visto como ineficiente pela sociedade, mais haverá apoio ao suposto apagamento do Estado em detrimento da ascensão do setor privado. Ao manter essa conduta, o governo de São Paulo parece mostrar seu viés autoritário, antidemocrático, porque a prática retira do professor(a) o direito de escolher os livros didáticos, o que significa menos um processo avaliativo e consultivo e, ainda, ocorre um afastamento do docente desse processo participativo de analisar, discutir e construir. E quando se volta para a BNCC, documento construído a partir dos interesses de setores privados e internacionais, os docentes, de igual modo, ficaram alijados do processo de construção do currículo. Tal fenômeno é corroborado pelo estudo de Striquer (2019), que afirma que a BNCC constitui-se em um documento prescritivo; ao professor, cabe apenas o papel de agente, de modo a colaborar para que os objetivos da BNCC sejam atingidos.

Assim, o “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (Brasil, 1996) são ignoradas e, ainda, as apostilas dos programas “São Paulo Faz Escola” e “Currículo em Ação”, que eram produzidas e usadas junto ao livro didático, foram retiradas. Portanto, a homogeneidade dos recursos didáticos é a proposta.

As nove habilidades do campo artístico literário

O documento ser analisado neste artigo é nomeado de Habilidades do Currículo Paulista —2023, disponível no site da EFAPE (Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo). O currículo Paulista da área de linguagens e suas tecnologias é dividido em três séries (1^a, 2^a e 3^a) e cada uma é distribuída em quatro



bimestres. As três partes do currículo são: campos de atuação social, habilidades e objetos de conhecimento. Os campos de atuação social abarcam os seguintes campos: “artístico-literário”, “atuação na vida pública”, “jornalístico-midiático”, “vida pessoal” e “práticas de estudo e pesquisa”. Os objetos de conhecimento encontrados na área de códigos e linguagens descritas no currículo incluem língua portuguesa, arte, educação física e língua inglesa. Ao direcionar a análise para o campo artístico-literário, as habilidades encontradas são, iniciando com as da 1ª série, respectivamente divididas em 1º, 2º e 3º bimestres (ver Quadro 1):

Quadro 1 — Habilidades que são trabalhadas nas aulas de Língua Portuguesa

1ª SÉRIE DO NOVO ENSINO MÉDIO
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO
1º BIMESTRE
EM13LP52 - Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latinoamericana, 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 (São Paulo, 2023, p. 15).
2º BIMESTRE
EM13LP54 - Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico – , e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, fanfics, fanclipes etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário (São Paulo, 2023, p. 25).
3º BIMESTRE
EM13LP53 - Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc. (resenhas, vlogs e podcasts literários e artísticos, playlists comentadas, fanzines, e-zines etc.) (São Paulo, 2023, p. 37).

Fonte: Habilidades do currículo paulista (2023)

Na parte destinada ao 4º bimestre, não há nada sobre esse campo. Dessa maneira, no currículo paulista, a 1ª série do NEM apresenta uma defasagem no campo artístico-literário; por essa razão, são destinadas para a literatura apenas três habilidades que serão trabalhadas durante seis meses do ano letivo.

A quantidade de habilidades pensadas para literatura é ainda mais limitada na 2ª série do NEM, uma vez que, de início, há três habilidades no 1º bimestre e, na sequência, o documento só volta a deliberar habilidades para o campo artístico-literário no 4º bimestre; em outras palavras, o 2º e o 3º bimestre é esvaziado de literatura. Seguem as únicas habilidades dos dois bimestres (ver Quadro 2):

Quadro 2 — Habilidades que são trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa

2º SÉRIE DO NOVO ENSINO MÉDIO
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO
1º BIMESTRE
DOIS CAMPOS DE ATUAÇÃO SOCIAL: PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA. EM13LP49 – 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 etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura (São Paulo, 2023, p. 46).
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 (São Paulo, 2023, p. 47).
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, vídeo minutos, playlists comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo (São Paulo, 2023, p. 49).
4º BIMESTRE
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 (São Paulo, 2023, p. 64).
EM13LP53 – Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc. (resenhas, vlogs e podcasts literários e artísticos, playlists comentadas, fanzines, e-zines etc.) (São Paulo, 2023, p. 64).

Fonte: Habilidades do currículo paulista (2023), autoria própria.

As cinco habilidades orientadas para a 2ª série serão trabalhadas em apenas 4 meses. Assim, é plausível argumentar que a abordagem da literatura no currículo vai se intensificando com a progressão das etapas do NEM. Na 3ª série, não há nenhuma menção ao campo artístico-literário nos 1º, 3º e 4º bimestres, o que indica um prejuízo aos estudantes finalistas que, ao sair do ambiente escolar, poderão não ter acesso a esse saber em outros espaços. Somente o 2º bimestre irá contemplar uma única habilidade (ver Quadro 3):

Quadro 3 — Habilidades que são trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa

3º SÉRIE DO NOVO ENSINO MÉDIO
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO
2º BIMESTRE
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 obras fundamentais do cânone ocidental, em especial da literatura portuguesa, para perceber a historicidade de matrizes e procedimentos estéticos (São Paulo, 2023, p. 73).

Fonte: Habilidades do currículo paulista (2023), autoria própria.

A partir deste momento, serão analisadas detalhadamente as nove habilidades que o currículo disponibiliza no campo artístico-literário. Importante visualizar a configuração dos códigos e as lacunas que foram geradas pelo Novo Ensino Médio na disciplina de Língua

Português (ver Quadro 4):

Quadro 4 — Nove códigos que foram direcionados para as três etapas do NEM:

1ª série		2ª série	3ª série
1º bimestre	EM13LP52	EM13LP49 / EM13LP51/ EM13LP47	Lacunas (2 meses)
2º bimestre	EM13LP54	Lacunas (2 meses)	EM13LP48
3º bimestre	EM13LP53	Lacunas (2 meses)	Lacunas (2 meses)
4º bimestre	Lacunas (2 meses)	EM13LP46 / EM13LP53	Lacunas (2 meses)

Fonte: Habilidades do currículo paulista (2023), autoria própria.

A habilidade EM13LP52, da 1ª série do NEM, prescreve o seguinte: “Analisar obras significativas das literaturas brasileiras [...] com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) [...]” (São Paulo, 2023, p. 15-16), a palavra “analisar” significa “examinar em detalhes”. Ou seja, há a possibilidade de esmiuçar de maneira ampla a literatura considerando o verbo inicial, porém a habilidade menciona incoerência: na primeira parte do texto, a análise será feita sem a inclusão da obra. Conforme Todorov (2009), o ensino do método em detrimento da própria obra é um problema, porque a literatura é o próprio objeto de estudo. Os componentes que antecedem o contato com a arte literária tiram sua essência e a fragmentam de maneira a dismantelar o conjunto.

Além disso, parâmetros como os internos e linguísticos distanciam a literatura da conjuntura de elaboração e da circunstância do leitor. Quando o currículo propõe esse método, está impedindo que a literatura propriamente dita chegue à educação básica da classe trabalhadora. Nesse sentido, até as avaliações são comprometidas, visto que as provas e exames ficam presos em avaliar a aprendizagem dos excertos com foco apenas em questões pontuais dos elementos narrativos ou linguísticos e não na completude da obra literária, fracionando, assim, os recursos do texto.

Em sua análise, Todorov (2009) observa o contexto educacional da França de 1939 e mostra as fragilidades do ensino de literatura naquele período. Nessa perspectiva, a reforma do Ensino Médio resgata para o interior do currículo uma abordagem que já foi posta como ineficaz:

[...] ao entrar no ensino médio [da França], devo em primeiro lugar conseguir ‘dominar o essencial das noções de gênero e registro’, assim como as situações de enunciação’; dito de outro modo, devo me iniciar no estudo da semiótica e da pragmática, da retórica e da poética. [...] (Todorov, 2009, p. 28)

Nessas circunstâncias, não há ingenuidade: o que o currículo sugere é que se deve

encontrar nas obras literárias algo preestabelecido, prática que engessa as possíveis interpretações que advêm da complexidade do texto literário. Ademais, o direcionamento para procurar os elementos narrativos de maneira fragmentada ou onde a obra se encaixa dentro de um recorte de tempo e, até mesmo, usar como suporte gramatical/linguístico é um movimento que diminui o texto literário a um pretexto, a um mero artefato para falar de tudo, menos de literatura, por isso é importante salientar que:

[...] o sentido da obra não se resume ao juízo puramente subjetivo do aluno, mas diz respeito a um trabalho de conhecimento. Portanto, para trilhar esse caminho, pode ser útil ao aluno aprender os fatos da história literária ou alguns princípios resultantes da análise estrutural. **Entretanto, em nenhum caso o estudo desses meios de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o seu fim [...]** (Todorov, 2009, p. 31, grifo nosso).

A defesa que se faz referente à educação literária é fundamental para pensar a literatura e a educação como áreas interligadas:

a educação literária 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 não alija do processo outros partícipes sem os quais o literário e o processo educativo não acontecem, na amplitude da acepção de educação com que trabalho: formação omnilateral do ser humano pelo 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 (Dalvi, 2018, p. 1-2).

Dessa maneira, para que a literatura seja livre de metodologias superficiais, é essencial a autonomia dos estudantes para que possam pensar, interpretar, dialogar, criar, questionar, apontar, refletir e sugerir por meio da obra e sua completude. Os caminhos tradicionais que dão acesso à obra são, em sua maioria, fragmentados e, por interferência deles, a literatura perde o sentido. O sistema educacional, ao absorver um documento como o currículo, precisa ter consciência da “[...] falta de humildade no fato de ensinarmos nossas próprias teorias acerca de uma obra em vez de abordar a própria obra em si mesma [...]” (Todorov, 2009, p. 31), esse modelo já não pode se repetir, uma vez que já foi teoricamente comprovado não funcionar.

Segundo Corrêa *et al.* (2019), para pensar a literatura é necessário fazer a distinção entre forma imediata e forma mediada quando se trata do trabalho em sala de aula. A proposta literária do imediatismo caminhará para uma instrumentalização no qual propõe que

a obra é uma reprodução mecânica da realidade aparente, ela se apega apenas à superfície imediata dos fatos, dos fenômenos cotidianos e, por essa razão, não reflete a essência histórica, as raízes concretas desses fenômenos. Assim, a obra apresenta para o leitor uma realidade pela metade e sem saída para fora do momento histórico do capitalismo, como se o capitalismo fosse o destino final da humanidade, quando, na verdade, ele precisa ser necessariamente ultrapassado para que a humanidade possa seguir em frente na busca da realidade plena de suas potencialidades humanas (Corrêa *et al.*, 2019, p. 08).

Por esse motivo, o imediato estará sob a lógica neoliberal de produzir resultados, isto é, a construção do saber científico fica secundarizado dando espaço para uma aceleração que é fomentada pelo empresariado com o objetivo de produzir mão de obra barata para atendimento às demandas do mercado. Ou seja, quando o texto da habilidade determina que a literatura deve mostrar o “[...] o contexto de produção [...]” ou “[...] o modo como dialogam com o presente [...]” (Seduc-SP, 2023, p.15-16), ele está minimizando o ensino de literatura a responder questões preestabelecidas. Assim, exigindo demandas imediatas que não são as finalidades na mediação de um texto literário. Em contrapartida, defendemos que a arte literária “[...] não é uma charada que esconde o seu verdadeiro sentido do leitor [...]” (Corrêa *et al.*, 2019, p. 37).

Ainda a respeito da forma imediata, importante salientar que a palavra “imediato” significa “sem intermediário” (Houaiss, 2015, p. 522). Ao refletir sobre o ensino-aprendizagem, pode-se pensar sobre o apagamento do papel do professor(a) como mediador; essa função é importante para que a construção do saber literário seja de qualidade e humanizador. A racionalidade neoliberal é hostil às formas mais consistentes de mediação, ao reduzir o trabalho docente como executor de habilidades e competências. Assim, o deslocamento do professor(a) da responsabilidade formativa de conduzir o ensino de literatura fortalece a forma imediata e descaracteriza o trabalho educativo que se define como

[...] o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (Saviani, 2011, p. 13).

Logo, a forma mediada seria a proposta de estudo do texto literário em sua especificidade, este que consiste no “[...] resultado do trabalho do escritor sobre o sentido original das palavras que, como matéria-prima bruta, é explorado, lapidado, deformado, transformado, conservado e renovado ao mesmo tempo, criando, assim, sentidos que antes não estavam disponíveis ou visíveis pelo leitor” (Corrêa *et al.*, 2019, p. 37).

Nesse sentido, a proposta do Currículo Paulista não se dá ao acaso, porque um ensino de literatura consistente anda na contramão do cumprimento de competências, da mera execução inquestionável de tarefas. O currículo, como disputa política, é usado para servir às demandas do mercado que não visam a um processo profundo de transformações histórico-sociais. Apple (1982 *apud* Patiño, 2020, p. 59, grifo próprio) dirá que a consolidação do currículo é

[...] sempre parte de uma **tradição seletiva**, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo.

A literatura pode ser pensada em três momentos, porém o foco desta análise será em um deles, “[...] ela [a literatura] é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significados [...]” (Candido, 1995, p. 178), ou seja, por intermédio da organização das palavras, essa estrutura ajuda na elaboração de sentidos pelo leitor. A composição dos vocábulos literários produz visões de mundo, reconhecimentos interno/externo, entendimento de situações ou coisas, por essa razão, a obra literária precisa ser assimilada na íntegra, porque “[...] a força da organização das palavras” (Candido, 1995, p. 179) faz com que a literatura seja estudada como um objeto que tem uma estrutura, uma organização, ou seja, trata-se de um texto com elaboração artística e, portanto, possui peculiaridades.

A habilidade EM13LP54, da 1ª série do EM, propõe a criação de obras literárias, mas em nenhum momento os educandos foram inseridos no universo da materialidade da produção de literatura, pois tal atividade complexa exige mais do que gostar de escrever ou de ler. Ao consolidar que a arte literária é um objeto de estudo, é importante pontuar também que, ao formular sobre produção, é necessário trazer para discussão as exigências técnicas que o fazer literatura demanda. Não é somente inspiração, há um trabalho árduo até chegar à publicação, então, também é essencial refletir sobre o modo de produção da literatura. Quando se fala em produção literária, é preciso ressaltar a educação literária que perpassa pelas:

[...] práticas atinentes ao literário, para que o próprio sujeito possa entender que literatura não se reduz à escrita e à leitura de obras: há toda uma intrincada e sedutora teia de trabalho, filiação, valorização e escolhas que, se não vem à tona, fica esquecida, e não mobiliza e engaja os sujeitos que têm interesses, perfis, modos-de-ser no mundo (Dalvi, 2018, p. 01).

Com base nessa citação, fica visível a multiplicidade na construção literária. Partindo

desse viés, o sujeito tem condições de pensar a literatura articulada à prática social. Além desses adjetivos, o sujeito-leitor terá a condição de refletir sobre seu tempo, sobre a sua sociedade, sobre a sua posição no mundo e sobre suas relações. Para descrever a forma dessa produção, a habilidade supracitada (EM13LP54, da 1ª série do EM) utiliza o léxico “crítica” junto de “subjetivamente” que dá um tom de opinião pessoal. Ou seja, não é proposto um pensamento crítico por meio da arte literária. E a literatura e a educação são forjadas a partir da lógica dialética que:

[...] **confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate**, fornecendo a possibilidade de **vivermos dialeticamente** os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante (Candido, 2011, p. 177, grifo nosso).

Desse modo, pautar a crítica literária na mera subjetividade sem considerar seu aparato técnico contribui para uma fragmentação entre forma e conteúdo. Esse processo de crítica pela crítica, sem fundamentação, é uma maneira de precarizar o ensino literário, assim, Candido (2011, p. 180) assevera que “[...] o conteúdo só atua por causa da forma [...]”, entende-se que forma e conteúdo andam juntos e separá-los descaracteriza o trabalho consistente com a literatura.

Já a habilidade EM13LP53, da 1ª série do EM, é direcionada à realização de apresentações e comentários acerca da literatura. Contudo, a maneira como são propostas essas abordagens reafirma as ressalvas feitas nas duas primeiras habilidades. O enunciado “[...] produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos [...]” (São Paulo, 2023, p. 37) deve ser observado com cautela, pois a palavra “apreciativos” é um adjetivo derivado do verbo “apreciar”, que significa “deleitar-se com; admirar”, segunda entrada do dicionário (Houaiss, 2015, p. 74). Ou seja, mais uma vez, a arte literária é colocada de forma passiva, além de soar como mera opinião pessoal quando, em seguida, a palavra “crítico” é inserida no texto, desconsiderando, mais uma vez, o caráter humanizador que a palavra organizada artisticamente promove.

Além de ponderar toda essa ineficácia da proposta de trabalho com o texto literário dentro do currículo da 1ª etapa do NEM, é preciso lembrar que são apenas essas três habilidades. Dessa maneira, no 4º bimestre, o campo artístico-literário já nem é mencionado mais, como se analisar, criar e produzir de forma inconsistente, vazia e ineficaz, fosse o suficiente para a educação literária.

Quando se formula um currículo sob a perspectiva neoliberal, a literatura deixa de ter espaço para produzir seu conhecimento emancipador, pois não responde às demandas do modo de produção capitalista. Conseqüentemente, o Estado delega a construção do documento para o empresariado, criando uma parceria entre público e o privado, que retira de maneira autoritária tudo que atrapalha a produção de mão de obra barata para que haja a manutenção da lógica do mercado. Assim, citar de maneira desqualificada o campo artístico-literário somente até o 3º bimestre significa, em termos quantitativos, seis meses para três habilidades superficiais.

Na habilidade EM13LP49 - 2ª série, a literatura, em sua essência, não é abordada, sendo relegada a um segundo plano, ou seja, subordinada ao conteúdo de tipologia, gênero textual-discursivo, elementos narrativos/poéticos, dentre outros. Esse modo de trabalhar a literatura tira sua autonomia como arte, visto que se estabelece ensinar métodos para compreendê-la de maneira a demonstrar que a literatura é colocada em posição de artifício para outras áreas de estudo, ignorando a sua importância e singularidade que perpassa pela estética e pelo conteúdo.

A arte literária tem “[...] o papel contraditório, mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório) [...]” (Candido, 1995, p. 179). Para complementar, a segunda habilidade, EM13LP51 - 2ª série, encaminha a prescrição do currículo para uma seleção que fica a cargo do favoritismo do educando. Dito isso, o estudo da pesquisadora Silva (2023) aponta os livros infantojuvenis mais vendidos entre 2011 a 2021 no Brasil, comprovando a “[...] hegemonia da indústria cultural” (Silva, 2023, p. 22) no mercado editorial brasileiro por meio das obras mais vendidas que dominam as vitrines de livrarias e carrinhos de sites.

Os conglomerados editoriais responsáveis pela publicação das obras mencionadas mostram-se solidários ao sistema capitalista e sugerem ideais de infância quase inatingíveis para crianças brasileiras da classe trabalhadora, além de enredos que engendram a acomodação dos sujeitos à situação de dominação a qual estão submetidos, deixando de refletir sobre a conjectura que permite que a barbárie continue sendo uma realidade (Silva, 2023, p. 124).

Ao voltarmos a pensar a descrição da habilidade, torna-se possível dizer que, ao destinar a escolha para o estudante, a probabilidade de que as obras selecionadas não sejam propriamente literatura é enorme, pois, nesse recorte de tempo que o currículo está situado, a dominação das redes sociais sobre os sujeitos-adolescentes é pouco controlada. Com isso, a nossa defesa é que o currículo estabeleça o conhecimento que o educando não terá acesso em outro ambiente fora da escola (Saviani, 2016). As grandes mídias, juntamente com as redes sociais, já fazem um trabalho de apresentar certas obras que só reproduzem a alienação.

Portanto, “[...] para ter acesso ao saber espontâneo, à cultura popular, o povo não precisa da escola. [...] (Saviani, 2016, p. 58), afirmação nos leva a refletir sobre o falso protagonismo que a habilidade tenta propor, porquanto tivemos noção de que os livros mais vendidos no Brasil reforçam a dominação de uma classe em detrimento da outra.

Silva (2023), ancorada na teoria filosófica de Adorno, aprofunda-se no debate do controle que a indústria editorial possui apoiada pelos youtubers brasileiros e o quanto essa manipulação prejudica o acesso aos clássicos pelos adolescentes. Felipe Neto, citado na pesquisa de Silva (2023), afirmou em um tweet: “[...] Álvares de Azevedo e Machado de Assis NÃO SÃO PARA ADOLESCENTES! [...]”. Chama a atenção a afirmação de que dois autores reconhecidos não sejam para adolescentes; assim, fica de questionamento: a quem interessa a não apresentação desses autores para a classe trabalhadora?

O discurso do referido influenciador nos faz pontuar de maneira crítica a proposta do currículo de “selecionar obras do repertório artístico literário contemporâneo à disposição segundo suas predileções [...]” (São Paulo, 2023, p. 47). No estudo de Silva (2023), as obras mais vendidas, direcionadas ao público juvenil no período de 2011 a 2021, foram: *Agapinho*, *Diário de um banana 7: segurando vela*, *Quem é você*, *Alasca?*, *O diário de Larissa Manoela*, *Felipe Neto: a trajetória de um dos maiores youtubers do Brasil*, *Aventuras na netoland com Lucas Netos*, *Harry Potter e a pedra filosofal*, *Vermelho, branco e sangue azul* e *O Pequeno Príncipe*. Com base em um alentado estudo analítico, a autora afirma que a indústria cultural não pode pautar os gostos dos adolescentes e, nesse sentido, a escola não poderia deixar a escolha somente a cargo dos discentes, pois, para se obter acesso a obras de pouca complexidade, a escola seria necessária (Silva, 2023). Portanto, a partir das observações de Saviani (2004; 2011; 2020), defendemos que a escola pública, a qual atende um número significativo de estudantes de 15 a 17 anos, precisa proporcionar, por meio do currículo, um saber que o seu público não terá acesso em outros espaços; afinal, quando essa função não é exercida, objetivo da escola é deturpado. Ressaltamos, no entanto, que não estamos rejeitando o saber popular do discente, mas sim reiterando o papel da escola, em defesa da apropriação das expressões artística e filosófica que lhes são negadas pelas injustiças oriundas do modo de produção.

A habilidade EM13LP47, ainda na 2ª série, incentiva a participação e produção de eventos com o intuito de compartilhar obras dos estudantes. Contudo, até o momento, não houve contato com obras literárias clássicas, em consonância com as análises feitas nas habilidades da 1ª série. Ainda assim, quando indicam esse movimento, incidem que sejam obras

de predileção dos estudantes que anteriormente discorremos sobre. Ressalta-se isso pelo seguinte motivo: se a escola não trabalhou obras literárias dentro da sua completude, como, então, seria possível os educandos terem desenvolvido suas próprias obras ou textos de modo consistente? A partir dessa indagação, podemos pensar sobre os possíveis desdobramentos dessa política curricular, ao cancelar entraves ao ensino consistente de literatura e, paralelamente, abrir caminho para uma formação descompromissada, base para uma perspectiva espontaneísta.

Como pode ser observado, na 2ª série, no 2º e 3º bimestre, não há abordagem alguma de literatura. Diante do exposto, questiona-se se é possível, no 1º bimestre, isto é, em dois meses, realizar o trabalho de mediação com o texto literário com suas complexidades e exigências de maneira aprofundada. O espaço que o currículo disponibiliza para pensar literatura é bastante exíguo, quando se pensa o ano letivo de 200 dias, como previsto na Lei de Diretrizes e Bases (LDB-1996).

Para concluir a 2ª série, destaca-se o intervalo de quatro meses entre o 1º bimestre e o 4º bimestre, isso significa que a proposta volta a mencionar o campo artístico-literário apenas no 4º bimestre. No entanto, os professores(as) precisam ler/escutar os textos literários, segundo a habilidade EM13LP46, lembrando que, na habilidade EM13LP51, as escolhas dos textos são “[...] segundo suas predileções [dos estudantes]” [...]. A última habilidade do 4º bimestre (São Paulo, 2023, p. 64) cita “produzir apresentações”, além de comentários “apreciativos e críticos sobre livros”, em dois meses. Ademais, outras áreas do conhecimento artístico e cultural são consideradas e fica implícito que, caso não seja possível a “leitura/escuta” de livros literários, que ainda não se sabe quais serão, o caminho seria substituí-los por filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições. Salienta-se que não menosprezamos essas expressões artísticas, inclusive, são extremamente importantes e, por isso, precisam ser trabalhadas dentro das suas particularidades com aprofundamento. E do modo que esse documento prescreve, nem a literatura, nem os filmes, nem as canções, nem os espetáculos e exposições serão abordados de maneira a respeitá-los como expressões artístico-culturais da humanidade.

Já na 3ª série há apenas uma habilidade. Nessa perspectiva, viabilizar e incentivar uma ampliação científica, por meio do ingresso em cursos superiores, seria oportunizar transformações sociais na vida dos educandos. E a literatura, com seu caráter humanizador, fomentaria, a partir da mediação docente, pensar em outras possibilidades, para além dos trabalhos subalternos destinados à maioria da classe trabalhadora oriunda da escola pública.

Por consequência, vale enfatizar que os educandos têm acesso ao campo artístico

literário apenas no 2º bimestre. Isto posto em quantidade, são dois meses para uma única habilidade e seis meses sem reportar ao campo artístico-literário, que significa trabalhar literatura de forma extremamente insuficiente. Considerando que há a menção à arte literária no currículo paulista, muitos docentes podem ensinar literatura para além do que o currículo prescreve; por isso, pode-se reiterar que a contradição persiste, pois, a partir do que está prescrito, o docente pode avançar transgredindo as limitações do documento e focando em possibilidades outras.

Sendo assim, considerando a realidade do Estado de São Paulo, onde inúmeras universidades ainda têm vestibulares que cobram obras literárias em seus processos seletivos, negar esse conhecimento na sua completude é, também, limitar as possibilidades de se entrar ou não numa universidade. Vista essa incoerência, a única habilidade que há na 3ª série, EM13LP48, faz exigência referente ao cânone. É possível observar explicitamente a menção a tal categoria na descrição, “[...] obras fundamentais do cânone ocidental [...]” (São Paulo, 2023, p. 73), no entanto, eles serviram de amuleto para encontrar apropriações do percurso da literatura brasileira. No caso da literatura portuguesa, o foco recai na história, algo problemático, visto que outras etnias fazem parte da construção histórica do Brasil. Infere-se que a suposta leitura dos cânones é direcionada para compreender a história e demarcar os períodos estético-literários.

Apesar de citar “[...] procedimentos estéticos” (São Paulo, 2023, p. 73), verificamos que o ponto principal é o “[...] processo de constituição da literatura brasileira [...]” (São Paulo, 2023, p. 73), o que nos faz inferir que a arte literária se torna uma ferramenta para pensar, sobretudo, a história, pois o elemento estético que compõe essa arte é posto em segundo plano. Em oposição à perspectiva da habilidade, para este estudo, a estética faz da literatura um objeto de estudo científico que contribui para seu campo, as artes. Diante do exposto, esta análise pode ser finalizada com a seguinte citação:

O objeto da literatura é o texto literário, como forma mediada e dialética de condensar nas formas estéticas o que está diluído na vida concreta. Assim, a interpretação literária pode alcançar também a sociedade, a psique humana e a língua, mas desde que o leitor não se aproxime do texto literário desconsiderando a sua especificidade de ser literatura, pois tais elementos estão presentes no texto de forma mediada pelo trabalho do escritor, pelo trabalho do literário ou estética. A dimensão estética é indispensável à realização da literatura [...], pois sem ela estaríamos diante de qualquer outra coisa, menos de literatura (Corrêa *et al.*, 2019).

O currículo, um mecanismo de poder, dirigido pelo empresariado dentro da lógica

neoliberal, distancia a literatura com toda sua complexidade dos educandos, diminuindo a possibilidade do processo de humanização, da liberdade, da democracia, da luta social e, sobretudo, de um ensino de qualidade. Logo, fica nítida a lógica neoliberal, que nega o conhecimento à classe trabalhadora, com um discurso individualista, competitivo e mercadológico que se fez presente também por esse currículo.

Conclusão

Diante de todos os dados apresentados, é possível compreender em que medida as fissuras na estrutura curricular atingem a formação das futuras gerações. De igual modo, ficou evidenciado um determinado projeto político educacional que visa ao fracasso da classe trabalhadora por meio da proposta de uma educação precária, fruto do modo de produção em vigência. Esmiúçar as nove habilidades do campo artístico literário permitiu vislumbrar, ainda que de modo breve, quais são as (não) prioridades do currículo paulista.

Ao refletir sobre as aulas de língua portuguesa após a Reforma do Ensino Médio —cuja base é a BNCC, o ponto de partida para a formulação dos currículos estaduais — é possível verificar os inúmeros problemas com relação à proposição de um ensino de literatura, problemas esses coerentes, se considerarmos que esse documento é pautado na pedagogia das competências, fruto do ideário neoliberal.

O fazer literário é trabalho, é arte, tem natureza polissêmica, harmoniza a matéria-prima, a palavra, de modo a reverberar novos sentidos. Todo esse movimento compõe e eleva o ser humano a se constituir e constituir o mundo. Por isso, é necessária uma estrutura curricular que permita um ensino que forneça as bases necessárias para análise de certos fenômenos e contradições que, no cotidiano, dificilmente serão percebidos. Isso só será possível por meio de um processo formativo crítico e consistente, que tem no direito ao conhecimento, ao saber elaborado a sua premissa principal.

Referências

BASILIO, Ana Luiza. Por que Tarcísio quer retirar até 9 bi da Educação (e como isso pode piorar as escolas públicas). **Carta Capital**, São Paulo, p. 01-09, 20 out. 2023. Semanal. Disponível em: www.cartacapital.com.br/educacao/por-que-tarcisio-quer-retirar-ate-9-bi-da-educacao-e-como-isso-pode-piorar-as-escolas-publicas/. Acesso em: 26 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei Nº 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017. Brasília: Presidência da República, [2017]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-

2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 07 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, [2025]. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 maio 2024.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995, p. 171-193.

CARTACAPITAL. Quem é Renato Feder, o empresário liberal que deve assumir a secretaria de educação em SP. **CartaCapital**, 19 nov. 2022. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/quem-e-renato-feder-o-empresario-liberal-que-deve-assumir-a-secretaria-de-educacao-em-sp/>. Acesso em: 12 abr. 2024.

CARVALHO, Celso do Prado Ferraz de; PATIÑO, Tatiana Zanini da Silva. Currículo oficial do Estado de São Paulo: desdobramentos de um ensino pautado em competências. **Cadernos de Pesquisa: pensamento educacional**, v. 16, n. 42, p. 124-145, 2021.

CHAUÍ, Marilena. Ou o totalitarismo neoliberal. **Anacronismo e irrupção: Revista de teoria e filosofia política clássica e moderna**, v. 10, n. 18, p. 307-328, 2020. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7456781>. Acesso em: 27 jun. 2024.

CORRÊA, Ana Laura dos Reis. HESS, Bernard Hermam. ROSA, Daniele dos Santos. **Caderno de literatura: um percurso de formação em literatura na educação do campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2019.

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

EVANGELISTA, Olinda; LEHER, Roberto. Todos Pela Educação e o episódio Costin o MEC: a pedagogia do capital em ação na política educacional brasileira. **Revista Trabalho Necessário**, v. 10, n. 15, p. 1-29, 2012. Disponível em: https://sintrasem.org.br/sites/default/files/tn1519_artigo_roberto_leher_e_olinda_evangelista.pdf. Acesso em: 08 jul. 2024.

FILIPE, Fabiana Alvarenga; SILVA, Dayane dos Santos; COSTA, Áurea de Carvalho. Uma base comum na escola: análise do projeto educativo da base nacional comum curricular. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 29, p. 783-803, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/PbZbjrWHzzQ3Yt4LBFzK6NF/?lang=pt>. Acesso em: 06 jul. 2024.

FONTES, Nathalia Soares. **A Literatura na Base Nacional Comum Curricular: o ensino literário e a humanização do indivíduo**. 2018. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2018.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, Ed. Objetiva, 2015.

ORREIO BRAZILIENSE. MP vai investigar decisão do governo de SP de recusar livros didáticos. **Correio Braziliense**, 10 ago. 2023. Disponível em: <https://www.correio braziliense.com.br/euestudante/educacao-basica/2023/08/5114267-mp-vai-investigar-decisao-do-governo-de-sp-de-recusar-livros-didaticos.html>. Acesso em: 26 mar. 2024.

ORTEGA, Daiani Vieira; MILITÃO, Silvio César Nunes. O ideário neoliberal na educação: da BNCC ao novo ensino médio. **Educação em Foco**, v. 27, n. 1, p. e27030, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/36334> Acesso em: 28 mai. 2024.

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. *In*: SEMINÁRIO REDESTRADO – NUEVAS REGULACIONES EN AMÉRICA LATINA, 7., 2008, Buenos Aires. **Anais...** Buenos Aires: Redestrado, 2008. p. 1-20.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo paulista: área de linguagens e suas tecnologias**. São Paulo: Secretaria da Educação, 2023. Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2023/01/Habilidades_LGG_EM_04jan2023_OFICIAL.pdf. Acesso em: 21 set. 2023.

SAVIANI, Dermeval. Educação Escolar, Currículo e Sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. *In*: MALANCHEN, Julia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de; ORSO, Paulino José (Orgs). **A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. São Paulo: Autores Associados, 2020. p. 7-30.

SAVIANI, Dermeval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. 15a ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2011.

SILVA, Taynara Batista da. **Semiformação socializada entre as telas e as páginas: uma análise de livros infantojuvenis mais vendidos no Brasil (2011-2021)**. 2023. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2023. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?id_trabalho=13939834. Acesso em: 05 mai. 2024.

STRIQUER, Marilúcia dos Santos Domingos. A BNCC e o papel do professor de Língua Portuguesa. **The ESpecialist**, v. 40, n. 1, p. 1-13, 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/35562/28971> . Acesso em: 05 mai. 2024.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/8201388/mod_resource/content/1/A%20literatura%20em%20perigo%2C%20de%20Todorov%20%282009%29.pdf. Acesso em: 11 jun. 2024.

TRICHES, Eliane Fatima; ARANDA, Maria Alice de Miranda. O percurso de formulação da

base nacional comum curricular (BNCC). **Anais do seminário formação docente: intersecção entre universidade e escola**, v. 2, n. 2, p. 1-15, 2018. Disponível em: <https://anaisonline.uems.br/index.php/seminarioformacaodocente/article/view/4678>. Acesso em: 30 set. 2024.

SOBRE O(S)/A(S) AUTOR(ES)/A(AS)

Ana Júlia Sampaio Loyola Mattos. Licenciada em Letras – Língua Portuguesa pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0843693787556203>

Mariana Passos Ramalhete. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo. Docente no Instituto Federal do Espírito Santo. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5970771373978559>

Como citar

MATTOS, Ana Júlia Sampaio Loyola; RAMALHETE, Mariana Passos. A INSUFICIENTE ABORDAGEM DA LITERATURA NAS HABILIDADES DO CURRÍCULO PAULISTA. **Revista Espaço Currículo**, v. 19, n. 2, p. e71658, 2026. DOI: 10.15687/rec.v19i2.71658.