



**FLÁVIO MAIA CUSTÓDIO**

**“PENETRA SURDAMENTE NO REINO DAS PALAVRAS.  
LÁ ESTÃO OS POEMAS [...]”:  
ESCORÇO SOBRE O ENSINO DE POESIA NO ENSINO MÉDIO**

**LAVRAS/MG  
2021**

**FLÁVIO MAIA CUSTÓDIO**

**“PENETRA SURDAMENTE NO REINO DAS PALAVRAS.  
LÁ ESTÃO OS POEMAS [...]”:  
ESCORÇO SOBRE O ENSINO DE POESIA NO ENSINO MÉDIO**

Trabalho apresentado à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Letras, para a obtenção do título de Licenciado.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Garcia Barbosa

6

**LAVRAS/MG  
2021**

*Dedico este trabalho a Deus,  
autor da vida e poeta do universo*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à direção da Escola São João/Coopercamp que sempre apoiou todas as propostas de atividades apresentadas às turmas do Ensino Médio . Sem esse apoio aos diversos “experimentos” realizados, este trabalho provavelmente não teria se desenvolvido.

Aos estudantes da Escola São João/Coopercamp que participam ativamente da atividades , entendendo que elas são propostas com objetivo do aprimoramento pedagógico e da facilitação e incentivo da leitura.

Não poderia deixar de agradecer a parceria dos colegas docentes da escola São João /Coopercamp. Muitos deles acabam participando de algumas atividades propostas. Agradeço, sobretudo às professora Raimunda Santana e Daniela Maia da área de Língua Portuguesa, pelo constante diálogo sobre o conteúdo e as dificuldades com as turmas.

Aos colegas Ernani Quirino de Oliveira, Marcos Flávio Ribeiro Mendes e Jonathas Martins Pacheco, pela parceria ao longo do curso, sobretudo durante as atividades em grupo. Formamos um grupo coeso que perdurou durante toda a graduação. E também agradeço à colega Leticia Lasmar, que não chegou a concluir a graduação, mas esteve em grande parte presente no grupo.

Fundamental pra a realização desta pesquisa foi o Prof. Dr. Rodrigo Garcia Barbosa. Agradeço a troca de conhecimento, as partilhas, indicações. Esta pesquisa só foi possível pois tive um norte a seguir.

E eu não poderia deixar de agradecer à amiga e parceira de vida, profa. Renilda Marfeli Ribeiro, grande incentivadora e primeira leitora de todos os planejamentos realizados . Muito das ideias desenvolvidas neste trabalho surgiram dos diálogos, debates e troca de ideais.

## RESUMO

Esta pesquisa busca analisar, com base nos documentos oficiais (dos Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio à Base Nacional Comum Curricular) o papel do ensino de literatura, especificamente a poesia, na última etapa da Educação Básica: o Ensino Médio. O trabalho com o texto poético-literário, na maioria das escolas, muitas vezes se restringe a uma concepção meramente mecanicista e/ou instrumentalizadora. Apresentar para o estudante o caráter artístico e humanizador do texto literário, e do poema em particular, foi deixado de lado devido aos objetivos de uma etapa escolar que, ao longo do tempo, criou uma interdependência dos exames de vestibular e, mais recentemente, do ENEM. Para atingir o objetivo exposto, este trabalho apresenta uma análise dos documentos que regulam a formulação de currículos do Ensino Médio, naquilo que tange a área de Língua Portuguesa; e faz uma análise de como é o ensino da poesia nesta etapa de ensino. Finalizando o trabalho, apresentamos quatro propostas de atividades envolvendo poemas da obra *Antologia Poética*, de Vinícius de Moraes. A pesquisa indica que o trabalho com textos poéticos ainda segue um padrão tradicional e, para que o trabalho se efetive, o professor deve buscar metodologias e práticas alternativas.

**Palavras Chave:** Poesia; Ensino Médio; Documentos Oficiais; BNCC.

## ABSTRACT

**“Penetrate deafly into the kingdom of words.  
There they are the poems [...]”:  
foreshortening on the teaching of poetry in high school**

This research aims to analyze, based on official documents (from the National Curriculum Parameters: High School Common National Curriculum Basis) the role of teaching literature, specifically teaching poetry, in the last stage of the Basic Education: High School. The work with the poetic-literary text, in most schools, is often restricted to a merely mechanistic and/or instrumentalist conception. Presenting to the student the artistic and humanizing characteristics of the literary text, the poem in particular, was left aside due to the objectives of a school stage that, throughout the time, created an interdependence between the university entrance exams and, more recently, the ENEM (High School National Exam). To achieve the objective mentioned, this work presents an analysis of the documents that regulate the formulation of high school curricula, in what concerns the area of Portuguese Language; and it analyses how the teaching of poetry is developed at this stage of education. Finishing the work, we present four proposals for activities involving poems from the work “Antologia Poética”, by Vinícius de Moraes. The research indicates that working with poetic texts still follows a traditional pattern and, for it to be effective, the teacher must seek alternative methodologies and practices.

**Keywords:** Poetry; High school; Educational Official documents; BNCC

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>OS DOCUMENTOS OFICIAIS E A LITERATURA .....</b>	<b>8</b>
<b>3</b>	<b>BNCC: UM NOVO HORIZONTE. SERÁ? .....</b>	<b>11</b>
<b>4</b>	<b>A POESIA NO ENSINO MÉDIO .....</b>	<b>17</b>
<b>5</b>	<b>PROPOSTAS DE ATIVIDADES .....</b>	<b>22</b>
<b>5.1</b>	<b>O texto literário .....</b>	<b>23</b>
<b>5.2</b>	<b>Aspectos de teoria literária .....</b>	<b>24</b>
<b>5.3</b>	<b>Reflexão sobre a nação .....</b>	<b>24</b>
<b>5.4</b>	<b>O mesmo tema, várias perspectivas .....</b>	<b>25</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>26</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>29</b>

## 1 INTRODUÇÃO

*Poesia  
Eu não te escrevo  
Eu te  
Vivo  
E viva nós!  
(Cacaso. Na corda bamba)<sup>1</sup>*

O pequeno poema apresentado na abertura deste trabalho sintetiza como deveria ser a vivência do texto poético para o leitor: mais que uma simples leitura, a poesia é a vivência de uma manifestação artística que age de maneira diferente em cada um que tem contato com determinado texto poético. O que é percebido no ensino da literatura nas turmas do Ensino Médio, muitas vezes não parte para essa individualidade de compreensão. O trabalho com o texto poético-literário, na maioria das escolas, muitas vezes se restringe a uma concepção meramente mecanicista e/ou instrumentalizadora.

Mecanicista pois muitas vezes o que se valoriza é apenas a forma do texto, ou alguns recursos de composição utilizados pelos poetas (se o poema é formado por redondilhas ou alexandrinos, se as rimas são cruzadas ou alternadas, pobres ou ricas) e em qual escola literária determinado autor está vinculado. Instrumentalizadora pois o texto poético é utilizado como instrumento para se demonstrar determinado recurso da gramática normativa.

Apresentar para o estudante o caráter artístico e humanizador do texto literário, e do poema em particular, foi deixado de lado devido aos objetivos de uma etapa escolar que, ao longo do tempo, criou uma interdependência dos exames de vestibular e, mais recentemente, do Ensino Nacional do Ensino Médio (ENEM): “A poesia, assim tratada, fica distante de sua função social mais proeminente [...]: a *humanização*” (PILATTI, 2018).

Formulado este empasse no ensino de literatura, percebemos que, gradativamente, a literatura vem perdendo espaço no currículo das redes de ensino. Fato este decorrente de uma crise que é gerada pelos documentos oficiais que unificaram em uma única disciplina três conteúdos que eram ministrados de maneira independente: gramática, produção de texto e literatura.

Este trabalho analisa como os documentos oficiais que norteiam a formulação e concepção dos currículos escolares propõem o trabalho com o texto literário, em particular a

---

<sup>1</sup> Disponível em < <https://nordestes-blog.tumblr.com/post/41788591808/poesia-eu-n%C3%A3o-te-escrevo-eu-te-vivo-e-viva-n%C3%B3s> > Acesso em 01 jun. 2021

poesia. A delimitação desta pesquisa abrange os documentos que foram publicados a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio (1999), e culmina na homologação da Base Nacional Comum Curricular para esta etapa educacional (2018).

Durante quase 20 anos, o conteúdo literatura foi perdendo espaço nos documentos e, conseqüentemente, na elaboração dos currículos. O ensino, no Brasil, objetiva formar o indivíduo para o mercado de trabalho. Com isso, disciplinas e conteúdos que trabalham com a subjetividade têm sido relegadas a um segundo plano. E cabe aqui ressaltar o pensamento do professor Antonio Cândido acerca da literatura: “[ela] desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (CANDIDO, 2004, p. 182).

Este trabalho tem o caráter explicativo pois visa compreender qual é a realidade do ensino da literatura segundo dos documentos oficiais. Como metodologia de pesquisa, utilizamos a pesquisa bibliográfica pois nos permitiu analisar o fenômeno estudado com base na literatura já publicada. Também foram utilizados os documentos promulgados acerca da organização curricular do Ensino Médio no Brasil.

Esta pesquisa está dividida em quatro seções. Na primeira parte é apresentado um panorama do ensino de literatura nos documentos oficiais promulgados: dos PCNEM à BNCC. Em um segundo momento é feita a análise da BNCC no que diz respeito ao ensino de literatura. A terceira seção é dedicada ao ensino de literatura no Ensino Médio. E o trabalho é finalizado com propostas de atividades envolvendo a poesia para turmas do Ensino Médio.

## **2 OS DOCUMENTOS OFICIAIS E A LITERATURA**

No Ensino Médio, última etapa de formação básica do estudante, quatro documentos, em nível nacional regem o currículo desta fase:

- a. Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino Médio (PCNEM, 1999);
- b. Parâmetros Curriculares Nacionais +: Ensino Médio – Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (2002);
- c. Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2005).
- d. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio (2018) .

Os PCNEM objetivam organizar uma proposta curricular para o Ensino Médio, em nível nacional, cuja diretriz é a “lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n°. 9394/96 e o

parecer do Conselho Nacional da Educação/Câmara de educação básica nº 15/98” (BRASIL, 2000, p. 4).

A partir da edição da referida lei, os documentos posteriores mencionados tentam traçar caminhos para um currículo mínimo para a disciplina de Língua Portuguesa e áreas correlatas: gramática, literatura, produção textual (e alguns sistemas de ensino ainda criaram outro segmento: interpretação textual). O que o professor deve trabalhar em cada um desses componentes?

Conforme Karl Roney Costa (2015), em linhas gerais, o que os PCNEM propõem é a perda do *status* de disciplina dos conteúdos referentes à Literatura, que passam a ser parte integrante da disciplina Língua Portuguesa. O texto literário passa a ser tratado como um dos diversos gêneros textuais que devem ser trabalhados pelo professor de Português:

O estudo dos gêneros discursivos e dos modos como se articulam proporciona uma visão ampla das possibilidades de uso da linguagem, incluindo-se aí o texto literário. [...] A disciplina na LDB nº 5.692/71 vinha dicotomizada em Língua e Literatura (com ênfase na literatura brasileira). A divisão repercutiu na organização curricular: a separação entre gramática, estudos literários e redação. Os livros didáticos, em geral, e mesmo os vestibulares, reproduziram o modelo de divisão. Muitas escolas mantêm professores especialistas para cada tema e há até mesmo aulas específicas como se leitura/literatura, estudos gramaticais e produção de texto não tivessem relações entre si. Presenciamos situações em que o caderno do aluno era assim dividido. (BRASIL, 2000, p. 8-16)

O documento apresenta uma severa crítica ao ensino da literatura pautado apenas em um viés historiográfico sem, muitas vezes, propor a integração entre outros campos do saber. Os PCNEM problematizam a questão do ensino, mas não apresentam soluções de ordem prática-metodológica para resolver a questão apresentada.

Na tentativa de solucionar as lacunas apresentadas pelos PCNEM, o MEC lança os PCN+: Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Em relação aos PCNEM, provocam algumas discussões acerca do conceito de literatura. No documento, a Literatura continua sendo percebida apenas como um gênero discursivo, “um microcosmo inserido num espaço maior que é a linguagem” (Costa, 2015, p. 68). Foi este documento que agrupou as disciplinas do Ensino Médio em grandes áreas fundamentais: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.

Se os PCNEM não são muito claros acerca do ensino da literatura e condenam a perspectiva historiográfica predominante, os PCN+ propõem uma abordagem que vai no sentido contrário, valorizando a historiografia literária. A literatura que era pretexto para o

ensino de gramática, agora se tornaria pretexto para outros conteúdos, como é o caso da história. Em síntese, a literatura estaria a serviço de outros componentes curriculares:

[...] os PCN+ além de não resolverem os problemas dos PCNEM, ainda geraram mais discussões e não elucidaram sobre o propósito do ensino de literatura. O documento ainda apresenta incoerências e, sobretudo, problemas de delimitação de temas, como é o caso referente ao uso da literatura para a construção do imaginário coletivo, por meio do qual o aluno usará o princípio pedagógico das habilidades e competências (um fetiche nesses PCNs), para que, a partir desse princípio, consiga traduzir os diferentes valores presentes na vida social. (FORTES, VIEIRA, 2015, p. 294).

Além de não ser uma disciplina específica no currículo do Ensino Médio, os documentos também não deixam claro qual o recorte, dentro do ensino de Língua Portuguesa, que deverá ser destinado ao conteúdo de literatura: se seria um segmento disciplinar, um capítulo dentro dos diversos componentes curriculares; ou então a apresentação dos diversos gêneros textuais por meio de textos literários; ou ainda a visão artística do texto literário e sua importância na constituição do indivíduo.

Em 2006, são lançadas as Orientações Curriculares Nacionais (OCN) para o Ensino Médio. Para justificar a proposta, logo na apresentação, encontramos:

A proposta foi desenvolvida a partir da necessidade expressa em encontros e debates com os gestores das Secretarias Estaduais de Educação e aqueles que, nas universidades, vêm pesquisando e discutindo questões relativas ao ensino das diferentes disciplinas. A demanda era pela retomada da discussão dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, não só no sentido de aprofundar a compreensão sobre pontos que mereciam esclarecimentos, como também, de apontar e desenvolver indicativos que pudessem oferecer alternativas didático-pedagógicas para a organização do trabalho pedagógico, a fim de atender às necessidades e às expectativas das escolas e dos professores na estruturação do currículo para o ensino médio. (BRASIL, 2006, p. 8)

Contrariamente aos documentos anteriores, as OCN reservam um capítulo específico para o ensino de Literatura dentro da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. O sumário do referido documento aponta que 32 páginas são destinadas ao conteúdo de literatura.

De maneira sintética, as OCN apontam que o ensino de Literatura no Ensino Médio não deve objetivar apenas o vestibular e/ou concursos (como se a sala de aula fosse um treino): “A proposta que o documento traz é a de centralizar o trabalho na obra literária, sem que se descarte a importância do contexto histórico” (FORTES; VIEIRA, 2015, p. 299). Ou seja, a importância é o texto e, de maneira secundária, seu contexto:

De acordo com as OCNs, as aulas de literatura também proporcionam um espaço socializador de leituras, a troca de experiências. Entretanto, para que seja efetivada essa noção, o professor precisa mediar as leituras e as discussões a respeito da leitura literária. Para isso, as OCNs lançam um desafio pautado na criticidade do aluno leitor. É recomendado que o professor deva formar o gosto pela leitura literária e, por consequência, romper com um grande desafio: desviar o aluno de possíveis leituras facilitadoras do ensino fundamental. A partir desse rompimento, é necessário demonstrar que há outros tipos de leituras e linguagens mais complexas e que as obras literárias possuem também valor estético. É condenado o trabalho feito a partir da metaliteratura, noções e definições de escolas literárias, escrita do período em questão, história literária, entre outros. (FORTES; VIEIRA, 2015, p. 298)

Na perspectiva das OCN, o ensino de literatura deveria ser pautado na leitura e no desenvolvimento da criticidade por parte do aluno. O documento apresenta o conceito de letramento literário, definindo-o como a capacidade de apropriação efetiva do texto, por meio da experiência estética, fruindo-o. O documento apresenta a necessidade de empreender esforços para que o estudante possa apropriar-se cada vez mais do texto literário.

Ao estudarmos os três documentos (PCNEM, PCN+, OCN) constatamos que há uma crise de identidade sobre o lugar da Literatura no currículo do Ensino Médio. Conforme demonstrado, ora a literatura deve ser incorporada no ensino da Língua Portuguesa, como mais um gênero literário dentre os muitos existentes; ora valorizando o ensino tradicional, pautado apenas na perspectiva historiográfica da literatura.

Essa crise instaurada pelos PCNEM, e seguida em outros documentos, reflete-se na organização curricular das escolas. A Resolução nº. 4234/2019<sup>2</sup> estabelece as matrizes curriculares da rede estadual de Minas Gerais. O documento não estipula a disciplina Literatura para as escolas estaduais. Subtende-se que o conteúdo foi incorporado pela disciplina de Língua Portuguesa. Além disso, o número de aulas semanais para esta disciplina, quatro aulas em cada uma das séries, demonstra ser insuficiente para que o professor trabalhe os diversos componentes nela contidos.

### **3 BNCC: UM NOVO HORIZONTE. SERÁ?**

A Base Nacional Comum curricular é o novo marco legal que pretende orientar a elaboração dos currículos das diversas redes de ensino em âmbito nacional. Conforme Sarah

---

<sup>2</sup> Disponível em < <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4234-19-r%20-%20Public.%2023-11-19.pdf> > Acesso em 2 nov. 2020

Ipiranga (2019), os órgãos reguladores da Educação no Brasil (MEC, INEP, CNE, entre outros) têm procurado mecanismos para a constante atualização da estrutura do ensino em nível nacional.

Segundo o próprio documento, a BNCC tem um caráter normativo que objetiva apresentar aos sistemas de ensino o conjunto “orgânico e progresso” (BRASIL, 2018, p. 7) de saberes fundamentais que o estudante brasileiro deve adquirir ao longo da Educação Básica<sup>3</sup>, assegurando a ele uma aprendizagem mínima, em conformidade com o Plano Nacional de Educação (PNE)

A BNCC foi homologada em duas etapas. Em 2017 foi homologada a versão para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. Um ano depois, em dezembro de 2018, foi homologada a etapa do Ensino Médio. Herdeira dos PCN, os conceitos de competências e habilidades foram mantidos no documento:

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez **competências gerais**, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Na BNCC, **competência** é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p. 8)

De maneira sintética, as habilidades propostas em cada uma das competências das quatro áreas de conhecimento do Ensino Médio (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas Tecnologias) representam o conjunto de conhecimentos práticos que o aluno deve assimilar para atingir determinada competência.

A BNCC foi inspirada, sobretudo, no Programa de Metas Curriculares/DGE – Diretório Geral de Educação de Portugal, de onde foi retirada “a primeira divisão de conteúdos para o Ensino de Língua Portuguesa nos PCN (Oralidade, Leitura, Escrita, Educação Literária e Gramática)” (Ipiranga, 2009, p. 108)

---

<sup>3</sup> Em conformidade com o próprio documento, a Educação Básica corresponde às etapas da Educação Infantil (0 a 6 anos); Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1º. ao 5º. Anos); Ensino Fundamental – Anos Finais (6º. ao 9º.anos); Ensino Médio (1º ao 3º anos).

Reconhecendo que o mundo está em um rápido e constante processo de transformação, que a dinâmica da sociedade está se alterando, o objetivo da última etapa da Educação Básica, explícito na Base, é formar o cidadão para o mercado de trabalho. (Brasil, 2018)

O Ensino Médio, objeto desta pesquisa, conforme aponta a própria BNCC, é uma etapa que ainda não foi universalizada para todos os brasileiros; além deste problema, também é apontada a evasão de estudantes ao longo dela. Na tentativa de aproximar o aluno da escola, a BNCC decide pela descentralização do currículo, abrindo a possibilidade para que cada instituição defina, em conformidade com o público que atende, o itinerário formativo. Em outras palavras, há uma flexibilização do currículo: cada escola deverá oferecer dois itinerários formados por uma parte comum (formação básica)<sup>4</sup> e uma parte diversificada (itinerário)<sup>5</sup>.

A área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, nesta etapa tem “a responsabilidade de propiciar oportunidades para consolidação e ampliação das habilidades de uso e reflexão sobre as linguagens” (BRASIL, 2018, p. 474).

Com base nos preceitos apresentados pela BNCC, foram elaboradas 7 competências específicas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, a saber:

1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.
2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.
3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

---

<sup>4</sup> A formação básica é constituída por Língua Portuguesa; Matemática; Conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política; Arte, especialmente em suas expressões regionais; Educação Física; História do Brasil e do mundo; História e cultura afro-brasileira e indígena; Sociologia e Filosofia, Língua Inglesa, podendo ser oferecidas outras línguas estrangeiras. (BRASIL, 2018, p. 476)]

<sup>5</sup> A lei 13.415/2017 (disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm) > Acesso em 03 dez. 2020) estabelece que os itinerários formativos deverão ser organizados por meio de arranjos curriculares diversificados, observando a relevância local e a possibilidade do sistema de ensino. A mesma legislação estipula 5 possibilidades de itinerários formativos: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Formação Técnica e Profissional.

4. Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.
5. Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.
6. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
7. Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 480)<sup>6</sup>

Os conteúdos relacionados à Literatura não são mencionados na estrutura da BNCC, uma vez que a área de Linguagens abarca as disciplinas de Língua Portuguesa, Artes, Educação Física e Língua Estrangeira. Literatura “[...] não vem configurada especificamente e sim como um campo da segmentação do componente Língua Portuguesa” (IPIRANGA, 2019, p. 108). Como já mencionado, o último documento normativo antes da Base, referente à organização do currículo do Ensino Médio, intitula-se Orientações Curriculares Nacionais (OCN), e apresentava um conteúdo programático específico para o ensino de Literatura ao longo desta etapa formativa. Mas o documento subsequente, a BNCC, regrediu neste ponto, ao excluir a Literatura de uma possível grade curricular.

Um questionamento sempre presente é a importância da literatura como componente curricular. Fabíola Farias, Luiz Britto e Zair Santos (2019) apontam que um impasse frequente em discussões curriculares diz respeito à utilidade da literatura para a formação do estudante. Para além disso, os autores também apresentam a indagação da especificidade do texto literário frente a outras produções culturais. O caminho para a resolução de tais impasses, segundo os autores, seria uma abordagem integrada, a partir dos campos de atuação propostos pelo documento:

- a. campo de atuação social, que tem como perspectiva a relação do estudante com o tempo em que vive, com as condições da juventude no país e no mundo e com o projeto de vida individual;

---

<sup>6</sup> Para cada uma das sete competências são apresentadas habilidades específicas.

- b. campo das práticas de estudo e pesquisa, que objetiva instigar o desenvolvimento da leitura e produção dos diversos gêneros textuais que fazem parte do cotidiano do estudante;
- c. campo jornalístico midiático, que visa desenvolver a habilidade do estudante em lidar, de maneira crítica, com a produção e circulação de informação em diferentes meios;
- d. campo de atuação da vida pública, que está relacionado com a participação do estudante na coletividade e conquista de direitos e cumprimento dos deveres;
- e. campo artístico, que objetiva o desenvolvimento da fruição das diferentes manifestações artísticas pelos estudantes.

O ensino deste conteúdo deve ser pautado pela multiplicidade de gêneros textuais, incluindo os gêneros contemporâneos (como a HQ) e aqueles que circulam em ambientes virtuais (redes sociais, aplicativos, etc.): “Em relação à literatura, a leitura do texto literário, que ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental, deve permanecer nuclear também no Ensino Médio” (BRASIL, 2018, p. 499). Em tese, o que a BNCC apresenta é que o texto literário deve ser o cerne irradiador de todas as atividades relacionadas à aprendizagem da língua.

Na estrutura da BNCC, a literatura está mencionada no contexto do campo artístico-literário, incorporada na disciplina de Língua Portuguesa. Entretanto, ressaltamos que, em um documento com 600 páginas, 139 são dedicadas à etapa do Ensino Médio e destas, apenas 4 são dedicadas especificamente ao tema. E fica claro que a literatura passa a ser vista como uma manifestação artística entre tantas outras e, com isso, o enfoque deve ser sempre em diálogo com outras manifestações e formas artísticas.

A BNCC não exclui o cânone literário: inclusive aponta que sejam feitas indicações para os estudantes. Reconhece que os contextos de produção, circulação e recepção são importantes, embora ressalte que o ensino não deva ficar circunscrito a esses elementos. Também há a indicação para que o professor introduza obras das literaturas africanas em Língua Portuguesa, indígena e contemporânea:

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

Portolomeos e Botega (2021) afirmam que a BNCC apresenta algumas tendências para o ensino, mas que, em grande parte, elas não ficam claras para a atuação do professor. O documento utiliza o termo *fruição*, entretanto não traz sua definição. Muitas vezes *prazer* e *fruição* são utilizados como sinônimos, entretanto, PINTO (2016) aponta diferenças entre esses conceitos:

Útil nos é, neste momento, a diferenciação que faz Barthes (1993) entre *prazer* e *fruição*, que, embora fenômenos distintos, não são, em seu pensamento, excludentes. O primeiro relaciona-se ao contentamento, ao passo que o segundo ao desvanecimento, isto porque o *prazer* envolve a euforia, a saciedade e o conforto, e a *fruição*, por sua vez, está relacionada à agitação, ao abalo e à perda. (PINTO, 2016, p. 177)

Segundo Pinto (2016), a leitura prazerosa é agradável; já a leitura de *fruição* pode até se tornar desagradável, pois sugere uma tensão entre leitor e autor: “Ao contrário do que ocorre na leitura de *prazer*, na leitura de *fruição* o sujeito não tem controle sobre seu *prazer*, nesta ele se perde, é arrebatado. O leitor valoriza, neste caso, o trabalho que é feito com a linguagem” (PINTO, 2016, p. 178)

A BNCC também apresenta propostas, conforme Portolomeos e Botega (2021), baseadas na Estética da Recepção e sobretudo nos trabalhos teóricos de Wolfgang Iser, já que, inúmeras vezes, o documento menciona que o leitor deve ser coautor do texto. Nessa corrente teórica, segundo Nelci Peripoli Godinho e Elizabete Arcalá Sibin (s/d), o leitor atribui significados à leitura, tentando formular um sentido para o texto lido a partir da realidade em que está inserido; é estabelecido um jogo de trocas:

Ainda na esteira das propostas de Iser, o documento reconhece que o leitor, na leitura literária, precisa firmar pactos que dizem respeito à aceitação da realidade ficcional como insubmissa à realidade experimentada empiricamente porque é próprio da linguagem literária transgredir essa última. Todavia, se, por um lado, o leitor/aluno é reconhecido pelo documento como coparticipe no processo de criação do texto no ato da leitura, por outro, ele também é chamado a “desvendar” os sentidos do texto, o que marca uma preocupante contradição no próprio documento oficial (PORTOLOMEUS; BATEGA, 2021, p. 298)

No campo artístico literário, além dos apontamentos já realizados, o documento também propõe habilidades específicas que, conforme Ipiranga (2019), podem ser resumidos em seis itens:

- Ampliação de repertório e incentivo à capacidade de o aluno eleger seu próprio corpus de leitura.
- Compreensão intertextual das obras, por meio do acionamento de dispositivos de atualização de sentidos.
- Horizontalização das leituras, com seu compartilhamento em redes sociais.
- Valorização da historicidade dos textos e inserção na cadeia de leitura.
- Incentivo às práticas de escrita dos alunos.
- Ampliação da tradição literária: literatura africana, afro-brasileira, indígena e contemporânea.
- Ênfase na leitura dos clássicos brasileiros e portugueses para percepção dos agudos e complexos processos de elaboração literária. (IPIRANGA, 2019, p. 109)

A BNCC, como documento norteador do ensino, acaba excluindo a literatura da grade curricular do Ensino Médio, incorporando-a aos conteúdos da disciplina Língua Portuguesa; a literatura é um campo de aprendizagem dentro de uma área maior. Este campo de aprendizagem é relacionado à produção artística da língua. Como já visto, esse apagamento da autonomia da literatura foi uma postura adotada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) nos anos 1990. Em um sentido contrário, as Orientações Curriculares Nacionais (OCN) retomam o conteúdo de Literatura como autônomo ao da Língua Portuguesa, reconhecendo a importância da leitura literária para a formação do estudante-cidadão. Já a BNCC oficializa a Literatura como um segmento da disciplina de português, devendo ser apresentada aos estudantes sempre em maneira dialógica com outras produções contemporâneas (que abarquem não só a forma impressa, mas também formas e gêneros digitais de circulação da produção literária), embora também reconheça o valor do cânone (obras clássicas da Literatura Brasileira) para o ensino.

O documento promove alguns avanços ao reconhecer a produção africana em Língua Portuguesa, a produção indígena, gêneros contemporâneos, novas formas de produção, circulação e da literatura e reconhecer o valor das obras clássicas. Entretanto, a literatura como disciplina fica sempre em um plano inferior ao dos demais conteúdos. Ressaltamos também que a BNCC não apresenta indicações práticas para organizar o currículo escolar (tendo em vista a flexibilidade proposta para o Ensino Médio), nem como os saberes indispensáveis deverão ser transmitidos aos alunos.

#### **4 A POESIA NO ENSINO MÉDIO**

Durante o processo de aquisição da linguagem, os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º. ao 5º. Anos) utilizam o poema como estratégia de aprendizagem. O

texto poético é trabalhado em sua capacidade de gerar imagens mentais nas crianças e a sonoridade das palavras é explorada, sobretudo por meio das figuras de linguagem relacionadas ao som: assonância, aliteração, onomatopeia e paronomásia. Na perspectiva da exploração da sonoridade das palavras, a rima é muito utilizada durante todo o processo de alfabetização. Entretanto, a assimilação da língua por meio de poemas sofre um processo de apagamento ao longo das séries escolares.

A partir do 6º ano, os livros didáticos passam a privilegiar os textos de caráter não literário, comunicativos, como artigos de jornal, matérias de revista, dentre outros, visando o “treinamento” do estudante para a escrita de redações de caráter “dissertativo-argumentativo”, que é o modelo-padrão dos vestibulares e do ENEM (BENDER, 2007). Isso não quer dizer que a poesia não é apresentada aos estudantes, porém acaba ficando sempre em terceiro plano, porque o gênero literário privilegiado é a prosa.

No Ensino Médio, com a proximidade da realização do ENEM, o trabalho com poesia é desenvolvido pelo professor de Literatura, quando esta ainda sobrevive como disciplina autônoma em algumas instituições. O trabalho com poesia exige do docente uma constante e permanente atualização, não só com relação aos autores contemporâneos, mas com relação às técnicas e métodos de estudo. O leitor, conforme Carlos Gildevan Silva, Marina Valério da Costa e Antônia Helena da Costa (2016), realiza um trabalho ativo de compreensão do texto literário, a partir de seus conhecimentos, do objetivo da leitura, da sua interpretação pessoal. É muito mais do que fazer a simples operação de codificar/decodificar sinais gráficos. Neste processo, o professor-deveria atuar como o mediador entre o texto e o aluno:

O consenso geral sabe que trabalhar com o poema em sala de aula, como texto a ser lido, debatido, analisado, vivido, implica um professor, por sua condição de mediador da leitura, constantemente atualizado em relação à produção lírica - o que envolve contato direto com novas publicações e novos autores, além de uma bagagem sólida em relação à poesia universal -, e com boa e diversificada fundamentação teórica, que lhe permita elaborar metodologias de trabalho com o texto lírico que respeitem sua natureza em lugar de forçá-lo a preencher formatos teóricos. Por outro lado, é importante que o professor tenha constante disposição para, neste mundo globalizado e informatizado, estabelecer diálogos entre o poema e outras linguagens. (RAMALHO, 2014, p. 335)

A utilização das TDIC<sup>7</sup> (Tecnologias digitais da informação e comunicação) é uma determinação/solicitação/imposição da Base Nacional Comum Curricular e deve ocorrer

---

<sup>7</sup> TDIC é a terminologia utilizada pela BNCC (2018). Anteriormente, os autores utilizavam a terminologia TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação). Muitas vezes as duas terminologias são utilizadas como sinônimas.

durante os Ensinos Fundamental e Médio. O professor deve criar mecanismos para que o estudante utilize e possua “proficiência” no que poderia ser chamado de letramento digital. Especificamente no campo do artístico-literário da disciplina de Língua Portuguesa, área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, a BNCC (BRASIL, 2018) aponta que deve haver diversificação, ao longo do Ensino Médio, de diversos mecanismos de produção artístico-literária, englobando aí as obras literárias clássicas e produções contemporâneas que circulam em ambientes virtuais, como o mini e o nanoconto, videoarte, produção folclórica, entre outros:

[...] o aluno concebia o uso das TICs de maneira muito pessoal, atrelado à sua participação em redes sociais, ou para mero entretenimento. Contudo, o letramento literário [...] também compreende que a circularidade dos textos, inclusive o poético, está presente nos novos suportes tecnológicos e requer diferentes protocolos de leitura, abarcando novos modos de ler ao instigar sentidos diferenciados que precisam ser contemplados por comporem práticas discursivas efetivas na sociedade. (SILVA, 2018, p. 92)

Vera Maria Tietzmann Silva (2009) aponta que há um consenso entre alunos e professores de que textos pertencentes ao gênero poético possam ser mais difíceis de serem compreendidos pelo leitor. Conforme a autora, a aparente dificuldade está na forma de estruturação do texto poético. Um texto informativo tem sua “riqueza” pela estruturação gramatical que apresenta, pelo encadeamento sintático de parágrafos, períodos e orações. O texto poético tem outra destinação: fala diretamente à subjetividade do leitor, mobilizando, assim, suas emoções, despertar o prazer pela leitura, promover uma reflexão interior e sobre a realidade circundante,

Os livros didáticos apontam que a diferença entre o texto em prosa e o texto em verso é a sua organização visual e estrutural: o primeiro é organizado em parágrafos e frases; já o segundo é organizado em blocos agrupados chamados de estrofes e com frases que não vão até o final da linha chamadas de versos. Essa definição é muito limitante. A diferenciação entre prosa e poesia extrapola o aspecto gráfico da forma de organização do texto:

Enquanto a prosa, firmemente atrelada às rédeas da sintaxe, guia-se pela lógica e põe em ação a mente racional do leitor, a poesia, ao contrário, fala a uma parte do nosso ser que pertence ao domínio do intuitivo. Ela fala à nossa subjetividade, mobiliza a emoção, atinge nosso lado noturno, que recusa e dispensa os caminhos da lógica. A linguagem poética, portanto, guarda um parentesco com a linguagem do devaneio e do sonho, falando diretamente à nossa emoção. (TIETZMANN SILVA, 2009, p. 102)

E por qual motivo alunos e professores geralmente acham a poesia um gênero com maior dificuldade de compreensão? A leitura de um poema exige uma postura ativa do leitor,

“semelhante à de um jogador: atenta, alerta, disponível. O texto poético bem realizado exige do leitor uma parceria ativa” (TIETZMANN SILVA, 2009, p. 104). Ao leitor cabe o papel de preencher os espaços do não dito, a compreensão das metáforas, o entendimento das imagens sugeridas, traçar as possíveis relações com outros textos. Ou seja, um sujeito-leitor do gênero poético é um investigador. E o autor, sempre que permite ao leitor esse papel, considera-o inteligente.

Isaquia Franco e Eliane Cristina Testa apontam quatro pontos que podem tornar a leitura de poesia mais difícil pelo leitor:

Primeiro: a literatura envolve uma tremenda capacidade dos sujeitos atentarem para a sua própria linguagem, pois o texto literário vai além da significação; nele há camadas e camadas de níveis semânticos (todo texto literário é plural e polissêmico). Segundo: se a literatura é um instrumento de conhecimento e autoconhecimento, é porque ela lida com intersubjetividades e subjetividades. Terceiro: a ficção cria mundos possíveis, cheio de “verdades”, ou “verdades ficcionais” que atuam entre os sujeitos e as construções sócio-históricas. E a quarta, diz respeito, especificamente, à função da poesia que, em grande medida, diz respeito a uma afirmação da vida, pois exige do seu leitor um comprometimento psíquico. (FRANCO; TESTA, 2018, p. 208)

A leitura de poesia não é mais fácil nem mais difícil que a de um texto em prosa. Ela exige do leitor uma postura diferente frente ao texto lido: sempre a releitura é necessária; o poema só pode ser bem lido depois que é relido, depois que o leitor extrapola o nível da decodificação linguística; é necessária a compreensão estética da obra: os arranjos de linguagem utilizados concorrem para a formulação de sentido do texto<sup>8</sup>.

Retomamos aqui a discussão proposta por Portolomeus; Bacega (2021) e Bender (2007), no que diz respeito à autonomia da Literatura como componente curricular nas escolas. Conforme já apontado, os PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacional para o Ensino Médio) incorporaram a Literatura como parte integrante da disciplina Língua Portuguesa. Entre idas e vindas, tal decisão foi ratificada pela BNCC (Brasil, 2018). Muitas vezes, a literatura passa a ser um componente curricular da disciplina de Língua Portuguesa. O texto literário, nessa condição, perde o *status* de texto artístico para ser instrumentalizado. Eliane Andrea Bender (2007) aponta que muitas vezes o texto literário é utilizado para o exercício de análise sintática, como exemplo desta ou daquela construção frasal, etc.

Essa visão instrumentalista e funcionalista da Literatura é norteadada pela concepção do currículo escolar brasileiro, onde a preocupação maior é formar mão de obra para o mercado de

---

<sup>8</sup> Esta afirmação também pode ser aplicada a determinados tipos de prosa, mais elaboradas artisticamente, como, por exemplo, um conto cíclico, um prosa de caráter psicológica, etc.

trabalho e não um cidadão capaz de refletir sobre o seu papel na sociedade. Disso decorre a atenção maior concedida às disciplinas das áreas de Ciências da Natureza e Matemática:

Para que serve a poesia? – poderíamos ainda perguntar. Poderíamos também expandir a questão: para que serve a arte? A arte serve para dar um sentido à existência, para marcar nossa diferença de seres humanos, para nos ajudar a transcendermos a banalidade da rotina de todos os dias. A poesia, em especial, por mobilizar o lado intuitivo e emocional do homem, sempre relegado a segundo plano nessa nossa cultura racionalista, torna-se, hoje, artigo de primeira necessidade. [...] Além disso, o poeta é uma espécie de porta-voz da coletividade. Ele é capaz de colocar em palavras o que sentimos dentro de nós e não somos capazes de expressar. Daí o prazer que temos ao ler um poema e reconhecermos nele os nossos próprios anseios e as nossas próprias emoções retratadas. [...] Em outras palavras, o poeta não pode ser simplesmente um nefelibata, alguém que anda nas nuvens, distanciado da realidade. Ele deve ser também um cidadão. (TIETZMANN SILVA, 2009, p. 105)

O poeta não está isolado em uma Torre de Marfim alheio à realidade circundante. Carlos Drummond de Andrade, poeta mineiro, produziu textos poéticos carregados de lirismo, frutos de um período conturbado pelo qual passava a humanidade: a II Grande Guerra. Poemas como “Congresso internacional do medo”, “Mãos Dadas”, “Sentimento do Mundo” refletem essa íntima ligação do poeta com o tempo em que viveu. O poeta absorve o sentimento coletivo e o transforma em versos.

Com relação ao conteúdo que sempre foi trabalhado na disciplina de Literatura, além dos problemas já mencionados (a instrumentalização dos textos e o questionamento sobre a função da Literatura), outra questão que suscita discussão é a linha metodológica que sempre foi adotada pelo material didático e, conseqüentemente, pelos professores: o ensino historiográfico da literatura. Com o pretexto de se entender o texto literário, o ensino ficou focado para o contexto histórico da obra e algumas características que fazem parte de determinada escola literária (Ramalho, 2014; Bender, 2007). A metodologia historiográfica em si não é ruim. O estudante, por meio das escolas literárias, consegue, ao final do Ensino Médio, ter um panorama da evolução do uso da língua; os mais atentos conseguem observar como os costumes e relações humanas foram se alterando ao longo do tempo. A literatura, como um ramo da produção artística, vai refletir o panorama social do tempo em que foi produzida.

O problema que se instaura é que, para se cumprir o que foi proposto, muitas vezes o professor deixa de formar leitores proficientes em leitura literária para formar alunos sabedores de datas e eventos históricos:

A nosso ver, a historiografia literária, em si, não constitui o problema central do ensino de literatura em nosso país. Ela pode trazer contribuições

importantes para a compreensão de determinados textos, autores e épocas, da mesma forma que conhecimentos, de outras áreas, como história, filosofia, psicologia, sociologia, análise do discurso, etc. O problema é que, transformando-se no principal objeto e no principal objetivo do curso de literatura no ensino médio, ela vem centralizando, desde o último quartel do século XIX, a maior parte das atividades da disciplina, não dando espaço para outros tipos de abordagem da literatura, mais condizentes com a realidade e com os objetivos da educação oficial de hoje (CEREJA, 2004, p. 213).

A BNCC (2018) não exclui de suas diretrizes a importância, conforme já mencionado, dos contextos de produção, circulação e recepção das obras literárias; também indica que a historicidade dos textos não deve ser excluída. Mas propõe ao professor que o tratamento do conteúdo seja diversificado, incorporando metodologias de ensino que estejam afinadas com o aluno contemporâneo e transformando o estudante em um leitor-produtor<sup>9</sup>.

A leitura não é um dom inato do ser humano. Como nos lembra Tietzman Silva (2009), ela deve ser treinada e desenvolvida paulatinamente ao longo do processo de escolarização. A leitura literária extrapola o ato de codificar/decodificar os sinais gráficos da língua. Entendendo letramento como o resultado de aquisição de determinada competência em determinada área, podemos definir o letramento literário como o resultado do processo em que o estudante adquire a competência de fruir textos literários em determinado gênero. Nesse sentido, a escola deve desenvolver no estudante o gosto pela leitura desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, para que, ao chegar no Ensino Médio, ele já seja proficiente nesse processo. Essa não é uma responsabilidade isolada do professor de Língua Portuguesa e/ou Literatura, mas deve ser assumida pela escola, como instituição responsável pelo processo de desenvolvimento intelectual do jovem cidadão.

## 5 PROPOSTAS DE ATIVIDADES

No intuito de efetivarmos as reflexões propostas ao longo desta pesquisa, apresentamos a seguir proposições de atividade de leitura literária para realização em sala de aula, em turmas do Ensino Médio. Todas as atividades propostas têm como base poemas do autor Vinícius de Moraes retirados do livro *Antologia Poética*<sup>10</sup>.

O primeiro ponto que foi levado em consideração é o intuito das proposições de formar leitores que possam fruir o texto literário como objeto artístico, capaz de constituir a autonomia

---

<sup>9</sup> Retomaremos essa discussão mais adiante nas Considerações Finais

<sup>10</sup> MORAES, Vinicius. *Antologia Poética*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. Antologia organizada pelo autor e publicada pela primeira vez em 1967 pela editor José Olympio

criativa e expressiva do estudante, como indica a BNCC. Reiteramos que na estrutura deste documento, a Literatura está enquadrada no campo de atuação artístico-literário dentro da área de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias.

O centro das atividades apresentadas não é a perspectiva da historiografia literária. Ela não é abolida, pois o texto literário é fruto do seu contexto de produção. Entretanto, esse contexto não pode se tornar o foco irradiador do ensino e/ou da fruição do texto literário.

Concatenado à proposta do documento, as atividades apresentadas sugerem que o estudante crie relações intertextuais entre gêneros e manifestações artísticas diferenciadas (conforme expresso na habilidade EM13LP50<sup>11</sup>).

Também foi levado em consideração a utilização das TDIC para a realização das proposições, levando em consideração que os textos literários hoje circulam também em ambiente virtual. A produção, quando solicitada, também deve ser realizada utilizando as TDIC (conforme aponta a habilidade EM13LP54<sup>12</sup>).

Antes de cada uma das atividades indicamos que o professor faça uma breve introdução, mencionando o autor dos textos. Outro ponto que deve ser apresentado pelo docente aos estudantes é o momento do Modernismo brasileiro. Esta etapa, dividida em duas partes (biografia e escola literária), seja apresentado ao aluno para contextualizá-lo; não é o centro da aula. É uma parte introdutória às atividades que serão propostas.

## 5.1. O texto literário

O objetivo desta atividade é apresentar aos alunos as características pertinentes ao texto literário e ao texto não literário. O início é um diálogo proposto com a turma: “Todo texto pode ser considerado literário?”. A seguir, apresenta o poema “Rosa de Hiroxima”<sup>13</sup>. Cada aluno deve ter acesso ao poema, seja por meio de projeção ou de papel impresso (também é válido a busca na rede, caso seja a realidade da turma). A leitura silenciosa é o primeiro contato do aluno com o texto. Quais as imagens poéticas sugeridas pelo poema, a iniciar pelo título? Fazendo

---

<sup>11</sup> 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. (BRASIL, 2018, p. 515)

<sup>12</sup> 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. (BRASIL, 2018, p. 516)

<sup>13</sup> Disponível em < <http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/poesias-avulsas/rosa-de-hiroxima> > Acesso em 21 abr. de 2021.

um contraponto com o poema “Rosa de Hiroxima”, os estudantes têm contato com a manchete do jornal O Estado de São Paulo sobre o bombardeio de Hiroxima<sup>14</sup>. Os estudantes devem ser instigados a perceberem a diferença no tratamento do mesmo fato histórico pelos dois textos; é importante salientar que a discussão não deve ficar restrita à forma do texto (verso e prosa). É possível finalizar a atividade com algum vídeo disponível no Youtube do clip musical de “Rosa de Hiroxima”, agora com imagens que ilustram a explosão e as consequências geradas pela bomba atômica.

## 5.2. Aspectos de teoria literária

O objetivo desta atividade é apresentar aos estudantes alguns aspectos de teoria literária aplicada às composições poéticas. Apresentamos dois percursos independentes.

a. Versificação. Dois sonetos contidos na obra *Antologia Poética* são escolhidos para o trabalho com a turma. O primeiro momento sempre deve ser de leitura individual. A partir daí, inicia-se um diálogo sobre a compreensão dos textos. O trabalho com uma turma de alunos sempre deve buscar o diálogo e/ou debate. Partindo da compreensão do texto, a definição de soneto é apresentada. Outros sonetos da *Antologia* podem ser apresentados. Além da conceituação de soneto também pode ser apresentado o conceito e o mecanismo de se fazer a escansão de um texto poético.

b. Tipologia poética. O segundo percurso proposto objetiva apresentar aos estudantes tipologias poéticas contidas na obra *Antologia Poética*: ode, balada, elegia. Deve ser escolhido um poema representativo de cada um dos tipos. Após o primeiro contato com os textos, pode ser solicitada leitura oral. O diálogo com a turma é o momento introdutório onde os conceitos de ode, balada e elegia começarão a ser elucidados. Após a participação dos alunos, a consolidação da aula se dá com a apresentação conceitual das tipologias poéticas.

## 5.3 Reflexão sobre a nação

O objetivo desta atividade é levar o aluno a refletir sobre os sentidos de pátria, nacionalismo e ufanismo; levar o estudante a refletir como o conhecimento prévio é importante para a compreensão e formação de sentido em textos literários. O poema proposto para a atividade é “Pátria Minha”<sup>15</sup>. Deve ser valorizado o contato íntimo e pessoal com o texto por

<sup>14</sup> Disponível em < [https://acervo.estadao.com.br/imagens/105x65/hiroshima\\_estadao\\_acervo.jpg](https://acervo.estadao.com.br/imagens/105x65/hiroshima_estadao_acervo.jpg) > Acesso em 21 abr. 2021.ass

<sup>15</sup> Disponível em < <http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/poesias-avulsas/patria-minha> > Acesso em 22 abr. 2021.

meio da leitura silenciosa. Isso propicia a fruição do texto literário pelo aluno, além de estar diretamente relacionado à habilidade EM13LP45<sup>16</sup> da BNCC. Verificar com os estudantes se os seguintes conceitos presentes na obra são claros para todos: liquefação, auriverde, pé-direito, Centauro, Cruz do Sul, Nova Inglaterra, *libertas quæ sera tamen*, avigrama. Questões que podem nortear o debate para a construção do sentido do poema: Você sabe o que é exílio? Quais exemplos de exílio você conhece ou já ouviu falar? O exílio está presente no texto, de que maneira? Como isso pode ser percebido no texto? Como o poeta fala de sua pátria? No texto há uma valorização apenas dos pontos positivos ou também é mencionado algum ponto negativo da pátria? Dois caminhos são indicados para a finalização da atividade:

- a. apresentação do texto “Canção do Exílio”<sup>17</sup> (Gonçalves Dias,) e da canção “Sabiá”<sup>18</sup> (Chico Buarque e Tom Jobim), e discussão do conceito de exílio presente nos textos.
- b. apresentação da canção “Que país é esse?”<sup>19</sup> (Legião Urbana).

#### 5.4 O mesmo tema, várias perspectivas

Esta atividade visa apresentar aos estudantes a possibilidade de um mesmo assunto ser tratado de diferentes maneiras pelo mesmo autor. Serão trabalhados três textos nesta atividade: A “Rosa de Hiroxima”<sup>20</sup>; “A Bomba Atômica”<sup>21</sup>; “Balada dos mortos dos campos de concentração”<sup>22</sup>. A turma pode ser dividida em três grupos, de modo que cada grupo fique responsável por um texto. Após o primeiro contato com o texto, cada grupo apresenta o respectivo poema para a turma, gerando, assim, um ambiente propício ao diálogo e à troca de informação. Alguns questionamentos que podem instigar a reflexão: o que mais chamou a atenção no texto? Quais as imagens cada um dos textos evoca após a leitura? Quais os conhecimentos prévios que foram necessários acionar para que possam compreender os textos?

---

<sup>16</sup> “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.” (BRASIL, 2018, p. 515)

<sup>17</sup> Disponível em < [https://www.escrevendofuturo.org.br/caderno\\_virtual/texto/cancao-do-exilio/index.html](https://www.escrevendofuturo.org.br/caderno_virtual/texto/cancao-do-exilio/index.html) > Acesso em 01 jun. 2021.

<sup>18</sup> Disponível em < <https://www.letras.mus.br/chico-buarque/86043/> > Acesso em 01 jun. de 2021).

<sup>19</sup> Disponível em < <https://www.letras.mus.br/legiao-urbana/46973/> > Acesso em 01 jun. de 2021.

<sup>20</sup> Disponível em < <http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/poesias-avulsas/rosa-de-hiroxima> > Acesso em 21 abr. 2021.

<sup>21</sup> Disponível em < <http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/poesias-avulsas/bomba-atomica-i> > Acesso em 21 abr. de 2021.

<sup>22</sup> Disponível em < <http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/poesias-avulsas/balada-dos-mortos-dos-campos-de-concentracao> > Acesso em 21 abr. de 2021.

Devem ser explorado os recursos estilísticos utilizados por Vinícius de Mores para a composição dos poemas. Como forma de engajamento da turma na atividade, duas possibilidades para a conclusão são apresentadas:

- a. que os estudantes organizem uma sessão musical para o encontro posterior com canções que tratam do tema dos poemas. Para ilustrar, pode ser apresentada a música “Era um garoto que como eu amava os Beatles e os Rolling Stones” (versão de Brancato Júnior para canção “*C’era un ragazzo che come me amava i Beatles e i Rolling Stones*”, composta por Franco Migliacci e Mauro Lusini)<sup>23</sup>.
- b. que sejam elaborados vídeos com recortes de jornal impresso ou eletrônico, imagens, filmes que estejam relacionados com o tema dos poemas. Uma estratégia seria que os alunos, divididos em equipes, recitassem os textos e estes fossem ilustrados eletronicamente.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa analisou os documentos reguladores dos conteúdos curriculares a partir da edição da promulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio, culminando com a recente Base Nacional Comum Curricular. Tais documentos, além de regulamentarem de maneira oficial a formulação dos currículos nas diversas redes de ensino do país, sejam elas públicas ou particulares, definem políticas públicas que serão delineadas pelo poder público.

A concepção de ensino, proposta nos documentos, vai gradativamente passando de uma formação mais humanística para uma concepção mais instrumentalista: o cidadão, concluído o Ensino Médio, última etapa da Educação Básica, deve estar apto para cumprir diversas tarefas propostas pelo mercado de trabalho.

Chama-nos a atenção que, em um período curto de tempo, cerca de 20 anos, 4 documentos foram promulgados pelo Ministério da Educação. Não há tempo de se pensar, refletir e produzir políticas públicas que efetivem a aplicação do conteúdo desses documentos em todo país. Pode-se pensar na constante tentativa de acerto. Entretanto, a discussão sobre a efetividade de determinado documento, se atende às diversas necessidades de um país continental e culturalmente plural como o Brasil, deve ser feita em uma etapa anterior, antes da promulgação/homologação por parte da autoridade competente.

---

<sup>23</sup> Disponível em < <https://www.letas.mus.br/engenheiros-do-hawaii/12886/> > Acesso em 01 jun. 2021.

Na tentativa de formar o cidadão para o mercado de trabalho (objetivo explícito na BNCC), conteúdos relacionados ao desenvolvimento da subjetividade do estudante perdem espaço na formulação de currículos. Pragmaticamente, o aluno deve ser instruído a solucionar problemas de trabalho de maneira prática e objetiva, sem a reflexão necessária para a busca da melhor resolução. Há um desequilíbrio na balança: as Ciências Humanas perderam espaço para as Ciências Exatas e Biológicas.

Como já mencionado, a Literatura, nesse cenário, perde espaço no currículo do Ensino Médio, transformando-se em uma vertente do ensino de Língua Portuguesa, não sendo obrigatória, de maneira independente, nas grades curriculares.

A BNCC, recentemente homologada, enquadra a Literatura em um dos campos de atuação da Língua Portuguesa (que por sua vez pertence a uma grande área de conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias). A Literatura continua não sendo uma disciplina e passa a estar a serviço de outros saberes, que, segundo o documento, deve mesclar práticas pedagógicas tradicionais e contemporâneas.

Não podemos deixar de mencionar que um dos méritos da BNCC foi o reconhecimento que o campo tecnológico/digital está interferindo sobremaneira na aquisição e produção do conhecimento, na socialização, na disseminação de informação. A competência 7 da BNCC – Ensino Médio trata exclusivamente das práticas no universo digital. Há o reconhecimento que a prática literária também acontece no meio digital, com a produção de gêneros textuais exclusivos nesta ambiência; bem como a circulação de obras literárias têm sido alteradas devido à facilidade de publicação e divulgação no ambiente virtual.

As atividades propostas nesta pesquisa buscaram apresentar, de maneira concreta, uma possibilidade alternativa de apresentar textos poéticos para os estudantes. Em um primeiro momento, é necessário salientar que, conforme indicado na descrição, a perspectiva historiográfica se mantém no escopo das propostas. Entretanto ela não ocupa o lugar central na atividade. É uma fase introdutória para contextualizar o estudante no ambiente de circulação e produção do autor (Vinícius de Moraes).

Em uma perspectiva convencional/tradicional, o que geralmente é apresentado, sobretudo em livros didáticos, é a transcrição de um poema com um comentário (ou introdutório, ou conclusivo) que se esforça para vincular o texto às características generalizantes da escola literária que está sendo estudada. Esse procedimento acaba por conduzir a leitura do estudante para um objetivo-fim; vicia a leitura do aluno. Não há espaço para uma discussão acerca do conteúdo do poema.

Em nossa proposta, o primeiro contato com o texto é sempre íntimo e pessoal. Esse momento de autorreflexão deve ser valorizado pelo professor como início da construção do sentido do texto pelo estudante. A partir desse primeiro contato o professor instiga os alunos a verbalizarem aquilo que compreenderam do texto. Tal procedimento não verticaliza a compreensão, ou seja, o professor não apresenta para a turma um resumo daquilo que considera importante sobre o texto. A construção é coletiva, horizontalizada, partindo dos próprios alunos. É importante salientar, que, ao verbalizar sua opinião, seja tentando fazer um resumo do poema, seja destacando uma estrofe ou verso, o estudante constrói um texto oral, estruturando um procedimento argumentativo.

Essa forma de construção de sentido traz as referências pessoais do aluno para a compreensão do texto literário. Deixa de ser importante a interpretação do professor e/ou do livro didático e o aluno é o centro do processo. Isso possibilita que outros textos culturais possam ser relacionados com aquele proposto pelo professor.

Tal procedimento requer o aprendizado do docente, pois este deve saber acolher as opiniões dos alunos. E saber fazer apontamentos quando estas não condizem com aquilo que está sendo lido (se é apresentado um poema sobre relacionamento amoroso, o aluno não pode entender que está sendo tratado de futebol). E, ao final, o professor deve possuir uma capacidade de síntese para condensar aquilo que foi dito pelos alunos.

A própria forma de apresentação do texto para os alunos pode ser feita de forma diferenciada. Com base em nossa vivência empírica em sala de aula, o aluno sentirá muito mais instigado se receber um *qr code* para acessar o poema via *smartphone* do que uma folha impressa, ou até mesmo uma projeção via *data-show*. Há de se ressaltar que tal procedimento dependerá da realidade da turma e da escola: nem todos na turma possuem *smartphone*, nem toda escola tem internet disponível para todos.

Uma das propostas da BNCC é valorizar a circulação da produção literária pelo meio digital. O professor, sempre que possível, pode lançar mão deste recurso, disponibilizando links para acesso aos textos trabalhados em sala de aula. O trabalho com os clássicos da literatura (obras canônicas) também pode ser realizado no ambiente digital, uma vez que a maioria deles estão disponíveis para *download* gratuito<sup>24</sup> em arquivos no formato pdf. Nesse sentido, o professor não deve ter preconceito em instigar o aluno para a leitura em tela, ratificando que a obra literária atualmente está circulando também no ambiente eletrônico.

---

<sup>24</sup> O site [www.dominiopublico.gov.br](http://www.dominiopublico.gov.br) disponibiliza grande número de obras para download gratuito. O site [www.librivox.org](http://www.librivox.org) disponibiliza obras da literatura luso-brasileira em áudio também de forma gratuita.

Nas atividades apresentadas, a finalização, em sua maioria, é alguma apresentação e/ou produção por parte dos alunos. A produção artística, seja ela por meios mais tradicionais, como música, poesia, vídeo, também deve ser alargada para uma produção artística na ambiência digital: produção de videoclipes com imagens prontas ou produzidas, dentre outras possibilidades.

Em síntese, as atividades apresentadas deslocam o eixo tradicional da sala de aula, onde o professor apenas apresenta o poema. E, quando faz algo diferente, pede para que alguém da turma faça a leitura oral. Propomos que a construção seja coletiva e sempre resulte em uma produção que materialize, em certa medida, aquilo que foi compreendido pelo aluno.

Dos documentos apresentados, a BNCC é o instrumento legal que norteia atualmente as políticas públicas do ensino. A pandemia do COVID-19 postergou a sua completa implementação. Após sua análise, sobretudo no que diz respeito à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, percebemos que, para sua total assimilação pelas redes de ensino, o órgão regulador deve explicitar quais conteúdos curriculares deverão ser lecionados em cada uma das séries do Ensino Médio. As competências e habilidades propostas serão abordadas em quais itens dos componentes curriculares?

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENDER, Eliane Andrea. **O livro didático de literatura para o Ensino Médio**. Orientador: Vera Teixeira de Aguiar. 2007. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: < <https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/2234/1/387405.pdf> > . Acesso em: 22 out. 2020

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base> > Acesso em 04 nov. 2020

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2006. Disponível em < [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf) > Acesso em 02 nov. 2020

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2000. Disponível em < [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf) > Acesso em 30 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais+**: Ensino Médio - Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação

Média e Tecnológica, 2002. Disponível em <  
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>> Acesso em 30 out. 2020.

CADEMARTORI, Ligia. **O professor e a literatura: para pequenos, médios e grandes**. 2ª. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CANDIDO, Antônio. **Vários Escritos**. 5ª. edição. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011

CEREJA, Willian Roberto. **Uma proposta dialógica de ensino de Literatura no Ensino Médio**. 2004. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), São Paulo, 2004. Disponível em <  
<https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/20280/2/William%20Roberto%20Cereja%20.pdf>>  
 Acesso em 20 nov. 2020

COSTA, Karl Roney Torres. **Que literatura no Ensino Médio?: Dos documentos oficiais aos livros didáticos**. Orientador: Maria Aparecida Silva ribeiro. 2015. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão/SE, 2015. Disponível em: <  
[https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/5853/1/KARL\\_RONEY\\_TORRES\\_COSTA.pdf](https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/5853/1/KARL_RONEY_TORRES_COSTA.pdf)>. Acesso em: 19 out. 2020.

FARIAS, Fabíola Ribeiro; BRITTO, Luiz Percival Leme; SANTOS, Zair Henrique. As diretrizes da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio para o ensino de Literatura: uma análise. **Revista Leia Escola**, Campina Grande, v. 19, n. 3, p. 161-172, 2019. DOI <http://dx.doi.org/10.35572/rle.v19i3.1540>. Disponível em: <  
<http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/Leia/article/view/1540/pdf>>. Acesso em: 7 nov. 2020.

FORTES, Rafael Adelino; OLIVEIRA, Vanderléia da Silva. O ensino de literatura no Ensino Médio e os documentos oficiais. **Contexto: Revista do programa de pós-graduação em Letras**, Vitória, n. 27, p. 282-304, 2015. Disponível em: <  
<https://periodicos.ufes.br/contexto/article/view/10424/7356>> . Acesso em: 16 out. 2020.

FRANCO, Isaquia dos Santos Barros; TESTA, Eliane Cristina. Escolarização da poesia no Ensino Médio. **Revista Estação Literária**, Londrina, v. 20, p. 204-215, março 2018. Disponível em: <  
<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/estacaoliteraria/article/view/31032/23385>>. Acesso em: 14 out. 2020.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. 5ª. ed. São Paulo: Anglo, 2012.

GODINHO, Nelci Peripolli; SIBIN, Elizabete Arcalá. Poesia no Ensino Médio: em busca do prazer. **Gestão Escolar**, [s. l.], [s/d]. Disponível em: <  
[http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes\\_pde/artigo\\_nelci\\_peripolli.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_nelci_peripolli.pdf)>. Acesso em: 8 nov. 2020.

IPIRANGA, Sarah. O papel da Literatura na BNCC: ensino, leitor, leitura e escola. **Revista de Letras**, Fortaleza, v. 1, n. 39, p. 106-114, jan/jul 2019. DOI <https://doi.org/10.36517/revletras.38.1.9>. Disponível em: <  
<http://www.periodicos.ufc.br/revletras/article/view/60020>>. Acesso em: 8 nov. 2020.

PILATI, Alexandre. **Poesia na sala de aula**: subsídios para pensar o lugar e a função da literatura em ambientes de ensino. 3ª. ed. Campinas: Pontes Editora, 2018.

PINTO, Francisco Neto Pereira. Fruição e prazer no ensino de Literatura. **Revista de Literatura, História e Memória**, Casacavel, v. 12, n. 19, p. 169-182, 2016. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/rlhm/article/download/13684/10644>. Acesso em: 8 nov. 2020.

PORTOLOMEOS, Andrea; BOTEGA, Simone Aparecida. A poesia no Ensino Fundamental: uma discussão sobre as orientações da BNCC. **Claraboia**, Jacarezinho/PR, n. 16, p. 291-315, 2021. Disponível em: <http://seer.uenp.edu.br/index.php/claraboia/article/view/1914/pdf>. Acesso em: 4 nov. 2020.

SOUZA, Renata Junqueira de; FEBA, Berta Lúcia Tagliari (org.). **Leitura literária na escola**: Reflexões e propostas na perspectiva do letramento. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

TIETZMANN SILVA, Vera Maria. **Leitura literária & outras leituras**: impasses e alternativas no trabalho do professor. 1. ed. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

