

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO –
UEMASUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PPGLe**

JANNYELLE DE SOUZA CORRÊA

**A POESIA CONTEMPORÂNEA COMO ESTÍMULO PARA A FORMAÇÃO DE
LEITORES LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO**

Imperatriz - MA

2023

JANNYELLE DE SOUZA CORRÊA

**A POESIA CONTEMPORÂNEA COMO ESTÍMULO PARA A FORMAÇÃO DE
LEITORES LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras do Centro de Ciências Humanas, Sociais e Letras – CCHSL, da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Kátia Carvalho da Silva Rocha.

Imperatriz

2023

C824p

Corrêa, Jannyelle de Souza

A poesia contemporânea como estímulo para a formação de leitores literários no ensino médio / Jannyelle de Souza Corrêa. – Imperatriz, MA, 2023.

113 f.; il.

Orientadora: Dra. Kátia Carvalho da Silva Rocha

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, Imperatriz, MA, 2023 - Programa de Pós-Graduação em Letras.

1. Leitura literária. 2 Poesia. 3. Ferreira Gullar. I. Título.

CDU 82-1

JANNYELLE DE SOUZA CORRÊA

**A POESIA CONTEMPORÂNEA COMO ESTÍMULO PARA A FORMAÇÃO DE
LEITORES LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras do Centro de Ciências Humanas, Sociais e Letras – CCHSL, da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em: _____ de _____ de 2023.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.a. Dra. Kátia Carvalho da Silva Rocha

Orientadora e Presidente da Comissão Examinadora

Prof. Dr. Cesar Alessandro Sagrillo Figueiredo

Membro da Comissão Examinadora

Prof. Dr. Gilberto Freire de Santana

Membro da Comissão Organizadora

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me ilumina e que me ajuda a compreender que existe um tempo certo para tudo. Aos meus pais, João Batista Corrêa e Nizaura de Souza Corrêa, e meus irmãos, Jannara de Souza Corrêa e João Batista Corrêa Junior, pelo apoio e por acreditarem em mim. A todos os meus familiares que sempre se preocupam e ficam na torcida pelas minhas vitórias.

À minha querida orientadora, Profa. Dra. Kátia Carvalho da Silva Rocha, que tanto colaborou com este projeto nesses dois anos de caminhada e por sempre me tranquilizar com sua voz doce e calma. Aos professores Dr. Cesar Alessandro Sagrillo Figueiredo e Dr. Gilberto Freire de Santana, por todas as ideias, contribuições e “provocações”. Aos demais professores do Mestrado, por tantos ensinamentos, em especial à Profa. Dra. Edna Sousa Cruz, que contagia a todos com sua alegria.

Por fim, aos colegas de turma, pela parceria. Aos amigos Antônio Raposo, Beatriz Kleinubing, Elizangela Batista, Flávia Albuquerque e Soniara Maciel, pelas palavras de incentivo e apoio durante essa jornada e, principalmente, à Duana Vieira, que além de companheira de turma foi uma grande incentivadora no percurso do Mestrado.

“Tenho um livro sobre águas e meninos.
Gostei mais de um menino
que carregava água na peneira.
A mãe disse que carregar água na peneira
era o mesmo que roubar um vento e
sair correndo com ele para mostrar aos
irmãos.
A mãe disse que era o mesmo
que catar espinhos na água.
O mesmo que criar peixes no bolso.
O menino era ligado em despropósitos.
Quis montar os alicerces
de uma casa sobre orvalhos.
A mãe reparou que o menino
gostava mais do vazio, do que do cheio.
Falava que vazios são maiores e até
infinitos.
Com o tempo aquele menino
que era cismado e esquisito,
porque gostava de carregar água na
peneira.
Com o tempo descobriu que
escrever seria o mesmo
que carregar água na peneira.
No escrever o menino viu
que era capaz de ser noviça,
monge ou mendigo ao mesmo tempo.
O menino aprendeu a usar as palavras.
Viu que podia fazer peraltagens com as
palavras.
E começou a fazer peraltagens.
Foi capaz de modificar a tarde botando
uma chuva nela.
O menino fazia prodígios.
Até fez uma pedra dar flor.
A mãe reparava o menino com ternura.
A mãe falou: Meu filho você vai ser poeta!
Você vai carregar água na peneira a vida
toda.
Você vai encher os vazios
com as suas peraltagens,
e algumas pessoas vão te amar por seus
despropósitos!”

(Manoel de Barros)

RESUMO

A prática de leitura de textos literários na escola ainda é, por vezes, um desafio para o professor de língua portuguesa, tendo em vista que se busca a formação plena do aluno, enquanto leitor do mundo, e que, paralelo a isso, o estudante precisa desenvolver o gosto pela leitura, como uma atividade que seja sinônimo de prazer, não de obrigação. Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar como o ensino da poesia contemporânea no Ensino Médio pode contribuir para a formação de leitores literários, promovendo o desenvolvimento da criticidade e aguçando a sensibilidade (tão necessária para combater a brutalidade dos tempos atuais). Dessa maneira, foi conduzido um estudo sobre leitura literária, o ensino de poesia e a poética de Ferreira Gullar, evidenciando-se o estudo da estrutura, temas e estilo da escrita do poeta maranhense. São apresentados poemas de Ferreira Gullar nos quais se encontram representações da realidade, não apenas maranhense, mas brasileira, com a finalidade de exemplificar textos que possam ser utilizados em sala de aula para incentivar a leitura crítica dos alunos. Por meio da pesquisa e da coleta de dados, buscamos analisar o cenário atual do ensino sob a ótica de professores e alunos, além de mostrar que o ensino de poesia contemporânea, ao ocorrer no ambiente escolar e com destaque nas obras de Gullar, enriquece o repertório artístico e literário assim como promove a valorização cultural de um povo.

Palavras-chave: Leitura literária; Poesia contemporânea; Ferreira Gullar; Ensino.

RESUMEN

La práctica de lectura de textos literarios en la escuela todavía es, por veces, un desafío para el profesor de lengua portuguesa, llevando en cuenta que se busca la formación plena del alumno, como lector del mundo, y que, paralelo a ello, el alumno necesita desarrollar el gusto por la lectura, como actividad que es sinónimo de placer, no de obligación. Este trabajo tiene como objetivo general analizar cómo la enseñanza de la poesía contemporánea en la escuela secundaria puede contribuir a la formación de lectores literarios, favoreciendo el desarrollo de la criticidad y agudizando la sensibilidad (tan necesario para combatir la brutalidad de los tiempos actuales). De esa manera, fue conducido un estudio sobre la lectura literaria, la enseñanza de la poesía y la poética de Ferreira Gullar, destacando el estudio de la estructura, temas y estilo de escritura del poeta del Maranhão. Fueron rescatados y presentados poemas de Ferreira Gullar en los cuales se encuentran representaciones de la realidad, no solamente maranhense, pero brasileña, con el propósito de ejemplificar textos que puedan ser utilizados en las clases para fomentar la lectura crítica en los estudiantes. A través de esta investigación y la recopilación de datos, se analizará el escenario del enseño actual desde la perspectiva de docentes y estudiantes, además de mostrar que la enseñanza de la poesía contemporánea, al realizarse en la escuela y dando destaque las obras de Gullar, se puede enriquecer el repertorio artístico y literario, así como promover la valorización cultural de un pueblo.

Palabras-clave: Lectura literária; Poesía contemporânea; Ferreira Gullar; Enseño.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Ferreira Gullar, em 2010, ao receber o prêmio Camões.

Figura 2: Poema neoconcreto de Ferreira Gullar.

Figura 3: Poema concreto de Augusto de Campos.

Figura 4: Poema “Gente”, de Arnaldo Antunes.

Figura 5: Capa da 1ª edição do livro *Dentro da noite veloz*.

Figura 6: Capa da 6ª edição; Editora José Olympio.

Figura 7: Adolescente americana enfrentando soldados com uma flor na mão em protesto, 1967.

Figura 8: Jovem colocando flores nas armas dos soldados em protestos contra a guerra do Vietnã, em 1967.

Figura 9: Separação, de Edvard Munch.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 A LEITURA LITERÁRIA NO ÂMBITO ESCOLAR.....	15
2.1 As práticas de leitura literária na escola: um breve histórico.....	16
2.2 A BNCC e as competências específicas para o ensino básico.....	21
2.3 Letramento literário: a formação do leitor.....	26
3 O ENSINO DE POESIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	30
3.1 Como a poesia é apresentada no livro didático?.....	32
3.2 As metodologias aplicadas ao ensino de poesia.....	36
3.3 A trajetória poética de Gullar	42
3.4 A poesia contemporânea e o desenvolvimento do gosto literário no Ensino Médio	49
4 PERCEPÇÕES SOBRE AS PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO MÉDIO	53
4.1 Procedimentos metodológicos	53
4.1.1 Caracterização das etapas da pesquisa.....	54
4.1.2 Os participantes e o local da pesquisa.....	55
4.1.3 A coleta de dados	56
4.2 O ponto de vista dos alunos	56
4.3 A ótica do professor de língua portuguesa	66
5 POESIA NO DIA A DIA: FORMAÇÃO LITERÁRIA NO ENSINO MÉDIO.....	69
5.1 Como funciona cada etapa da sequência expandida?.....	70
5.2 Exercitando a leitura de poemas	71
5.2.1 Texto 01: Não há vagas	72
5.2.2 Texto 02: O açúcar	77
5.2.3 Texto 03: Volta a São Luís	79
5.2.4 Texto 04: Dois e dois: quatro	82
5.2.5 Texto 05: Cantiga para não morrer.....	86
5.2.6 Texto 06: Traduzir-se	88
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS.....	94
APÊNDICES.....	98

ANEXOS	112
---------------------	------------

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa intitulada “A poesia contemporânea como estímulo para a formação de leitores literários no Ensino Médio” se propõe a pensar caminhos para a formação do leitor de literatura dando ênfase à poesia, especialmente a poesia contemporânea, com destaque para a obra de Ferreira Gullar, poeta natural do estado do Maranhão, local onde é realizado o nosso estudo.

A curiosidade e o interesse pela poesia maranhense surgiram ainda na Graduação em Letras (2009-2012), cursada na cidade de São João dos Patos – MA, a partir de uma reflexão sobre o quanto conhecemos a arte e a literatura que nos cercam, tendo em vista os conteúdos e conhecimentos vivenciados no Ensino Médio. Consideramos importante o estudo da obra de Gullar a fim de enfatizar, através desta pesquisa, a identidade cultural e local dos alunos, bem como o sentimento de pertencimento.

As aulas de literatura no Ensino Médio das escolas do Brasil, precisam de uma nova roupagem e muitos pesquisadores e estudiosos deste nível do ensino, como Enes Filho (2018) e Cosson (2020), sinalizam isso há anos, reforçando essa necessidade e ressaltando que o trabalho realizado com a literatura em sala de aula está bastante defasado. Saber da história da literatura, memorizar periodizações de escolas literárias faz pouco sentido na atualidade e, apesar de entendermos que a contextualização histórica é importante para a compreensão total do texto, ela deve ser tratada como uma atividade secundária. O essencial, hoje, é tratar a leitura literária como centro do processo de ensino de Língua Portuguesa, tendo em vista que uma obra literária pode ajudar a desenvolver diversos aspectos, como a criticidade, a sensibilidade, a criatividade e a curiosidade do leitor.

Inserir a poesia no dia a dia como estímulo para a formação de leitores literários, com propostas de aulas e atividades diversificadas com este gênero é um desafio e nessa pesquisa apresentamos ideias para contribuir na abordagem do texto poético em sala de aula e discutimos o ponto de vista dos estudantes de Ensino Médio e dos professores de língua portuguesa/literatura sobre as práticas de leitura entre esse público.

O letramento literário diz respeito à formação de leitores literários críticos e atuantes na sociedade e tem sido um tema muito discutido em pesquisas recentes da área de língua portuguesa e literatura. Muito além do que ser considerado como

alfabetizado, o indivíduo adquire, através da prática da leitura e da escrita, uma ampla visão de mundo e assume uma nova condição cultural e social. Acreditamos que o leitor em formação precisa sentir-se, antes de tudo, motivado a ler não só no ambiente escolar e essa prática deve ultrapassar o cumprimento de obrigações enquanto estudante.

Através do estudo aprofundado dos conceitos de *Letramento* e *Letramento Literário*, é possível compreendermos que o fato de um indivíduo ser capaz de decodificar a leitura e a escrita mecanicamente não é o suficiente para que ele adentre de forma participativa e engajada na sociedade, lutando por seus direitos e buscando melhorias através da transformação da nossa realidade. O estudante deve ser preparado pela escola a fim de efetivar os seus conhecimentos através das práticas sociais e consideramos que a leitura se constitui como uma ferramenta essencial nesse processo.

A educação é um direito social garantido pela Constituição Federal brasileira e, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96, “inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, [a educação] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, n.p.).

No que concerne à educação, ao analisarmos a situação do nosso país, a partir de dados publicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), nota-se que, no ano de 2017, o Brasil apresentava entre pessoas de 15 anos de idade ou mais um índice de analfabetismo de 7%, representando aproximadamente 11,5 milhões de pessoas analfabetas no país. Em 2019 esse índice caiu para 6,6% - 11 milhões de brasileiros, em média (IBGE, PNAD, 2020). Apesar da queda, é bastante preocupante que ainda haja um número tão elevado de jovens e adultos que não sabem ler nem escrever em um país que deveria oferecer uma educação básica de qualidade para todos os cidadãos.

Buscando dados mais aprofundados, o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), pesquisa realizada pelo Instituto Paulo Montenegro em parceria com a ONG Ação Educativa, indica que, em 2018, no Brasil, a média de indivíduos entre 15 e 64 anos de idade alfabetizados em nível proficiente era de 12%, o equivalente, de forma aproximada, a apenas 17,4 milhões dentre os mais de 144 milhões de brasileiros nessa faixa etária (INAF, 2018). Para o INAF, um alfabetizado proficiente é considerado aquele capaz de elaborar textos mais complexos, de argumentar e

opinar, interpretar tabelas e gráficos e resolver situações-problema em diferentes contextos.

Outro fato preocupante e que merece destaque são os índices de reprovação e, principalmente, de abandono no Ensino Médio. De acordo com indicadores do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no ano de 2021, o Brasil obteve uma taxa de 4,2% de reprovação (320.149 alunos) e 5% de abandono (380.505 estudantes) na última etapa da educação básica (INEP, 2021).

Ao nos voltarmos o local de realização da pesquisa, observamos que a cidade de Carolina – MA, que possui uma população estimada em 24.151 pessoas, teve no ano de 2021 um total de 767 matrículas no Ensino Médio e conta com três estabelecimentos que ofertam esse nível de ensino (IBGE, 2021). O Centro Educa Mais Sertão Maranhense, escola onde foi realizada a pesquisa, é uma instituição da rede pública estadual que oferta Ensino Médio em tempo integral, está localizado na região central da cidade e apresentou em 2021 um IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de 4,1 (INEP, 2021). Esse valor é calculado levando-se em consideração o aprendizado dos alunos em português e matemática, a partir da Prova Brasil, e a taxa de aprovação escolar.

Além das dificuldades que sempre estiveram presentes na escola, como a necessidade dos jovens de entrar precocemente no mercado de trabalho, os problemas sociais que precarizam o desenvolvimento escolar, a falta de motivação ou o próprio desinteresse dos estudantes, a pandemia da Covid-19 trouxe novos desafios para a educação: suspensão das aulas presenciais, isolamento, desenvolvimento de problemas psicológicos, entre outros.

Ao observarmos as práticas de leitura literária no ensino básico, em especial durante o Ensino Médio, é possível identificar que o texto em prosa acaba ocupando maior espaço que o texto poético, visto que a leitura em prosa é considerada “mais fácil” e mais aceita por uma parcela considerável do público leitor. Vale lembrar que a narrativa se origina na oralidade, crescemos ouvindo e contando histórias como forma de transmitir e preservar nossa memória e identidade. Talvez isso possa explicar a predileção da narrativa em detrimento à poesia. Além disso, obras e autores consagrados na literatura, que se destacaram e resistiram através do tempo, adquiriram no decorrer da nossa história uma posição de “superioridade” em relação a outras formas de manifestação literária no Brasil (que na atualidade têm ganhado mais reconhecimento, como a música popular brasileira).

A estrutura da educação brasileira tem sofrido diversas alterações nos últimos anos, principalmente em relação à etapa do Ensino Médio, e todos os envolvidos no processo educacional têm buscado se adaptar às mudanças. Destaca-se a dificuldade da escola em aplicar os conhecimentos e as determinações presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no tocante à área de Língua Portuguesa, levando-se em conta a diversidade de alunos presente em sala de aula.

Diante desse cenário, este estudo justifica-se pela importância do letramento literário para a construção de uma educação de qualidade, que conduza os estudantes a questionarem, de forma consciente, sua capacidade de mudar a realidade em que vivem. A principal motivação para a escolha da temática foi a necessidade de resgatar o estudo da poesia no Ensino Médio, visando ao desenvolvimento do pensamento crítico, bem como do gosto pela leitura literária, através da poesia contemporânea, de modo que o leitor se identifique com os temas e textos estudados e levando-se em consideração que a poesia é pouco explorada como forma de incentivo à leitura entre os jovens.

Para esse fim, selecionamos poemas de Ferreira Gullar, poeta maranhense, que abordam temas atuais e despertam o interesse do leitor a partir da identificação com suas vivências e experiências. À vista disso, esperamos contribuir com o tema apontando para a sugestão de novas estratégias de leitura do texto poético na etapa do Ensino Médio e que este estudo possa inspirar, pelo menos, os professores de Carolina – MA e região, que também são inspiração para seus alunos.

Partimos então do seguinte problema: como trabalhar a produção poética contemporânea nas aulas de Língua Portuguesa/Literatura no Ensino Médio? Assim sendo, esta pesquisa tem por objetivo analisar como o ensino da poesia contemporânea no Ensino Médio pode contribuir para a formação de leitores literários, promovendo o desenvolvimento da criticidade e aguçando a sensibilidade (tão necessária para combater a brutalidade dos tempos atuais).

Para tanto, a pesquisa bibliográfica irá basear-se em autores como William Cereja (2005), Rildo Cosson (2020) e Enes Filho (2018) no desenvolvimento da fundamentação teórica, com foco na leitura literária e no ensino de poesia contemporânea. A pesquisa de campo dar-se-á por meio da aplicação de questionários para alunos e professores de Língua Portuguesa de 3ª série do Ensino Médio, verificando-se a familiaridade dos estudantes com a leitura literária, como é

feita a abordagem da literatura por parte dos docentes e também para sondar quais as dificuldades que os professores encontram para ensinar poesia.

A metodologia ajuda a definir de modo objetivo os procedimentos utilizados no desenvolvimento da pesquisa. A fim de refletir sobre o problema em estudo, a presente pesquisa segue uma abordagem qualitativa, desenvolvida através da análise, reflexão, interpretação e atribuição de significados no decorrer do seu percurso. Possui, ainda, natureza exploratória, pois procura ampliar a familiaridade com o assunto abordado e contribuir com a construção de conceitos e hipóteses.

No primeiro capítulo, com o objetivo de compreender como se dão as práticas de leitura literária no ambiente escolar e o que é o letramento literário, será conduzido um estudo e reflexão através de um breve histórico sobre a disciplina de Língua Portuguesa e as práticas de leitura literária no Brasil e dos conceitos de letramento e letramento literário. Será feita, ainda, uma reflexão em relação às competências e habilidades estabelecidas pela BNCC, relativas ao ensino-aprendizagem de língua portuguesa e literatura, a serem desenvolvidas no aluno do Ensino Médio, observando-se até que ponto elas auxiliam ou complicam o trabalho docente. Para isso, tomamos por base a legislação, documentos oficiais e autores como Magda Soares (2009), Rildo Cosson (2020) e Gerhardt e Amorim (2022).

No capítulo seguinte, objetivando refletir sobre o ensino de poesia durante a educação básica, buscaremos refletir sobre como o texto poético é abordado nos livros didáticos da etapa do Ensino Médio, a metodologia aplicada ao ensino de poesia durante a educação básica, especialmente no Ensino Médio, e a trajetória poética de Ferreira Gullar será apresentada, juntamente com um panorama da poesia contemporânea brasileira, como uma forma de contribuir para o desenvolvimento do gosto literário. Deseja-se sugerir a utilização do texto poético como meio para a formação de leitores literários críticos e autônomos, considerando a capacidade que a poesia tem de despertar no aluno a sensibilidade e a criatividade, abrindo caminhos que o levam ao conhecimento e apreciação dos mais diversos tipos de textos. Espera-se, ainda, que a abordagem de temas atuais, na poesia, leve o leitor a identificar-se com o texto lido, demonstrando que ler literatura não se trata apenas de apreciar a ficção, mas de experienciar e nos fazer refletir sobre nossa realidade. Nesse sentido, buscamos autores como William Cereja (2005), Enes Filho (2018) e Secchin (2018).

Serão apresentados e analisados, no terceiro capítulo, os dados coletados através de questionários aplicados com alunos e professores de língua portuguesa

em escola pública de Ensino Médio de Carolina – MA a fim de identificar como se dão as práticas de leitura literária entre esse público, até que ponto leem por vontade própria ou por obrigação e, também, como o docente enxerga essas práticas.

Por fim, a pesquisa culminará com a construção do produto técnico-educacional, um *e-book* com poemas e sugestões de atividades que levem à leitura crítica deste gênero na contemporaneidade, trabalhando a contextualização, a intertextualidade, a comunicação da poesia com a música e com variadas formas de expressão da arte, buscando sempre a identificação do leitor com os temas trabalhados.

2 A LEITURA LITERÁRIA NO ÂMBITO ESCOLAR

Pensar a leitura literária no âmbito escolar não é tarefa apenas dos professores de Língua Portuguesa e Literatura, pois o incentivo à leitura literária deve ser o foco de toda sociedade comprometida com a inclusão cultural e com o desenvolvimento intelectual de seus membros, visto que a leitura é o principal mecanismo para a apropriação do conhecimento e perpetuação da cultura.

O exercício da leitura é elemento essencial na formação do indivíduo, bem como no desenvolvimento de uma sociedade, e não está restrito ao ambiente escolar ou à disciplina de Língua Portuguesa. A leitura está presente no nosso dia a dia e faz-se necessária para proporcionar a ampliação da visão de mundo, uma melhor compreensão das práticas sociais, além do desenvolvimento pessoal e para o mundo do trabalho.

As discussões sobre as práticas de ensino, as metodologias, o currículo e a forma de avaliação utilizados pelos docentes na educação básica brasileira são constantes, e, na busca por oferecer uma educação de maior qualidade, tem crescido cada vez mais o número de pesquisas e propostas no que diz respeito à prática da leitura e à formação de leitores literários na contemporaneidade. Não se pode esquecer que os tempos são outros, precisamos modernizar as formas de ensino de literatura e especialmente, em relação ao letramento literário, levando em conta as necessidades dos estudantes e as inúmeras possibilidades que contemplam a formação de leitores literários.

Têm-se buscado definir estratégias que facilitem o trabalho do professor no que diz respeito à leitura do texto literário na escola, de modo a auxiliar o desenvolvimento

do aluno enquanto leitor crítico, mas ainda é possível observar o texto sendo trabalhado de forma descontextualizada, fragmentada, como pretexto para a resolução de questões de gramática ou fazendo-se uma leitura/análise superficial, sem contemplar efetivamente a formação do aluno/leitor e o desenvolvimento do seu gosto literário, realidade de grande parte das escolas do Brasil.

Além disso, ainda é frequente nas aulas específicas de literatura, os conteúdos serem voltados à história da literatura, ao contexto histórico em que obras e autores estão inseridos e às características de cada período da literário. Pouco se analisa em relação ao texto literário propriamente dito (CEREJA, 2005).

Assim, neste capítulo, busca-se compreender como se dão as práticas de leitura literária no ambiente escolar e o que é o letramento literário, levando a uma reflexão sobre qual o tipo de leitor que a escola pretende formar e o que tem sido feito para alcançar tal objetivo.

2.1 As práticas de leitura literária na escola: um breve histórico

A disciplina de língua portuguesa constituiu-se na educação brasileira, enquanto componente curricular, em meados do século XIX. Segundo Pimentel (2017, n.p.), o ano de 1871 é considerado por muitos como o “marco inicial do ensino oficial da língua vernácula no país”, quando o cargo de professor de língua portuguesa foi criado. Em 1971, foi publicada a Lei nº 5.692, que estabelecia as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e a Resolução do Conselho Federal de Educação nº 8, publicada no mesmo ano, fixou o núcleo comum para os currículos do 1º e 2º graus, trazendo a língua portuguesa como conteúdo específico incluído na matéria obrigatória *Comunicação e Expressão*. Percebe-se, neste documento, que a língua é tratada mais como um instrumento de comunicação:

Art. 3º Além dos conhecimentos, experiências e habilidades inerentes às matérias fixadas, observado o disposto no artigo anterior, o seu ensino visará:
a) Em Comunicação e Expressão, ao cultivo de linguagens que ensejem ao aluno o contato coerente com os seus semelhantes e a manifestação harmônica de sua personalidade, nos aspectos físico, psíquico e espiritual, ressaltando-se a Língua Portuguesa como expressão da Cultura Brasileira. (BRASIL, 1971b, n.p.)

No texto da Lei nº 5.692, também pode-se ler: “Art. 4º [...] § 2º No ensino de 1º e 2º graus dar-se-á especial relêvo ao estudo da língua nacional, como instrumento

de comunicação e como expressão da cultura brasileira” (BRASIL, 1971a, n.p.). Para Cereja (2005), a referida lei apresenta uma visão de ensino tecnicista, o que influenciou a prática docente por muitos anos. Sobre isso, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio também fazem referência: “Sinalizando bem os tempos em que foi elaborada, obrigava o ensino médio a um caráter profissionalizante, com o objetivo de formar mão-de-obra semi-especializada para o mercado que se abria” (BRASIL, 2006, p. 53).

O texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio referentes a Linguagens, Códigos e suas Tecnologias também destaca que a Lei nº 5.692/71 acabou levando à divisão da disciplina de língua portuguesa entre gramática, literatura e redação, “[...] como se leitura/literatura, estudos gramaticais e produção de texto não tivessem relação entre si. Presenciamos situações em que o caderno do aluno era assim dividido.” (BRASIL, 2000, p. 16). É importante destacar que, no período entre as décadas de 1960 e 1970, houve o avanço da industrialização e, por consequência, a educação (especialmente no Ensino Médio) voltou-se para a profissionalização, transformando estudantes em mão de obra especializada.

Apenas na década de 1980, a disciplina volta a denominar-se Português e começam a surgir mudanças no sentido de romper com o ensino tradicional da gramática, buscando-se “[...] uma concepção interativa de linguagem, de valorização do sujeito do discurso e da heterogeneidade linguística dos alunos das classes populares” (CYRANKA; SILVA, 2009, p. 14). Mesmo com essa perceptível necessidade de mudanças, hodiernamente, o professor ainda enfrenta dificuldades no sentido de definir a melhor metodologia para trabalhar a disciplina de língua portuguesa como um todo, integrando gramática, literatura e redação, devido à tradição do ensino baseado nessa divisão.

Observando-se especificamente o ensino de literatura, é também preocupante a forma com que os conteúdos, principalmente a leitura literária, são abordados. Nesse sentido, Cereja aponta:

A abordagem historicista da literatura, que muitas vezes apresenta pouco de histórica, sustenta-se numa apresentação panorâmica dos movimentos literários ou estilos de época e dos principais autores e obras, ancorados numa linha do tempo. Os autores são os indicados pela tradição canônica; os textos escolhidos são os igualmente apontados como representativos do escritor, do movimento literário ou da geração a que ele está cronologicamente ligado. (2005, p. 56)

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB) estabelece as diretrizes e bases da educação nacional atualmente e, além dela, outros documentos foram elaborados no decorrer dos anos a fim de orientar a escola e o professor do ensino básico. A exemplo disso, temos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, publicados em 1997, e de 5ª a 8ª série, publicados em 1998; os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), datados de 2000 e os PCN+ Ensino Médio, de 2002; as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), de 2006; as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNs), de 2013 e, finalmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2018.

Os PCNEM que tratam da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, apresentam as competências e habilidades mínimas que precisam ser desenvolvidas pelo aluno de Ensino Médio, englobando as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Educação Física e Informática, e destacamos, dentre elas, as seguintes:

- Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção, recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação das idéias e escolhas, tecnologias disponíveis).
- Recuperar, pelo estudo do texto literário, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial. (BRASIL, 2000, p. 24)

Segundo o documento, “A proposta não pretende reduzir os conhecimentos a serem aprendidos, mas sim definir os limites sem os quais o aluno desse nível de ensino teria dificuldades para prosseguir os estudos e participar da vida social.” (BRASIL, 2000, p. 6). Assim, os PCNEM serviriam como base para o trabalho da escola e do professor, um ponto de partida para se alcançar uma formação plena do estudante, não como um limitador.

Apesar de os PCNs para o Ensino Fundamental terem sido bem recepcionados pela comunidade escolar, os PCNEM receberam diversas críticas por serem considerados documentos superficiais quanto ao conteúdo. Enquanto as publicações referentes ao Ensino Fundamental I e II apresentam um volume destinado a cada disciplina e abordam de forma mais detalhada objetivos e conteúdos, o documento voltado para o nível médio está dividido por áreas do conhecimento e não discute de

forma aprofundada sobre disciplinas e conteúdos, além de muitas vezes parecer esperar que o professor já compreenda certos conceitos, que não são apresentados de forma clara.

No que diz respeito, por exemplo, ao texto literário, encontramos a afirmação “O conceito de texto literário é discutível. Machado de Assis é literatura, Paulo Coelho não. Por quê? As explicações não fazem sentido para o aluno.” (BRASIL, 2000, p. 16). Além de fazer um questionamento que não é respondido, o texto discute sobre a confusão do aluno ao tentar separar o que seria um texto literário de um não literário, mas não apresenta nenhum conceito ou esclarecimento que sirva de ponto de partida para essa classificação, o que pode confundir ainda mais o professor. Outrossim, o documento não aborda questões específicas de Literatura e apresenta somente uma seção denominada *Conhecimentos de Língua Portuguesa*, para versar sobre a disciplina como um todo.

Já os PCN+, Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, trazem orientações para além das competências e habilidades. São apresentados diversos conceitos e as competências e habilidades relacionadas a eles, análise de situações-problema, discussão sobre a seleção de conteúdos, temas estruturadores, avaliação e formação do professor. Percebe-se, nesse documento, uma maior preocupação em aprofundar as discussões e contribuir para a compreensão do professor: “A preocupação em contextualizar competências, habilidades e conteúdos – e, nestes, os conceitos, explicitando seu significado, evidenciando sua importância e identificando sua articulação com o todo [...]” (BRASIL, 2002, p. 24), considerando que os PCNs surgiram justamente para nortear o trabalho docente.

A análise de situações-problema, relacionando-as às competências propostas, pode constituir-se como um recurso interessante para reflexão, debate e comparações com situações comuns e reais, com as quais o professor se depara frequentemente. Na sugestão de temas estruturadores, que “podem ser desdobrados em unidades temáticas, capazes de compor os núcleos rígidos e flexíveis dos planejamentos de série” (BRASIL, 2002, p. 71), também é feita uma relação com competências gerais e específicas relacionadas a cada tema sugerido. Já na avaliação, o texto sugere que a noção de avaliação escolar seja ampliada, destacando a importância de se avaliar o aluno de diversas formas e apresentando opções ao professor.

Apesar de ser notório o esforço para complementar e esclarecer questões dos PCNEM, os PCN+ também receberam diversas críticas de estudiosos, como pelas incoerências teóricas presentes no documento ou por misturar teorias (CEREJA, 2005). Além disso, também não foram amplamente difundidos e adotados no âmbito escolar.

Voltando-nos para a questão das competências, em relação à competência de ler e interpretar, o texto expõe:

Ser leitor, no sentido pleno da palavra, pressupõe uma série de domínios:

- do código (verbal ou não) e suas convenções;
- dos mecanismos de articulação que constituem o todo significativo;
- do contexto em que se insere esse todo.

A competência de ler e interpretar pode desenvolver-se com atividades relacionadas a antecipação e inferência, título e índices, elementos da narrativa, efeitos de sentido, autoria: escolhas e estilo. (BRASIL, 2002, p. 62)

O ato de ler e interpretar textos deve ultrapassar a simples decodificação da linguagem de forma mecânica, pois o fato de um indivíduo ser capaz de ler um texto não quer dizer que possa compreendê-lo plenamente. Assim, o leitor precisa analisar elementos que vão além do texto e usar recursos como antecipação e inferência para ampliar os resultados da interpretação. O documento também revela a busca pelo desenvolvimento do aluno no que diz respeito à sua formação enquanto leitor, e a preocupação com a superação de um ensino tecnicista, voltado apenas para a formação/especialização de mão de obra:

Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara, na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho. (BRASIL, 2002, p. 55)

Nos últimos anos, tem se propagado a ideia de que não cabe mais no cenário atual uma educação baseada na memorização de informações, visto que o estudante precisa estar preparado para participar ativamente de diversas práticas sociais, bem como desenvolver-se profissionalmente. Ainda assim, a proposta de formar indivíduos “competentes”, presente nos documentos citados, é bastante criticada pelos profissionais da área por estar ligada aos princípios de uma formação técnica para o mercado de trabalho.

Nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), é possível perceber que a Literatura ganha maior destaque, contando com um capítulo voltado para os *Conhecimentos de Literatura*:

As orientações que se seguem têm sua justificativa no fato de que os PCN do ensino médio, ao incorporarem no estudo da linguagem os conteúdos de Literatura passaram ao largo dos debates que o ensino de tal disciplina vem suscitando, além de negar a ela a autonomia e a especificidade que lhe são devidas. (BRASIL, 2006, p. 49)

Destaca-se a discussão envolvendo a leitura literária e a formação de um leitor crítico. O documento toca, por exemplo, em “experiência plena de leitura”, que não se concretiza na sala de aula, pois “No lugar dessa experiência estética, ocorre a fragmentação de trechos de obras ou poemas isolados, considerados exemplares de determinados estilos, prática que se revela um dos mais graves problemas ainda hoje recorrentes” (BRASIL, 2006, p. 63). Observa-se, segundo o texto, que na passagem do Ensino Fundamental, séries finais, para o Ensino Médio, as práticas de leitura passam da leitura de literatura infanto-juvenil e algumas obras de destaque na literatura brasileira para o estudo dos movimentos literários, contexto histórico, principais autores e obras.

Ademais, as OCEM apontam para uma recuperação da “dimensão formativa do leitor”, motivando o aluno a ler literatura não só por obrigação:

Parece, portanto, necessário motivá-los à leitura desses livros com atividades que tenham para os jovens uma finalidade imediata e não necessariamente escolar (por exemplo, que o aluno se *reconheça* como leitor, ou que veja nisso prazer, que encontre espaço para compartilhar suas impressões de leitura com os colegas e com os professores) e que tornem *necessárias* as práticas da leitura. Tais atividades evitariam que o jovem lesse unicamente porque a escola pede – o que é com frequência visto como uma obrigação. Ele lerá então porque se sentirá motivado a fazer algo que deseja e, ao mesmo tempo, começará a construir um saber sobre o próprio gênero, a levantar hipóteses de leitura, a perceber a repetição e as limitações do que lê, os valores, as diferentes estratégias narrativas (BRASIL, 2006, p. 70-71, grifo do autor).

A seguir, discutiremos especificamente sobre a Base Nacional Comum Curricular, documento de caráter normativo que se encontra em vigor atualmente.

2.2 A BNCC e as competências específicas para o ensino básico

Como já abordado no início deste capítulo, diversos documentos, como os PCNs, as OCEM e as DCNs, foram elaborados pelo governo brasileiro no sentido de nortear as práticas educacionais. Tais documentos eram apenas de caráter orientador, mas isso mudou com a chegada da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que possui caráter normativo, tornando sua aplicação obrigatória em todo o Brasil, e teve sua última versão homologada em dezembro de 2018.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), determina que:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996, n.p.).

Em vários momentos, a LDB faz menção a uma Base Nacional Comum Curricular, após a redação dada pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, principalmente no que diz respeito às áreas do conhecimento e aos estudos e práticas obrigatórias no Ensino Médio, como o ensino de língua portuguesa, matemática, educação física, sociologia, entre outras.

Assim, a BNCC vem para definir “[...] o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica [...]” (BRASIL, 2018, p. 7, grifo do autor), mas a pergunta que muitos pesquisadores têm feito é se seria possível a aplicação de um currículo mínimo e formar igualmente os estudantes de um país imenso e com tanta diversidade como o Brasil. Nesse sentido, apresentaremos mais adiante as ponderações de Gerhardt e Amorim (2022).

Inicialmente, a BNCC apresenta 10 competências gerais a serem desenvolvidas no decorrer da Educação Básica e, em seguida, determina as competências específicas de cada disciplina ou área do conhecimento no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, entendendo competência 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. 7). Tendo em vista o caráter polêmico do termo *competência*, vale salientar que:

Durante muito tempo, o conceito de competência foi aceito sem problemas pela comunidade da pesquisa em ensino. Especificamente para o trabalho de pesquisa em ensino de língua, as *competências* eram assumidas como propriedades gerais do desenvolvimento humano: perceptuais, motoras, intelectuais, afetivas, sociais, discursivas, linguísticas. As *habilidades*, por sua vez, são as competências das pessoas relacionadas a campos de experiência específicos. [...] Mas, mais recentemente, esses conceitos passaram a ser contestados pela literatura sobre o assunto [...] (GERHARDT; AMORIM, 2022, p. 100, grifo dos autores).

Isso se deve por diversos motivos, entre eles o fato desses conceitos possuírem uma base behaviorista¹, entendendo-se o “aprendizado como mudança de comportamento” (GERHARDT; AMORIM, 2022, p. 100) ou porque apesar de já se considerar a ideia de desenvolver habilidades há alguns anos, não é possível visualizar nenhuma mudança concreta no ensino a partir dessa perspectiva (GERHARDT; AMORIM, 2022).

De acordo com a BNCC, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, são valorizadas as situações lúdicas, para que haja uma articulação com as experiências e vivências da Educação Infantil e, gradativamente, o estudante passa a ter contato com atividades mais complexas. Dentre as competências específicas de língua portuguesa para o ensino fundamental, três delas nos chamam a atenção:

2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social. [...]

6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais. [...]

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

O texto fala em protagonismo social e em posicionar-se criticamente, que são características que se esperam encontrar em um leitor literário efetivo, além do “desenvolvimento do senso estético para fruição”. Vale ressaltar as inúmeras possibilidades que a leitura proporciona ao aluno, levando-se em consideração que a

¹ A teoria behaviorista, também conhecida como Psicologia Comportamental, estuda a psicologia com base na observação do comportamento humano; o foco do behaviorismo é prever e controlar o comportamento humano (CARNIER, n.d, n.p.).

literatura não existe apenas para ser apreciada esteticamente, mas estimula o pensamento e o posicionamento crítico do leitor, culminando no exercício da autonomia e do protagonismo ao questionar a sociedade em que vive e tentar transformá-la, além de desenvolver a sensibilidade e a capacidade de se solidarizar com as injustiças e sofrimentos, vividos por tantos seres humanos.

No que tange ao Ensino Médio, a Lei nº 9.394/96 define em seu artigo 36 os itinerários formativos que compõem o currículo dessa etapa, quais sejam: “I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional” (BRASIL, 1996, n.p.) e de acordo com a BNCC:

Essa estrutura adota a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo juvenil e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida. (2018, p. 469)

É válida, ainda que contraditória, a ideia de um modelo de currículo flexível e diversificado, visto que, como dito no início desta seção, a Base apresenta as **aprendizagens essenciais** que devem ser desenvolvidas **por todos** no ensino básico e daí surge o questionamento se seria realmente possível essa unificação do ensino em meio a uma população tão diversificada como a população brasileira. Nesse sentido,

A ideia de igualdade que subjaz ao documento é, entretanto, falaciosa: tendo força de lei e estabelecendo as competências e habilidades que *devem* ser desenvolvidas em ‘todos os alunos’, a BNCC desconsidera nossa desigualdade social estruturante, nossa pluralidade cultural e regional (GERHARDT; AMORIM, 2022, p. 156, grifo dos autores).

Embora a LDB estabeleça que a Base deve ser complementada por uma parte diversificada de acordo com as particularidades regionais e locais, pactuamos com a concepção de que, ao se tratar igualmente sujeitos de realidades muito diversas, pode-se gerar ainda mais desigualdade e exclusão. Soma-se a isso o fato de que na tentativa de aplicar a parte obrigatória do currículo, muitas vezes o professor se vê sem condições de trabalhar a parte diversificada.

De volta à Língua Portuguesa na etapa do Ensino Médio, o documento em estudo evidencia, por diversas vezes, a necessidade de se ampliar os letramentos, de

se trabalhar os letramentos digitais e os multiletramentos, observando-se a difusão da cultura digital, graças à expansão do acesso à *internet* na atualidade. É preciso levar em consideração a realidade dos estudantes, a multiplicidade de gêneros e de formas de acesso à leitura, sem deixar de lado o objeto central do ensino de literatura, o texto literário, “[...] é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente” (BRASIL, 2018, p. 70).

A definição das competências nesse nível de ensino é feita de forma diferente: há cinco campos de atuação social (o da vida pessoal, o das práticas de estudo e pesquisa, o jornalístico-midiático, o de atuação da vida pública e o artístico-literário), nos quais se organizam as habilidades de Língua Portuguesa e cada uma dessas habilidades está ligada a uma ou mais competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias. No campo artístico-literário, por exemplo, observamos o seguinte: a habilidade “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. 525) está relacionada à competência específica 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. (BRASIL, 2018, p. 497)

Observe-se agora a seguinte habilidade: “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” (BRASIL, 2018, p. 525), que está ligada à competência específica 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. (BRASIL, 2018, p. 493)

Volta-se a atenção novamente à questão da criticidade e do protagonismo presente nesses trechos, enfatizando que o leitor autônomo precisa não só analisar e apreciar o texto, mas também tornar-se protagonista, exercer sua autonomia e intervir de forma crítica na sua realidade.

Embora se tenha explicitado, até aqui, partes da BNCC que contribuem para o estudo da leitura literária e para a formação do leitor, destaca-se que o texto da BNCC é, por vezes, contraditório ou pelo menos digno de ser discutido/questionado. Nessa perspectiva, Amorim e Souto afirmam:

[...] uma das principais críticas que a Base tem recebido é sua construção baseada na pedagogia das competências. Por exemplo, boa parte do documento apresenta, em seus descritores, verbos que indicam uma proposição mais crítica, mas que apenas sugerem aceitação e valorização, e não modificação ou transformação da realidade social. (2020, p. 111)

Corroborando essa ideia, Gerhardt e Amorim expõem:

Assim, a noção de competência se ajusta à perfeição numa percepção de ensino que pretende vender a ideia de que nele os alunos estão se tornando competentes no sentido que o senso comum assume: construindo conhecimentos para resolver problemas profissionais e ascenderem socialmente, mas manterem inalteradas as estruturas sociais de mundo [...]. (2022, p. 99)

Ademais, é notória a necessidade de se discutir sobre o tipo de leitor que buscamos formar e o leitor que as escolas brasileiras têm formado (com o qual nos deparamos nas aulas de literatura), tendo em vista a normatização em vigor, os resultados obtidos em sala de aula e os modelos de ensino tão engessados e difíceis de ser superados. Já não cabe mais, na atualidade, um ensino mecânico, voltado para a memorização ou a simples compreensão dos conteúdos, mas, busca-se, cada vez mais, a formação de um cidadão crítico, capaz de questionar e intervir na sociedade em que está inserido.

2.3 Letramento literário: a formação do leitor

A escola é fonte de conhecimento e tem o dever de formar o aluno para a vida em sociedade e para o mundo do trabalho. Como vimos até aqui, não é tão recente o reconhecimento da necessidade de se preparar o estudante não apenas como mão

de obra especializada, mas é preciso formar um cidadão crítico e consciente dos seus direitos e deveres, com ampla visão de mundo, sensível aos problemas da sociedade na qual está inserido. Deve ser preocupação de todas as escolas do Brasil a formação integral do estudante e, para tanto, a escola constitui-se como um ambiente propício para essa formação, um espaço pensado e criado especificamente para a propagação do conhecimento.

Conhecer o perfil do leitor é uma busca constante, todavia o que de fato consideramos importante é que a leitura seja vista como necessária e indispensável para a formação plena do indivíduo, para a perpetuação da cultura de uma determinada sociedade e para a difusão de outras culturas. Devemos propagar o desenvolvimento de atitudes positivas em relação à leitura, pois o ato de ler não deve ser meramente mecânico e sem significado.

Para que se compreenda o letramento literário e a sua importância na formação do indivíduo, partiremos do conceito de *letramento*, termo surgido em meados da década de 1980 como uma tradução de *literacy*: “estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever” (SOARES, 2009, p. 17). De acordo com Soares, “Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la” (2009, p. 17). O letramento não se resume apenas a dominar mecanicamente a leitura e a escrita, mas é um processo em que o indivíduo se torna capaz de responder “[...] às intensas demandas sociais pelo uso amplo e diferenciado da leitura e da escrita [...]” (SOARES, 2009, p. 20). Em suma:

Há, assim, uma diferença entre saber ler e escrever, ser *alfabetizado*, e viver na condição ou estado de quem sabe ler e escrever, ser *letrado* (atribuindo a essa palavra o sentido que tem *literate* em inglês). Ou seja: a pessoa que aprende a ler e a escrever - que se torna *alfabetizada* - e que passa a fazer uso da leitura e da escrita, a envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita - que se torna *letrada* - é diferente de uma pessoa que não sabe ler e escrever - é *analfabeta* - ou, sabendo ler e escrever, não faz uso da leitura e da escrita - é *alfabetizada*; mas não é letrada, não vive no estado ou condição de quem sabe ler e escrever e pratica a leitura e a escrita (SOARES, 2009, p. 36, grifo da autora).

Assim, depreende-se que o letramento vai além da alfabetização e possibilita ao indivíduo a participação nas práticas sociais a partir do exercício da leitura e da

escrita. De forma bem exemplificativa, Corti, Mendonça e Souza também definem o termo:

Letramento é o conjunto de práticas sociais mediadas pela leitura e/ou pela escrita. Por exemplo, a capacidade de ler uma notícia para se informar, ler livros religiosos, transcrever receitas para cozinhar, escrever *e-mails*, ler legendas em filmes, identificar tópicos centrais em textos científicos e relacioná-los a outras informações, compreender uma fábula lida oralmente por alguém, ministrar um seminário organizado a partir de planejamento escrito etc. (2012, p. 15, grifo dos autores).

No tocante ao *letramento literário*, Rildo Cosson afirma: “é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem” que “começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido” (2014, n.p.). Segundo o autor, para que se concretize esse processo, é necessário o contato direto do leitor com a obra, que se dá através das atividades sistematizadas e contínuas realizadas em sala de aula, bem como fora do ambiente escolar. A leitura literária pode atingir o fim lúdico, pode possuir um caráter formador ou pode também levar o aluno a pensar sua realidade social de forma crítica e é essa multiplicidade que torna a literatura indispensável no processo de ensino/aprendizagem.

Na busca por um conceito mais completo, destacamos Amorim *et al.* (2022, p. 96, grifo dos autores), que definem “[...] *letramentos literários* como *movimentos contínuos, responsivos e ideológicos de apropriação do texto literário como construção de sentidos sobre os textos, sobre nós mesmos e sobre a sociedade [...]*”. Já o texto literário é compreendido como “*um tecido em construção ou texto infinito, com significados sempre em debate, abertos a questionamentos e contestações*” (AMORIM *et al.*, 2022, p. 96, grifo dos autores). Dessa maneira, consideramos importante se ter em mente que a linguagem literária proporciona a construção de sentidos de uma maneira singular e o processo de letramento literário é um caminho que nos apresenta a infinitas possibilidades.

O aluno/leitor precisa estar em contato direto com diferentes tipos de texto, a fim de apropriar-se da linguagem artística, que podemos encontrar não só em textos escritos, mas também em várias outras formas de manifestação cultural, como em músicas, no teatro ou no cinema. É esse contato que levará o nosso aluno ao desenvolvimento do gosto pela leitura, bem como à melhoria do repertório linguístico, cultural e literário. Para Salvatore D’Onofrio, o texto literário: “[...] além de fornecer um prazer estético (o fim lúdico), é a fonte mais fascinante de conhecimento do real. Daí

a função social da literatura que [...] induz o homem a refletir sobre os problemas existenciais” (1997, p. 10).

Nessa discussão, merece destaque, ainda, o conceito de literatura, comumente definida na escola como a “arte da palavra” ou a “arte que se produz através de palavras”. A BNCC, por exemplo, cita literatura como uma “linguagem artisticamente organizada” (BRASIL, 2018, p. 499). Parece uma definição extremamente simples para algo tão complexo. Buscamos, através desta pesquisa, demonstrar quão importante é a identificação do leitor com o texto literário como forma de motivação para a busca de novas leituras. A literatura, ao misturar a realidade com o imaginário e através dessa linguagem artisticamente organizada, proporciona ao leitor uma nova percepção sobre si e sobre o que está a sua volta.

Ela [a literatura] sintetiza, por meio dos recursos da ficção, uma realidade, que tem amplos pontos de contato com o que o leitor vive cotidianamente. Assim, por mais exacerbada que seja a fantasia do escritor ou mais distanciadas e diferentes as circunstâncias de espaço e tempo dentro das quais uma obra foi concebida, o sintoma de sua sobrevivência é o fato de que ela continua a se comunicar com seu destinatário atual, porque ainda fala de seu mundo, com suas dificuldades e soluções, ajudando-o, pois, a conhecê-lo melhor (ZILBERMAN, 2012, n.p.).

Dito isso, observam-se alguns fatores que influenciam na formação do leitor literário dentro e fora do espaço escolar. O primeiro deles é a forma como o próprio professor enxerga a leitura e a literatura, tendo em vista que o educador é tomado pelo aluno como um exemplo a ser seguido: “O professor é o intermediário entre o livro e aluno, seu leitor final. Os livros que ele lê ou leu são os que terminam invariavelmente nas mãos dos alunos” (COSSON, 2020, p. 32). É comum que o docente reproduza a forma como foi ensinado e indique (ou exija) a leitura de obras com as quais teve contato durante a sua formação básica ou na graduação, o que acaba por constituir um ciclo no qual as práticas de incentivo à leitura sejam apenas reproduzidas e não se renovem. Partindo desse pressuposto, o professor deve buscar o constante contato com obras literárias variadas, a fim de explorar possibilidades e ampliar o seu próprio repertório de leitura.

Por conseguinte, outro ponto que gera discussões no cenário da leitura literária é a seleção das obras a serem estudadas:

[...] a seleção de obras literárias tem seguido as mais diversas direções. Há aquela que ignora as discussões recentes e mantém o cânone incólume. [...]

Outra direção se concentra na defesa da contemporaneidade dos textos como critério mais adequado para a seleção da leitura escolar. [...] A mais popular das direções seguidas parece ser aquela que defende a pluralidade e a diversidade de autores, obras e gêneros na seleção de textos. (COSSON, 2020, p. 33)

Faz-se necessário que o aluno tenha um bom repertório literário e cultural a fim de ampliar seus conhecimentos, o que facilita o processo de compreensão e interpretação dos mais diversos textos. Partimos então do entendimento de que se deve considerar a importância de obras literárias consagradas no decorrer da nossa história, enquanto herança cultural, bem como é de grande valia a leitura de obras contemporâneas e de tantas outras que, apesar de não serem tão valorizadas e propagadas, merecem destaque devido ao papel que desempenham na construção da nossa identidade.

Vale ressaltar que para formar leitores precisamos alcançar os estudantes efetivamente, para isso, é necessário pensar estratégias para desenvolver em sala com foco nas práticas de leitura literária, sobretudo é muito importante dar voz aos estudantes e direito de escolha. Precisamos conhecer o perfil de leitura ou não-leitura dos nossos estudantes para que possamos utilizar estratégias que sejam eficazes. Lembrando que uma sala de aula possui perfis diversos, necessidades múltiplas e todos precisam se sentir contemplados.

3 O ENSINO DE POESIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A leitura literária, de modo geral, provoca no leitor a curiosidade, o encantamento, fazendo-o pensar, imaginar, entrar em um mundo diferente do seu, uma nova realidade. A poesia, em especial, pode apresentar-se através de uma imagem, de um texto trabalhado em métrica e rima ou de um poema escrito em versos brancos e livres, falando de sentimentos, descrevendo paisagens e experiências ou criticando a sociedade em que vivemos. Assim, a diversidade de textos oferece ao professor inúmeras possibilidades de motivar seu aluno a pensar criticamente e desenvolver-se como leitor.

Este estudo volta-se, com especial atenção, ao texto poético, visando destacar características que despertam o leitor em cada aluno, graças à capacidade que a poesia tem de comover e encantar. Neste capítulo, pretende-se refletir sobre o ensino de poesia durante a educação básica. Mas, inicialmente, para que se compreenda o

seu valor, é necessário pensar o que é a poesia. Octavio Paz define: “A poesia é conhecimento, salvação, poder, abandono. Operação capaz de transformar o mundo, a atividade poética é revolucionária por natureza; exercício espiritual, é um método de libertação interior. A poesia revela este mundo; cria outro” (1982, p.15).

Através desse conceito, percebe-se como a poesia pode ser forte e impactante para quem lê, pois é capaz de revolucionar, libertar, transformar a nossa realidade. Carlos Felipe Moisés assim complementa: “Podemos admitir que poesia seja um jogo de subentendidos, linguagem cifrada, repleta de nuances e ambiguidades, constituindo, assim, um poderoso desafio à nossa sensibilidade e argúcia” (2012, p. 17). A linguagem presente no poema merece especial atenção do leitor, visto que pode apresentar diversos sentidos, além da riqueza de recursos que a tornam tão extraordinária:

No poema a linguagem recupera sua originalidade primitiva, mutilada pela redução que lhe impõem a prosa e a fala cotidiana. A reconquista de sua natureza é total e afeta os valores sonoros e plásticos tanto como os valores significativos. A palavra, finalmente em liberdade, mostra todas as suas entranhas, todos os seus sentidos e alusões, como um fruto maduro ou como um foguete no momento de explodir no céu. O poeta põe em liberdade sua matéria. O prosador aprisiona-a (PAZ, 1982, p.26).

Importante, também, é diferenciar poesia e poema, que muitas vezes são tratados como sinônimos. Para Octavio Paz (1982, p. 16-17), “O poema é um organismo verbal que contém, suscita ou emite poesia” e “[...] há poesia sem poemas; paisagens, pessoas e fatos podem ser poéticos: são poesia sem ser poemas”. Assim, a poesia se expressa não somente através da escrita, pois ela pode ser encontrada até nos lugares mais inesperados, como em uma flor que desabrocha entre pedras ou em um sorriso de uma criança em meio à fome e à miséria. Há poesia também nos sons que acalmam ou nos cheiros que nos lembram nossa infância.

A poesia como elemento abstrato faz parte da percepção que podemos ter do mundo ao nosso redor. Quando observamos uma noite estrelada, por exemplo, somos capazes de nos emocionar com essa imagem poética de beleza e grandiosidade, mas talvez não sejamos capazes de expressá-la na forma de um texto poético.

É isso que distingue os conceitos de *poesia* e *poema*. Enquanto a **poesia** está no mundo, nas coisas e nos seres, o **poema** é a expressão textual desses sentidos percebidos no mundo, nas coisas e nos seres (OLIVEIRA, 2017, p. 45, grifo da autora).

Mas nem só de beleza vive o poético. A poesia pode retratar a dor, o sofrimento, as mazelas que nos atingem e, como veremos mais adiante, a poesia também é vista como um instrumento de luta social, não apenas como expressão de um ideal romântico. Daí o entendimento que o leitor de poesia passa a ver o mundo com outros olhos, pois desenvolve uma nova percepção sobre tudo ao seu redor. Moisés (2019), ao tentar responder para que serve a poesia, afirma que “a poesia nos ensina a ver como se víssemos pela primeira vez” (p. 17).

Ensinando-nos a ver como se víssemos pela primeira vez, o poeta nos induz a conviver com a aparente tautologia segundo a qual para ver é preciso saber ver, não basta *olhar* para as coisas (supostamente) já vistas e catalogadas. Mas, incongruência das incongruências, se o saber ver trazer como resultado algo que eu possa considerar como tendo sido cabalmente visto, daí por diante já não saberei *ver* mais nada, serei capaz apenas de *rever*, movido pelo intuito exclusivo e dogmático, embora subliminar, de confirmar e reforçar o já visto. (MOISÉS, 2019, p. 28)

Trata-se do modo como o leitor passa a enxergar e interpretar as coisas, usando a criatividade, e essa nova forma de ver pode variar de leitor para leitor, com base no conhecimento prévio e na vivência de cada um. A título de exemplo, Secchin (2018), ao lembrar um episódio ocorrido enquanto ainda cursava o antigo ginásio e teve contato com o poema “No meio do caminho”, de Carlos Drummond de Andrade, revela:

[...] fui atraído pela beleza estranha daquele discurso, seduzido pela força da poesia, no início de uma viagem sem fim. Quando hoje me dizem que não há saída para a poesia, respondo que poesia só tem entrada, e nos conduz a caminhos que jamais supúnhamos existir (p. 14-15).

Busca-se, a partir do exposto, demonstrar a importância do texto poético no desenvolvimento do gosto pela leitura como um todo, contribuindo para que o aluno seja capaz de apreciar as mais variadas expressões da arte, trabalhando sempre a criatividade e o senso crítico.

3.1 Como a poesia é apresentada no livro didático?

O livro didático é peça fundamental para a formação do estudante e serve como um guia para o trabalho do professor. Apesar da autonomia que o educador possui, no sentido de complementar suas aulas com materiais de fontes variadas, o manual

didático é utilizado frequentemente como ferramenta principal que norteia a apresentação dos conteúdos, bem como as atividades realizadas durante as aulas, além de, muitas vezes, ser o único material de estudo disponível para os alunos.

Em muitas escolas, recursos mínimos para o fazer pedagógico se mostram ausentes ou insuficientes. Contudo, graças à distribuição pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), os livros didáticos costumam chegar às salas de aula tornando-se, em muitos contextos, os recursos mais elaborados disponíveis para uso. [...] mesmo cientes de que a relevância do livro didático não se dê da mesma forma em todas as escolas, pois há aquelas com disponibilidade de recursos outros [...] (AMORIM *et al.*, 2022, 52).

Somado a isso, há ainda o fato de que o docente é por vezes “pressionado” a concluir todo o conteúdo disposto no livro adotado, seja por parte da escola ou de alunos e familiares, o que também contribui para que as aulas não se desviem desse roteiro. Assim, fica clara a sua importância e a necessidade de se compreender até que ponto o material didático contribui para a manutenção de um ensino tradicional, com uma abordagem historiográfica da literatura, ou para a formação de um leitor literário consciente e crítico da sua realidade.

Os professores, ao abordarem historicamente a literatura, ou ao fazerem a opção por este ou aquele manual didático que organiza seus conteúdos por uma perspectiva historiográfica, nem sempre têm consciência das divergências teóricas existentes na crítica e na historiografia; ou, se têm consciência, nem sempre as consideram relevantes. A escolha do material didático parece vinculada mais a outros critérios, como seleção e tratamento dos conteúdos, acessibilidade do material ao aluno, adequação aos vestibulares de hoje, preço, etc. (CEREJA, 2005, p. 141).

Ao buscar explicar como surgiu essa abordagem da literatura baseada na historiografia, Cereja afirma que “[...] pelo menos desde 1858 o programa de língua portuguesa incluía conteúdos de história da literatura, embora a disciplina, com esse nome, tenha sido introduzida somente em 1870” (2005, p. 101). Como dito no capítulo anterior, a disciplina de Língua Portuguesa dividiu-se entre aulas voltadas para gramática, literatura e redação e o ensino baseado na memorização de conteúdos se consolidou no decorrer dos anos. De um lado a memorização da gramática normativa, de outro, a memorização de história da literatura.

Assim, fica claro o porquê de ser uma prática tão consolidada e defendida, principalmente pelos profissionais que já estão no exercício da docência há muitos anos, visto que foram ensinados dessa forma e acreditam na eficiência de tal método.

E apesar de entendermos a importância da contextualização histórica para a total compreensão do texto literário, esse aspecto não deve (nem pode) ser tratado como prioritário quando da leitura literária na escola. Sobre essa importância, Paz afirma:

A história e a biografia podem dar a tonalidade de um período ou de uma vida, esboçar as fronteiras de uma obra e descrever, do exterior, a configuração de um estilo; também são capazes de esclarecer o sentido geral de uma tendência e até desentranhar o porquê e o como de um poema (1982, p. 19).

Além disso, é necessário que se observe como o gênero poético é apresentado no livro didático.

Embora os poemas estejam presentes nos livros didáticos que circulam nas salas de aula de nossas escolas, sua abordagem é feita de maneira equivocada, tendo em vista que a interpretação é feita por meio de perguntas que não auxiliam o aluno a se identificar com o poema ou a interagir com algum aspecto que está sendo abordado por ele. Esses questionários não permitem aos alunos refletirem sobre a poesia e abstraírem ensinamentos para suas vidas, pois as informações que elas requerem se encontram prontas e explícitas na superfície do texto, sendo necessário apenas que se transcreva (ENES FILHO, 2018, p.89).

É comum que apareçam, nas atividades propostas pelo livro didático, perguntas superficiais sobre o poema e também questões sobre verso, estrofe, métrica e rima, respondidas pelo aluno de forma mecânica, sem que ele aprecie verdadeiramente o que está escrito, sem que perceba as sensações provocadas por uma leitura mais atenta e profunda do texto. São frequentes também as atividades em que são apresentados pequenos poemas ou fragmentos de poemas e propõe-se ao aluno que escreva, a partir dos exemplos expostos, alguns versos ou estrofes sobre determinado tema. Em ambos os casos, o aluno dificilmente passará a ler poesia por prazer, mas o que se percebe é que tais propostas têm afastado o leitor da prática de leitura poética dentro e fora do ambiente escolar.

Em manuais didáticos mais recentes, algo que chama a atenção são as propostas de projetos a serem realizados ao final de cada unidade, como a realização de um sarau ou de uma feira cultural, por exemplo. Alguns autores demonstram preocupação em apresentar propostas dialógicas, nas quais o aluno pode fazer um paralelo entre textos contemporâneos e produções de outras épocas, ou entre a poesia e a música, fazendo com que o estudante ponha em prática o seu

protagonismo e a sua criatividade, através do exercício da liberdade de escolha, com o acompanhamento e orientação do professor, é claro.

É interessante, ainda, o incentivo à criação de poemas durante as aulas, mas o docente precisa estar atento às atividades que propõem ao aluno a escrita de poemas seguindo um estilo específico, com características de determinada escola literária, como por exemplo criar uma cantiga de amigo ou um soneto que fale de amor. Propostas muito precisas e fechadas podem limitar o processo criativo e dificultar que o aluno se expresse através das palavras, afastando-o ainda mais da poesia.

Para Octavio Paz “O poeta utiliza, adapta ou imita o fundo comum de sua época – isto é, o estilo de seu tempo -, porém modifica todos esses materiais e realiza uma obra única” (1982, p. 21). E compreendemos que para criar algo único, o aluno, ao experienciar a produção de um texto poético, necessita de certa liberdade de criação, ainda que se baseie em outros textos e modelos, clássicos ou contemporâneos. Caso as atividades do livro didático não contemplem essas características, o professor pode, por exemplo, propor exercícios de criação poética nos quais deixe em aberto a escolha de utilizar rimas, porém deixando clara a necessidade de o poema apresentar musicalidade.

Com a Lei nº 13.415/2017, a reforma do Ensino Médio e a instituição da Base Nacional Comum Curricular, o livro didático teve que se adaptar tanto às alterações no currículo escolar, quanto ao desenvolvimento das competências e habilidades determinadas pela BNCC. No Ensino Médio, agora dividido em áreas do conhecimento, tem-se o ensino de língua portuguesa como obrigatório nos três anos da etapa (BRASIL, 1996). Em relação à língua portuguesa e à literatura, o ideal é que haja, em toda a educação básica, a preocupação com o desenvolvimento do leitor como um cidadão crítico e atuante, consciente dos seus direitos e deveres e agente transformador da sociedade em que vive.

Percebe-se que, na atualidade, os autores de livros didáticos têm buscado trabalhar mais a intertextualidade, propostas relacionadas às tecnologias e às mídias sociais, tão presentes no dia a dia dos estudantes, além da realização de projetos integradores na escola, mas ainda há muito o que se melhorar. Ademais, o professor precisa buscar apresentar propostas para além daquelas constantes no livro didático e este precisa ser visto e tratado como um ponto de partida para a prática docente, não como única fonte de conhecimento na sala de aula.

3.2 As metodologias aplicadas ao ensino de poesia

No início deste capítulo, apresentamos a poesia e a sua importância no desenvolvimento do gosto pela leitura. À vista disso, questiona-se o porquê de a poesia não estar tão presente nas práticas de leitura dentro e fora da sala de aula durante a educação básica. Pela forma como se apresenta esteticamente ou pela linguagem utilizada pelo poeta, o texto poético, muitas vezes lido de forma descontextualizada ou fragmentada, é considerado como um texto de difícil compreensão, gerando certa resistência à sua leitura, o que acaba influenciando também no interesse do jovem leitor.

“Por apresentarem uma linguagem um pouco mais complexa e diferenciada, muitos professores e alunos consideram a poesia complicada, e que, portanto, não tem muita utilidade e só deve ser usada em momentos especiais” (ENES FILHO, p. 95). Mas como bem aponta Moisés (2012), “Desconfie, isto sim, daqueles poemas que você entende logo, sem dificuldade. Ou é poesia superficial ou você pensa que entendeu...” (p. 33). Para o autor, ao tentarmos entender o que diz um poema, é necessário que aceitemos os seus diversos sentidos, que muitas vezes podem apresentar contradição. O desafio a ser superado é não abandonarmos determinado tipo de texto devido ao grau de dificuldade que apresenta, mas trabalhar as dificuldades a fim de chegar a uma melhor compreensão do texto.

Sem dúvidas, o professor é tomado como exemplo pelos seus alunos, logo, faz-se necessário que esse profissional tenha conhecimento dos mais diversos gêneros literários e desperte o interesse dos estudantes para o mundo da literatura. Nesse sentido, Enes Filho aponta:

É preciso que o professor leia, interprete e estimule os alunos a recitar, para que eles percebam que tão agradável quanto ler é ouvir poemas sendo declamados. É preciso, também, mostrar aos alunos que esses textos possuem características próprias como ritmo, jogo com a sonoridade das palavras, rimas simples e ricas, formas singulares em sua estrutura. Além disso, mostrar também que eles trazem imagens e palavras em sentido conotativo, causando vários efeitos, tornando-os mais ricos e abrindo possibilidades para várias interpretações. (2018, p. 80)

Além da singularidade presente na linguagem poética, um recurso que pode ser bastante explorado em exercícios de leitura é a musicalidade. É notório que, nos

dias atuais, a poesia é propagada, principalmente, na sua forma escrita, seja através de livros impressos ou no meio digital, mas “Ao longo dos séculos, da Antiguidade à alta Idade Média, a poesia destinou-se quase exclusivamente a ser ouvida” (MOISÉS, 2019, p. 79). Tomemos como exemplo a poesia trovadoresca, com cantigas criadas para serem declamadas em público. Segundo Moisés (2012),

Poesia é antes de mais nada, representação de voz humana, vale dizer som, massa sonora, ritmos audíveis, musicalidade em potencial. Portanto, antes de tentar *entender* um poema, é preciso que você o diga em voz alta. Antigamente falava-se em “declamação”, palavrinha capciosa, pelo que pode conter de artificial, mas, se isso não o incomodar, vá em frente: *declame* o poema, para você mesmo, várias vezes, variando a cada vez a entonação, o volume, o ritmo, as pausas; declame-o para seus amigos; ouça a declamação de alguém mais; deguste a sonoridade das palavras, que estão ali, mudas, no papel, à espera de que alguém as diga em voz alta (p. 15, grifo do autor).

Após essas reflexões, será analisado, a partir de agora, como é trabalhado o exercício da leitura literária nas aulas de literatura, mais especificamente no que diz respeito à poesia. É muito comum, no Ensino Fundamental I, que a literatura seja abordada de forma mais lúdica, para que haja uma articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil e, gradativamente, o estudante vai adaptando-se a atividades e leituras mais complexas. A literatura infantil, inclusive a poesia, por muito tempo, foi produzida para atender “a uma demanda prática, de ordem pedagógica, com o objetivo de preservar valores didático moralizantes” (SORRENTI, 2009, p. 11). Mas o que se observa a partir dessa abordagem é que:

Ao ser impositiva, a poesia que quer doutrinar trata seu interlocutor como alguém destituído do saber, esquecendo-se de que há o saber informal, que muito leitor sente, mais do que conhece. É por isso que se pode dizer que, sendo antiga ou contemporânea, a poesia que se reveste de carga doutrinária minimiza o efeito poético, rebaixa seu valor e se torna insossa (SORRENTI, 2009, p. 23).

Por conseguinte, esse tipo de leitura não contempla o encantamento proporcionado através da poesia, a percepção dos sons, das rimas e aliterações, o jogo com as palavras, o despertar da imaginação, mas apenas as “lições de moral” que o adulto deseja apresentar às crianças. Atualmente já se percebe uma mudança nessa produção, em busca de agradar aos olhos e ouvidos do público infantil e não daquele que escreve.

Para Enes Filho (2018), é necessário que o aluno tenha contato com a leitura de poemas desde as séries iniciais, pois a linguagem poética contribui para o desenvolvimento da sensibilidade, da curiosidade, do senso crítico e investigativo e, a partir daí, a criança adquire mais condições de se tornar um leitor assíduo e capaz de compreender textos com maior grau de complexidade. O autor destaca também a importância de se superar as práticas de leitura voltadas para a cobrança, a leitura por obrigação, apenas para a confecção de resumos ou relatórios que em nada acrescentam ao aluno e defende que a leitura deve ser feita por prazer, não por obrigação. Corroborando esse pensamento, Moisés (2012) aponta:

O verdadeiro conhecimento de poesia pede que nos dediquemos a ela por prazer, não por obrigação. E pede também que não se perca de vista o sentido lúdico, o sentido de jogo e brincadeira que o lidar com as palavras pode implicar. O físico e o astrônomo não têm o privilégio de brincar com as palavras, mas para o poeta o humor que se possa extrair delas é sempre bem-vindo (p. 14).

Analisando-se o ensino de literatura na etapa do Ensino Médio, é notório que, no decorrer da história da educação brasileira, houve um direcionamento do ensino para a memorização de conteúdos e

Ensinar literatura brasileira, ou brasileira e portuguesa, com base na descrição de seus estilos de época, de suas gerações, autores e obras mais importantes tornou-se um expediente tão comum nas escolas, que para muitos professores é praticamente impossível imaginar uma prática de ensino diferente dessa. (CEREJA, 2005, p. 89)

Como dito anteriormente, muitos profissionais acabam reproduzindo em sala de aula, as metodologias com que foram ensinados durante a formação básica e a graduação. Além disso, a forma como os conteúdos são apresentados no livro didático, facilitam e reforçam essas práticas, ao apresentar a literatura através de um cronograma dos movimentos literários, biografias dos principais autores da época e resumos das obras consagradas pela crítica, além de trabalhar os textos de forma fragmentada. Nesse sentido, Cosson também comenta:

No ensino médio, o ensino da literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva para lá de tradicional. (2020, p. 21)

Para Cosson, há professores que defendem esse ensino tradicional da história da literatura e das obras clássicas, enquanto outros alegam que o importante é que o aluno leia, não importa o que. Dessa forma,

Os que se prendem aos programas curriculares escritos a partir da história da literatura precisam vencer uma noção conteudística do ensino para compreender que, mais que um conhecimento literário, o que se pode trazer ao aluno é uma experiência de leitura a ser compartilhada. No entanto, para aqueles que acreditam que basta a leitura de qualquer texto convém perceber que essa experiência poderá e deverá ser ampliada com informações específicas do campo literário e até fora dele. (2020, p. 23)

Observa-se, ainda, como prática muito comum no Ensino Médio a leitura literária sendo cobrada através da entrega de resumos ou relatórios, onde o aluno deve “comprovar” a leitura, destacando elementos e características das obras como, personagens principais, enredo, contexto histórico, biografia do autor, aspectos que podem facilmente ser encontrados a partir de uma pesquisa na internet.

Mas e com relação à leitura de poemas? Quando é visto, pelo professor e pelo aluno, apenas como algo complicado, difícil de ser compreendido e interpretado, o texto poético acaba ficando em segundo plano nas aulas de literatura em relação ao texto em prosa.

Contudo a poesia, além de ser uma linguagem bem atual, pode ser utilizada para a formação de cidadãos críticos, podendo ser contemplada durante toda a vida do aluno, não apenas durante sua vida escolar, mas em sua vida social também. Poesia, assim, é compreendida como linguagem na sua carga máxima de significado e de reflexão, poesia que tem função social, poesia de caráter humanizador, capaz de mudar o mundo. (ENES FILHO, 2018, p. 84-85)

A literatura com caráter educacional e moralizante, a proposição de questões superficiais sobre poemas, a abordagem historiográfica da literatura no Ensino Médio são práticas que se consolidaram na escola com o passar dos anos, consideradas por muitos profissionais como a maneira correta ou a melhor maneira de se trabalhar a literatura com crianças e jovens.

O fato é que tais abordagens tem prejudicado o desenvolvimento do gosto dos alunos pela leitura literária, afastando-os principalmente da leitura de obras canônicas que, por sua linguagem mais elaborada ou por serem leituras obrigatórias para a obtenção de boas notas na disciplina de Língua Portuguesa e em provas de

vestibulares, aos olhos do jovem leitor, não são consideradas como opção quando o assunto é ler por prazer.

Em contrapartida, há também aqueles docentes que buscam trabalhar a poesia e a leitura como um todo de modo inovador, explorando, por exemplo, a leitura oral, jogos e desafios, oficinas de leitura, saraus de poesia, atividades que auxiliam na compreensão e estimulam os leitores. Tomemos como exemplo a atividade a seguir, descrita por Mota e Ferreira:

No caso da atividade lúdica aplicada, um conjunto de 33 palavras, previamente recortadas, foi entregue em um envelope, e os alunos, em duplas ou individualmente, como a maioria preferiu, tiveram que utilizá-las para construir um poema. É crucial dizer que os conjuntos de palavras eram idênticos, sem palavras a mais ou a menos, e todos os alunos deveriam utilizar todas elas na elaboração do seu poema. [...] Assim que todos leram os poemas expostos e, ao longo do “passeio poético”, teceram comentários positivos, incentivando o colega e analisando cada poema criado, eles chegaram à conclusão que as palavras têm mais poder e mais magia do que eles tinham imaginado. (2020, p. 89-90)

É a partir de momentos como esse que aluno passa a se sentir mais seguro e motivado a buscar novas leituras. Por isso, esta pesquisa foca na leitura de poesia como forma de incentivo ao gosto literário² e à formação de leitores literários críticos e conscientes, a partir do momento que se identificam com aquilo que leem. A poesia contemporânea constitui-se como uma ferramenta poderosa, capaz de encantar, despertar sentimentos e o senso crítico, como veremos através de poemas de Ferreira Gullar. Isso, claro, levando-se em consideração que o aluno, em qualquer das etapas de sua formação, deve ter contato com os mais variados tipos de textos literários.

Vimos, até aqui, a importância da leitura de poesia no processo de formação do leitor literário. Não à toa, o presente estudo volta-se para a produção poética contemporânea, aproximando o aluno de obras e textos atuais (naquele sentido já mencionado, atribuído por Cosson), visto que a identificação com o texto lido contribui para que o leitor desenvolva o gosto pela leitura e o senso crítico, tornando-se capaz de questionar e transformar a realidade em que vive.

Partindo-se dessa identificação do leitor com o texto, consideremos a ideia de identidade enquanto imagem de si, como descrito por Pollak:

² O gosto literário diz respeito à predileção construída a partir da fruição da leitura do texto literário, do prazer de ler literatura, do “Ler por ler, gratuitamente” (GERALDI, 2012, p. 98), sem o peso da obrigação.

a imagem que uma pessoa adquire ao longo da vida referente a ela própria, a imagem que ela constrói e apresenta aos outros e a si própria, para acreditar na sua própria representação, mas também para ser percebida da maneira como quer ser percebida pelos outros. (1992, p. 5)

Essa ideia é aplicável também à coletividade, quando se pensa em identidade de uma nação, por exemplo, na forma como os indivíduos enxergam a sociedade em que vivem e da qual querem orgulhar-se. Nesse sentido, a comunidade desenvolve, ao longo de sua construção, a imagem que deseja apresentar aos demais e a identidade vai se fortalecendo com o passar do tempo.

A partir dessa reflexão, percebe-se que a literatura pode se constituir como uma importante ferramenta para a expressão da realidade e a formação da identidade, quando deixa de ser vista apenas como “arte pela arte”, um conceito puramente estético. E como afirmam Amorim *et al.* “[...] tal sensação de se (re)conhecer na literatura pode simbolizar uma aprendizagem para o resto da vida e propiciar sempre a descoberta de novos autores com os quais poderão dialogar” (2022, p. 23).

A poesia social foi e é utilizada como forma de retratar e criticar a sociedade, algo que se percebe no Brasil, inicialmente, no Barroco, com a poesia satírica de Gregório de Matos, que “passou a escrever cada vez mais poesias satíricas e eróticas, onde expõe sem nenhum pudor a sociedade da época, o que lhe rendeu o apelido ‘Boca do Inferno’” (COSTA, 2019, n.p.).

Já no Romantismo, Castro Alves, conhecido como “O poeta dos Escravos”, também foi considerado como um dos primeiros poetas sociais do nosso país.

[...] a poesia de Castro Alves traz um sorvo de ar puro para a literatura brasileira ao forjar uma dicção poética firme e assertiva diante do mundo e seus problemas. [...] É com a sua obra – e a de Fagundes Varela, em menor escala – que essa poesia entusiasmada assume problemas sociais e políticos no calor da hora. Surge, então, uma poesia humanitária e de ideias que visam a um ideal de sociedade igualitária (KAVISKI; FUMANERI, 2014, p. 108).

A partir de então, vários poetas aderiram a essa forma de expressão da arte, sendo Ferreira Gullar uma figura de destaque quando se trata de poesia social.

3.3 A trajetória poética de Gullar

A poesia brasileira, bem como a literatura em geral, é riquíssima e passa por diversas fases no decorrer da nossa história. Do Romantismo até a contemporaneidade, a literatura brasileira busca uma identidade nacional, uma independência dos modelos europeus. Desde o século XIX, com o surgimento do indianismo, que trouxe a figura do índio como herói tipicamente brasileiro, passando pelo Pré-Modernismo, quando se observa o interesse pela realidade brasileira, temas do dia a dia dos brasileiros e a utilização de uma linguagem mais simples e popular, até o Modernismo, que seguiu com a ideia de nacionalismo, temas ligados ao cotidiano e a utilização de uma linguagem mais coloquial.

Depois da Independência o pendor se acentuou, levando a considerar a atividade literária como parte do esforço de construção do país livre, em cumprimento a um programa, bem cedo estabelecido, que visava a diferenciação e particularização dos temas e modos de exprimi-los (CANDIDO, 2000, p. 26).

Com o Modernismo, acentuou-se o caráter crítico da literatura, através da discussão da realidade brasileira. É importante destacar que há um longo debate entre os estudiosos quanto à função da literatura nesse sentido: existem aqueles que expressam um ideal de “arte pela arte” ou “belo pelo belo”, em que há um distanciamento da literatura com o contexto social e um escapismo para um mundo ideal, como no caso da poesia parnasiana (KAVISKI; FUMANERI, 2014); de outro lado, estão os que defendem que a literatura assume o papel de criticar e tentar transformar a realidade da sociedade, como ocorre com a poesia social, que tomou grandes proporções principalmente nas décadas de 1960 e 1970, quando o Brasil passava pelo período da ditadura militar.

Os adeptos da Poesia Engajada usam a poesia não como fim em si mesma, mas como meio para alcançar um objetivo, encharcado pelos problemas do mundo selvagem em que vivem. [...] A primeira característica deste tipo de arte, portanto, é esta: **ela não é neutra**. Ser um poeta engajado, é ter consciência que estamos em plena batalha por uma sociedade melhor, mais justa, mais humana. Ter consciência de que não é possível ficar alheio, neutro, em pleno cenário de guerra, como se o poeta fosse uma entidade metafísica, cujo corpo não sofresse as mazelas da realidade cruel (FLORIANO, 2015, n.p., grifo do autor).

Dentre os poetas brasileiros da contemporaneidade, destaca-se Ferreira Gullar (1930 - 2016), reconhecido, ainda, como crítico de arte, ensaísta, memorialista, dramaturgo e tradutor. José de Ribamar Ferreira nasceu em 10 de setembro de 1930,

na cidade de São Luís, Maranhão. Em 1948, teve seu primeiro texto publicado: o soneto “O trabalho”, publicado no jornal *O Combate*, de São Luís, no mesmo ano em que o poeta adota o nome literário Ferreira Gullar.

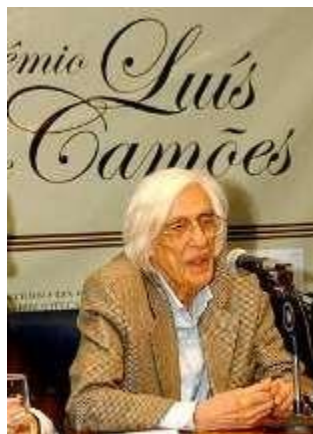


Imagem I: Ferreira Gullar, em 2010, ao receber o Prêmio Camões.

Fonte: <https://www.mundolusiada.com.br/cultura/ferreira-gullar-recebe-premio-camoes-2010/>

Ao longo de sua trajetória, a escrita de Gullar perpassa por diversas transformações, como expõe Secchin:

Há poetas que se notabilizam pela pesquisa formal, pela experimentação da linguagem em busca de novas formas de expressão. Outros cultivam diálogo com as formas consolidadas e consagradas. Existem os que consideram a poesia como veículo das alegrias, naufrágios e perplexidades de sua própria experiência individual. Alguns vinculam a poesia à dimensão épica e coletiva de um povo perante a História. A obra de Ferreira Gullar, de modo ímpar, efetua um amálgama de todas essas tendências, revelando um compromisso ético e uma relevância estética que a situam, consensualmente, no mais alto patamar da criação artística contemporânea. (2018, p. 307)

Sua primeira obra, *Um pouco acima do chão* (1949), publicada em São Luís com recursos próprios, baseava-se em modelos parnasianos e revelava uma preocupação com as rimas e a versificação. Mais tarde, o poeta a renegaria, deixando a obra de fora da coletânea *Toda poesia* (1980). No seu segundo livro, *A luta corporal* (1954), o poeta se mostra mais maduro e adota características modernistas, como o verso branco e livre. Ainda na década de 1950, participou do movimento vanguardista denominado Concretismo, ao lado de poetas como Décio Pignatari, Augusto de Campos e Haroldo de Campos. Esse movimento defendia, entre outras coisas, a criação de uma nova linguagem, tratando a palavra como uma “palavra-objeto”, a

abolição da estrutura formal, como o verso e a estrofe, valorização de efeitos gráficos e sonoros e defesa da racionalidade.

Por discordar das ideias concretistas, em 1959, Gullar escreve o *Manifesto Neoconcreto*, fundando o Neoconcretismo juntamente com Amilcar de Castro, Franz Weissmann, Hélio Oiticica, Lygia Clark, Lygia Pape, Reynaldo Jardim e Theon Spanúdis, “combatendo a excessiva frieza e desumanização do movimento em sua versão original” (SECCHIN, 2018, p. 310).

MANIFESTO NEOCONCRETO

[...] O neoconcreto, nascido de uma necessidade de exprimir a complexa realidade do homem moderno dentro da linguagem estrutural da nova plástica, nega a validade das atitudes científicas e positivistas em arte e repõe o problema da expressão, incorporando as novas dimensões "verbais" criadas pela arte não-figurativa construtiva. O racionalismo rouba à arte toda a autonomia e substitui as qualidades intransferíveis da obra de arte por noções da objetividade científica: assim os conceitos de forma, espaço, tempo, estrutura - que na linguagem das artes estão ligados a uma significação existencial, emotiva, afetiva - são confundidos com a aplicação teórica que deles faz a ciência. Na verdade, em nome de preconceitos que hoje a filosofia denuncia (M. Merleau-Ponty, E. Cassirer, S. Langer) - e que ruem em todos os campos a começar pela biologia moderna, que supero o mecanicismo pavloviano - os concretos-racionalistas ainda vêem o homem como uma máquina entre máquinas e procuram limitar a arte à expressão dessa realidade teórica.

Não concebemos a obra de arte nem como "máquina" nem como "objeto", mas como um quasi-corpus, isto é, um ser cuja realidade não se esgota nas relações exteriores de seus elementos; um ser que, decomponível em parte pela análise, só se dá plenamente à abordagem direta, fenomenológica. Acreditamos que a obra de arte supera o mecanicismo material sobre o qual repousa, não por alguma virtude extraterrena: supera-o por transcender essas relações mecânicas (que a Gestalt objetiva) e por criar para si uma significação tácita (M. Ponty) que emerge nela pela primeira vez. Se tivéssemos que buscar um símile para a obra de arte não o poderíamos encontrar, portanto, nem na máquina nem no objeto tomados objetivamente, mas, como S. Langer e W. Wleidlé nos organismos vivos. Essa comparação, entretanto, ainda não bastaria pra expressar a realidade específica do organismo estético. [...] (PINTO, 2012, n.p.)

A partir do fragmento apresentado, observa-se que os neoconcretistas criticavam o excesso de dogmatismo e racionalismo presente no Concretismo, passando a valorizar mais a intuição, a subjetividade e a liberdade de experimentação e criação. “O movimento neoconcreto, assim, buscaria restituir à arte seu caráter representativo, ou seja, sua ligação com o ser social” (KAVISKI; FUMANERI, 2014, p. 245).

mar azul
 mar azul marco azul
 mar azul marco azul barco azul
 mar azul marco azul barco azul arco azul
 mar azul marco azul barco azul arco azul ar azul

Imagem II: Poema neoconcreto de Ferreira Gullar.

Fonte: <https://institutoling.org.br/explore/o-neoconcretismo-e-a-ruptura-com-a-arte-tradicional>

O poema *Mar Azul* trabalha a sonoridade, a ideia do movimento das ondas do mar, através da disposição das palavras no papel e nos remete à infinita visão do horizonte azul. O poema construído objetivamente, de forma racional, dá lugar à espontaneidade e à liberdade de criação. A partir de 1962, a poesia de Gullar “desligou-se de todo dos princípios vanguardistas, sustentando que a poesia no Brasil deveria voltar-se para outras realidades (sociais), ao invés de exibir-se na autocelebração de sua materialidade linguística” (SECCHIN, 2018, p. 339) e volta-se aos temas políticos e sociais, manifestando preocupação com a realidade brasileira, tendo em vista a crise política pela qual o país passava, com a instauração da ditadura militar (1964-1985).

O *Poema brasileiro* (1962), por exemplo, faz parte do livro *Dentro da noite veloz*, lançado em 1975, e expõe em seus versos uma dura realidade: a mortalidade infantil no Brasil. Um fato, que muitas vezes é ignorado por grande parcela da sociedade, é apresentado repetidamente no poema, a fim de impactar o leitor:

No Piauí de cada 100 crianças que nascem
 78 morrem antes de completar 8 anos de idade

No Piauí
 de cada 100 crianças que nascem
 78 morrem antes de completar 8 anos de idade

No Piauí
 de cada 100 crianças que nascem
 78 morrem
 antes
 de completar
 8 anos de idade

antes de completar 8 anos de idade
 antes de completar 8 anos de idade
 antes de completar 8 anos de idade
 antes de completar 8 anos de idade (GULLAR, 2008, p. 148).

Os dois primeiros versos trazem uma informação objetiva que poderia fazer parte de uma notícia de jornal, por exemplo. Essa informação, ao longo do poema se fragmenta, enfatizando cada parte e, através da repetição do fato, busca despertar um incômodo no leitor. A partir daí, o receptor da mensagem é “obrigado” a encarar a realidade e refletir sobre ela de uma forma mais crítica, mais profunda. Como dito no início desta seção, a poesia social se afasta da neutralidade e não permite que continuemos alheios à realidade.

Já no poema *Não há Vagas* (1963), retirado do mesmo livro, Gullar critica o poema em que não há espaço para se discutir as mazelas da sociedade. Para ele, esse tipo de poema “não fede nem cheira”:

O preço do feijão
 não cabe no poema. O preço
 do arroz
 não cabe no poema.
 Não cabem no poema o gás
 a luz o telefone
 a sonegação
 do leite
 da carne
 do açúcar
 do pão

O funcionário público
 não cabe no poema
 com seu salário de fome
 sua vida fechada
 em arquivos.
 Como não cabe no poema
 o operário
 que esmerila seu dia de aço
 e carvão
 nas oficinas escuras

- porque o poema, senhores,
 está fechado:
 “não há vagas”
 Só cabe no poema
 o homem sem estômago
 a mulher de nuvens
 a fruta sem preço

O poema,
 senhores, não
 fede
 nem cheira (GULLAR, 2008, p. 149-150).

adeus menina que eu quis amar
que o trem me leva e nunca mais vai parar

VAARÃ VAARÃ VAARÃ VAARÃ
tuc tchuc tuc tchuc tuc tchuc

brisa branca brisa fria
cinzentura quase dia [...] (p. 216-217)

A experiência sonora dos versos chama a atenção do leitor graças à presença de figuras de linguagem como onomatopeia e aliteração e, mais tarde, o trecho citado viraria canção: *O trenzinho do caipira*, de Heitor Villa-Lobos. Ao escrever para a *Folha de São Paulo*, o próprio Ferreira Gullar explica:

[...] quando menino, meu pai, que fazia comércio ambulante, me levava nas viagens de trem entre São Luís e Teresina. O trem saía de madrugada e, ao amanhecer, cortava o Campo dos Perizes, um vasto pantanal, povoado de garças, marrecos, nhambus, pássaros de todo tamanho e cor. Eu ficava deslumbrado, a cada viagem. [...] Não escrevi essa letra pensando que ela um dia seria gravada; escrevia-a porque aquela reversão da lembrança foi um fator a mais de emoção, um choque mágico, que se incorporava ao poema (GULLAR, 2009, n.p.).

O poeta retorna ao Brasil em 1977. É preso um dia após chegar ao Rio, mas logo tem de volta sua liberdade e consegue, aos poucos, reorganizar sua vida. Publicou, ainda, *Na vertigem do dia* (1980), *Barulhos* (1987), *Muitas vozes* (1999) e *Em alguma parte alguma* (2010), além de peças, ensaios, contos, memórias e poemas infantis. Teve a sua importância reconhecida através de diversas premiações, como o Prêmio Jabuti pela publicação de *Resmungos*, em 2007, o Prêmio Camões, considerado o principal prêmio da literatura de língua portuguesa, pelo conjunto da sua obra, em 2010, e o Prêmio Moacyr Scliar de Literatura, em 2012, pela publicação do livro *Em alguma parte alguma*. Em 2014 passou a ocupar a cadeira nº 37 da Academia Brasileira de Letras e, em seus últimos anos, escreveu para jornais do Rio de Janeiro e de São Paulo.

É notório que a escrita de Ferreira Gullar perpassa por várias das fases da poesia brasileira, dos versos rimados e metrificados ao engajamento político-social, garantindo ao professor de língua portuguesa um leque de possibilidades quando se trata de leitura de poesia em sala de aula. Por ser um poeta contemporâneo, além das suas obras, é possível acessar uma grande variedade de conteúdo sobre Gullar através da internet: poemas musicados, entrevistas e debates em programas de TV, em revistas e jornais impressos, vídeos em que o poeta recita seus poemas ou conta

a história por trás deles, recursos que podem facilitar o trabalho do professor e ajudar a despertar o interesse e a curiosidade dos alunos. Destarte, buscamos trabalhar a poesia contemporânea como forma de aproximação e identificação com o leitor, que enxerga a sua realidade expressa nos versos do poeta maranhense.

3.4 A poesia contemporânea e o desenvolvimento do gosto literário no Ensino Médio

O desenvolvimento do leitor literário, de modo que seja capaz de exercer com autonomia e criticidade o seu papel de cidadão atuante, tem sido o ponto chave deste estudo, sugerindo-se a leitura de poesia como forma de estimular o aluno a buscar o conhecimento através dos mais diversos tipos e gêneros literários. Percebe-se que o contato frequente do leitor com a poesia leva-o a descobrir um novo modo de enxergar o mundo e, além de adquirir conhecimentos, a poesia conduz o seu leitor à descoberta do prazer que a literatura proporciona.

Antes de adentrarmos na poesia produzida na contemporaneidade, faz-se necessária a compreensão do que é considerado como contemporâneo. Comumente esse termo é utilizado como sinônimo de atual. O dicionário *Michaelis*, por exemplo, traz a seguinte definição: “1 Que é do mesmo tempo; que existiu ou viveu na mesma época; coetâneo, coevo, temporâneo. 2 Que é do tempo atual” (2015, n.p.).

Em contrapartida, Cosson aponta uma relevante diferenciação entre obras contemporâneas e atuais. Para ele, uma obra contemporânea é aquela escrita e publicada na atualidade, enquanto a obra atual tem significado para o leitor no seu tempo, não importando quando foi escrita e publicada. Assim, “O letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos” (COSSON, 2020, p. 34) e é esse o caminho que buscamos percorrer no decorrer deste estudo, aproximando o aluno de textos que apresentam essa ideia de atualidade e com os quais ele se identifique.

A partir de um outro ponto de vista, Agamben (2009) afirma que “[...] é verdadeiramente contemporâneo, aquele que não coincide perfeitamente com este [seu tempo], nem está adequado às suas pretensões e é, portanto, nesse sentido, inatual” (p. 58). Dessa forma, um autor contemporâneo seria capaz de apreender o seu tempo, percebendo nele não só as luzes, mas também a escuridão:

A contemporaneidade, portanto, é uma singular relação com o próprio tempo, que adere a este e, ao mesmo tempo, dele toma distâncias [...]. Aqueles que coincidem muito plenamente com a época, que em todos os aspectos a esta aderem perfeitamente, não são contemporâneos porque, exatamente por isso, não conseguem vê-la, não podem manter fixo o olhar sobre ela (AGAMBEN, 2009, p. 59).

Nesse sentido, seria necessário um equilíbrio entre pertencer a uma determinada época e, ao mesmo tempo, afastar-se dela para melhor analisá-la e compreendê-la. E essa visão de contemporaneidade é bastante relevante quando se pensa no texto poético e na produção voltada para os temas sociais, como é possível observarmos nas obras de Gullar, por exemplo, visto que o poeta consegue retratar, através da sua escrita, o que há de belo e também de obscuro no seu tempo.

A poesia e o poeta não se adequam, simplesmente, à moda de determinada época, mas se destacam, principalmente, pela surpresa, o espanto e o impacto que podem causar no leitor. Dito isso, esta pesquisa não aborda o termo contemporâneo apenas como sinônimo de atual, mas leva em consideração a importância da literatura feita não apenas para adequar-se e seguir modelos de determinada época, pois o literário nos chama a atenção justamente por sua singularidade.

Tendo em vista as transformações ocorridas na nossa sociedade nas últimas décadas e a constante busca, no âmbito educacional, pela formação de um cidadão capaz de adaptar-se ao contexto atual, bem como questioná-lo e modificá-lo, é importante que se observe como a literatura acompanhou tais transformações.

A partir do estudo da obra poética de Ferreira Gullar, é possível observar que a poesia brasileira passou por diversas fases e, desde o Modernismo, tem tomado novos rumos. Vale destacar que o Concretismo, movimento de vanguarda que surgiu na década de 1950 no Brasil e ao qual Gullar inicialmente aderiu, é considerado o primeiro movimento de poesia visual ocorrido no país, abrindo espaço para vários outros: o Neoconcretismo, o poema-processo, o poema-práxis e a poesia visual produzida entre as décadas de 1970 e 1980. De acordo com Kaviski e Fumaneri (2014, p. 241), a poesia concreta “[...] prega a ideia de poema-estrutura, ou seja, um construto que, antes de comunicar algo exterior a ele (um momento da realidade, um estado de espírito subjetivo), comunica sua própria forma. Esta deve ser, portanto, autônoma [...]”. E Secchin complementa: “É evidente que o Concretismo, como movimento, há muito deixou de existir – sobreviveu como *atitude*, na saudável recusa

ao sentimentalismo e à metafísica barata, em prol da concepção da arte como fenômeno de linguagem” (2018, p. 335).



Imagem III: Poema concreto de Augusto de Campos.

Fonte: <https://abcedaescritacriativa.wordpress.com/2014/07/08/lixo-augusto-de-campos/>

No poema concreto acima, Augusto de Campos forma a palavra *lixo* através da repetição da palavra *luxo*, remetendo às contradições da sociedade capitalista e levando o leitor a refletir. Nesse caso, o luxo pode ser entendido como um lixo, algo ruim, provocado pelo consumismo, tão praticado e valorizado na nossa sociedade, ou, ainda, pode-se pensar sobre a quantidade de lixo produzido por essa mesma prática.

Outra forma de manifestação artística de grande relevância nos últimos anos tem sido a música popular brasileira. A música é capaz de atingir e comover um grande número de pessoas em um espaço de tempo bem menor do que textos impressos e foi bastante difundida entre os artistas no período militar, por exemplo. “A rigor, o grande surto de renovação poética no fim dessa década (1960) não veio dos textos encontrados nos livros, mas das letras de músicas de artistas que tiveram seus trabalhos nacionalmente divulgados através de festivais da canção” (SECCHIN, 2018, p. 341). Chico Buarque, Caetano Veloso, Gilberto Gil e Geraldo Vandré foram alguns dos compositores de destaque dessa época e, na atualidade, também merecem destaque nomes como Paulinho Moska, Lenine, Emicida e Criolo, com letras de músicas que também fazem parte da nossa literatura.

Observa-se que alguns poemas de Ferreira Gullar foram musicados pelo cantor Fagner, como *Traduzir-se* e *Cantiga para não morrer*, o que pode enriquecer ainda mais as práticas de leitura na escola. A leitura individual e silenciosa de um poema é importante e necessária para a sua compreensão, enquanto a musicalidade leva à percepção de que o som e o ritmo prologam a experiência do que é dito pelas palavras, ampliando as sensações dos ouvintes. Por isso, além da leitura silenciosa, é de grande valia a prática da leitura em voz alta quando se trabalha com poemas e essa leitura pode ser realizada pelo professor ou pelos próprios alunos. Nesse sentido,

Moisés afirma que “Na leitura silenciosa do poema, o leitor deve ativar o seu, por assim dizer, ‘ouvido interior’, a fim de que se reconstitua a qualidade acústica dos vocábulos isolados, bem como de suas sequências no fluxo dos versos e estrofes” (2019, p. 82), enquanto que a poesia de circulação oral, nos moldes do Trovadorismo, por exemplo, tem a capacidade de sensibilizar, instantaneamente, um grande público.

Por fim, evidencia-se a poesia multimídia desenvolvida após os grandes avanços tecnológicos que nossa sociedade tem vivenciado, uma poesia experimental e híbrida, que envolve múltiplas linguagens e recursos. O documento da BNCC, por diversas vezes, cita na descrição das habilidades de Língua Portuguesa que o estudante deve ler, compreender, analisar e criar textos, entre eles o vídeo-poema e o ciberpoema, onde seja possível explorar recursos visuais, sonoros e semânticos (BRASIL, 2018). Um exemplo de poeta que aderiu a esse tipo de produção, nos últimos anos, é Arnaldo Antunes, que também se notabiliza como músico e compositor.



Imagem IV: Poema “Gente”, de Arnaldo Antunes.
Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br/literatura/arnaldo-antunes.htm>

Arnaldo Nunes, enquanto poeta e artista visual, utiliza-se de combinações entre palavras e imagens, técnicas de diagramação, cores, explora a multiplicidade de sentidos. No poema *Gente*, retoma características do concretismo, abolindo o uso da estrofe e do verso, a disposição da palavra no papel e a troca das letras da última sílaba gera a multiplicidade de sentidos.

Diante do exposto, levar à sala de aula textos mais atuais, com os quais os alunos consigam se identificar, proporcionar discussões sobre os mais variados temas, incluindo temas de interesse social, e trabalhar a poesia juntamente com a música são alguns recursos que ajudam a incentivar a participação dos estudantes nas aulas de literatura, bem como auxiliam nas práticas de leitura e produção textual

no Ensino Médio e contribuem para o desenvolvimento do protagonismo e do pensamento crítico do leitor em formação. Não obstante, deve-se reconhecer a importância do estudo de obras resistentes ao tempo e do texto em prosa, de modo a compreender a construção da nossa cultura e o desenvolvimento da nossa sociedade.

4 PERCEPÇÕES SOBRE AS PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO MÉDIO

Já refletimos, até aqui, sobre o letramento literário, o ensino de poesia e como a poesia contemporânea pode despertar o gosto pela leitura entre os alunos, principalmente durante o Ensino Médio. Destacamos que o ensino tecnicista, a aprendizagem de forma mecânica e o estudo literário baseado apenas na memorização de períodos literários e aspectos históricos, acabam por distanciar o aluno das inúmeras possibilidades de aprendizagem que o exercício da leitura pode propiciar.

Além de compreendermos a importância da leitura literária para o desenvolvimento do estudante no decorrer de todo o percurso da educação básica, torna-se relevante observarmos como se dão as práticas de leitura no dia a dia na sala de aula e fora dela. Após a análise de diversos estudiosos da área, é essencial avaliarmos, ainda, o ponto de vista dos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem: aluno e educador. Assim, este capítulo tem por objetivo tabular e analisar os resultados da pesquisa realizada através de questionários com professores de língua portuguesa e estudantes de 3ª série do Ensino Médio da cidade de Carolina - MA.

4.1 Procedimentos metodológicos

A metodologia é peça fundamental no desenvolvimento de uma pesquisa, de modo que se deve determinar de forma bem objetiva os procedimentos a serem adotados. A pesquisa científica é um processo pelo qual se descobre respostas para problemas propostos, de forma racional e sistemática (LEÃO, 2019). Este estudo visa à produção de conhecimentos voltados para a solução de um problema específico: como trabalhar a produção poética contemporânea nas aulas de Língua Portuguesa/Literatura no Ensino Médio?

Depreende-se que, de acordo com os percursos estabelecidos, esta pesquisa enquadra-se em uma abordagem qualitativa, pois necessita de análise, interpretação e atribuição de significados durante o processo de estudo. É caracterizada como uma pesquisa exploratória, que:

têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, estas são as que apresentam menor rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. (GIL, 2008, p. 27)

A seguir, serão apresentadas as etapas da realização da pesquisa, bem como os sujeitos participantes, local, instrumento de coleta de dados e adequação às orientações éticas.

4.1.1 Caracterização das etapas da pesquisa

O trabalho iniciou-se com a pesquisa bibliográfica, realizando-se uma revisão da literatura a respeito de autores e obras que versam sobre a leitura literária, o estudo do gênero poético nas aulas de língua portuguesa e a produção literária do poeta contemporâneo Ferreira Gullar. Segundo Gil, “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. [...] Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas” (2002, p. 44). Além do material citado, a pesquisa fundamentou-se na legislação vigente, como a Lei nº 9.394/96, que trata das diretrizes e bases da educação nacional, e em documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Após a construção da fundamentação teórica, foram elaborados os questionários aplicados aos participantes da pesquisa. Como se trata de uma pesquisa que envolve alunos e professores do Ensino Médio, a aplicação dos questionários iniciou-se após a submissão e aprovação do projeto pelo Comitê de Ética da Plataforma Brasil, conforme disposto na Resolução CNS nº 466/12. De acordo com Dencker, “o questionário permite uma maior facilidade na coleta de dados, não exigindo a presença do entrevistador, pois pode ser respondido diretamente pelo

entrevistado” (2012, p. 162). Entre outras vantagens da aplicação de questionários, o autor lista:

- Pode ser aplicado a um número maior de pessoas, aumentando a representatividade das amostras.
- A impessoalidade, característica da forma de aplicação, atua no sentido de aumentar a uniformidade da situação de mensuração.
- A confiança no anonimato é maior, uma vez que o entrevistado possui o controle do registro das respostas, podendo levar ao fornecimento de informações mais francas (DENCKER, 2012, p. 162).

Na sequência, foi feita a análise e interpretação dos dados coletados a partir das respostas de estudantes e professores de Ensino Médio. Essa etapa é considerada a mais importante da pesquisa, visto que a partir dela o pesquisador chega ao final da pesquisa e elabora as conclusões tendo em vista os resultados encontrados durante a coleta (DENKER, 2012).

Por fim, e com base nos teóricos estudados, construiu-se um *e-book* com propostas de atividades de leitura para alunos de Ensino Médio, a partir de poemas de Ferreira Gullar, trabalhando contextualização e intertextualidade, como forma de incentivo à leitura literária.

4.1.2 Os participantes e o local da pesquisa

A pesquisa contou com a participação de 54 alunos entre 16 e 20 anos de idade, matriculados em três turmas da 3ª série do Ensino Médio e 02 professores de língua portuguesa de escola pública da rede estadual de ensino localizada na cidade de Carolina - MA. Os sujeitos da pesquisa foram convidados e participaram conforme interesse e disponibilidade, após tomarem ciência dos objetivos da pesquisa, bem como do conteúdo dos questionários.

Segundo dados do IBGE, o município de Carolina, localizado na região metropolitana do sudoeste do Maranhão, possui área territorial de 6.267,675 km², população estimada em 24.151 pessoas e apresenta um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal – IDHM de 0,634. Teve no ano de 2021 um total de 767 matrículas no Ensino Médio e conta com três estabelecimentos que ofertam esse nível de ensino (IBGE, 2021).

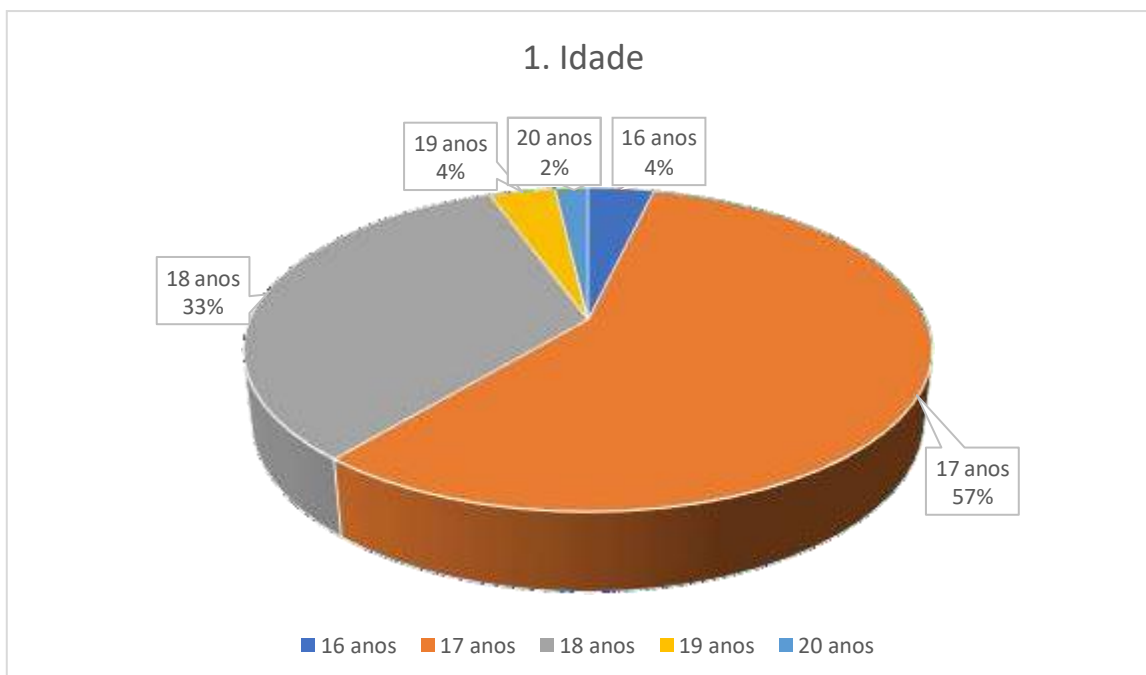
4.1.3 A coleta de dados

Levando em consideração os objetivos específicos da pesquisa, quais sejam: compreender como se dão as práticas de leitura literária no ambiente escolar e o que é o letramento literário; identificar a metodologia aplicada ao ensino de poesia durante a educação básica; reconhecer a importância da poética de Ferreira Gullar no cenário da literatura contemporânea e no desenvolvimento do gosto literário dos alunos de Ensino Médio; analisar os resultados da pesquisa realizada através de questionários com professores de língua portuguesa e estudantes de 3ª série do Ensino Médio; e elaborar um e-book com propostas de atividades de leitura a partir de poemas de Ferreira Gullar, trabalhando contextualização e intertextualidade, como forma de incentivo à leitura, foram elaborados os questionários para a coleta de dados junto à comunidade escolar estudada.

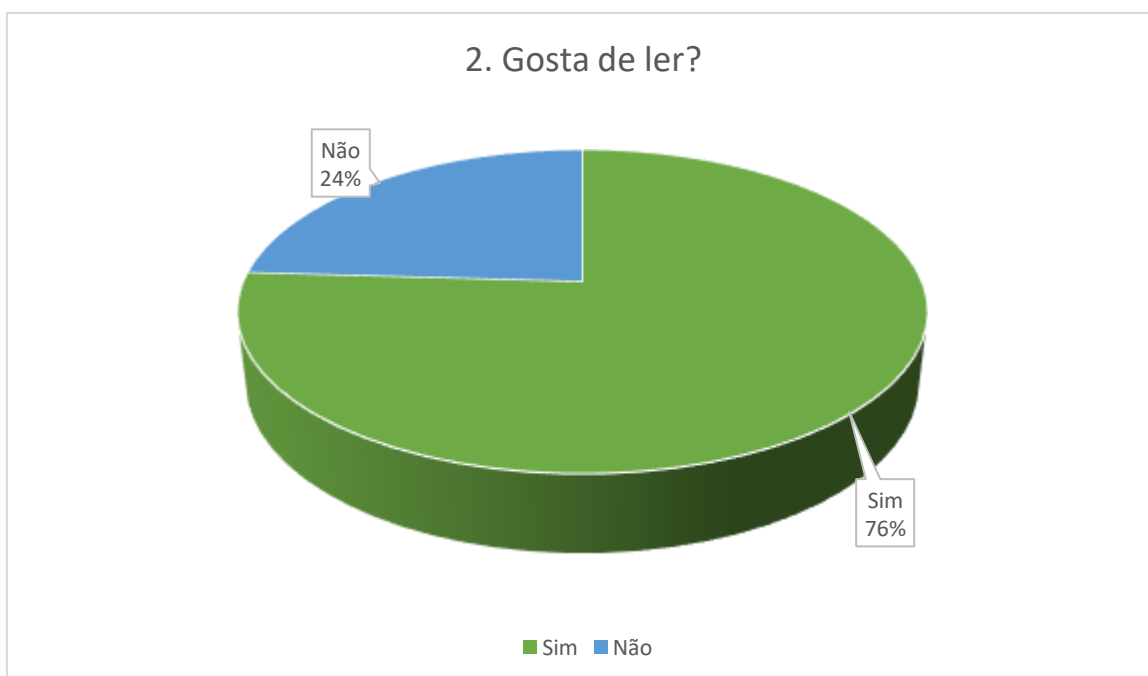
Os dados apresentados neste capítulo foram coletados através de dois questionários: um modelo aplicado com os estudantes e um aplicado com professores de língua portuguesa, a fim de analisar as práticas de leitura literária no Ensino Médio sob o ponto de vista desses dois grupos. Além do preenchimento dos questionários, os participantes também receberam e assinaram o termo de consentimento (ou de assentimento) livre e esclarecido, conforme as orientações da Resolução CNS nº 466/12, que aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas que envolvem seres humanos.

4.2 Análise de dados: o ponto de vista dos alunos

Como evidenciou-se na introdução deste estudo, o Brasil apresenta índices preocupantes em relação ao analfabetismo e ao alfabetismo funcional entre jovens e adultos e torna-se urgente a implementação de mudanças no cenário educacional brasileiro no que concerne ao letramento dos cidadãos. Mas antes de se buscar estratégias de incentivo à leitura, é primordial compreender o que se passa entre o público leitor. Através do questionário aplicado com os estudantes, buscou-se identificar os tipos de textos que eles preferem, a frequência de leitura, bem como os meios que têm disponíveis para praticá-la. No total, aceitaram participar da pesquisa 54 jovens entre 16 e 20 anos de idade, alunos de 3ª série do Ensino Médio.

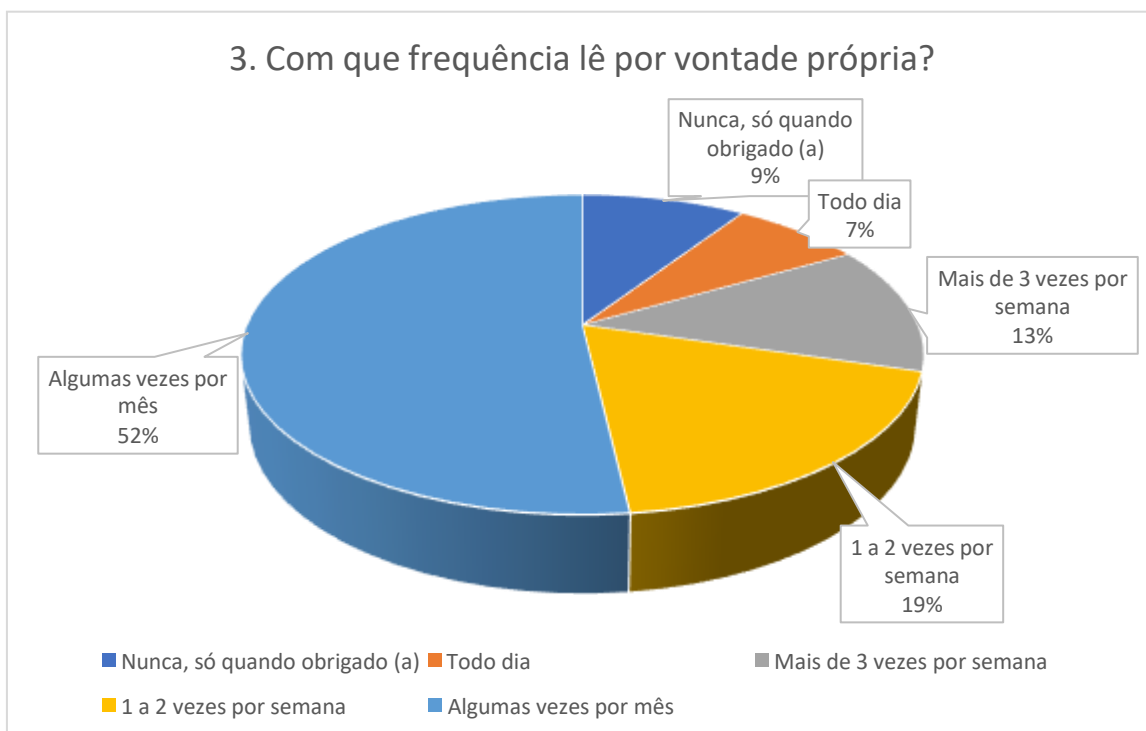


As questões 2, 3 e 4 não fazem qualquer referência ao tipo de texto lido, buscam apenas averiguar o gosto dos alunos pelo exercício da leitura de modo geral, a frequência com que leem e o que os motiva.

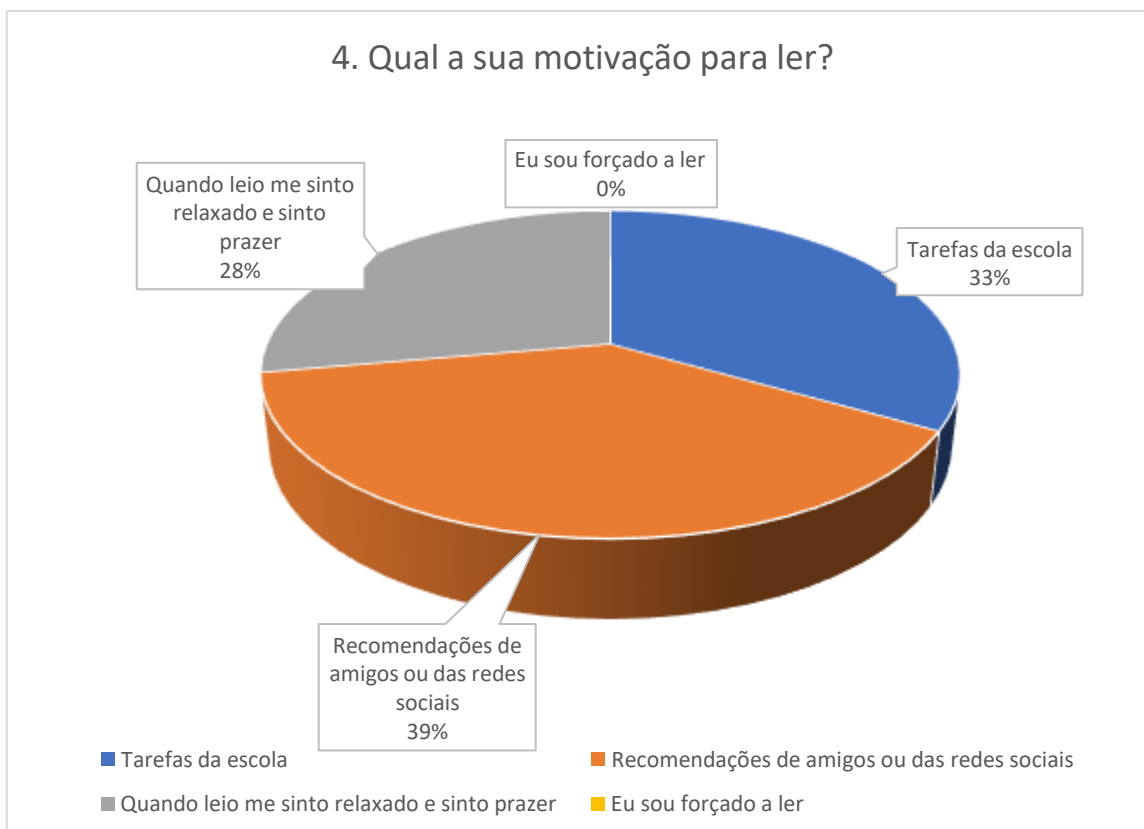


Quando questionados se gostam de ler, 41 alunos manifestaram-se positivamente. Apesar de não ser o cenário ideal, é compreensível que nem todos

tenham apreço pela prática de leitura, mas espera-se que os estudantes se identifiquem de alguma forma com determinados tipos de texto, visto que a leitura faz parte do dia a dia do indivíduo, considerando a sociedade em que vivemos atualmente. É importante que se faça, também, uma análise da frequência com que esses alunos que afirmam gostar ou não de ler o fazem por iniciativa própria, o que nos leva ao segundo questionamento:

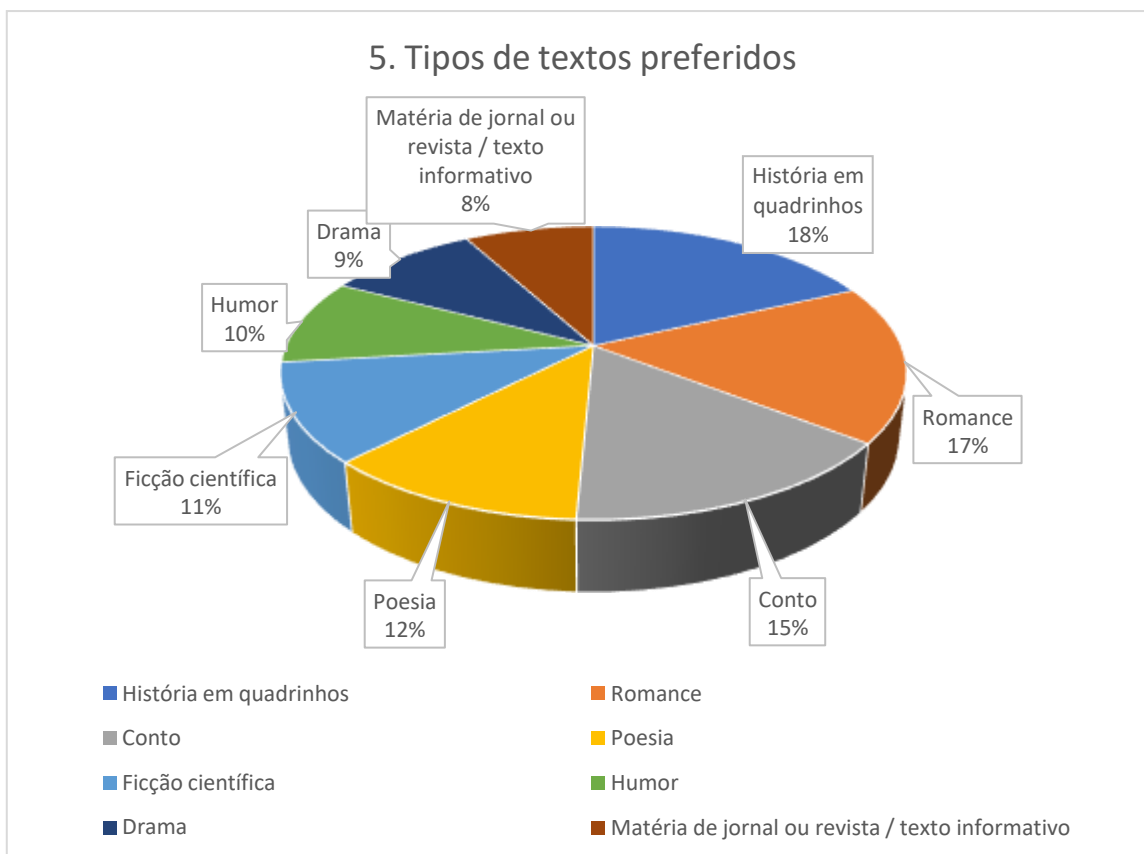


Enquanto 76% dos jovens afirmaram gostar de ler, apenas 39% praticam a leitura, de forma voluntária, com uma frequência semanal pelo menos. Essa leitura não obrigatória, feita por iniciativa do próprio aluno, nos remete à ideia do lúdico, do ler por prazer, tomando como ponto de partida um texto literário carregado de linguagem figurada, uma revista em quadrinhos ou até mesmo um texto informativo, pois, como veremos nas questões a seguir, cada indivíduo possui suas predileções. Dessa forma, evidencia-se a necessidade de haver um maior incentivo à leitura nas escolas, desde as séries iniciais, para que os alunos desenvolvam maior familiaridade com variados tipos de textos, em verso ou em prosa, com diferentes graus de dificuldade.



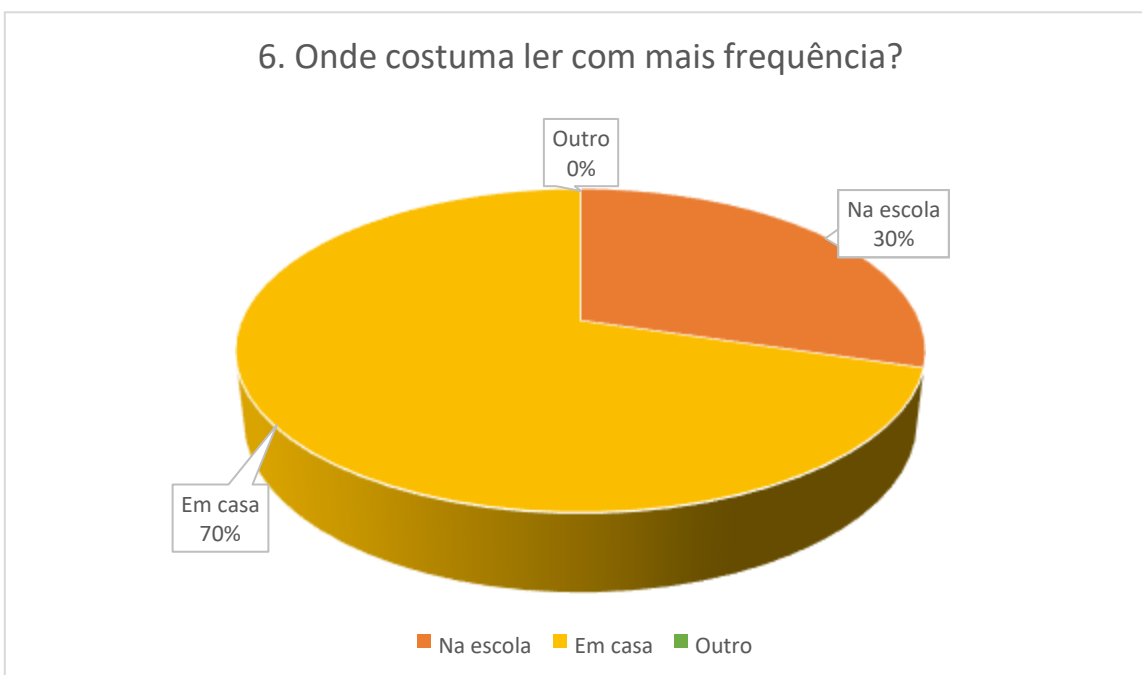
Em relação ao que os motiva, 28% das respostas apontam para a leitura como uma atividade que proporciona relaxamento e prazer. Também é possível perceber a influência das recomendações de leitura feitas por amigos ou que se tem acesso através das redes sociais. Vivemos em uma sociedade na qual cresce, cada vez mais, o uso das tecnologias e o acesso à internet, principalmente quando se trata da juventude. Nesse cenário, a escola e, especialmente, o professor de Língua Portuguesa são constantemente desafiados a adaptar-se e acompanhar o desenvolvimento tecnológico, a fim de estimular o estudante a buscar (e até mesmo a criar) conteúdos que contribuam para a sua formação.

Vale destacar que um terço dos participantes da pesquisa apontam ter como motivação para a leitura as tarefas da escola, o que nos leva a refletir mais uma vez sobre a influência que o professor também pode exercer sobre o aluno ao selecionar os textos e obras a serem trabalhados na escola, de modo que as atividades de leitura podem tornar-se uma prática agradável e espontânea no dia a dia dos estudantes e não uma simples tarefa escolar.



Na questão 5, buscamos identificar o que se lê, quais as preferências do leitor entre textos literários e não literários. Foram dadas 8 opções para que os alunos enumerassem de acordo com seu gosto (1 – maior preferência; 8 – menor preferência). Dos 54 estudantes, 7 não compreenderam a forma de preenchimento, colocando apenas 1 ou 8 em todas as opções ou marcando apenas um “x”, e 1 aluno optou por não responder.

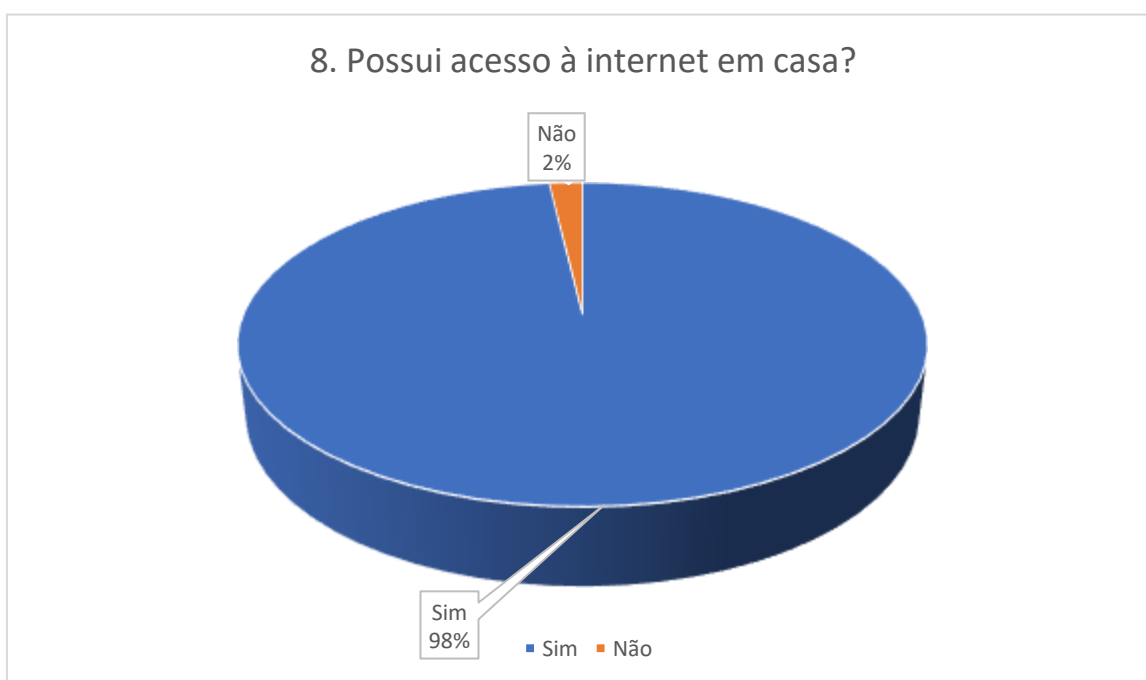
Em relação às respostas dos demais, analisamos as ocorrências entre os 3 primeiros lugares e os tipos de textos mais citados foram: história em quadrinhos (25 ocorrências), romance (24 ocorrências) e conto (21 ocorrências). Já a poesia, objeto de interesse deste estudo, foi colocada 16 vezes na posição 8, sendo, portanto, o tipo de texto menos querido entre os participantes da pesquisa, o que corrobora a ideia de que os estudantes tendem a ler mais textos em prosa. Como analisamos no decorrer desta pesquisa, a poesia é considerada por muitos como um texto de difícil compreensão, o que pode contribuir para que ela perca espaço na lista de preferências dos leitores. Paralelo a isso, a abordagem do texto poético no livro didático, muitas vezes superficial, nem sempre facilita a aproximação do estudante com a poesia.



É comum que o leitor busque um ambiente mais aconchegante, silencioso e até mesmo solitário para apreciar a experiência de leitura. Somado a isso, a rotina e a estrutura física da escola nem sempre oportunizam o tempo e o espaço necessários para concretização dessa experiência, o que pode explicar o fato de a grande maioria dos alunos afirmar ler com mais frequência em casa do que na escola.

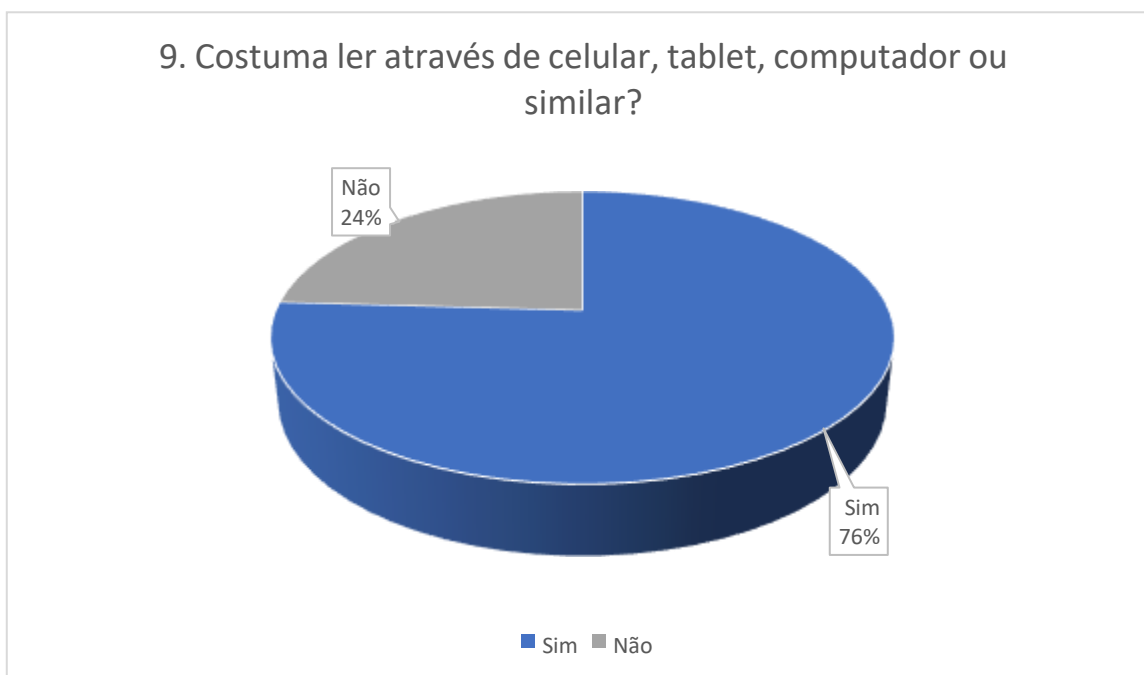


Os resultados da questão 7 podem estar associados aos títulos disponíveis na biblioteca da escola, que não despertam interesse na maioria dos estudantes, ou até mesmo à falta de incentivo da escola para a utilização desse espaço. É imprescindível que a escola ofereça um ambiente acolhedor e adequado para a prática de leitura, bem como disponibilize uma diversidade de obras para uso dos alunos. Apesar da realidade muitas vezes precária da educação pública brasileira no que diz respeito a recursos financeiros, muitas escolas realizam campanhas para arrecadação de livros, feiras e projetos de incentivo à leitura que podem gerar ótimos resultados para a comunidade escolar.

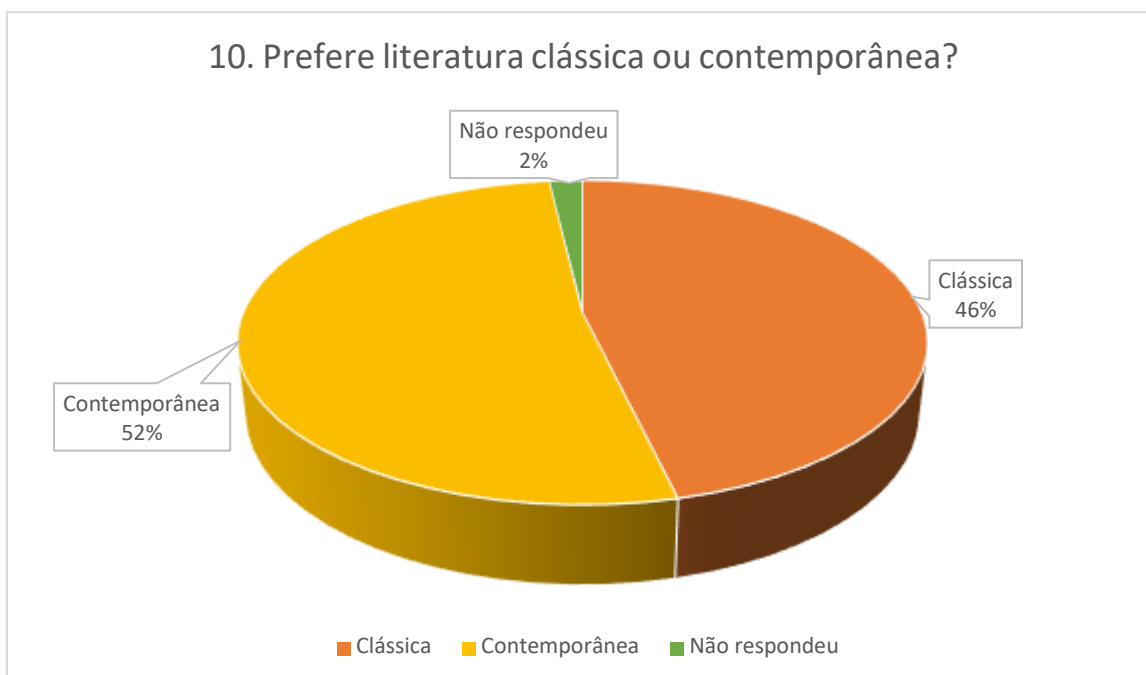


A questão acima visa identificar quantos alunos tem acesso à internet, visto que através de aparelhos como celular e tablet, o estudante pode acessar uma infinidade de conteúdos, blogs, sites de notícia e livros digitais podem ser baixados de forma gratuita. Dentre os participantes da pesquisa, apenas 1 aluno afirmou não ter acesso à internet em casa.

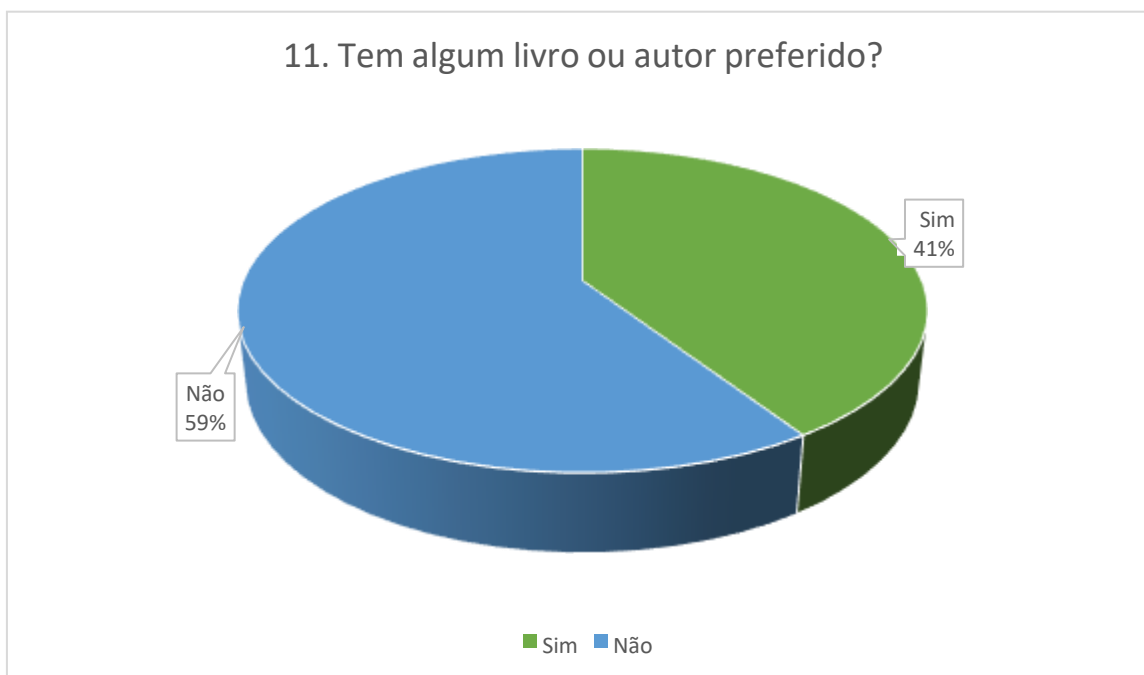
Destaca-se aqui a importância dos alunos compreenderem que através da internet é possível acessar uma enorme quantidade de conteúdos e informações, mas é preciso saber filtrar as fontes seguras e confiáveis. Nesse sentido, os próprios professores podem fazer indicações de sites para pesquisa no decorrer de suas aulas.



Como forma de complementar a questão anterior, pode-se observar que a grande maioria dos alunos que tem acesso à internet, praticam a leitura pelos meios digitais, fortalecendo a ideia de que é preciso que eles saibam filtrar essas leituras.



Ao serem questionados sobre a preferência em relação às leituras clássicas ou contemporâneas, os estudantes se mostraram bem divididos e apenas 1 optou por não responder. No questionário, apresentamos uma rápida explicação do que seria considerado como literatura clássica e contemporânea e, além disso, procuramos deixar os alunos à vontade para tirar possíveis dúvidas com a pesquisadora ou com a própria professora de Língua Portuguesa.



Na questão 11, também foi solicitado que aqueles que respondessem “sim”, especificassem o autor ou livro. Dentre os 22 alunos que afirmaram ter um autor e/ou livro favorito, a maioria citou romances ou escritores de romances classificados como *best-sellers*, aqueles que estão entre os mais vendidos na atualidade: *Conectadas* (2019), de Clara Alves; *Os sete maridos de Evelyn Hugo* (2017), de Taylor Jenkins Reid, foi citado duas vezes; *A cinco passos de você* (2018), de Rachael Lippincott, drama adaptado para o cinema em 2019; *A seleção* (2012), de Kiera Cass; *É assim que acaba* (2018) e *Todas as suas (im)perfeições* (2018), de Colleen Hoover; *A menina que roubava livros* (2005), de Markus Zusak; as sequências de livros de *Harry Potter*, de J. K. Rowling e *Senhor dos anéis*, de J. R. R. Tolkien, que alcançaram grande sucesso também com as adaptações para o cinema; e *Percy Jackson*, de Rick Riordan, série de histórias baseadas na mitologia grega. Foram apontadas, também,

obras como o *Anjo Negro* (1946), peça teatral de Nelson Rodrigues e o livro *Teoria da Norma Jurídica* (1958), de Norberto Bobbio.

Entre os autores citados, estão Carlos Heitor Cony, escritor e jornalista que foi membro da Academia Brasileira de Letras, autor de romances, contos, crônicas, entre outros; Ellen G. White, escritora adventista americana; e Augusto Cury, psiquiatra e escritor, autor de obras como *O vendedor de sonhos*, que foi adaptado para o cinema em 2016. Apesar de grande parte dos alunos terem afirmado, na questão 10, gostar de literatura clássica, apenas 1 citou a obra *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (1881), de Machado de Assis e 1 aluno apontou Machado como seu autor preferido. Por fim, Bráulio Bessa, poeta e cordelista cearense de grande alcance nas mídias sociais na atualidade, e o livro *O que o sol faz com as flores* (2017), coletânea de poemas de Rupi Kaur, poeta feminista contemporânea, foram as únicas referências ao gênero poético.

Ao compararmos as respostas às questões 10 e 11, pudemos perceber uma certa contradição entre elas, no sentido de que apesar de 25 dos alunos terem afirmado preferir a literatura clássica na questão 10, a grande maioria citou como livro ou autor preferido obras (as chamadas *best-sellers*) e autores da atualidade, o que nos leva a crer que os jovens normalmente se identificam com textos mais próximos a eles, não apenas no que diz respeito ao tempo, mas também aos temas abordados e à linguagem utilizada.

Finalmente, mais uma vez se fortalece a ideia de que os jovens têm pouco contato com a poesia e torna-se urgente buscarmos meios para atrair o leitor, conscientizá-los da importância de diversificar o seu repertório de leitura, em especial a leitura literária, e mostrar que ler literatura não se trata apenas de uma tarefa escolar a ser cumprida, mas de uma forma de compreender melhor quem somos e o mundo em que vivemos, além de ser uma atividade lúdica/prazerosa. Esta pesquisa buscou evidenciar os benefícios que a leitura literária pode proporcionar aos leitores e é isso que, enquanto educadores, pretendemos oportunizar aos nossos alunos.

4.3 A ótica do professor de Língua Portuguesa

Após a observação da realidade dos alunos no que diz respeito às práticas de leitura, buscamos compreender também a realidade do professor de Língua Portuguesa. A escola em estudo conta com 2 docentes da área, porém, apenas uma

trabalha diretamente com as turmas de 3º ano, que é o foco desta pesquisa. A seguir, apresentamos as respostas do questionário aplicado com a professora.

Questões	Respostas
1. Há quantos anos você exerce o magistério?	13 anos.
2. Você lê literatura com frequência?	Sim.
3. Quais tipos de textos literários você prefere ler?	Poesia – Carlos Drummond de Andrade e Vinícius de Moraes e prosa – Machado de Assis.
4. Levando em consideração que a disciplina de Língua Portuguesa está dividida entre gramática, literatura e produção textual, quais práticas você utiliza nas aulas para contemplar cada uma dessas partes?	Uso de gramática auxiliar na parte da gramática. Textos interdisciplinares e literários e redações de vestibulares anteriores para reprodução.
5. Você considera que a abordagem do livro didático facilita ou dificulta a assimilação dos conteúdos por parte dos alunos? Por favor, explique sua resposta.	O livro didático é uma ferramenta importante, porém precisa ser complementado com outros textos disciplinares e interdisciplinares.
6. Durante a preparação e o desenvolvimento das aulas, você costuma utilizar outros materiais, prefere seguir a proposta do livro didático ou utiliza os dois?	Uso o livro didático, suas propostas, referências e se necessário utilizo textos e/ou gramática auxiliar.
7. Considerando o feedback (reação/resposta aos conteúdos) dos alunos nas	Clássicas e contemporâneas. A clássica para conhecerem os manuscritos de referência e a contemporânea para

aulas, você prefere trabalhar obras clássicas ou contemporâneas? Por quê?	haver uma identificação com o aluno, trazendo sempre um paralelo entre as duas, uma vez que a literatura é atemporal.
8. Quais as suas maiores dificuldades, enquanto educador, em relação ao exercício da leitura literária com seus alunos de 3ª série do Ensino Médio?	O celular, pois com ele os alunos não possuem o contato físico com o livro. Pesquisam resumos não tendo tempo para uma leitura aprofundada e prazerosa.
9. Em relação ao ensino de poesia durante as suas aulas, como você costuma abordar o texto poético com os alunos? Segue as propostas apresentadas pelo livro didático ou costuma buscar outras propostas? Por favor, explique.	Sigo o livro didático, porém ele não é suficiente no campo da poesia e contextualização, por isso é necessário o uso de textos complementares.
10. Numa escala de 1 a 10, como você classifica o nível de leitura dos seus alunos de 3ª série do Ensino Médio? Por quê? (1 - insatisfatório, 10 - satisfatório)	3 - Insatisfatório, infelizmente!

Partindo-se das respostas apresentadas, pode-se inferir que se trata de uma profissional com bastante experiência, que possui um contato com textos poéticos e em prosa e que compreende a importância de complementar os conteúdos e textos apresentados no livro didático, bem como de praticar com os alunos tanto leituras clássicas quanto contemporâneas, visto que cada tipo de leitura promove diferentes contribuições.

Em relação à complementação de textos e conteúdos, trata-se não apenas da área da literatura, como podemos observar na questão 4. Além de ser necessário o uso de gramática complementar, há também a preocupação com a (re)produção de redações voltadas aos vestibulares, o que é uma preocupação do professor e da

escola em todo o Ensino Médio, mas, principalmente, no 3º ano. No que tange à abordagem da poesia, também fica clara a necessidade de se utilizar materiais que vão além do material didático adotado pela escola.

Na questão 8, evidencia-se a preocupação com o uso do celular, que muitas vezes afasta o aluno da experiência do contato físico com o livro. Tendo em vista o uso cada vez mais frequente das tecnologias em todos os campos da nossa vida, é preciso que busquemos também formas de incluí-las durante as aulas. Permitir o uso do celular para que os alunos façam uma pesquisa rápida durante a aula, por exemplo, pode ser uma opção. Ademais, deve ser constante a conscientização para que os alunos não substituam a leitura integral de textos e obras por resumos disponíveis na internet, que, como já destacamos, nem sempre vem de fontes seguras.

Finalmente, quando questionada em relação ao nível de leitura dos seus alunos, a resposta é preocupante: “3 - Insatisfatório, infelizmente!”. Em um grupo de 54 alunos, em que 41 deles afirmam gostar de ler, torna-se urgente buscarmos meios de difundir as práticas de leitura, em especial da leitura literária, e é isso que pretendemos propor no capítulo seguinte.

5 POESIA NO DIA A DIA: FORMAÇÃO LITERÁRIA NO ENSINO MÉDIO

No decorrer desta pesquisa, buscou-se demonstrar ao leitor o porquê da escolha de se utilizar o texto poético como forma de incentivo à leitura no Ensino Médio. Vimos que a poesia tem a capacidade de transformar o mundo, de recriá-lo, e que ela nos ajuda a enxergar tudo aquilo que já foi visto e que consideramos “conhecido” a partir de uma nova ótica. Partiu-se da dificuldade que o professor de Língua Portuguesa enfrenta, bem como da resistência por parte de alguns alunos, quando se trata do exercício da leitura literária – uma leitura que proporcione o prazer de ler, que desperte a curiosidade e que incentive a busca de novas leituras. Entendemos que a prática de leitura feita a partir da obrigação, da cobrança e da pressão para acessar o ensino superior, não contempla uma formação integral do aluno.

Com vistas a contribuir efetivamente com o trabalho docente no Ensino Médio, este capítulo tem por objetivo a elaboração de um *e-book* com sugestões de atividades de leitura a partir de poemas de Ferreira Gullar, trabalhando contextualização e intertextualidade, como forma de incentivo à leitura nesta etapa do ensino, mas é

importante destacar que não existe uma receita infalível, um modelo perfeito e aplicável a toda e qualquer turma de alunos. Os poemas selecionados para integrar este estudo compõem, em sua maioria, a obra *Dentro da noite veloz* (1975), publicada em um período no qual o país sofria duramente com a Ditadura Militar (1964 - 1985) e abordam temas extremamente atuais.

As atividades de leitura apresentadas a seguir baseiam-se no estudo de Rildo Cosson (2020), que trabalha o letramento literário através duas propostas: a sequência básica e a sequência expandida. A primeira divide-se em quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação, enquanto a segunda é composta por: motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão. Como o foco deste estudo está no Ensino Médio, optou-se por seguir os passos da sequência expandida, por permitir que se aborde o texto literário de forma mais aprofundada. Porém, como afirma Cosson,

Tendo em vista que a sequência básica está naturalmente inserida na sequência expandida, cabe ao professor de literatura estabelecer até onde pode ir com seus alunos, quais os passos que seguirá dentro da nova sequência. Esse alerta é importante porque não se pretende estabelecer um caminho único que vá de uma a outra sequência. [...] Em nossa experiência, a sequência expandida ocupa um tempo razoável de nossos alunos e por isso costuma ter como limite quatro leituras plenas durante o ano, sendo uma por bimestre (2020, p. 103).

Quando se trata da leitura de uma obra completa em prosa, por exemplo, é necessário um acompanhamento mais cuidadoso do processo de leitura, em que o professor determina um prazo para os intervalos de leitura e conduz a discussão de partes ou capítulos da obra até a totalização dessa etapa, já que textos maiores são lidos fora da sala de aula, por conta do tempo gasto. No caso da leitura de poemas ou contos mais curtos, recomenda-se que a leitura seja realizada durante a aula, trabalhando sempre o texto de forma integral, nunca fragmentado.

Isto posto, apresentamos a seguir as etapas da sequência expandida, de acordo com a proposta de Cosson, bem como sugestões para a aplicação desse método, durante as aulas de Língua Portuguesa, a partir de poemas de autoria do maranhense Ferreira Gullar. O intuito das atividades sugeridas é fazer com que os alunos se identifiquem com os temas apresentados e despertem-se para o universo da leitura literária.

5.1 Como funciona cada etapa da sequência expandida?

Para que o professor aplique as atividades de leitura literária a partir do que propõe Cosson, é necessário que, inicialmente, se compreenda como se dá cada etapa da sequência expandida que, como vimos, divide-se em motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão.

A **motivação** é o momento em que o aluno será preparado para adentrar o universo da obra ou do texto principal a ser trabalhado. Serve como uma antecipação do que está por vir e pode-se evidenciar nesta etapa tanto a temática quanto o processo de construção do texto, valendo-se também da ludicidade como fator motivador. O professor pode partir do título da obra ou texto para iniciar uma discussão com os alunos, que analisarão o que esse título sugere ou, ainda, apresentar a temática através de outro texto, imagem ou obra de arte. “Esse momento contribuirá com o desenvolvimento da imaginação do aluno e, vai, também, ajudar o professor a demonstrar aos alunos que as aulas de literatura podem ser atrativas e prazerosas” (ENES FILHO, 2018, p. 129).

Já na **introdução**, o docente irá apresentar, de forma simples e clara, o autor e a obra que serão trabalhados. Nesse momento, é importante que o aluno conheça os aspectos básicos da vida do autor, principalmente aqueles que tenham relação com a obra ou texto em estudo, além de ser essencial o contato do leitor com a obra física, observando-se aspectos como as capas de diferentes edições, as informações presentes nas orelhas, na contracapa e no prefácio do livro (COSSON, 2020).

Em relação ao processo de **leitura**, já mencionamos que, em se tratando de uma obra completa, que demanda um tempo de dedicação maior, o professor deve combinar os prazos com a turma e fazer o acompanhamento da leitura em intervalos previamente estabelecidos. Como o foco desta proposta concentra-se no estudo de poemas, o ideal é que sejam feitas pelo menos duas leituras: a primeira de forma individual e silenciosa, denominada por Cosson como leitura de reconhecimento, e a segunda de forma oral, realizada pelo professor ou em conjunto pelos alunos.

Para a **primeira interpretação**, deve-se considerar como sendo “[...] o momento de resposta à obra, o momento em que, tendo sido concluída a leitura física, o leitor sente a necessidade de dizer algo a respeito do que leu [...]” (COSSON, 2020, p. 84). Nessa etapa, o professor precisa intervir o mínimo possível a fim de explorar a impressão geral e individual que o leitor teve sobre a obra.

“O respeito pela liberdade e pela individualidade da leitura do aluno não é, porém, um pretexto para que se aceite um julgamento sumário da obra, do tipo gostei ou não gostei, ou a recusa de um texto elaborado sob o argumento de que não tenho nada a dizer sobre esse livro” (COSSON, 2020, p. 85).

Na etapa da **contextualização**, é necessário que se pense em contexto de forma abrangente, levando-se em conta que o contexto de uma obra facilita a compreensão do texto por parte do leitor. Destarte, Cosson evidencia sete tipos de contextualização: a **teórica**, que explicita as ideias que fundamentam a criação da obra; a **histórica**, que tradicionalmente é estudada no ensino médio e relaciona a obra com a sociedade da época na qual foi gerada; a **estilística**, ligada aos estilos de época ou movimentos literários em que se inserem as obras; a **poética**, que se relaciona à estruturação e organização da obra; a **crítica**, que analisa como a obra é recepcionada por diferentes leitores; a **presentificadora**, que relaciona o tema da obra com o tempo presente e contribui para que se estabeleça uma identificação entre o leitor e o texto; e, por fim, a contextualização **temática**, que observa o tema ou os temas abordados e qual a sua repercussão na obra.

O momento da **segunda interpretação** pode estar direta ou indiretamente ligado à contextualização, visto que o professor pode optar por executar essas duas etapas em conjunto ou separadamente. Se na primeira interpretação o leitor apresenta sua impressão geral da obra, na segunda interpretação o professor conduzirá o aluno a aprofundar-se no texto lido, considerando as novas informações obtidas a partir da contextualização. Para Cosson, nessa etapa é necessário que os estudantes façam um registro final que resulte no compartilhamento da leitura, não só para a própria turma, mas também para todo o corpo escolar, seja por meio de um projeto, um ensaio, um seminário e até mesmo a confecção de um livro.

Por fim, é na **expansão** que o professor irá buscar a construção do diálogo entre textos ou obras, trabalhando a intertextualidade entre produções contemporâneas ou de diferentes épocas e que mantêm entre si alguma identificação. Assim, o leitor tem a oportunidade de expandir os conhecimentos adquiridos no processo de leitura de uma obra, relacionando-a a outra ou outras e iniciando um novo ciclo de leitura.

5.2 Exercitando a leitura de poemas

Chegou o tão esperado momento: partiremos para a leitura de poemas. É preciso que o leitor, seja professor ou aluno, esteja de mente, coração, braços e ouvidos abertos para adentrar no universo da poesia. Primeiramente, é importante reforçar que

O verdadeiro conhecimento de poesia pede que nos dediquemos a ela por prazer, não por obrigação. E pede também que não se perca de vista o sentido lúdico, o sentido de jogo e brincadeira que o lidar com as palavras pode implicar. O físico e o astrônomo não têm o privilégio de brincar com as palavras, mas para o poeta o humor que se possa extrair delas é sempre bem-vindo (MOISÉS, 2012, p. 14).

A poesia pode oferecer ao professor de língua portuguesa uma infinidade de possibilidades para trabalhar os mais variados temas com seus alunos em sala de aula, incentivando o exercício da leitura também fora do ambiente escolar, desde as séries iniciais do Ensino Fundamental. Tendo em vista que o foco desta proposta está no Ensino Médio, foram selecionados poemas que fazem parte da literatura contemporânea brasileira, com temas atuais e que despertem no leitor não só sentimentos e emoções, mas também o senso crítico e a capacidade de questionar e transformar a realidade que vivenciamos. Não obstante, salientamos que o estudante necessita exercitar a leitura de diversos gêneros e tipos textuais e que a poesia é apresentada como um ponto de partida para o incentivo à leitura literária.

Para tanto, serão apresentadas sugestões de atividades com poemas de Ferreira Gullar (1930-2016), visando à identificação do leitor com o texto a partir dos temas propostos. Esperamos que as atividades de leitura a seguir sirvam de inspiração aos profissionais de língua portuguesa, que constituem peça-chave na construção de uma educação de qualidade.

5.2.1 Texto 01: Não há vagas

Preparação para o estudo do texto

Para dar início ao estudo do texto, na atividade de motivação o professor apresentará aos alunos apenas o título do poema: *Não há vagas*, incentivando-os a imaginar o que esse título sugere. De forma organizada, os alunos podem expor suas

impressões, enquanto o professor as escreve em um cartaz, para que possam ser revistas ao final da interpretação do poema. É importante que o professor deixe os alunos bem à vontade para expressar seus pensamentos, enfatizando que todas as contribuições são bem-vindas. A ideia é que os alunos possam comparar essa primeira impressão, adquirida apenas através do título, com as conclusões feitas após a contextualização e a 2ª interpretação. A etapa da motivação pode ter duração de 15 a 30 minutos e, se possível, sugerimos que seja realizada juntamente com a introdução em, no máximo, uma aula.

Para a introdução, o professor apresentará a obra da qual o poema faz parte: o livro *Dentro da noite veloz*, publicado em 1975.

Publicado pela primeira vez em 1975, o livro “Dentro da noite veloz”, do poeta maranhense Ferreira Gullar, foi relançado em 2018 pela Companhia das Letras. A obra reúne poemas escritos entre 1962 e 1975, contando com produções do momento em que o poeta esteve exilado na Argentina, atravessando parte da Ditadura Militar. Os poemas versam sobre temas como a desigualdade social, a efemeridade do tempo e o fazer poético. Por esse motivo, há um alto teor político e engajado na poesia gullariana, sem se esquecer do lirismo. [...] Em poucas páginas, vê-se versos rimados e ritmados, estruturados em estrofes regulares, ou poemas sem uma métrica definida e com versos livres. Isso também se reflete no tamanho dos textos, alguns formados por uma única estrofe com quatro versos, outros ocupando mais de cinco páginas do livro (como o poema que intitula a obra). A leitura do conjunto nos dias de hoje traz uma golfada de esperança. Apesar da noite implacável, ainda há um amanhã em que podemos lutar, armados com confiança e poesia (MUNIZ, 2019, n.p.).

Sugerimos também a exposição de capas de diferentes edições, para que os alunos possam compará-las e discutir suas primeiras impressões, analisando elementos presentes nas capas para associá-los ao título e ao texto em si. Permitir que se expressem livremente é fundamental para que a atividade adquira significado e alcance o interesse dos estudantes.



Figura 5: Capa da 1ª edição do livro *Dentro da noite veloz*.

Fonte: https://www.estantevirtual.com.br/sebosaojose/ferreira-gullar-dentro-da-noite-veloz-3294348061?show_suggestion=0



Figura 6: Capa da 6ª edição; Editora José Olympio.

Fonte: <https://www.fnac.pt/Dentro-da-Noite-Veloz-Ferreira-Gullar/a739556>

Leitura e compreensão do texto

A leitura do poema será realizada em duas etapas, na sala de aula, uma leitura individual e silenciosa (nesse momento o professor define com a turma o tempo necessário para a realização da leitura) e, em seguida, uma leitura em voz alta, que pode ser realizada pelo professor ou pelos próprios alunos. Cada aluno deve ter em mãos uma cópia do poema completo, sem cortes.

NÃO HÁ VAGAS

O preço do feijão
 não cabe no poema. O preço
 do arroz
 não cabe no poema.

Não cabem no poema o gás
a luz o telefone
a sonegação
do leite
da carne
do açúcar
do pão

O funcionário público
não cabe no poema
com seu salário de fome
sua vida fechada
em arquivos.
Como não cabe no poema
o operário
que esmerila seu dia de aço
e carvão
nas oficinas escuras

- porque o poema, senhores,
está fechado:
"não há vagas"
Só cabe no poema
o homem sem estômago
a mulher de nuvens
a fruta sem preço

O poema,
senhores, não
fede
nem cheira (GULLAR, 2008, p. 149-150).

Terminadas as leituras, o professor deixará que os alunos exponham aquilo que conseguiram apreender do texto até o momento, incentivando a participação de todos e destacando que todas as contribuições são importantes. Pode-se utilizar algumas questões norteadoras, como: o que mais chamou a atenção dos alunos durante a leitura? Quais as condições de vida e de trabalho do funcionário público e do operário citados na segunda estrofe? A poesia ainda é vista por muitos como um tipo de texto escrito apenas para expressar sentimentos, quase sempre amorosos, mas esse não é o nosso caso. *Não há vagas* apresenta alguma crítica? Se sim, o que ele critica? É importante deixar claro para os estudantes que o texto, além de fazer uma crítica às condições de vida da população, também critica aqueles poemas em que não há espaço para se discutir os problemas sociais. Para o poeta, esse tipo de poema "não fede nem cheira". O professor pode usar esse momento para explicar um pouco mais para seus alunos sobre o que é uma crítica social e qual o intuito de quem a faz.

Contextualizando

Neste momento, sugerimos a contextualização histórica e a presentificadora: os alunos podem fazer uma rápida pesquisa sobre o contexto da época (o poema foi escrito em 1963), para entenderem como vivia a sociedade brasileira e, em seguida, buscarão relacionar esse contexto à realidade vivida e/ou presenciada pelos alunos atualmente: quais as semelhanças e diferenças? O poema parece descrever uma situação passada, distante de nosso tempo, ou pode ser comparado ao que a sociedade vivencia ainda nos dias atuais? Os alunos devem justificar suas respostas utilizando elementos do texto que as confirmem.

O professor pode utilizar também a contextualização temática para destacar, caso não tenha sido identificado pelos alunos, que o poeta faz uma crítica ao poema que não descreve ou apresenta acontecimentos e pessoas reais: “Só cabe no poema / o homem sem estômago / a mulher de nuvens / a fruta sem preço”. Vale destacar que a poesia social produzida por Gullar e por tantos outros poetas brasileiros tem a intenção de retratar a dureza e a dor que nos atinge no dia a dia, utilizando o verso como instrumento de luta por uma sociedade mais justa.

Ao final dessa etapa, será contemplada também a segunda interpretação, fazendo-se um paralelo entre as primeiras impressões, escritas no cartaz no momento da motivação, as ideias compartilhadas na primeira interpretação e as conclusões obtidas após a contextualização. O professor atua como um mediador, conduzindo as etapas e complementando as ideias e percepções, interferindo sempre que julgar necessário para a total compreensão do texto.

Para além do texto

Para concluir o estudo do poema, o professor poderá propor a produção de um poema, de preferência individualmente, onde o aluno pode retratar um fato, dificuldade ou acontecimento vivenciado por ele ou, ainda, um problema que afete a sociedade no geral, enfatizando que suas palavras poderão impactar outros leitores e levá-los à reflexão. Como a escrita demanda maior tempo e concentração (até mesmo inspiração), a atividade será realizada em casa e o professor determinará o momento da apresentação em sala de aula. Esses poemas serão reunidos e expostos para toda a escola ao final do semestre, quando os alunos já tiverem contato com outras leituras

e autores e, conseqüente, mais segurança para expor suas opiniões e suas produções. É importante encorajá-los para a vivência do processo de produção escrita literária, deixando claro que cada um vai desenvolver um perfil de escrita que perpassa as características pessoais e os conhecimentos que possuem. E, ao compartilharem suas produções, os estudantes tem a oportunidade de trocar conhecimentos e contribuir uns com os outros.

5.2.2 Texto 02: O açúcar

Preparação para o estudo do texto

O segundo poema a ser analisado, *O açúcar*, também faz parte do livro *Dentro da noite veloz* (1975). Como a obra já foi apresentada aos alunos para introduzir a leitura do poema *Não há vagas*, é hora dos leitores conhecerem o seu autor, Ferreira Gullar (1930-2016). O professor descreverá, de forma sucinta, a trajetória do poeta até chegar à publicação da obra em estudo. As obras, o estilo e as contribuições de Gullar podem ser encontrados, por exemplo, em sua *Poesia completa e prosa* (2008), título que geralmente está disponível na biblioteca das escolas. Em seguida, os alunos partem para a leitura silenciosa e a leitura em voz alta.

Leitura e compreensão do texto

O AÇÚCAR

O branco açúcar que adoçará meu café
nesta manhã de Ipanema
não foi produzido por mim
nem surgiu dentro do açucareiro por milagre.

Vejo-o puro
e afável ao paladar
como beijo de moça, água
na pele, flor
que se dissolve na boca. Mas este açúcar
não foi feito por mim.

Este açúcar veio
da mercearia da esquina e tampouco o fez o Oliveira,
dono da mercearia.
Este açúcar veio
de uma usina de açúcar em Pernambuco
ou no estado do Rio
e tampouco o fez o dono da usina.

Este açúcar era cana
e veio dos canaviais extensos
que não nascem por acaso
no regaço do vale.

Em lugares distantes, onde não há hospital
nem escola,
homens que não sabem ler e morrem
aos vinte e sete anos
plantaram e colheram a cana
que viraria açúcar.

Em usinas escuras,
homens de vida amarga
e dura
produziram este açúcar
branco e puro
com que adoço meu café esta manhã em Ipanema (GULLAR, 2008, p. 152-153).

Novamente o professor conduzirá a discussão da primeira interpretação, deixando que os alunos expressem livremente aquilo que conseguiram extrair da leitura do poema.

Contextualizando

A contextualização temática levará os jovens leitores à reflexão sobre o tema ou temas por eles identificados, com o auxílio do professor quando necessário. O poema começa com a imagem de um sujeito que adoça o seu café com um açúcar branco e puro, numa manhã em Ipanema, e termina descrevendo as usinas escuras e os homens de vida amarga e dura que produziram esse café. O que esse contraste os leva a pensar? Os alunos conseguem perceber uma crítica no poema? Em relação a quê? Mais uma vez, eles devem justificar suas afirmações com elementos presentes no poema. Com a contextualização presentificadora, o aluno irá refletir se esse tipo de realidade ainda acontece nos dias atuais. Nesse momento, é interessante que os alunos façam uma pesquisa na internet para discutirem sobre as condições de trabalho e qualidade de vida dos trabalhadores rurais ou daqueles que trabalham em grandes fábricas e usinas atualmente.

Para além do texto

Feita a discussão, o professor apresentará à turma a música *Cidadão*, composição do poeta baiano Lúcio Barbosa, interpretada pelo cantor Zé Ramalho, facilmente encontrada na internet. Após disponibilizar a letra, o professor pode ler em voz alta ou deixar que os alunos façam a leitura silenciosa para, em seguida, ouvirem a canção. Por fim, os estudantes farão um paralelo entre os sujeitos do poema de Gullar e da música de Lúcio Barbosa: há alguma relação entre esses trabalhadores? Eles podem ser comparados a trabalhadores reais (alguém conhecido, um parente ou mesmo cidadãos de determinadas partes do nosso país)? Eles conseguem usufruir daquilo que produzem/constroem? Por quê? Tanto o poema quanto a música transmitem uma crítica social, ou seja, as situações apresentadas nos dois casos servem para que se busque resoluções para os problemas sociais em questão? Os alunos devem justificar suas conclusões.

5.2.3 Texto 03: Volta a São Luís

Preparação para o estudo do texto

Após o estudo de dois poemas que abordam temas sociais, apresentamos o texto *Volta a São Luís*, no qual o poeta retrata o saudosismo em relação à sua terra natal. Para o momento de motivação e introdução, o professor irá analisar a *Canção do Exílio*, de Gonçalves Dias, iniciando com a leitura em voz alta:

Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o sabiá;
As aves, que aqui gorjeiam,
Não gorjeiam como lá.

Nosso céu tem mais estrelas,
Nossas várzeas tem mais flores,
Nossos bosques tem mais vida,
Nossa vida mais amores.

Em cismar, sozinho, à noite,
Mais prazer encontro eu lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o sabiá.

Minha terra tem primores,
Que tais não encontro eu cá;
Em cismar - sozinho, à noite -
Mais prazer encontro eu lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Não permita Deus que eu morra,
Sem que eu volte para lá;
Sem que desfrute os primores
Que não encontro por cá;
Sem qu'inda aviste as palmeiras,
Onde canta o Sabiá. (DIAS, 1969, p. 2)

A *Canção do Exílio* é um poema bastante conhecido do período do Romantismo brasileiro, foi escrito por Gonçalves Dias (poeta maranhense, assim como Gullar) em 1843, quando estudava em Coimbra, Portugal (um exílio voluntário). O poeta evidencia em seus versos a saudade da terra natal, a exaltação à natureza, o amor pela pátria. Na primeira fase do romantismo no Brasil, esses eram temas comuns, visto que os autores, após a proclamação da independência, buscavam a construção de uma identidade nacional através da literatura. Nos versos apresentados, as palmeiras e o sabiá representam nossa flora e fauna.

O professor fará uma sondagem inicial para perceber se os alunos já conhecem o texto e o seu contexto e, em seguida, os questionará sobre o tema e sobre o que foi possível apreender da leitura. Primeiramente, os alunos compreendem o que é um exílio? O poeta estava em Portugal ao escrever o poema em questão. Em um momento em que o Brasil buscava construir uma identidade própria, fica clara, através do texto, a intenção de exaltar as belezas e riquezas do nosso país? Em quais versos? Concluída a discussão, os alunos farão a leitura do poema de Ferreira Gullar.

Leitura e compreensão do texto

VOLTA A SÃO LUÍS

Mal cheguei e já te ouvi
gritar pra mim: bem te vi!

E a brisa é festa nas folhas
Ah, que saudade de mim!

O tempo eterno é presente
no teu canto, bem-te-vi

(vindo do fundo da vida
como no passado ouvi)

E logo os outros repetem:
bem te vi, te vi, te vi

Como outrora, como agora,
como no passado ouvi

(vindo do fundo da vida)

Meu coração diz pra si:
as aves que lá gorjeiam
não gorjeiam como aqui (GULLAR, 2008, p. 381).

Na primeira interpretação, os alunos poderão relacionar os dois poemas, o tema central e o que chamou a atenção no decorrer da leitura. O poema *Volta a São Luís*, demonstra a saudade da terra natal, o retorno ao passado através da lembrança do canto do bem-te-vi, e faz uma clara referência à *Canção do Exílio*, na própria musicalidade dos versos, no canto dos pássaros e, principalmente, nos últimos versos “as aves que lá gorjeiam / não gorjeiam como aqui”. Enquanto Gonçalves Dias escreveu sobre a saudade da sua terra durante o exílio em outro país, o poema de Gullar descreve o momento em que ele retorna à cidade natal, São Luís do Maranhão. Os alunos conseguem identificar em que versos (dos dois poemas) isso fica claro? Gullar também retrata a saudade de si, da época em que lá morava e, ao retornar, é como se nada tivesse mudado: “Como outrora, como agora, / como no passado ouvi”.

Contextualizando

Para a contextualização, os alunos devem saber que o poema data de 1996 e foi retirado da obra *Muitas Vozes* (1999). Além disso, vale destacar que enquanto Gonçalves Dias eternizou sua saudade quando estava em um exílio voluntário em Portugal, Gullar morou por muito tempo no Rio de Janeiro e, devido à situação política do país, viu-se forçado a exilar-se de 1971 a 1977, passando por vários países, como Chile e Argentina, devido a questões políticas no período da Ditadura Militar no Brasil. Após a leitura dos dois textos, quais as semelhanças e diferenças (entre os poemas, os contextos e os autores) os alunos conseguem destacar?

Para além do texto

Sugerimos que, na etapa da expansão, a turma seja dividida em grupos. Cada grupo pesquisará e apresentará para a turma outra releitura da *Canção do Exílio* de Gonçalves Dias (*Canto de regresso à pátria*, de Oswald de Andrade; *Canção do exílio*, de Murilo Mendes; *Nova canção do exílio*, de Carlos Drummond de Andrade). Os

resultados serão compartilhados com a comunidade escolar ao final do semestre, como já proposto ao final do texto 01.

5.2.4 Texto 04: Dois e dois: quatro

Preparação para o estudo do texto

Para introduzir o estudo do texto, os alunos farão a análise das seguintes imagens:



Figura 7: Adolescente americana enfrentando soldados com uma flor na mão em um protesto, em 1967.

Fonte: <https://pimentacomlimao.wordpress.com/2010/01/10/uma-flor-pela-paz/>.



Figura 8: Jovem colocando flores nas armas dos soldados em protestos contra a Guerra do Vietnã, em 1967.

Fonte: <https://jornalggn.com.br/cultura/fotografia-cultura/a-flor-e-o-fuzil/>.

O que os alunos conseguem perceber após a observação das duas imagens? O que elas têm em comum? Como podemos perceber através das legendas, as duas

fotos datam de 1967 e foram tiradas em manifestações contra a Guerra do Vietnã. Para os alunos, o que as flores carregadas pelos jovens, em meio à guerra e à violência, representam? Espera-se que eles identifiquem que as atitudes representadas das imagens seriam uma forma de demonstrar o desejo e a esperança de que a guerra tivesse um fim. É essa ideia de esperança por dia melhores que iremos visualizar no poema a seguir.

Leitura e compreensão do texto

Os alunos fazem a leitura silenciosa e, em seguida, é feita a leitura em voz alta da forma definida pelo professor.

DOIS E DOIS: QUATRO

Como dois e dois são quatro
sei que a vida vale a pena
embora o pão seja caro
e a liberdade pequena

Como teus olhos são claros
e a tua pele, morena
como é azul o oceano
e a lagoa, serena

como um tempo de alegria
por trás do terror me acena

e a noite carrega o dia
no seu colo de açucena

- sei que dois e dois são quatro
sei que a vida vale a pena

mesmo que o pão seja caro
e a liberdade, pequena (GULLAR, 2008, p. 156-157).

Vamos partir do início: o título do poema. *Dois e dois: quatro*, uma expressão matemática. Mas o que há de poesia nisso? Já nos primeiros versos, o poeta faz uma comparação “Como dois e dois são quatro / sei que a vida vale a pena”. Para expressar uma certeza absoluta, a de que a vida vale a pena, Gullar a compara com outra certeza, a soma de dois mais dois. O que os alunos pensam sobre isso? Seria essa uma visão otimista/esperançosa da vida? É importante que os alunos justifiquem suas respostas, defendendo o seu ponto de vista. Em seguida, um fato contrário, mas que não anula a primeira informação: “embora o pão seja caro e a liberdade pequena”.

O pão caro refere-se ao sustento de um modo geral e a liberdade pequena era uma característica marcante do período. Nos versos seguintes, mais comparações, também vistas como certezas, para no fim afirmar mais uma vez que a vida vale a pena, apesar da situação pela qual passavam (que ficará mais clara através da contextualização). As imagens do azul do oceano, da lagoa serena ou do tempo de alegria que desponta por trás do terror, também sugerem otimismo e esperança que o melhor está por vir.

Contextualizando

Um fato importante para a total compreensão do poema é que ele faz parte do livro *Dentro da noite veloz*, publicado em 1975 e escrito durante o período militar no Brasil. Para a contextualização histórica, sugerimos um pequeno debate: o professor de história pode ser convidado para abordar de forma simples o contexto brasileiro no início e durante a ditadura. Os alunos então terão a oportunidade de fazer questionamentos e sanar as suas dúvidas em relação ao período.

Trazendo a discussão para o presente, o que mudou em relação àquela época? Na opinião dos estudantes, a sociedade ainda necessita de mudanças no que diz respeito ao nosso modo de vida? O que eles esperam que melhore?

Para além do texto

Temos reforçado sempre a ideia de que a música é uma ótima “ferramenta” para ser usada nas aulas de leitura. Sabemos que a censura e a repressão, a “liberdade pequena”, foram pontos marcantes na época da ditadura, mas muitos artistas, músicos e escritores não aceitavam e não permitiram que suas vozes fossem caladas. Um deles foi o cantor e compositor Chico Buarque de Hollanda e, por isso, propomos a discussão da letra da música *Apesar de você*. É importante que no momento da reprodução da canção os alunos acompanhem fazendo a leitura da letra.

Hoje você é quem manda
Falou, tá falado
Não tem discussão, não
A minha gente hoje anda falando de lado
E olhando pro chão, viu
Você que inventou esse estado

E inventou de inventar
 Toda a escuridão
 Você que inventou o pecado
 Esqueceu-se de inventar
 O perdão

Apesar de você
 Amanhã há de ser outro dia
 Eu pergunto a você onde vai se esconder
 Da enorme euforia
 Como vai proibir
 Quando o galo insistir
 Em cantar
 Água nova brotando
 E a gente se amando sem parar

Quando chegar o momento, esse meu sofrimento
 Vou cobrar com juro, juro
 Todo esse amor reprimido, esse grito contido
 Este samba no escuro
 Você que inventou a tristeza
 Ora, tenha a fineza de desinventar
 Você vai pagar e é dobrado
 Cada lágrima rolada nesse meu penar

Apesar de você
 Amanhã há de ser outro dia
 Inda pago pra ver
 O jardim florescer
 Qual você não queria
 Você vai se amargar
 Vendo o dia raiar
 Sem lhe pedir licença
 E eu vou morrer de rir
 Que esse dia há de vir
 Antes do que você pensa

Apesar de você
 Amanhã há de ser outro dia
 Você vai ter que ver
 A manhã renascer
 E esbanjar poesia
 Como vai se explicar
 Vendo o céu clarear
 De repente, impunemente
 Como vai abafar
 Nosso coro a cantar
 Na sua frente

A música, lançada em 1970, não foi censurada de início, porém, se espalhou a informação de que a letra se referia ao presidente da época, Emílio Garrastazu Médici. Devido à censura, apenas em 1978 a música foi lançada em disco. A letra dirige-se diretamente a alguém que “manda / Falou, tá falado / Não tem discussão”, representado pelo pronome “você”. No decorrer da canção, os versos “Apesar de você / Amanhã há de ser outro dia” se repetem, trazendo a ideia de esperança em dias

melhores, assim como no poema de Gullar. A repressão sofrida na época é representada pelo amor reprimido, o grito contido, a gente que anda falando de lado, olhando pro chão. Apesar disso, não é possível proibir o inevitável, como o galo cantar, a água nova brotar, a gente se amar e um novo dia raiar trazendo mudanças.

Finalizando o estudo do poema e do seu contexto, propomos que os alunos busquem relatos de pessoas que viveram o período da Ditadura Militar no Brasil. Como as suas vidas foram afetadas? Além de buscar os relatos disponíveis em artigos de jornais e revistas na internet (é importante destacar que os alunos devem buscar fontes confiáveis), os alunos podem apresentar histórias de pessoas da própria família ou conhecidas que desejem compartilhar a sua experiência. Os relatos podem ser escritos ou gravados em áudio/vídeo para serem apresentados para a turma e para a escola.

5.2.5 Texto 05: Cantiga para não morrer

Preparação para o estudo do texto

Para motivar os alunos e introduzir a *Cantiga para não morrer*, sugerimos que o professor apresente aos alunos a obra *Separação* (1896), do pintor norueguês Edvard Munch. Os alunos irão expor para a turma o que conseguem perceber a partir da pintura e do título da obra: o que a expressão do homem sugere? E a da mulher? Trata-se do fim de um relacionamento amoroso? Por quê?



Figura 9: Separação, de Edvard Munch.
Fonte: https://www.ebiografia.com/edvard_munch/

Leitura e compreensão do texto

Após as impressões iniciais, os alunos partirão para a leitura silenciosa do poema.

CANTIGA PARA NÃO MORRER

Quando você for se embora,
moça branca como a neve,
me leve.

Se acaso você não possa
me carregar pela mão,
menina branca de neve,
me leve no coração.

Se no coração não possa
por acaso me levar,
moça de sonho e de neve,
me leve no seu lembrar.

E se aí também não possa
por tanta coisa que leve
já viva em seu pensamento,
menina branca de neve,
me leve no esquecimento (GULLAR, 2008, p. 196).

Como o poema em estudo foi musicado, após a leitura silenciosa, o professor apresentará para a turma a versão *Me leve*, cantada por Fagner, facilmente encontrada na internet. Vale enfatizar que a poesia e a musicalidade caminham juntas e o poema, mesmo não sendo cantado, já traz a musicalidade em seus versos. Exercitar a leitura juntamente com a música é mais um recurso que pode ser explorado como forma de atrair a atenção e o interesse dos alunos.

Em seguida, sempre com a mediação do professor, os estudantes farão a discussão em torno do que foi possível apreender a partir da leitura. Qual seria, para eles, o tema central abordado no poema? Conseguem perceber alguma relação com a pintura apresentada inicialmente? E em relação ao título do poema, a palavra morrer foi utilizada em seu sentido literal? O que seria morrer para o eu lírico? Caso os alunos não consigam responder ao último questionamento, o professor pode direcionar a pergunta: Vocês percebem a relação entre morrer e ser esquecido?

Contextualizando

Para o momento da contextualização, sugerimos que o professor apresente um vídeo em que o poeta conta a história que o levou à criação do poema (links onde o vídeo está disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=OoLofuCQHSE> e <https://www.facebook.com/gullar.ferreira/videos/cantiga-para-n%C3%A3o-morrer/1264997390519439/>). Destacamos que deve ficar claro para os estudantes que um mesmo poema pode ter diversas interpretações, que podem variar de acordo com o leitor ou até mesmo com o momento da leitura. Um leitor pode interpretar um mesmo texto ou obra de forma diferente, pois a sua percepção pode mudar no decorrer do tempo até mesmo pelo conhecimento e experiências que vai adquirindo ao longo da vida. O nosso objetivo é que o aluno perceba que cada experiência de leitura é única e o texto literário pode dar margem à descoberta/percepção de diferentes sentidos. Nesse momento, buscamos também a aproximação do leitor com o poeta, para que entre eles se estabeleça certa “intimidade”, pois isso pode contribuir também para que o aluno busque outros textos e obras do mesmo autor.

Para além do texto

Nesta última etapa, propomos que os alunos criem um poema voltado para a temática da separação (não é necessário que se refira a um relacionamento amoroso). O professor pode sugerir que os estudantes se inspirem em uma história real, vivida ou presenciada por eles, ou ainda uma história criada a partir da sua imaginação. Mais uma vez destaca-se que o poema pode ou não ser rimado, mas é essencial que apresente musicalidade. Os resultados serão apresentados inicialmente para a turma e posteriormente compartilhados com toda a escola, no projeto final de leitura.

5.2.6 Texto 06: Traduzir-se

Preparação para o estudo do texto

Para introduzir a leitura deste poema, o professor pedirá que a partir do título do poema, *Traduzir-se*, os alunos escrevam em um pedaço de papel, em poucas palavras, aquilo que imaginam que o poema irá abordar. O que esse título sugere? Cada comentário será fixado em um mural, diante da turma, e todos serão lidos em

voz alta pelo professor após a leitura e a contextualização, para que os alunos possam comparar suas opiniões iniciais e suas conclusões após a discussão do poema.

Leitura e compreensão do texto

Os alunos fazem a leitura silenciosa e completa do poema em sala de aula e, em seguida, o professor tem a opção de reproduzir o poema musicado por Fagner, em 1981, disponível na internet. Como dito anteriormente, acreditamos que utilizar a música em conjunto com a poesia constitui-se como uma ótima forma de atrair o interesse dos estudantes.

TRADUZIR-SE

Uma parte de mim
é todo mundo;
outra parte é ninguém:
fundo sem fundo.

Uma parte de mim
é multidão;
outra parte estranheza
e solidão.

Uma parte de mim
pesa, pondera;
outra parte
delira.

Uma parte de mim
almoça e janta;
outra parte
se espanta.

Uma parte de mim
é permanente;
outra parte
se sabe de repente.

Uma parte de mim
é só vertigem;
outra parte,
linguagem.

Traduzir uma parte
na outra parte
- que é uma questão
de vida ou morte –
será arte? (GULLAR, 2008, p. 293-294).

O poema *Traduzir-se*, como o próprio título sugere, é uma tentativa de traduzir/compreender a si mesmo. Observa-se um eu lírico inquieto e conflitante, tocado pela arte. Para iniciar a discussão, o professor pode perguntar aos alunos o que mais lhes chamou a atenção nesses versos. Eles conseguem perceber as contradições existentes (todo mundo x ninguém; multidão x solidão; pondera x delira)? O poema apresenta um ser que é composto por duas partes, de um lado o homem comum, “gente como a gente”, que almoça e janta, que possui uma rotina e é permanente, enquanto a outra parte é aquela tocada pela arte, que pode se sentir estranho e solitário em meio à multidão, que se espanta e delira. Nos últimos versos, percebemos uma tentativa de resolver esse conflito interno traduzindo *uma parte na outra parte*, o que para o poeta é algo necessário, *é uma questão de vida ou morte*. Voltando para o mural criado antes da leitura, os alunos podem comparar suas primeiras impressões em relação ao título com a compreensão após a discussão.

Contextualizando

Para complementar a compreensão da leitura e fazer a contextualização, indicamos a apresentação do vídeo disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=qdlvu6z8WwI>. Nesse vídeo, Gullar conta como surgiu a ideia de escrever *Traduzir-se* e, segundo ele, a poesia nasce do espanto, do inesperado, do incomum. É justamente esse ser que “se espanta” que dá vida ao poema, e conflitua com sua outra parte: o homem que se dirige ao seu trabalho em um dia normal. Nesse momento, o leitor tem a oportunidade de conhecer mais a fundo e de se conectar com o poeta. Salientamos que o material disponível na internet muitas vezes pode dificultar o trabalho do docente, visto que o aluno pode ter acesso a informações de fontes não confiáveis, resumos de obras literárias que muitas vezes substituem a leitura integral, entre tantas outras situações. Ao mesmo tempo, o uso das tecnologias também pode facilitar os momentos de troca e de aprendizagem na escola. No caso de Ferreira Gullar, podemos encontrar diversas entrevistas e participações do poeta em eventos e programas de TV, o que não substitui a pesquisa em livros, por exemplo, mas acrescenta ao conhecimento.

Para além do texto

Mostramos, até aqui, 6 sugestões de atividades de leitura para serem aplicadas em sala de aula a partir de poemas de Ferreira Gullar. A seleção dos textos fica a critério do professor, que irá encaixar as práticas de leitura no decorrer das aulas de Língua Portuguesa, que também envolvem o ensino da gramática, o estudo da literatura e leitura e produção textual (não somente de poesia). Ao final de cada semestre, ou pelo menos uma vez no ano letivo, é essencial que os conhecimentos e as produções dos alunos sejam compartilhados com a toda a escola, como uma forma de reconhecimento pelo trabalho realizado pelos alunos e também e de incentivo para os demais. Esse compartilhamento pode se dar através de um projeto como uma feira de leitura, por exemplo, com exposições e apresentações voltadas para a leitura de variados tipos de textos, incluindo as direcionadas para a poesia. Incluir a poesia no dia a dia dos estudantes é apenas um pequeno passo no caminho da formação literária.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, propomo-nos a pensar caminhos para a formação do leitor literário partindo-se do estudo do texto poético, em especial da poesia contemporânea, com destaque para a obra de Ferreira Gullar, poeta natural do estado do Maranhão, local de realização da nossa pesquisa. Em vista disso, resgatou-se o problema de pesquisa: como trabalhar a produção poética contemporânea nas aulas de Língua Portuguesa/Literatura no Ensino Médio? A fim de buscar respostas para tal problemática, procuramos refletir sobre as práticas de leitura literária no âmbito escolar e como a Base Nacional Comum Curricular tem facilitado (ou confundido) o trabalho do professor. Outro ponto de reflexão foi como a poesia é abordada na educação básica, principalmente no Ensino Médio, bem como um breve estudo da poesia contemporânea e a trajetória poética de Gullar.

Diante disso, a pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, desenvolvida através da análise, reflexão, interpretação e atribuição de significados no decorrer do seu percurso e, a partir do seu caráter exploratório, pretendeu ampliar a familiaridade com o assunto abordado e contribuir com a construção de conceitos e hipóteses. Em síntese, a metodologia adotada possibilitou ponderarmos sobre os tópicos abordados e sobre os conceitos estudados a partir da pesquisa bibliográfica, que culminou na construção da fundamentação teórica, bem como resultou na reflexão sobre o ponto

de vista de alunos e professores de 3º ano do Ensino Médio que participaram da pesquisa através do preenchimento de questionários sobre práticas de leitura.

Levando-se em consideração o objetivo geral de analisar como o ensino da poesia contemporânea no Ensino Médio pode contribuir para a formação de leitores literários, promovendo o desenvolvimento da criticidade e aguçando a sensibilidade, este estudo apresentou sugestões de atividades e discussões a partir da leitura de poemas de Ferreira Gullar (1930-2016), tendo em conta, ainda, as etapas da sequência expandida proposta por Cosson (2020). Assim, o professor trabalha o processo de leitura em sala de aula utilizando poemas que trazem temas com os quais os alunos consigam se identificar, despertando também o interesse dos estudantes por outras leituras literárias e desmistificando a ideia de que ler literatura (ou poesia) é difícil.

Na construção desta pesquisa, pudemos perceber o quanto a poesia pode enriquecer as atividades de leitura em sala de aula, embora seja perceptível através das respostas aos questionários que os alunos, em sua maioria, preferem a leitura de textos em prosa, como contos e romances. Somado a isso, é possível observar que a professora entrevistada deixa clara a necessidade da complementação do conteúdo abordado no livro didático, em suas aulas, através de outros materiais.

Por fim, dedicamo-nos a pensar atividades que priorizem a formação de leitores literários com foco na poesia contemporânea brasileira. A seleção dos poemas foi feita mediante o estudo da obra poética do maranhense Ferreira Gullar, permitindo que o professor enfatize a identidade cultural e local dos alunos, bem como o sentimento de pertencimento, visto que a pesquisa foi realizada na cidade de Carolina, no Maranhão. Outro ponto que facilitou a nossa escolha foi o fato de que o poeta aborda, através dos seus versos, temas atuais e de grande relevância social, dando bastante espaço para trabalharmos a contextualização e a intertextualidade.

Mediante o exposto, finalizamos esta pesquisa conscientes de que ainda existe um longo caminho a ser percorrido para a transformação plena do ensino de literatura nas escolas do Brasil. Do mesmo modo, ainda se faz necessário que a poesia ganhe mais espaço nas práticas de leitura dentro e fora do ambiente escolar. Como já foi dito, este estudo destaca a poesia como um ponto de partida para atividades de leitura literária nas aulas de Língua Portuguesa, mas é fundamental que o repertório de leituras dos alunos seja amplo e diversificado. É indispensável o incentivo ao estudo aprofundado de textos literários pela comunidade escolar e pela sociedade como um

todo e esperamos que esta pesquisa desperte inquietações que possam gerar novos frutos para a nossa educação.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo?** e outros ensaios. Tradução de Vinicius Nicastro Honesco. Chapecó: Argos, 2009.

AMORIM, Marcel Alvaro de *et al.* **Literatura na escola**. São Paulo: Contexto, 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 30 maio 2022.

_____. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 11 ago. 1971a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 26 jun. 2022.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 jun. 2022.

_____. **Orientações curriculares para o ensino médio**, volume 1, Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/33672>. Acesso em: 29 jun. 2022.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Médio, Parte II - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Ministério da Educação, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12598-publicacoes-sp-265002211>. Acesso em: 21 jun. 2022.

_____. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Ministério da Educação, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12598-publicacoes-sp-265002211>. Acesso em: 29 jun. 2022.

_____. Resolução n. 8/71, de 1º de dezembro de 1971, do CFE. Fixa o núcleo-comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus, definindo-lhes os objetivos e a amplitude. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1º dez. 1971b. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/HGRfCn9wSk7XZckTQKFDYDg/?lang=pt>. Acesso em: 26 jun. 2022.

_____. Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012, do CNE. Aprova as seguintes diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 jun. 2013. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 13 set. 2022.

CARNIER, Alex. **Behaviorismo**: a psicologia comportamental de Watson e Skinner. Disponível em: <https://saudeinterior.org/behaviorismo/>. Acesso em: 09 jan. 2023.

CEREJA, William Roberto. **Ensino de literatura**: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura. São Paulo: Atual, 2005.

CORTI, Ana Paula; MENDONÇA, Márcia; SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos no ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

COSTA, Claudia. **Para entender a poesia de Gregório de Matos, é preciso saber quem foi ele**. São Paulo: Jornal da USP, 2019. Disponível em: <https://jornal.usp.br/cultura/para-entender-a-poesia-de-gregorio-de-matos-e-preciso-saber-quem-foi-ele/>. Acesso em: 20 maio 2023.

_____, Rildo. Letramento Literário. **Glossário Ceale**. Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento-literario#:~:text=Letramento%20liter%C3%A1rio%20%C3%A9%20o%20processo,movimento%2C%20que%20n%C3%A3o%20se%20fecha>. Acesso em: 30 jun. 2022.

DENCKER, Ada de Freitas Maneti. **Metodologia científica**: pesquisa empírica em ciências humanas. 2 ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

DIAS, Gonçalves. **Poesia**. Coleção "Nossos Clássicos". São Paulo: Agir, 1969.

ENES FILHO, Djalma Barboza. **Letramento literário na escola**: a poesia na sala de aula. Curitiba: Appris, 2018.

FLORIANO, Magru. **Poesia engajada**: o papel social da literatura. 2015. Disponível em: <https://www.magru.com.br/wp/wordpress/wp-content/uploads/2015/01/poesiaengajada.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2022.

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

GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela; AMORIM, Marcel Alvaro de (org.). **A BNCC e o ensino de Línguas e Literaturas**. 2. ed. rev. e ampl. Campinas: Pontes Editores, 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GULLAR, Ferreira. **Poesia completa e prosa**. Rio de Janeiro: Lacerda Editores, 2008.

_____. **Trenzinho do caipira**. São Paulo: Folha de São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq0612200923.htm>. Acesso em: 12 nov. 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**: Educação 2019. Rio de Janeiro, 2020. ISBN 978-65-87201-09-2. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/vi-sualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf. Acesso em: 13 set. 2022.

_____. **Carolina**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/carolina/panorama>. Acesso em: 13 set. 2022.

INAF – INDICADOR DE ALFABETISMO FUNCIONAL. **Alfabetismo no Brasil**. 2018. Disponível em: <https://alfabetismofuncional.org.br/alfabetismo-no-brasil/>. Acesso em: 13 set. 2022.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Taxas de rendimento**. 2021. Disponível em: <https://qedu.org.br/brasil/taxas-rendimento>. Acesso em: 14 set. 2022.

_____. **Centro Educa Mais Sertão Maranhense**. 2021. Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/21174202-centro-educa-mais-sertao-maranhense/ideb>. Acesso em: 16 fev. 2023.

KAVISKI, Ewerton; FUMANERI, Maria Luísa Carneiro. **Literatura brasileira**: uma perspectiva histórica. Curitiba: InterSaber, 2014.

LEÃO, Lourdes Meireles. **Metodologia do estudo e pesquisa**: facilitando a vida dos estudantes, professores e pesquisadores. Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

MOISÉS, Carlos Felipe. **Poesia não é difícil**. São Paulo: Biruta, 2012.

_____. **Poesia para quê?** A função social da poesia e do poeta. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

MUNIZ, Bianca. **Dentro da noite veloz**: há esperança de vida após a noite. 2019. Disponível em: <http://jornalismojunior.com.br/dentro-da-noite-veloz-ha-esperanca-de-vida-apos-a-noite/>. Acesso em: 30 mar. 2023.

OLIVEIRA, Silvana. **Análise de textos literários**: poesia. Curitiba: InterSaber, 2017.

PAZ, Octavio. **O arco e a lira**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

PIMENTEL, Márcia. **Breve história do ensino de Língua Portuguesa no Brasil**. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <http://multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/12148-breve-hist%C3%B3ria-do-ensino-de-l%C3%ADngua-portuguesa-no-brasil>. Acesso em: 26 jun. 2022.

PINTO, Regina Célia. **O manifesto Neoconcretista**. 2012. Disponível em: <http://marocidental.blogspot.com/2012/02/o-manifesto-neoconcretista.html>. Acesso em: 11 nov. 2022.

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.

SECCHIN, Antonio Carlos. **Percursos da poesia brasileira**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

SILVA, Vanessa Souza da; CYRANKA, Lúcia Furtado de Mendonça. A língua portuguesa na escola ontem e hoje. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 14, n. 27, p. 271-287, jul./dez. 2009. ISSN 1981-0431. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3548>. Acesso em: 26 jun. 2022.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. - 3. ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SORRENTI, Neusa. **A poesia vai à escola**: reflexões, comentários e dicas de atividades. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

APÊNDICES

Percepções sobre as práticas de leitura literária e o gosto pela leitura entre alunos da 3ª série do EM

Este questionário faz parte da pesquisa a nível de Mestrado intitulada "A poesia contemporânea como ferramenta para a formação de leitores literários no Ensino Médio" e destina-se a analisar as práticas de leitura literária entre os alunos de 3ª série do Ensino Médio, além de tentar compreender o gosto pela leitura entre esse público. As respostas serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos e nenhuma informação pessoal dos participantes será divulgada.

1. Qual a sua idade?

2. Você gosta de ler?

Sim

Não

3. Com que frequência você lê por vontade própria?

Nunca, só leio quando sou obrigado (a)

Todo dia

Mais de 3 vezes por semana

1 – 2 vezes por semana Algumas vezes por mês

4. Qual a sua motivação para ler?

Tarefas da escola

Recomendações de amigos ou das redes sociais

Quando leio me sinto relaxado e sinto prazer

Eu sou forçado a ler

5. Numere de 1 a 8 os tipos de textos listados a seguir de acordo com sua preferência (1 – maior preferência, 8 – menor preferência):

Romance

Conto

Poesia

História em quadrinhos

Matéria de jornal ou revista / texto informativo

- Ficção científica
- Humor
- Drama

6. Onde você costuma ler com mais frequência?

- Na escola
- Em casa

Outro: _____

7. Você costuma ler os livros disponíveis na biblioteca da escola?

- Sim
- Não

8. Você possui acesso à internet em casa?

- Sim
- Não

9. Caso a resposta à pergunta anterior seja sim, você costuma ler em casa através de celular, tablet, computador ou aparelho similar? Que tipo(s) de texto(s)?

- Sim, _____
- Não

10. Você prefere literatura clássica ou contemporânea?

- Clássica (aquelas obras literárias consideradas de grande valor histórico, artístico e cultural; tendem a ser mais tradicionais e formais)
- Contemporânea (abordam temas mais atuais, que podem estar voltados para questões sociais, políticas e culturais, possuem uma linguagem mais livre e inovadora)

11. Você tem algum livro ou autor preferido? (se a resposta for sim, especificar)

- Sim, livro _____
- Sim, autor _____
- Não

As práticas de leitura na 3ª série do EM sob a ótica do professor de Língua Portuguesa

Este questionário faz parte da pesquisa a nível de Mestrado intitulada "A poesia contemporânea como ferramenta para a formação de leitores literários no Ensino Médio" e destina-se a analisar as práticas de leitura literária entre os alunos de 3ª série do Ensino Médio, a partir da ótica do professor de Língua Portuguesa. As respostas serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos e nenhuma informação pessoal dos participantes será divulgada.

1. Há quantos anos você exerce o magistério?

2. Você lê literatura com frequência?

3. Quais tipos de textos literários você prefere ler?

4. Levando em consideração que a disciplina de Língua Portuguesa está dividida entre gramática, literatura e produção textual, quais práticas você utiliza nas aulas para contemplar cada uma dessas partes?

5. Você considera que a abordagem do livro didático facilita ou dificulta a assimilação dos conteúdos por parte dos alunos? Por favor, explique sua resposta.

6. Durante a preparação e o desenvolvimento das aulas, você costuma utilizar outros materiais, prefere seguir a proposta do livro didático ou utiliza os dois?

7. Considerando o feedback (reação/resposta aos conteúdos) dos alunos nas aulas, você prefere trabalhar obras clássicas ou contemporâneas? Por quê?

8. Quais as suas maiores dificuldades, enquanto educador, em relação ao exercício da leitura literária com seus alunos de 3ª série do Ensino Médio?

9. Em relação ao ensino de poesia durante as suas aulas, como você costuma abordar o texto poético com os alunos? Segue as propostas apresentadas pelo livro didático ou costuma buscar outras propostas? Por favor, explique.

10. Numa escala de 1 a 10, como você classifica o nível de leitura dos seus alunos de 3ª série do Ensino Médio? Por quê? (1 - insatisfatório, 10 - satisfatório)

**UNIVERSIDADE DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO – UEMASUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO - PROPGI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PPGLe
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “A POESIA CONTEMPORÂNEA COMO FERRAMENTA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO”. Meu nome é **Jannyelle de Souza Correa**, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é LITERATURA, DIÁLOGOS E SABERES. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, você deve rubricar no final desta página e assinar ao final do documento, que está impresso em duas vias originais, sendo que uma delas é sua e a outra pertence à pesquisadora responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas *sobre a pesquisa* poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail jannyelle.correa@uemasul.edu.br e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através dos seguintes contatos telefônicos: (99) 98218-5315 / 98450-3243. Ao persistirem as dúvidas *sobre os seus direitos* como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** – um grupo não remunerado formado por diferentes profissionais e membros da sociedade que avaliam um estudo para julgar se ele é ético e garantir a proteção dos participantes – da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, pelo e-mail cepufma@ufma.br ou telefone (98)3272-8708, endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho, Bairro Bacanga, CEP: 65.080-805, São Luís – MA, no horário das 8h às 12h e das 14h às 18h.

1. Informações Importantes sobre a Pesquisa:

1. O trabalho intitulado “A POESIA CONTEMPORÂNEA COMO FERRAMENTA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO” tem por objetivo geral analisar como o ensino da poesia contemporânea no Ensino Médio pode contribuir para a formação de leitores literários e justifica-se devido à dificuldade que os professores de Língua Portuguesa enfrentam no que diz respeito às práticas de leitura literária no Ensino Médio.
2. Procedimentos utilizados da pesquisa: A participação nesta pesquisa consistirá no preenchimento de um questionário aplicado com os estudantes e um aplicado com professores de Língua Portuguesa, a fim de analisar as práticas de leitura literária no Ensino Médio sob o ponto de vista desses dois grupos.

3. A aplicação do questionário pode gerar *desconforto emocional* e/ou possíveis *riscos psicossociais* (ex.; constrangimento, intimidação, angústia, insatisfação, mal-estar etc.). Para evitar ou diminuir qualquer desconforto ou risco, o participante poderá interromper a participação na pesquisa a qualquer momento, caso desejar. O participante de pesquisa receberá a assistência integral e imediata, de forma gratuita (pelo patrocinador), pelo tempo que for necessário em caso de danos decorrentes da pesquisa.
4. A sua participação pode contribuir para a identificação das dificuldades enfrentadas por docentes e alunos, bem como para a implementação de estratégias mais atrativas e eficazes para as aulas de literatura no que diz respeito ao exercício da leitura literária.
5. Os participantes não terão nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderão retirar sua concordância na continuidade da pesquisa a qualquer momento. Não há nenhum valor econômico a receber pela participação.
6. É garantido o sigilo que assegure a privacidade e o anonimato do participante da pesquisa durante todas as fases da pesquisa.
7. É garantida a liberdade do/a participante de se recusar a participar ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma;
8. É garantida a liberdade do/a participante de se recusar a responder questões que lhe causem *desconforto emocional* e/ou *constrangimento* em questionários que forem aplicados na pesquisa;
9. Os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e os resultados serão compilados e interpretados de forma quantitativa e qualitativa. Suas respostas são confidenciais (apenas os pesquisadores terão acesso), mas os resultados da pesquisa serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não;
10. O participante possui o direito de pleitear indenização (reparação a danos imediatos ou futuros), garantida em lei, decorrentes da sua participação na pesquisa.

1.2 Assentimento da Participação na Pesquisa:

Eu, _____, inscrito(a) sob o RG/ CPF _____ abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado “A POESIA CONTEMPORÂNEA COMO FERRAMENTA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO”. Destaco que minha participação nesta pesquisa

é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável, Jannyelle de Souza Correa, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Carolina - MA, _____ de _____ de _____.

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura da pesquisadora

**UNIVERSIDADE DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO – UEMASUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO - PROPGI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PPGLe
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

O seu filho(a) ou menor sob guarda está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “A POESIA CONTEMPORÂNEA COMO FERRAMENTA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO”. Para que ele(a) possa participar, é necessário o assentimento dele(a) e a sua autorização. Meu nome é **Jannyelle de Souza Correa**, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é LITERATURA, DIÁLOGOS E SABERES. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, caso você concorde com a participação dele(a) no estudo, você deve rubricar no final desta página e assinar ao final do documento, que está impresso em duas vias originais, sendo que uma delas é sua e a outra pertence à pesquisadora responsável. Caso você não autorize, não há problema algum. Você não precisa me explicar porque, e não haverá nenhum tipo de punição por isso. Você tem todo o direito de não querer autorizar a participação do menor no estudo. As dúvidas *sobre a pesquisa* poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail jannyelle.correa@uemasul.edu.br e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através dos seguintes contatos telefônicos: (99) 98218-5315 / 98450-3243. Ao persistirem as dúvidas *sobre os seus direitos* como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** – um grupo não remunerado formado por diferentes profissionais e membros da sociedade que avaliam um estudo para julgar se ele é ético e garantir a proteção dos participantes – da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, pelo e-mail cepufma@ufma.br ou telefone (98)3272-8708, endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho, Bairro Bacanga, CEP: 65.080-805, São Luís – MA, no horário das 8h às 12h e das 14h às 18h.

1. Informações Importantes sobre a Pesquisa:

11. O trabalho intitulado “A POESIA CONTEMPORÂNEA COMO FERRAMENTA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO” tem por objetivo geral analisar como o ensino da poesia contemporânea no Ensino Médio pode contribuir para a formação de leitores literários e justifica-se devido à dificuldade que os professores de Língua Portuguesa enfrentam no que diz respeito às práticas de leitura literária no Ensino Médio.
12. Procedimentos utilizados da pesquisa: A participação nesta pesquisa consistirá no preenchimento de um questionário aplicado com os estudantes e um aplicado com professores de Língua Portuguesa, a fim de analisar as práticas de leitura literária no Ensino Médio sob o ponto de vista desses dois grupos.

13. A aplicação do questionário pode gerar *desconforto emocional* e/ou possíveis *riscos psicossociais* (ex.; constrangimento, intimidação, angústia, insatisfação, mal-estar etc.). Para evitar ou diminuir qualquer desconforto ou risco, o participante poderá interromper a participação na pesquisa a qualquer momento, caso desejar. O participante de pesquisa receberá a assistência integral e imediata, de forma gratuita (pelo patrocinador), pelo tempo que for necessário em caso de danos decorrentes da pesquisa.
14. A participação na pesquisa pode contribuir para a identificação das dificuldades enfrentadas por docentes e alunos, bem como para desenvolver nos estudantes o gosto pela leitura literária e para a implementação de estratégias mais atrativas e eficazes para as aulas de literatura no que diz respeito ao exercício da leitura literária.
15. Os participantes não terão nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderão retirar sua concordância na continuidade da pesquisa a qualquer momento. Não há nenhum valor econômico a receber pela participação.
16. É garantido o sigilo que assegure a privacidade e o anonimato do participante da pesquisa durante todas as fases da pesquisa.
17. É garantida a liberdade do/a participante de se recusar a participar ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma;
18. É garantida a liberdade do/a participante de se recusar a responder questões que lhe causem *desconforto emocional* e/ou *constrangimento* em questionários que forem aplicados na pesquisa;
19. Os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e os resultados serão compilados e interpretados de forma quantitativa e qualitativa. As respostas são confidenciais (apenas os pesquisadores terão acesso), mas os resultados da pesquisa serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não;
20. O participante possui o direito de pleitear indenização (reparação a danos imediatos ou futuros), garantida em lei, decorrentes da sua participação na pesquisa.

1.2 Consentimento da Participação na Pesquisa:

Eu, _____, inscrito(a) sob o RG/ CPF _____, abaixo assinado, declaro que concordo

com a participação de _____ (nome do menor) no estudo intitulado "A POESIA CONTEMPORÂNEA COMO FERRAMENTA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO". Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável, Jannyelle de Souza Correa, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação do menor no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Carolina - MA, _____ de _____ de _____.

**UNIVERSIDADE DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO – UEMASUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO - PROPGI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PPGLe
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “A POESIA CONTEMPORÂNEA COMO FERRAMENTA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO”. Meu nome é **Jannyelle de Souza Correa**, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é LITERATURA, DIÁLOGOS E SABERES. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, você deve rubricar no final desta página e assinar ao final do documento, que está impresso em duas vias originais, sendo que uma delas é sua e a outra pertence à pesquisadora responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas *sobre a pesquisa* poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail jannyelle.correa@uemasul.edu.br e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através dos seguintes contatos telefônicos: (99) 98218-5315 / 98450-3243. Ao persistirem as dúvidas *sobre os seus direitos* como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** – um grupo não remunerado formado por diferentes profissionais e membros da sociedade que avaliam um estudo para julgar se ele é ético e garantir a proteção dos participantes – da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, pelo e-mail cepufma@ufma.br ou telefone (98)3272-8708, endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho, Bairro Bacanga, CEP: 65.080-805, São Luís – MA, no horário das 8h às 12h e das 14h às 18h.

1. Informações Importantes sobre a Pesquisa:

21. O trabalho intitulado “A POESIA CONTEMPORÂNEA COMO FERRAMENTA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO” tem por objetivo geral analisar como o ensino da poesia contemporânea no Ensino Médio pode contribuir para a formação de leitores literários e justifica-se devido à dificuldade que os professores de Língua Portuguesa enfrentam no que diz respeito às práticas de leitura literária no Ensino Médio.
22. Procedimentos utilizados da pesquisa: A participação nesta pesquisa consistirá no preenchimento de um questionário aplicado com os estudantes e um aplicado com professores de Língua Portuguesa, a fim de analisar as práticas de leitura literária no Ensino Médio sob o ponto de vista desses dois grupos.

23. A aplicação do questionário pode gerar *desconforto emocional* e/ou possíveis *riscos psicossociais* (ex.; constrangimento, intimidação, angústia, insatisfação, mal-estar etc.). Para evitar ou diminuir qualquer desconforto ou risco, o participante poderá interromper a participação na pesquisa a qualquer momento, caso desejar. O participante de pesquisa receberá a assistência integral e imediata, de forma gratuita (pelo patrocinador), pelo tempo que for necessário em caso de danos decorrentes da pesquisa.
24. A sua participação pode contribuir para a identificação das dificuldades enfrentadas por docentes e alunos, bem como para desenvolver nos estudantes o gosto pela leitura literária e para a implementação de estratégias mais atrativas e eficazes para as aulas de literatura no que diz respeito ao exercício da leitura literária.
25. Os participantes não terão nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderão retirar sua concordância na continuidade da pesquisa a qualquer momento. Não há nenhum valor econômico a receber pela participação.
26. É garantido o sigilo que assegure a privacidade e o anonimato do participante da pesquisa durante todas as fases da pesquisa.
27. É garantida a liberdade do/a participante de se recusar a participar ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma;
28. É garantida a liberdade do/a participante de se recusar a responder questões que lhe causem *desconforto emocional* e/ou *constrangimento* em questionários que forem aplicados na pesquisa;
29. Os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e os resultados serão compilados e interpretados de forma quantitativa e qualitativa. Suas respostas são confidenciais (apenas os pesquisadores terão acesso), mas os resultados da pesquisa serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não;
30. O participante possui o direito de pleitear indenização (reparação a danos imediatos ou futuros), garantida em lei, decorrentes da sua participação na pesquisa.

1.2 Consentimento da Participação na Pesquisa:

Eu, _____, inscrito(a) sob o RG/ CPF _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado "A POESIA CONTEMPORÂNEA COMO

FERRAMENTA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO”. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável, Jannyelle de Souza Correa, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Carolina - MA, _____ de _____ de _____.

Assinatura por extenso do(a) participante de pesquisa

Assinatura por extenso da pesquisadora

ANEXOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO - UFMA



COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A poesia contemporânea como ferramenta para a formação de leitores literários no Ensino Médio

Pesquisador: JANNYELLE DE SOUZA CORREA

Versão: 2

CAAE: 60029922.6.0000.5087

Instituição Proponente: Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 068462/2022

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Informamos que o projeto A poesia contemporânea como ferramenta para a formação de leitores literários no Ensino Médio que tem como pesquisador responsável JANNYELLE DE SOUZA CORREA, foi recebido para análise ética no CEP Universidade Federal do Maranhão - UFMA em 27/06/2022 às 13:49.

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho

Bairro: Bacanga **Município:** SAO LUIS **CEP:** 65.080-805

UF: MA

Telefone: (98)3272-8708 **Fax:** (98)3272-8003

E-mail: cepufma@ufma.br