



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG
CENTRO DE HUMANIDADES - CH
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS - UAL
CURSO LETRAS LÍNGUA PORTUGUESA

**A POESIA NO ENEM: REFLEXÕES E PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO DO
LEITOR LITERÁRIO**

SABRINA SILVA FERREIRA

CAMPINA GRANDE – PB
2017

SABRINA SILVA FERREIRA

**A POESIA NO ENEM: REFLEXÕES E PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO DO
LEITOR LITERÁRIO**

Monografia de conclusão de curso apresentada ao Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG como requisito parcial à conclusão do curso.

Orientadora: Prof^ª. Ms. Aluska Silva Carvalho.

CAMPINA GRANDE – PB
2017

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

F383p

Ferreira, Sabrina Silva.

A poesia no ENEM : reflexões e perspectivas para a formação do leitor literário / Sabrina Silva Ferreira. – Campina Grande, 2017.

59 f. Il.: color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2017.

"Orientação: Profa. Me. Aluska Silva Carvalho".

Referências.

1. Poesia - Leitura. 2. Literatura e Ensino. 3. Exame Nacional do Ensino Médio. I. Carvalho, Aluska Silva. II. Título.

CDU 82-1(043)

SABRINA SILVA FERREIRA

**A POESIA NO ENEM: REFLEXÕES E PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO DO
LEITOR LITERÁRIO**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado em: _____ de _____ de _____

Banca Examinadora:

Prof^ª. Ms. Aluska Silva Carvalho
Orientadora

Prof^ª. Ms. Paloma do Nascimento Oliveira
Examinadora

CAMPINA GRANDE – PB
2017

*Dedico este trabalho monográfico a Deus, meu guia
deste os meus primeiros passos aqui na terra.*

AGRADECIMENTOS

Deus, obrigada por estar sempre presente em minha vida, fortalecendo-me em busca dos meus sonhos e firmando a cada passo minha fé, sem tua presença em minha vida nada teria sentido.

Mainha e Painho, obrigada por me conceder a vida e por ter me ensinado deste cedo que eu só venceria na vida através dos estudos, por ter me mostrado o caminho certo, do justo, da verdade. Amo vocês incondicionalmente!

Jônatas, meu noivo, companheiro, amigo de todas as horas, obrigado por estar ao meu lado desde o início desta jornada, me incentivando, torcendo a cada conquista, me fortalecendo nos momentos difíceis, obrigado pelas contribuições neste trabalho, pelo amor, dedicação e compreensão. Amo-te!

Aos meus irmãos, Silvana, Sandra, Sergio, Suzana, Josival por entenderem meus momentos de ausência e sempre me incentivarem aos estudos. Amo cada um de vocês!

Aos meus tios, primos, primas, sobrinhas e amigos de longa data.

Aos colegas e amigos de curso em especial aqueles que estiveram ao meu lado ao longo desta jornada, compartilhando experiências, alegrias e angústias, Joseane, Mikaelli, Alacherman, Higor obrigada por tudo. Adoro vocês!

A professora Aluska Silva Carvalho por ter aceitado o convite para orientar-me, permitindo assim a concretização deste trabalho acadêmico, obrigada pelas contribuições, por ter despertado em mim o amor pela poesia.

Aos professores e funcionários da Unidade Acadêmica de Letras, em especial aqueles que foram fontes de inspiração, Aloísio Medeiros Dantas, Paloma Oliveira, Aluska Silva, Helder Pinheiro, Angélica. Obrigada!

Ao Programa Institucional de Iniciação a Docência (PIBID) em especial aos coordenadores e supervisores, Ana Paula Sarmiento, Márcia Candeia, Williany Miranda, por ter me oportunizado a experiência de vivenciar o ensino, pesquisa e extensão aprimorando assim, minha prática docente enquanto futura professora.

A todos aqueles que direta ou indiretamente foram essenciais na materialização deste trabalho.

RESUMO

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é uma realidade na vida de professores e alunos. Criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho dos estudantes ao fim da educação básica, buscando contribuir para a melhoria da qualidade desse nível de escolaridade, passa a partir de 2009 a ser utilizado também como mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior, passando assim por uma série de mudanças metodológicas e políticas. O texto que ora apresentamos tem como objeto de estudo as questões do ENEM que abordam o gênero literário poesia, contidas nas provas referentes aos anos de 2012 a 2016; e, a Matriz de Referência, documento norteador das questões apresentadas pelo exame. Intentamos analisar a abordagem da poesia nas referidas provas, a fim de verificar se essa abordagem possibilita a reflexão e criticidade do leitor literário de poesia. Nossa pesquisa é de natureza documental tendo como foco de análise as provas do ENEM de 2012 a 2016 e a Matriz de Referência para o referido exame. Apresentaremos, nesse estudo, como fundamentos teóricos, uma breve reflexão sobre a descrição teórica de conceitos de literatura e poesia, a partir dos autores: Coutinho (2008); Souza (2007); Bamberger (1986); Candido (2011), entre outros, bem como a reflexão de tais conceitos enquanto objetos de ensino. Em seguida, apresentaremos algumas possibilidades de abordagem da poesia em sala de aula, tendo em vista a necessidade de práticas metodológicas que auxiliem no processo formativo do leitor literário, fundamentados em Petit (2009); Pinheiro (2007); Silva (2013) entre outros. Por fim, analisaremos dez questões que abordam o gênero literário poesia, sendo duas questões referentes a cada edição do exame. Como resultado das análises, identificamos que, com base na teoria discutida e na Matriz de Referência do ENEM, as questões propostas de análise de poesia apresentam-se como um modelo eficiente em certa medida, pois como verificamos, apresenta questões contextualizadas que de fato possibilita ao aluno por em prática habilidades e competências leitoras de refletir, inferir, relacionar. Entretanto, constatamos também questões um tanto problemáticas, na qual utiliza o texto como pretexto para abordagem de outros conteúdos. Logo, as questões em sua maioria apresentam-se como possibilidades de reflexão e criticidade do leitor literário, mostrando-se assim como um instrumento que pode ser eficaz na abordagem da poesia no contexto de ensino.

Palavras chave: Poesia. Leitura. Literatura e Ensino. Exame Nacional do Ensino Médio.

ABSTRACT

The Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) is a reality in the teachers and students lives. Created in 1998 with the objective of evaluating the performance of the students at the end of the high school, searching to contribute for the improvement in the quality of this educational level, it starts from 2009 on being utilized as a tool of selection to the ingression in the higher education, thus having a series of methodological and political changes. The text now presented has as its object of study the ENEM's questions that approach the literary genre poetry, contained in the tests referent to the years of 2012 to 2016; and, the Reference Matrix, the guiding document of the questions approached by the exam. We attempted to analyze the poetry's approach in the referred tests, in order to verify if this approach enables the reflection and criticism of the poetry's literary reader. Our research has a documentary behavior that focuses on analyzing the ENEM's questions of the years 2012 to 2016 and the Reference Matrix to the current exam. We will introduce, in this paper, with theoretical foundations, a brief reflection about the theoretical description of literature and poetry, based on the authors: Coutinho (2008); Souza (2007); Bamberger (1986); Candido (2011), among others, as well as a reflection about such concepts while object of teaching. Next, we will present some possibilities of approaching the poetry in the classroom, taking in consideration the necessity of methodological practice to assist the formative process of the literary reader substantiated in Petit (2009); Pinheiro (2007); Silva (2013) among others. Finally, we will analyze ten questions that cover the literary genre poetry, two of them being referred to each edition of the exam. As a result of the analysis, we identified that, based on the discussed theory and the ENEM's Reference Matrix; the proposed questions of poetry's analysis are presented as an efficient model in a certain way, as we verified, it presents contextualized questions that enables the students to put in practice the reading skills and competence to reflect, infer and relate. However, we also noticed some problematic questions, in which the text is utilized as a pretext to the approach of other contents. Then, mostly of the questions are presented as possibilities of reflection and criticism from the literary reader, revealing themselves as efficient tools to approaching the poetry on the educational context.

Keywords: Poetry. Reading. Literature and Education. Exame Nacional do Ensino Médio.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Modelo de atividade em livro didático do Ensino Médio.....	31
Figura 02 - Questão 96 do caderno rosa ENEM 2012.....	39
Figura 03 - Questão 114 do caderno rosa ENEM 2012.....	40
Figura 04 - Questão 112 do caderno rosa ENEM 2013.....	41
Figura 05 - Questão 123 do caderno rosa ENEM 2013.....	42
Figura 06 - Questão 111 do caderno rosa ENEM 2014.....	43
Figura 07 - Questão 123 do caderno rosa ENEM 2014.....	44
Figura 08 - Questão 117 do caderno rosa ENEM 2015.....	45
Figura 09 - Questão 129 do caderno rosa ENEM 2015.....	46
Figura 10 - Questão 109 do caderno rosa ENEM 2016.....	47
Figura 11 - Questão 131 do caderno rosa ENEM 2016.....	48

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Questões de língua portuguesa e literatura.....	34
Tabela 02 - Questões de poesia e outros gêneros literários.....	35
Tabela 03 - Poemas e seus autores	36

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CNE - Conselho Nacional de Educação

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

INEP - Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDBN - Lei de Diretrizes e Bases Nacionais

LDP - Livro Didático de Português

OCEM - Orientações Curriculares do Ensino Médio

OCDE - Organização para a Cooperação do Desenvolvimento Econômico

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE - Plano Nacional de Educação

PISA - Programa Internacional de Avaliação de Alunos

RCNs - Referentes Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 LITERATURA, AFINAL O QUE É MESMO?	15
1.1 REFLEXÕES ACERCA DA ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA.....	17
1.2 ENSINO DE LITERATURA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS.....	19
1.3 QUAL O PAPEL DA ESCOLA E DO PROFESSOR?	22
2 A LEITURA E O LEITOR: NOVAS PERSPECTIVAS	25
2.1 A FORMAÇÃO DE LEITORES DE POESIA: LIMITES E POSSIBILIDADES	26
2.2 A POESIA NA SALA DE AULA: CAMINHOS POSSÍVEIS.....	29
3 LITERATURA E POESIA NA PROVA DO ENEM	34
3.1 A LEITURA NAS QUESTÕES DE POESIA DO ENEM.....	37
3.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A ANÁLISE DA LEITURA NAS QUESTÕES DE POESIA NO ENEM	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS	53
ANEXO	56

INTRODUÇÃO

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho dos estudantes ao fim da educação básica, buscando contribuir para a melhoria da qualidade desse nível de escolaridade. A partir de 2009, este mesmo exame passou a ser utilizado também como mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior. Boa parte das universidades públicas do Brasil aderiu ao exame, descartando ao antigo modelo de vestibular tradicional. Hoje, o exame passou a ser o meio de seleção utilizado por todas as universidades do Brasil, tanto particulares quanto públicas.

A prova do ENEM que avalia competências e habilidades desenvolvidas no decorrer da educação básica é composta por 180 questões divididas entre quatro áreas de conhecimento, “Matemática e suas Tecnologias”, “Ciências da Natureza e suas Tecnologias”, “Ciências Humanas e suas Tecnologias” e “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”. A Literatura está inserida na prova de “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”, que conta, também, com questões de Língua Portuguesa e Línguas Estrangeiras (inglês ou espanhol), Tecnologias da Informação e da Comunicação, Linguagem Corporal e Arte.

O atual exame apresenta ainda uma matriz de referência igualmente organizada entre as quatro áreas de conhecimento, que consiste em um instrumento norteador para a construção das questões. As Matrizes desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) são estruturadas a partir de competências e habilidades as quais se espera que os participantes do teste tenham desenvolvido em uma determinada etapa da educação básica. Ela é, portanto, uma referência tanto para aqueles que irão participar do teste, garantindo transparência ao processo e permitindo-lhes uma preparação adequada, como para a análise dos resultados do teste aplicado.

Assim, deteremos nossos estudos na prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, na qual se encontram as questões de literatura, mais especificamente as questões que abordam a poesia, tendo em vista ser esta recorrente nas provas.

Considerando o seu caráter avaliativo e seletivo, pressupõe-se que o ENEM avalia em termos de competências e habilidades, conhecimentos adquiridos durante a educação básica, mais especificamente conhecimentos adquiridos no Ensino Médio. Assim sendo, buscaremos investigar como as questões que abordam a poesia se configuram neste exame.

No tocante ao ensino de literatura nas escolas, é notório que este ensino ainda permaneça em segundo plano em relação ao ensino de língua (análise linguística e produção textual), e que à literatura é dado um espaço inferior, seja por falta de afinidade do professor

com a disciplina, seja por falta de estratégias metodológicas para ensiná-la. Tal fato torna-se evidente quando se analisa as questões da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, na qual das 45 questões propostas, mais da metade da prova aborda questões da área de língua. Deste modo, fica perceptível que o espaço dado à literatura como objeto de ensino, objeto cultural e social ainda é muito incipiente.

No tocante ao trabalho com a poesia, esta se encontra cada vez mais distante do cotidiano da sala de aula, e quando se faz presente é utilizada muitas vezes para se trabalhar com questões de análise linguística. Segundo Bamberger (1986, p. 74-75), “uma das principais razões dos professores não trabalharem a poesia em sala de aula, se deve a falta de prática de leitura desse gênero nas escolas, bem como da falta de hábitos de leitura de poesia em seu cotidiano fora da sala de aula”. Assim sendo, se o professor não tiver o hábito de ler poemas, não se sensibilizar com o texto literário, dificilmente ele conseguirá desenvolver uma aula de leitura de poesia significativa, que chegue até o aluno e o sensibilize, faça refletir.

Percebemos, diante disso, uma lacuna no ensino de literatura, e nos questionamos qual o lugar destinado à formação do leitor literário? Qual o espaço delegado à leitura de poesia nas escolas? O que o ENEM está propondo para o ensino e estudo de poesia no Ensino Médio? Buscaremos no decorrer deste trabalho, através das análises realizadas, compreender até que ponto as questões propostas pelo ENEM possibilitam a reflexão e criticidade do leitor literário.

Diante disso, objetivamos através deste trabalho, analisar a abordagem da poesia nas provas referentes aos anos de 2012 a 2016 de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, relacionando-as com o que é proposto pela Matriz de Referência de Competências e Habilidades, a fim de verificar se essa abordagem possibilita a reflexão e criticidade do leitor literário. Verificando quais poemas e autores são recorrentes na prova; quais os procedimentos de análise de poesia são cobrados na prova; o que o ENEM avalia e exige do aluno em termos de competências e habilidades leitoras prescritas na Matriz de Referência do Exame, observando se a abordagem do gênero poesia favorece a formação do leitor literário.

Deste modo, a justificativa para realização de tal pesquisa surgiu a partir de indagações acerca do lugar ocupado pela poesia no ENEM. Considerando-se que ela é recorrente na prova, espera-se que esta seja de fato trabalhada nas aulas de literatura, haja vista que o ENEM avalia competências e habilidades que são desenvolvidas na educação básica, mais especificamente no Ensino Médio. Assim, partindo desses questionamentos e motivados em contribuir com uma formação de leitores críticos e reflexivos, buscamos desenvolver um trabalho que contribua para possíveis estratégias de ensino de poesia na sala de aula, tendo em

vista que, a sua abordagem inadequada, utilizada muitas vezes como pretexto para o ensino de outros conteúdos, ou apresentados para serem interpretados a partir de um determinado modelo pré-estabelecido, não favorece uma formação leitora significativa.

Além de objetivar ampliar conhecimentos sobre a abordagem dada à literatura no ENEM, tendo em vista, ser este um instrumento novo de avaliação e de seleção que está influenciando os métodos de ensino dos professores na fase final da educação básica, e como pesquisadora e futura professora, é fundamental saber como o ENEM vê este gênero literário tão expressivo que é a poesia, e como este se configura no exame.

Quanto aos caminhos percorridos, a metodologia de pesquisa constitui-se como uma das primeiras etapas a ser refletida para a realização de um trabalho de cunho científico, depois de definirmos o que investigar, logo pensamos em que métodos utilizar para a concretização da pesquisa de fato.

Assim sendo, os procedimentos metodológicos empregados nesta pesquisa segue as categorizações metodológicas de Moreira e Caleffe (2008), que definem e classificam a metodologia de pesquisa científica como o estudo dos caminhos, dos instrumentos utilizados para se fazer ciência. Trata-se de um processo por meio do qual se procura sistematicamente obter, com o apoio de dados, a resposta a uma pergunta, a resolução de um problema, ou um maior entendimento sobre um determinado fenômeno.

Segundo os autores, este processo denominado metodologia de pesquisa, tem oito características distintas: a) tem origem com uma pergunta ou problema; b) exige a clara articulação de uma meta; c) exige um plano específico de procedimento; d) normalmente divide o problema principal em subproblemas para facilitar o estudo; d) é guiada pelo problema específico de pesquisa, questão ou hipótese; e) aceita pressupostos críticos; f) requer a coleta e a interpretação de dados na tentativa de solucionar o problema que deu início à pesquisa e g) é, por sua natureza, cíclica.

Deste modo, o procedimento para se realizar um trabalho científico envolve todo este processo cíclico, como aponta os autores, e só perpassando por essas etapas que a constituem, é que se torna possível realizar uma pesquisa significativa.

Logo, de acordo com Moreira e Caleffe (2008), a metodologia de pesquisa não significa simplesmente “fazer pesquisa”, mas de fato especificar o modo de ação em uma situação particular com uma meta clara em mente.

Ainda segundo os autores, existem três maneiras distintas de se fazer pesquisa, são elas: a exploratória que busca esclarecer e modificar conceitos e ideias, com vistas à formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. A pesquisa

descritiva que objetiva resolver problemas e melhorar práticas por meio da observação objetiva e minuciosa, da análise e da descrição. E a pesquisa explicativa que tem por finalidade identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Aprofundar o conhecimento da realidade, explicar a razão, o porquê das coisas.

Diante dessas considerações acerca da metodologia científica, mostramos que nosso objeto de pesquisa transita pelas duas primeiras categorias. É descritiva porque objetiva observar, descrever e analisar como a poesia é abordada na prova do ENEM. É exploratória porque tem por finalidade identificar um problema por meio de levantamentos bibliográficos, objetivando promover melhorias que aproximem de fato as questões do Exame às práticas da leitura literária de poesia realizada nas aulas de literatura. Em relação ao tipo de pesquisa quanto à forma de abordagem, nos deteremos a pesquisa documental por ser o nosso objeto de estudo documentos (avaliações).

De acordo com Caulley (1981 *apud* LUDKE; ANDRÉ, 1986), a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse. Constitui-se também como uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Portanto, é uma fonte rica de informações, o que por sua vez, proporciona mais estabilidade aos resultados obtidos.

No que compete à estrutura deste trabalho, este está dividido em três capítulos, além da introdução e das considerações finais. O primeiro capítulo tem por finalidade a descrição teórica de conceitos de literatura e poesia, bem como a reflexão de tais conceitos enquanto objeto de ensino/aprendizagem. O segundo capítulo, refere-se à apresentação de propostas elaboradas por professores e pesquisadores para o trabalho com a poesia em sala de aula. O terceiro e último capítulo tem por objetivo apresentar as análises das provas, nas quais serão evidenciados que poemas e autores são recorrentes, observando o que estas informações nos revelam quanto à configuração do exame. Que procedimentos de análise de poesia são cobrados na prova do ENEM, verificando o que o ENEM avalia e exige do aluno em termos de competências e habilidades leitoras prescritas na Matriz de Referência do Exame. Por fim, observaremos através das análises realizadas se a abordagem do gênero poesia possibilita que o aluno reflita sobre as questões propostas, se o faz pôr em prática habilidades e competências básicas para que este atinja de fato uma leitura significativa.

1 LITERATURA, AFINAL O QUE É MESMO?

“A Literatura é uma arte, a arte da palavra”

Afrânio Coutinho

Muito se tem discutido a respeito da natureza da *literatura*, suas características e aspectos que a distingue de outras formas de linguagem. De fato, o termo *literatura* é bastante complexo, amplo e neutro, apresentando diferentes significações ao longo do tempo em diferentes épocas.

Deste modo, torna-se necessário alguns esclarecimentos quanto à conceituação do termo, tendo em vista sua complexidade e abrangência, sendo utilizado muitas vezes de forma errônea. Assim sendo, apresentaremos algumas conceituações para a terminologia, sob o ponto de vista de alguns críticos literários.

Um dos mais antigos textos sobre o conceito de literatura está presente em *Poética*, de *Aristóteles*, inaugurando a longa série de estudos literários. Segundo Brandão (2005), nesse texto, o filósofo grego afirma que “arte é imitação”. E justifica: “o imitar é congênito no homem (e nisso difere dos outros viventes, pois de todos, é ele o mais imitador e, por imitação, apreende as primeiras lições), e os homens se comprazem no imitado”. O que ele quer nos dizer é que o imitar faz parte da natureza humana e os homens sentem prazer nisso; em síntese, arte como recriação.

Coutinho (2008, p.01) conceitua literatura, como “toda arte, a arte da palavra, é uma transfiguração do real, é a realidade recriada através do espírito do artista e retransmitida através da língua para as formas, que são os gêneros, e com os quais ela toma corpo e nova realidade”. Ainda segundo o autor, através da literatura, o artista passa a viver outra vida, independente da experiência ou da realidade de onde proveio. Assim sendo, “os fatos que lhe deram às vezes origem perderam a realidade primitiva e adquiriu outra, graças à imaginação do artista. São agora fatos de outra natureza, diferentes dos fatos naturais objetivados pela ciência ou pela história ou pelo social”.

Para Eco (2003, p.09), a literatura é como “bem imaterial para a vida social e individual, trata-se de um patrimônio capaz de criar identidade e comunidade, possui o poder de transmitir valores, discutir conceitos, despertar-nos interpretações”.

Daiches (1967, p.31) define literatura como “qualquer composição em prosa ou verso, que tenha por finalidade, não comunicar fatos, mas narrar uma história ou proporcionar prazer, graças à presença da imaginação criadora no emprego da linguagem”.

Ainda sobre o conceito de literatura, Borges (2010, p.68), corrobora ao dizer que a literatura pode ser compreendida como uma “forma de ler, interpretar, dizer e representar o mundo e o tempo, possuindo regras próprias de produção e guardando modos peculiares de aproximação com o real”.

Portanto, tomando como ponto de partida as reflexões críticas apresentadas acerca da terminologia literatura, podemos compreender que este é um campo de estudo bastante vasto, que engloba as diferentes formas de linguagem alegóricas, que mescla entre o real e o fictício, a fantasia e a realidade. Não visa o ensinamento nem tão pouco a informação, mas satisfazer a necessidade humana de idealizar. Pois como apontam Iser (1998 *apud* BUNZEN; MENDONÇA, 2006) “o homem sempre precisará de meios capazes de representar seus anseios, desejos, sonhos. Enfim, algo que mantenha sua imaginação sempre viva e ativa. E isso só se torna viável através da literatura”.

Assim como o termo literatura, a palavra poesia apresenta significações nada estáveis, deste modo, almejamos refletir sobre a difícil questão: “o que é a poesia?” Para tanto, consideraremos, sobretudo, as perspectivas dos próprios poetas e dos chamados poetas-críticos, sempre mais abrangentes e superiores que as tentativas de explicações enciclopédicas, dicionarizadas ou apenas técnicas. Como podemos verificar em Souza (2007) e Lamartine (1987):

Poesia é: 1. Gênero de literatura caracterizado pelo uso do verso, da linguagem metrificada, oposto ao gênero chamado prosa; 2. Literatura, englobando as manifestações tanto em linguagem metrificada quanto em não metrificada, desde que em tais manifestações se reconheçam propriedades consideradas artísticas e ou/ficcionais, por oposição às demais obras escritas - científicas ou técnicas – destituídas de tais propriedades; 3.circunstância, paisagem, manifestação artística,situação existencial, etc., dotados de aparência tida como bela ou comovente, capaz, portanto, de gerar especiais ressonâncias interiores no espectador. (SOUZA, 2007, p. 44-45)

A poesia é a encarnação do que o homem tem de mais íntimo no seu coração e de mais divino em seu pensamento, do que a natureza visível tem de mais magnífico nas imagens e mais melodioso nos sons! É a um tempo sentimento e sensação, espírito e matéria; eis porque é a língua completa, a língua por excelência, que o homem capta pela humanidade inteira, ideia para o espírito, sentimento para a alma, imagem para a imaginação e música para o ouvido. (LAMARTINE, 1987, p.125)

Ao verificarmos as diferentes significações do termo apresentados pelos autores, percebemos mais nitidamente, apesar da sua complexidade, o que é este objeto. A poesia enquanto gênero da literatura apresenta forma estrutural e composicional específica que a define e a diferencia dos demais gêneros literários; apresenta uma linguagem própria, subjetiva, metrificada, rítmica; apresenta a sua característica mais peculiar e expressiva, a

capacidade de provocar no leitor a reflexão e a fruição. Entretanto, vale salientar que, a poesia apesar de apresentar elementos estruturais e composicionais que a caracteriza como tal gênero literário, nem sempre esta apresenta formas fixas, pois temos uma variedade de poemas que fogem das estruturas fixas, como os poemas dos poetas modernistas e contemporâneos que não se preocupam com a forma. Apresentando-se sem rimas, métrica e versos livres.

Os conceitos de literatura e poesia discutidos inicialmente neste trabalho são extremamente relevantes na medida em que se vê a utilização de tais terminologias utilizadas tantas vezes para designar vários objetos/textos. Logo, achamos necessário tecer e esclarecer o que se entende por literatura e poesia, tendo em vista que ambos os objetos compõem a prova de Linguagem Códigos e suas Tecnologias.

Enfatizamos que dentro deste campo vasto que é a literatura, com seus variados gêneros e nuances, nos deteremos ao estudo da poesia. Entretanto, tanto o termo literatura quanto poesia serão discutidos e evidenciados no decorrer deste trabalho.

1.1 REFLEXÕES ACERCA DA ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA

Por que estudar literatura? Hoje não terá aula professora, será só leitura? Esses dentre tantos outros questionamentos são os mais corriqueiros durante as aulas de literatura. O que se percebe é que a forma como a literatura foi escolarizada ainda é bastante controversa, pois os alunos ainda enxergam as aulas de leitura como não sendo aulas propriamente ditas, apenas um “passatempo”. O que se nota é que a escola, os alunos e até mesmo os professores de língua portuguesa dão mais importância às aulas de análise linguística e produção de texto do que as aulas de literatura. Como é evidenciado por Suassuna (2006):

Em virtude de uma concepção de linguagem como sistema / código, o ensino de português centralizou-se nas regras gramaticais que normatizavam a variedade linguística padrão, apresentada nas gramáticas tradicionais, com base em exemplos da literatura, como modelo de bom uso da língua. (SUASSUNA, 2006, p.227).

É perceptível que o ensino de literatura na escola, infelizmente é uma prática ainda pouco efetivada, e quando se concretiza o que se percebe é que esta é feita através de uma abordagem um tanto inadequada, utilizada muitas vezes como pretexto para trabalhar exercícios de análise linguística e questões de compreensão e interpretação de textos. Questões essas, que não promovem uma reflexão, nem tão pouco desperta no aluno uma criticidade perante o que lê.

Os fatores que acarretaram a tão pouca importância dada à literatura, são muitos, vão desde a não afinidade do professor pela disciplina, o que conseqüentemente conduz de forma implícita ao aluno também não adquirir gosto nem tão pouco prazer pela literatura, conforme corrobora Bamberger (1986), ao afirmar que está claro que a personalidade do professor e, particularmente seus hábitos de leitura são importantíssimos para desenvolver os interesses e hábitos de leitura nos alunos. Outro fator que também contribui para esta situação é a desmotivação do aluno pela leitura, haja vista que com o surgimento dos novos aparatos tecnológicos o livro deixou de ser um objeto um tanto atrativo.

Logo, a forma como este objeto foi introduzido no contexto escolar, como aponta Soares (2014), ao afirmar que a escolarização da literatura tem sido feita frequentemente de maneira inadequada e até mesmo prejudicial, principalmente quando se trata de textos narrativos, não só pelos *pseudotextos* criados, mas pelos recortes feitos em textos literários que dificultam o acesso aos textos na íntegra, o que impossibilita os alunos a terem contato com “as características essenciais da obra” e também com as características essenciais dos gêneros, além da concepção de ensino tradicionalista imposta pela a escola, de priorizar e supervalorizar as características estéticas, estilísticas e historicistas do texto literário.

Venturelli (2002) faz uma crítica à concepção de ensino de literatura que a escola e os professores de língua materna possuem. Segundo o autor, “ensinar literatura, ler textos e obras literárias, discutir sobre esse objeto de ensino, para muitos professores é uma obrigação, não passa de uma tarefa sistematizada determinada pelo currículo”.

É perceptível na fala do autor, a falta de interesse e de motivação dos professores ao ensinar literatura. Como se pode formar leitores literários, se os próprios professores que lecionam a disciplina, não apreciam este objeto de ensino? Como se podem formar alunos leitores em uma escola cuja mentalidade de ensino de literatura permaneça tão retrógrada?

Candido (2001) aponta que a literatura enquanto objeto artístico e estético torna-se fator indispensável para a humanização, é o processo que confirma no homem os traços essenciais, como a capacidade de reflexão, a aquisição do conhecimento, a percepção das emoções, o convívio e o respeito para com o próximo. Nesse âmbito, a literatura deve ser compreendida como um direito fundamental, pois humaniza, prepara e desenvolve a mente dos sujeitos para a vida.

Ainda segundo Chiappini (2005), a literatura enquanto objeto de ensino, fornece ao aluno caminhos para que ele possa construir sua identidade, enquanto leitor, além de torná-lo sujeito “agindo sobre o mundo para transformá-lo e, por meio de sua ação, afirma sua liberdade é fugi à alienação”. Assim sendo, é necessário que os professores, a escola e os

alunos, compreendam a literatura como fenômeno social, histórico e cultural, instrumento político capaz de revelar as contradições e conflitos da realidade.

1.2 ENSINO DE LITERATURA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Candido (1989, p.112) afirma que, “a literatura é, ou ao menos deveria ser um direito básico do ser humano, pois a ficção/fabulação atua no caráter e na formação dos sujeitos”. Assim sendo, a literatura é, pois um bem indispensável ao ser humano, tendo este o direito de ser um conhecedor e apreciador do mesmo.

Deste modo, a literatura enquanto objeto de ensino, sofreu com o tempo um longo processo de escolarização. Segundo Pinheiro (2014, p. 114), “em seus primeiros séculos, a literatura brasileira acabou por se estabelecer pautada em motivações mais políticas que estética, concepção que foi levada à escola e, mesmo com o desenvolvimento dos estudos literários, a historiografia se estabeleceu nas aulas de literatura”.

Diante das considerações expostas pelo autor, evidenciamos que o ensino de literatura chegou até as escolas objetivando unicamente ensinar aos alunos um panorama histórico da literatura, sem levar em consideração o contexto de produção das obras, sua linguagem, bem como a recepção da obra enquanto produto de significações, ou seja, as aulas de literatura se baseavam apenas em apreensão de datas, estudo de biografias dos autores e estilos literários. Contudo, a partir da década de 1970 ocorre uma preocupação crescente relacionada à abordagem da literatura enquanto objeto de ensino/aprendizagem. De tal modo que, nesta época surgem os primeiros documentos parametrizadores para o ensino.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) surgem como um dos primeiros documentos norteadores para o ensino, começando a discutir as demandas e necessidades do ensino no Brasil, levando em consideração as finalidades da Educação Básica, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN). “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (LDBEN nº 9394/96, art. 22).

No tocante ao Ensino de Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Médio, o documento visa, sobretudo, que:

O ensino de Língua Portuguesa e de Literatura busque desenvolver no aluno-leitor seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguística, sua capacitação como leitor efetivo dos mais diversos textos

representativos de nossa cultura com vistas a ampliar ou construir o letramento desses alunos-leitores 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, 2000, p.55).

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) elaboradas a partir de ampla discussão com as equipes técnicas dos Sistemas Estaduais de Educação, professores e alunos da rede pública e representantes da comunidade acadêmica tem por finalidade contribuir para o diálogo entre professor e escola sobre a prática docente. O texto tece uma série de discussões a cerca da literatura no Ensino Médio, o papel da leitura, do professor enquanto mediador do processo ensino/aprendizagem, bem como do papel do leitor e sua formação leitora.

De modo geral as Orientações Curriculares para o ensino de literatura no Ensino Médio têm em vista:

[...] Intervir na formação humana dos educandos, uma vez que a experiência com as artes, dentre elas a literatura, atua como meio de educação da sensibilidade; como meio de atingir um conhecimento tão importante quanto o científico – embora se faça por outros caminhos; como meio de pôr em questão o que parece ser ocorrência/decorrência natural; como meio de transcender o simplesmente dado, mediante o gozo da liberdade que só a fruição estética permite; como meio de acesso a um conhecimento que objetivamente não se pode mensurar; como meio, sobretudo de humanização do homem coisificado [...] (OCEM, 2006, p. 52-53).

Os referenciais curriculares Nacionais (RCNs) são um conjunto de reflexões sobre objetivos, conteúdos e metodologias de ensino, instituído a partir a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, cujo objetivo é aproximar a prática escolar às orientações expressas nas Diretrizes Curriculares Nacionais. Difere-se dos demais documentos oficiais por servir apenas como subsídios adicionais, que oferece informações e indicações além daqueles para a elaboração de propostas curriculares, sendo de responsabilidade de cada estado a elaboração deste documento, tendo em vista as especificidades e necessidades de ensino/aprendizagem de cada região.

Assim sendo, os referenciais curriculares para o Ensino Médio na Paraíba criado em 2006 consiste em um documento que visa ampliar as discussões já tecidas pelos documentos oficiais OCEM e PCNs. Os referentes apresentam o componente “conhecimentos em literatura” apresentando uma concepção de ensino de literatura bastante inovadora, uma vez que privilegia o contato direto do aluno-leitor com as obras literárias, focalizando o trabalho com os diferentes gêneros literários e épocas, através de aulas dialógicas a fim de formar alunos leitores críticos e reflexivos.

Um novo documento, ainda em discussão, surge no cenário educacional sendo este alvo de críticas e reformulações. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que já se encontra em sua 2ª versão, é fruto de um processo de debate e negociação com diferentes atores do campo educacional e com a sociedade brasileira em geral, cuja finalidade é orientar os sistemas educacionais na elaboração de suas propostas curriculares, tem como fundamento o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento, em conformidade com o que preceituam o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Conferência Nacional de Educação (CONAE).

O documento que objetiva abranger 60% do currículo, denominado “base comum”, complementado por meio da “parte diversificada”. Organiza-se em primeiro lugar em torno dos componentes curriculares obrigatórios. Depois foram definidos eixos gerais chamados de “campos de atuação” nos quais se distribuem os objetivos de aprendizagem de cada componente curricular.

No que diz respeito à literatura no Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular apresenta objetivos de aprendizagem elencados como campo literário distribuídos em três Unidades Curriculares, cuja forma de nomeação aponta para a ordem em que devem ser trabalhadas: Unidade Curricular I, Unidade Curricular II, Unidade Curricular III. No seu conjunto, os objetivos do campo literário indicam que:

A leitura do texto literário deve estar no centro das aulas de literatura, reposicionando os estudos teóricos; As práticas de leitura do texto literário devem envolver reflexão em torno das escolhas linguístico- discursivas e estéticas envolvidas na tessitura de um texto; A leitura literária pressupõe, mais que a capacidade de compreensão dos textos lidos, a condição de usufruir da forma como foram escritos. A perspectiva proposta defende, portanto, a necessidade de ligação de aspectos estéticos da obra literária com o seu caráter histórico, tendo como foco a formação do leitor. (BNCC, 2016, P. 507).

Após esta breve apresentação de como se configura os objetivos de ensino de literatura nos documentos oficiais, percebemos que estes se apresentam como importante instrumento de colaboração para o desenvolvimento de práticas de ensino/aprendizagem significativas, todos se correlacionam na medida em que têm como objetivo fundamental a formação de leitores críticos, criativos, leitores proficientes. Contudo, ainda é perceptível certo distanciamento entre as propostas dos documentos e a realidade do ensino de literatura nas escolas brasileiras, tal fato se corrobora quando evidenciamos os índices baixos em desempenho dos estudantes brasileiros em leitura. Portanto, percebemos que os documentos alvos de críticas e modificações ao longo das décadas, apresentam avanços e lacunas no que diz respeito à literatura no Ensino Médio.

Após longos embates e discussões, os documentos sofreram uma série de modificações em sua abordagem, modificações essas positivas, quando põe o texto literário como produto central das discussões nas aulas de literatura, deixando para traz uma abordagem da literatura através do historicismo literário, ao centrarem-se seus olhares no aluno, enquanto leitor/autor. Contudo, falham ao deixar de lado a escola e o professor enquanto fator indispensável para que o processo ensino/aprendizagem seja de fato significativo. O que se evidencia é uma teoria ainda muito distante da realidade. Como destaca Rezende:

Talvez um dos maiores problemas da leitura literária na escola que vejo, insisto, como possibilidade não se encontre na resistência dos alunos à leitura, mas a falta de espaço-tempo na escola para esse conteúdo que insere fruição, reflexão e elaboração, ou seja, uma perspectiva de formação não prevista no currículo, não cabível no ritmo da cultura escolar. (REZENDE, 2013, p. 111).

Portanto, percebemos a necessidade de olhar-se para o professor para sua formação, para os cursos de licenciatura, para que formem professores de Língua Portuguesa apreciadores da literatura, só assim este poderá formar leitores críticos proficientes. Bem como, olhar para o ambiente escolar. É preciso haver uma mudança urgentemente na carga horária destinada às aulas de leitura do texto literário, enquanto isso não acontecer os índices baixos de desempenho em leitura só irão crescer.

1.3 QUAL O PAPEL DA ESCOLA E DO PROFESSOR?

Descobrimos um mundo novo quando passamos a interpretar e compreender tudo o que nos cerca. E isso só se torna possível através da leitura. Porém, a realidade do fracasso escolar e do baixo letramento no Brasil faz parte de uma conjuntura complexa que não se explica apenas pelo desajustamento do ensino, é preciso admitir que, a crise da leitura reflete também a crise da escola. Ou seja, os índices baixos quanto ao desempenho de habilidades leitoras, não se justificam apenas pelo fato das metodologias inadequadas ou currículos que não vão de encontro com os objetivos de ensino, mas também pela forma como a escola “o sistema” dita o que deve, e como deve ser ensinado, impondo muitas vezes um ensino tradicionalista e conteudista, não levando em consideração a pluralidade e especificidades dos sujeitos inseridos no ambiente escolar.

Segundo dados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) em 2015, o desempenho dos estudantes brasileiros em leitura piorou em relação a 2012. O país somou 407 pontos em leitura, três a menos do que a sua pontuação na última avaliação e 86 pontos abaixo da média dos países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

(OCDE). Mesmo apresentando uma diferença razoavelmente pequena em termos quantitativos, ainda sim é preocupante a situação, tendo em vista que o Brasil ainda ocupa o 59º lugar em desempenho de leitura. Diante disso, podemos constatar que o ensino de leitura nas escolas ainda apresenta grandes lacunas, pois formar um leitor crítico e reflexivo exige mais do que ensiná-lo a codificar e decodificar os códigos linguísticos.

Silva (2009) apresenta três fases de leitura que segundo ele um leitor proficiente deve percorrer. A primeira denomina-se *leitura mecânica*, nesta fase o leitor deve ser capaz de compreender os aspectos linguísticos e decifrar códigos e sinais; a segunda fase denomina-se *leitura de mundo*, nesta etapa de leitura o leitor deve ser capaz de relacionar o que lê como o mundo; e por fim a terceira fase de leitura que o autor classifica como *leitura crítica*, a qual se vincula as duas primeiras, em que, no processo de leitura e construção de sentidos do texto, acrescentam-se ponderações, reflexões e avaliações críticas sobre aquilo que lê.

Portanto, segundo o autor para que haja a formação integral do leitor literário, este deve perpassar e atingir todas as fases de leitura referidas acima, só assim este será um leitor proficiente. Contudo, a escola e o professor ao não promover práticas de leitura significativas, que atinjam os níveis de leituras citadas, limitando as aulas de leitura apenas a leitura mecânica, que seria a codificação e decodificação dos códigos e sinais linguísticos, este por sua vez, estará originando grandes consequências para formação do aluno, levando-lhe ao insucesso na compreensão e interpretação do mundo que o cerca.

Deste modo, torna-se necessário ao professor repensar as práticas de ensino de leitura em sala de aula, e a escola proporcionar mais autonomia ao professor para que novas práticas de ensino se efetivem de fato, caso o contrário, os índices baixos de leitura como demonstrados acima só irão aumentar no decorrer dos anos, acarretando em alunos alfabetizados, mas sem nenhuma vivência e competência leitora, analfabetos funcionais: leem e não entendem o que leem, não sabem questionar nem tão pouco se posicionar perante o que lê.

Bunzen e Mendonça (2006, p.91) discutem sobre o papel da literatura no Ensino Médio, segundo os autores “no Ensino Médio, a literatura continua sendo vítima de abordagens que privilegiam o estudo biográfico, as questões puramente formais, gramaticais ou a história da literatura. Sendo relegado a um segundo plano a multissignificação do texto”.

No tocante ao trabalho com a poesia na sala de aula, evidenciamos nos manuais didáticos uma abordagem um tanto inadequada, uma vez que, as atividades que abordam a poesia contemplam aspectos de análise linguística, figuras de linguagem e atividades superficiais de interpretação de texto.

O que se percebe é que o ensino de literatura no Ensino Médio precisa ser reavaliado objetivando formar leitores literários críticos e reflexivos, que encontre motivos concretos para o estudo da literatura enquanto fenômeno artístico, cultural, histórico e social. E os processos seletivos devem promover uma abordagem de leitura que desenvolvam nos alunos competências e habilidades para a vida enquanto leitor e não apenas para passar em um processo seletivo.

Assim, as práticas de leitura só se tornam efetivas quando o texto provoca efeitos, estranhamento ou impacto no leitor, e este se posiciona de forma crítica e reflexiva frente aos textos, fazendo suas inferências e construindo sentidos possíveis. As aulas de leitura do texto literário em sala de aula precisam estar a serviço não só do currículo, mas também, dos interesses dos alunos, pois não se forma leitores ditando regras e impondo interpretações fechadas, e sim possibilitando ao aluno as múltiplas possibilidades de leitura que só o texto literário permite, como destaca Tolentino (2000, p.22), ao dizer que “o ensino de literatura é essencialmente leitura. E a leitura aqui entendida não é aquela estéril, que apenas decodifica as letras impressas. A leitura é aquela que gera discussão e envolvimento como texto, que propicia um ambiente de análise e descontração”.

2 A LEITURA E O LEITOR: NOVAS PERSPECTIVAS

A história nos diz que o processo de evolução da leitura se deu a partir da descoberta da escrita em paredes de cavernas (os chamados pictogramas), passando pelos códices, até chegar aos livros contemporâneos.

A leitura, sem sombra de dúvidas transforma o mundo, o que seria de nós seres humanos, sem a leitura? Difícil pensar em uma sociedade sem leitores, a leitura nos leva ao conhecimento, ao entendimento do que há em nossa volta e de nós mesmos enquanto sujeitos. Mas, o que se entende por leitura? O simples ato de decodificar palavras, frases, orações. Não. A leitura é, pois, como aponta Santos, Ritche e Teixeira (2012):

Ler significa compreender qualquer texto verbal (oral ou escrito) ou não verbal, associando seu conteúdo aos nossos conhecimentos prévios. É, portanto, uma atividade estratégica de levantamento de hipóteses. Aprender a ler muito mais que do que decodificar o código linguístico, é trazer a experiência de mundo para o texto lido, fazendo com que as palavras tenham um significado que vai além do que está sendo falado/escrito, por passarem a fazer parte, também, da experiência do leitor. (SANTOS; RITCHE; TEIXEIRA, 2012, p.39 - 40).

Ainda segundo os autores, quando falamos em leitura, estamos nos referindo a adentrar no texto e por isso, não podemos confundir leitor com “ledor”, este apenas reproduz o que lê, aquele constrói sentidos. O que se percebe quando evidenciamos os baixos índices de desempenho em leitura em exames avaliativos como o PISA e até mesmo o próprio ENEM, é que, a escola está formando apenas ledores, alunos que reproduzem apenas o que leem, não conseguem avançar na leitura, adentrar no texto, limitando a sua leitura apenas a superfície textual. Conforme corrobora Silva (2013):

Os jovens, apesar de alfabetizados, saem muitas vezes do Ensino Médio sem a devida vivência das práticas de leitura e de escrita, sem o que se chama de letramento. Precisa-se formar alunos com competência leitora que saibam diferenciar textos, lidar com situações socioinstitucionalmente definidas pelos gêneros. O que acontece, na maioria das vezes é uma escola voltada para a decodificação, na qual os melhores alunos são aqueles que conseguem memorizar com mais riquezas de detalhes todas as definições do Livro Didático. (SILVA, 2013, p. 22-23)

No Ensino Médio, por sua vez, o trabalho com a leitura ainda é mais preocupante, pois, os momentos de leitura e fruição dos textos literários, normalmente privilegiados no ensino fundamental, não ocorrem. Conforme aponta a autora “É um ensino literário voltado única e exclusivamente para o preenchimento de roteiros de leitura, exercício e análise de questões, e, o mais grave, análises de acordo com o ponto de vista do professor, não do aluno”. (SILVA, 2013, p. 29).

Tais práticas como observamos, pouco ou nada favorecem para a formação leitora do aluno, tendo em vista que limita a sua leitura, a leitura imposta pelo professor, não oferece espaço para que este expresse a sua leitura. Portanto, o que se percebe, é que, as aulas de literatura no Ensino Médio estão voltadas apenas para se passar em um processo seletivo, o ENEM, tendo este um caráter utilitarista, no qual o aluno lê com o objetivo de passar no exame, sem um direcionamento voltado para uma formação leitora.

Assim sendo, na perspectiva de formar leitores literários e não meros leitores, apresentaremos neste capítulo, algumas possibilidades metodológicas para o trabalho com o texto literário em sala de aula, mais especificamente para o trabalho com o gênero literário poesia no Ensino Médio. Estratégias estas discutidas e elaboradas por professores e pesquisadores que acreditam em perspectivas melhores e significativas para a abordagem da poesia em sala de aula, a fim de formar leitores críticos reflexivos, ao qual tanto almejamos e defendemos ao longo deste trabalho.

2.1 A FORMAÇÃO DE LEITORES DE POESIA: LIMITES E POSSIBILIDADES

Zilberman (1990, p.118), afirma que “a poesia acompanha o homem desde o berço. O gosto por ela se manifesta na mais tenra infância. A essência do poema reside na emoção, nos sentimentos, na meditação, nas vozes íntimas que tal episódio ou circunstância suscitam, na subjetividade do poeta”.

Ao refletirmos sobre as palavras da autora, nos indagamos, se a poesia acompanha o homem desde o berço, por que a prática da leitura de poesia é esquecida nas escolas? Vários autores já discutiram o tema e apresentam alguns fatores. Vejamos:

De acordo com Paixão (1982, p. 18), “infelizmente, ao longo da história da educação, o estudo da poesia ficou esquecido, pois os professores davam preferência ao tratamento, em sala de aula, de assuntos considerados ‘mais sérios’.

A escola, ao dar importância aos conteúdos que considera relevantes para a formação do indivíduo, acaba por relegar a poesia ao espaço do não sério, privando assim, ao aluno a conhecer os elementos inerentes ao gênero, bem como toda a sua expressividade linguística e semântica.

Segundo Pinheiro (2007) de todos os gêneros literários, provavelmente, é a poesia a menos prestigiada no fazer pedagógico da sala de aula. Mesmo depois da massificação da literatura infantil e juvenil, não tivemos nem produção, nem trabalho efetivo com a poesia. Segundo o autor:

Quando chegamos ao primeiro grau maior, (da quinta à oitava série) os problemas ficam mais dramáticos. Aqui, a poesia praticamente desaparece da sala de aula ou restringe-se a longos (e fatigantes) exercícios de interpretação. O agravante é que quase não há obras poéticas minimamente adequadas a este público- como há para o público infantil. E mesmo a garimpagem em nossos melhores poetas (o que é uma saída possível e recomendável) não existe, porque, de fato, não temos professores/leitores de poesia. Afirmamos que aqui a situação é mais dramática porque os professores têm formação específica em Letras e supõe-se que tenham ao menos um conhecimento mínimo de nossa tradição poética. O que é apenas suposição. De fato, a maioria dos professores de Português e Literatura não procura despertar o senso poético no aluno, não se interessa por uma educação da sensibilidade de seus alunos. (PINHEIRO, 2007, p. 18)

Ainda segundo o autor, ao observar a utilização desses textos em manuais escolares, conclui que, se por um lado, houve uma mudança quanto ao caráter dos poemas selecionados (agora não mais de cunho moralista, patriótico, pedagógico, etc.), por outro, eles ainda não receberam o seu merecido valor. Para provar isso, tem como dados que, enquanto o romance obtém 80,6% da preferência dos alunos, a poesia fica com apenas 17% dessa preferência.

O problema, segundo ele, é que muitos desses poemas são utilizados para explorar aspectos gramaticais, interpretar textos ou sugerir uma produção textual, sem qualquer preocupação com seu valor estético. Ou seja, as atividades propostas nada contribuem na apreciação do texto poético, nem tão pouco para a formação leitora do aluno.

No que diz respeito à abordagem da poesia no Ensino Médio, evidenciamos algo ainda mais preocupante, pois como aponta o autor esta praticamente desaparece, sendo privilegiado, o trabalho com os textos narrativos, resumos de obras literárias, um ensino voltado único e exclusivamente para passar no ENEM, com pouca preocupação com sua formação enquanto leitor para a vida.

Diante das palavras proferidas pelos os autores, evidenciamos vários fatores que fazem com que a poesia não seja de fato, trabalhada em sala de aula. Contudo, nenhum a justifica sua ausência, uma vez que, o texto poético não é menor nem mais relevante que a prosa ou qualquer outro gênero textual, o fato de ser este um texto que circula socialmente ao longo dos séculos, justifica seu ensino na escola. Portanto, deve ser este devidamente trabalhado em sala de aula, assim como os diversos textos instituídos no currículo.

Assim sendo, antes de pensarmos em como abordar a poesia em sala de aula, é de fundamental importância levarmos em consideração, dois objetos indispensáveis para que a concretização com o trabalho com o texto literário aconteça significativamente. O professor enquanto mediador e o aluno enquanto sujeito leitor.

Petit (2009) em seu livro intitulado “Os jovens e a leitura” apresenta uma longa reflexão sobre a leitura, e sobre a importância do mediador e do leitor neste processo. Em linhas gerais,

a autora defende que não é o lugar enquanto objeto físico que desperta o gosto por ler, mas as pessoas que habitam esses lugares que transmitem para o outro a sua paixão pela leitura.

Segundo a autora, ao levarmos tais reflexões ao contexto escolar, percebemos que não é a sala de aula, não é o lugar, enquanto espaço físico, que vai despertar no outro o gosto pela leitura, a escola pode até ter uma biblioteca com milhares de livros excelentes, a sala pode até ser a melhor de todas, a mais bem equipada, de nada adianta, se naquele ambiente, não haja alguém que transmita amor pela a leitura.

Contudo, transmitir amor pela leitura, não é tão simples como parece, como aponta Petit, para que esse amor seja de fato transmitido e contagiado pelo leitor, é necessário que se tenha experimentado esse amor. Assim sendo, o professor só transmitira esse amor, se este de fato for um leitor.

Sobre este assunto, Bamberger (2002, p. 10) corrobora ao descrever que: “Está claro que a personalidade do professor e particularmente, seus hábitos de leitura são importantíssimos para desenvolver os interesses e hábitos de leitura, sua própria educação também contribui de forma essencial para a influência que ele exerce”. Portanto, é importante ressaltar que, se o professor não tiver o hábito de ler poemas e não se sensibilizar com a leitura, dificilmente ele vai conseguir despertar o interesse em seus alunos.

Petit (2009, p. 165), assinala ainda que “o papel de mediador de leitura também é de construir pontes; fazer com que os alunos tenham uma maior familiaridade com textos diversos; sintam-se mais confiantes a avançar em leituras mais difíceis; dá a cada leitor a oportunidade de encontros singulares, e de ultrapassarem umbrais”.

Para a autora “Não é apenas para iniciar à leitura para legitimar ou revelar um desejo de ler, que o papel de um iniciador aos livros se revela primordial. É também, mais tarde, no acompanhamento do trajeto do leitor.” (PETIT, 2009, p.166).

Petit além de discutir sobre o papel de mediador traz algumas reflexões sobre o lugar do leitor. Conforme a autora:

O leitor não é passivo, ele opera um trabalho produtivo, ele reescreve. Altera o sentido, faz o que bem entende, distorce, reemprega introduz variantes, deixa de lado os usos corretos. Mas ele também é transformado: encontra algo que não esperava e não sabe nunca aonde isso poderá levá-lo. Petit (2009, p.29).

Assim, percebemos que o aluno leitor não é, e nem deve ser encarado pelo professor como um ser passivo, mas como um ser ativo, que em consonância com o mediador, construirão juntos os sentidos possíveis, que só o texto literário possibilita.

2.2 A POESIA NA SALA DE AULA: CAMINHOS POSSÍVEIS

Para Alves (2005), a linguagem poética é carregada de sentidos, além de outros elementos. Assim, para desvendar os sentidos presentes nos versos do poema, é necessário refazer o percurso trilhado pelo poeta, buscar correspondências de sentidos, os significados possíveis; analogias e associações através das quais os leitores estabelecem diálogos com o texto e consigo mesmos, ligando entre si “o imaginado e o vivido, o sonho e a realidade como partes igualmente importantes da nossa experiência de vida”.

Logo, a abordagem da poesia em sala de aula, deve propiciar ao aluno, todos esses percursos, construção e desconstrução de sentidos, por em prática conhecimentos de mundo, realizar inferências ir em busca das intertextualidades, exercitando a capacidade crítica reflexiva. Portanto, para que isto se torne possível Micheletti (1997) aponta que a abordagem da poesia em sala de aula deve passar por quatro momentos:

O primeiro é o da leitura de fruição-prazer, na qual todas as impressões, a emoção estética, afloram, sensibilizando o leitor para a próxima etapa. No segundo, sugere-se a elaboração de uma paráfrase. O terceiro é o da análise, decomposição dos diversos níveis: visual; fônico; léxico, morfossintático e semântico. O quarto momento é o da síntese, no qual todos os constituintes do poema permitem uma interpretação crítica. (MICHELETTI, 1997, p.52- 53).

Só assim, perpassando por esses quatro momentos de leitura, torna-se possível, compreender a subjetividade da poesia em sua carga máxima de sentido, bem como formar leitores críticos reflexivos, que atinjam o nível máximo da leitura.

Pinheiro (2014), em seu livro intitulado *Literatura e Ensino: aspectos metodológicos e críticos*, apresenta-nos em um de seus capítulos, uma possibilidade de abordagem da poesia em sala de aula. De acordo com o autor:

Uma das possibilidades de trabalho com a literatura na escola é a abordagem temática dos textos. Várias são as maneiras de realizá-la, inclusive seguindo uma perspectiva historicista. Pode-se também, trabalhar observando peculiaridades relativas à visão de mundo, o possível desvio relativo ao estilo a que historicamente o texto está ligado, entre outras possibilidades. (PINHEIRO 2014, p. 41).

Ao partirmos desta abordagem da poesia, nos distanciamos de uma prática comum presente nos manuais didáticos do Ensino Médio, que é dividir a poesia focalizando os períodos literários, enquadrando poemas e autores em um dado período histórico. Entretanto, é possível trabalhar a historicidade do texto sim, mas como aponta o autor, através da abordagem de temáticas semelhantes sob diferentes pontos de vista.

Ainda segundo Pinheiro (2007), em seu livro intitulado *A poesia na sala de aula*, o autor nos apresenta outra maneira de trazer a poesia para a sala de aula, de forma a desenvolver práticas de leitura crítica e reflexiva, se afastando da abordagem historicista presentes nos Livros Didáticos de Português (LDP). O trabalho com antologias poéticas. O próprio professor poderá fazer a seleção dos poemas, adequando aos objetivos de ensino, bem como, levando em consideração a faixa etária da turma, a sua heterogeneidade, dificuldades e questões sociais. Todos esses fatores devem ser levados em consideração para que os objetivos pretendidos atinjam toda a turma.

No tocante ao percurso de análise, a leitura dos poemas, Segundo Cereja (2005), deve ser uma leitura livre, primeiro, deve-se realizar uma leitura silenciosa por parte do aluno e depois uma leitura já anteriormente preparada, feita em voz alta pelo professor, a análise do poema deve ser mediada pelo professor, ou seja, o professor deve dar espaço para o aluno se posicionar, expor sua leitura sobre o texto, entretanto, o professor deve mediar à leitura do aluno, não impondo a sua leitura, mas adequando-a, as interpretações possíveis, para que o aluno não realize uma superinterpretação do texto.

Conforme corrobora o autor, independente da forma como o professor conduz e desenvolve o projeto de leitura na escola em que atua, é relevante o papel que ele desempenha como orientador de leitura e como formador de leitores e do gosto literário.

No tocante às atividades escritas propostas, evidenciamos a necessidade de propor atividades de análise de poemas, se distanciando das interpretações superficiais como questões, conforme destacaremos a seguir na Figura 01, atividade que foi retirada do LDP Ensino Médio que por sua vez, faz uso da poesia de forma inadequada. Vejamos o que propõem as questões:

¹ Figura 01 - Modelo de atividade em livro didático do Ensino Médio

Leia este poema, de Carlos Drummond de Andrade:

Poema da necessidade

É preciso casar João,
é preciso suportar Antônio,
é preciso odiar Melquíades,
é preciso substituir nós todos.


É preciso salvar o país,
é preciso crer em Deus,
é preciso pagar as dívidas,
é preciso comprar um rádio,
é preciso esquecer fulana.

É preciso estudar volapúque,
é preciso estar sempre bêbado,
é preciso ler Baudelaire,
é preciso colher as flores
de que rezam velhos autores.

É preciso viver com os homens,
é preciso não assassiná-los,
é preciso ter mãos pálidas
e anunciar o FIM DO MUNDO.

(Sentimento do mundo. Rio de Janeiro: Record.
© Graña Drummond – www.carlosdrummond.com.br)

volapúque: língua auxiliar de comunicação internacional criada em 1879 pelo alemão Johann M. Schleyer.



1. O poema é construído a partir de uma estrutura paralelística, caracterizada por repetição de palavras e de estruturas sintáticas. Tomando o 1º verso – “É preciso casar João” – como exemplo dos outros, responda:

- Qual é a oração principal desse período?
- Como se classifica a oração *casar João*?

2. Como você sabe, as orações substantivas têm esse nome porque equivalem a um substantivo. Veja essa equivalência em relação ao 1º verso da 2ª estrofe:

É preciso *salvar o país*. □ É preciso o *salvamento do país*.

Faça o mesmo em relação aos demais versos da 2ª estrofe, ou seja, substitua as orações substantivas por substantivos correspondentes.

3. A oração *É preciso* se repete em quase todos os versos do poema.

- Que efeito de sentido tem a repetição dessa oração no texto?
- Que relação existe entre essa repetição e o título do poema?
- As necessidades apontadas pelo eu lírico são de diferentes tipos: de ordem prática, emocional, material, espiritual, etc. De que tipo são as necessidades reunidas na 3ª estrofe?

4. A oração *É preciso* situa-se temporalmente no presente. Apesar disso, projeta a necessidade representada por palavras com função de sujeito da oração principal – para um plano hipotético futuro. Isso permite levantar hipóteses sobre a visão do eu lírico a respeito da realidade e do futuro.

- Qual é essa visão?

62

Ao analisarmos a atividade proposta acerca do poema “*poema da necessidade*” de Carlos Drummond de Andrade, evidenciamos que a poesia foi utilizada nesta atividade como pretexto para trabalhar questões linguísticas, em nenhuma das questões propostas verificamos uma questão que aborda o conteúdo temático do poema propriamente dito. Ressaltamos que ao analisarmos outras questões do livro didático encontramos questões muito bem

¹As questões apresentadas referem-se à proposta de análise do poema de Carlos Drummond de Andrade, Poema da necessidade, retirada do livro de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, *português linguagens*. São Paulo: Saraiva, 2013 9ed. Ensino Médio 3º ano. P. 62.

contextualizadas, contudo, evidenciamos também muitas questões desse modelo. Logo, percebemos que os LDP vêm se adequando às necessidades e propostas de atividades que de fato ponha o aluno no centro do ensino/aprendizagem, como um ser crítico que constrói sentidos e opiniões. Sem sobra de dúvidas o ENEM é um modelo que vem influenciando e inserindo estas mudanças, entretanto, infelizmente ainda constatamos a utilização da poesia de forma inadequada. Esperamos que assim como novos paradigmas vêm surgindo, tais práticas sejam cada vez menos presentes nas sala de aula, dando a poesia seu devido lugar, o de proporcionar uma leitura prazerosa, de construção de sentidos.

Portanto, é preciso propor atividades de análise crítica, como proposto por Micheletti (1997), principalmente ao trabalhar com a poesia no Ensino Médio, uma vez que o público de leitores é mais maduro. Assim, as atividades devem ser mais complexas, o aluno deve realizar várias leituras, prestar atenção no jogo das palavras, do ritmo, da rima, atentando para os aspectos semânticos, sintáticos e morfológicos, de forma a construir sua compreensão, sua síntese de leitura, relacionando-a, fazendo analogias e inferências.

Pinheiro (2014) destaca a possibilidade de abordar textos de épocas distintas sobre a mesma temática, possibilitando assim, a capacidade do aluno por em prática o seu posicionamento crítico frente ao texto, uma vez que avalia a capacidade de o aluno relacionar, confrontar um texto com o outro.

Nesse sentido, uma proposta de atividade voltada para o Ensino Médio, bastante relevante e já adotada por algumas editoras de livros didáticos é trazer para a sala de aula questões do ENEM de edições anteriores, entretanto, é preciso destacar que, cabe ao professor selecionar as questões que ele achar coerente com os seus objetivos de ensino. Assim, como propôs Pinheiro (2014), ao sugerir o trabalho com antologias, no qual o professor seleciona os poemas conforme seus objetivos, o professor também pode criar um banco de questões e utilizá-las como atividades.

Outra possibilidade de abordagem do texto literário em sala de aula no Ensino Médio nos é apresentada por Rildo Cosson em seu livro intitulado *Letramento literário: teoria e prática* (2014). O autor nos apresenta um modelo de sequência de atividades denominada de sequência expandida direcionada para o Ensino Médio. Vale salientar que a sequência não é direcionada ao trabalho com a poesia ou outro gênero especificamente, mas aberta ao trabalho com os diferentes gêneros literários, cabendo, portanto, ao professor adaptá-las. Como demonstra o autor ao dividir a sequência nas seguintes etapas:

I – Motivação Consiste em uma atividade de preparação, de introdução dos alunos no universo do livro a ser lido. II – Introdução Chama-se de introdução a

apresentação do autor e da obra. III – Primeira leitura Nesse primeiro momento convém que a leitura seja feita prioritariamente extraclasse, o professor e os alunos buscarão acertar em conjunto os prazos de finalização da leitura. IV – Primeira interpretação A primeira interpretação destina-se a uma apreensão global da obra. O objetivo dessa etapa é levar o aluno a traduzir a impressão geral do título, o impacto que ele teve sobre sua sensibilidade de leitor. V – Contextualização Compreende o aprofundamento da leitura por meio dos contextos que a obra traz consigo. VI – Segunda interpretação Tem por objetivo a leitura aprofundada de um de seus aspectos. Ela pode estar centrada sobre uma personagem, um tema, um traço estilístico, uma correspondência com questões contemporâneas, questões históricas, etc. VII – Expansão A expansão busca destacar as possibilidades de diálogo que toda obra articula com os textos que a precederam ou que lhes são contemporâneos ou posteriores. O trabalho da expansão é essencialmente comparativo. Trata-se de colocar as duas obras em contraste e confronto a partir de seus pontos de ligação. (COSSON 2014, p. 21).

Deste modo, para o próprio autor, o uso da sequência expandida do letramento literário tem como centro a formação de um leitor cuja competência ultrapasse a mera decodificação dos textos, de um leitor que se apropria de forma autônoma das obras e do próprio processo da leitura, de um leitor literário.

Portanto, ressaltamos que os exemplares e formas de abordagem aqui apresentados, não são modelos prontos e acabados, e sim caminhos possíveis para a abordagem da poesia em sala de aula, cabe ao professor adaptá-las. O que não se pode é deixar de trazer a poesia para a sala de aula e abordá-la de forma adequada, pois como já evidenciamos ao longo deste trabalho, levar poemas para a sala de aula para trabalhar aspectos gramaticais ou questões de interpretação superficiais, nada favorece, nem tão pouco influencia para desenvolver no aluno competências e habilidades leitoras.

3 LITERATURA E POESIA NA PROVA DO ENEM

A literatura sempre foi alvo de várias discussões no cenário educacional, tendo em vista a sua função enquanto objeto de ensino aprendizagem conforme já discutimos. Candido (1989) em seu texto “A literatura como direito do ser humano”, legítima que a literatura tem função e papel humanizador. Tal fato é que desde muito tempo, a literatura está presente nas salas de aula sendo legitimada pelo currículo como disciplina obrigatória. Contudo, o que verificamos é que ao longo dos anos, esta disciplina vem perdendo seu espaço nas salas de aulas e nos exames vestibulares.

Ao observamos a prova referente aos anos 2012 a 2016 verificamos que o número de questões de língua portuguesa em relação às de literatura ocupam mais da metade da prova, um dado um tanto preocupante, como podemos observar na Tabela 01, e que nos leva a inferir que o espaço destinado à literatura nas escolas, cada vez mais pode perder seu espaço que já é tão restrito, tendo em vista que os conteúdos cobrados no exame não correspondem uma totalidade dos conteúdos presentes em sala de aula.

Tabela 01 - Questões de língua portuguesa e literatura

Ano	Questão de Língua Portuguesa	Questão de Literatura
2012	32	13
2013	37	8
2014	34	11
2015	34	11
2016	33	12

No tocante a poesia, um dado preocupante diz respeito à diminuição do número de questões que aborda este gênero literário. Apesar dessa diferença em termos quantitativos ser bem pequena, pode refletir no ensino como algo negativo, uma vez que, os conteúdos trabalhados no Ensino Médio são aqueles mais cobrados no exame, logo, se essas questões não se fazem presentes no exame, conseqüentemente perdem o seu espaço em sala de aula. Essa diminuição é perceptível quando observado os dados presentes na Tabela 02. Vejamos:

Tabela 02 - Questões de poesia e outros gêneros literários

Ano	Gênero Poesia	Gênero Conto	Gênero Crônica	Gênero Romance	Gênero Teatral
2012	8	3	1	1	0
2013	4	0	0	2	2
2014	5	2	2	1	1
2015	4	1	2	3	1
2016	5	2	2	1	3

Entretanto, um dado positivo, mesmo não estando em sua devida adequação, é que apesar da diminuição de questões ao longo dos anos, a poesia se destaca em relação aos demais gêneros literários abordados no exame, sendo esta a que se faz mais presente. Como podemos constatar nos dados presentes na Tabela 02.

Ainda sobre o gênero literário poesia, outro dado bastante positivo evidenciado no exame, foi à grande presença de autores Contemporâneos, Modernista e de autores Portugueses, bem como a diversidade de poemas. É perceptível que o ENEM faz uma seleção de poemas e que se preocupa em abordar na prova poemas de autores representativos da tradição literária e também aqueles tidos como não canônicos, tendo um cuidado em diversificar ao longo das edições, autores e poemas. Dado positivo e que reflete no ensino de poesia no Ensino Médio, uma vez que, os professores privilegiam o trabalho com autores consagrados pela tradição literária, o ENEM ao trazer autores e poemas diversos vem modificando esta configuração. Como podemos evidenciar na Tabela 03:

Tabela 03 - Poemas e seus autores

Prova 2012	Prova 2013	Prova 2014	Prova 2015	Prova 2016
“Verbo ser” Carlos Drummond de Andrade	“Olá negro” Jorge de Lima	“Psicologia de um vencido” Augusto dos anjos	“Ensino” Adélia Prado	“Esses chopes dourados” Jorge Wanderley
“poema das irmãs” Sônia Queiroz	“Mal secreto” Raimundo Correia	“Vida obscura” Cruz e Souza	“Ai se sêsse” Zé da Luz	“Receita” José Saramago
“O sedutor médio” Luís Fernando Veríssimo	“Lusofonia” Nuno Manoel Gonçalves Júdice Glória	“Soneto quando Deus redimiui da tirania” Gregório de Matos	“Versos de amor” Augusto dos Anjos	“Antiode” João Cabral de Melo Neto
“LXXVIII Camões 1525? -1580” Camões	“Brasileira em construção” Oswald de Andrade	“Tarefa” Geir Campos	“Arte de amar” Manuel Bandeira	“Sem acessórios nem som” Armando Freitas Filho
“Aí palavras!” Cecília Meireles	***	“Camelôs” Manuel Bandeira	***	“Soneto VII” Cláudio Manoel da Costa
“Pote cru” Manoel de Barros	***	***	***	***
“Logia e mitologia” Antonio Carlos Brito	***	***	***	***
“O trovador” Mário de Andrade.	***	***	***	***

Diante disso, percebemos que, com o passar dos anos, a literatura, bem como a presença da poesia, perde cada vez mais seu lugar no exame, assim como também nas salas de aulas. Os professores, pensando nessa lógica quantitativa, em suas aulas de língua portuguesa privilegiam o ensino linguístico, com aulas de gramática e produção textual, deixando para

trabalhar com a literatura e poesia quando “sobra” tempo, tal fato é evidenciado quando verificamos no exame o quanto essas questões se fazem presente, o quanto são privilegiadas.

Diante de tais constatações, o que se percebe é que, ainda se perpetua uma tradição de hierarquias, em que estudar língua, regras e normas gramaticais é mais importante que estudar literatura. Quando na verdade uma coisa não exclui a outra, estudar língua é tão importante quanto estudar literatura, é preciso conhecer sim, as regras, as normas, mas só isso não é suficiente, é preciso saber ler e compreender os sentidos do texto, o que está nas entrelinhas, perceber a fruição e expressividade das palavras, e isso se torna possível através da literatura, uma vez que os textos literários são textos dotados de uma linguagem própria, carregados de significações conforme corrobora Pacheco:

A literatura, em suas lacunas, possibilita o momento de parar o fluxo incontido das ações cotidianas para refletir e redirecioná-las. A leitura literária permite preencher os vazios do texto ao mesmo tempo em que preenche os vazios da própria subjetividade. (PACHECO, 2004, p. 210)

Portanto, é preciso que haja uma mudança significativa e urgente nos objetivos de ensino, nos currículos e principalmente na concepção de ensino dos professores de língua portuguesa, para que deixem de enxergar a literatura e a gramática como dois objetos de ensino dissociáveis, mas sim como objetos que se correlacionam e ocupam um lugar legítimo na sociedade.

3.1 A LEITURA NAS QUESTÕES DE POESIA DO ENEM

A entrada do ENEM sem sombra de dúvidas vem modificando o cenário educacional do Ensino Médio, trazendo uma série de inovações e influenciando as metodologias, currículos e atividades desenvolvidas nesta etapa de educação. Muitos professores de escolas públicas e particulares elaboram suas aulas baseados em conteúdos cobrados nas provas do ENEM, tendo em vista ser este hoje a única via de acesso ao ensino superior.

Assim sendo, uma das mudanças trazidas pelo exame diz respeito ao enunciado das questões, ou seja, eles fogem do padrão que vigora nos manuais didáticos, nas atividades elaboradas por professores, que se apresentam em sua maioria com questões discursivas. As questões do ENEM se compõem de três partes claramente identificadas e dispostas sequencialmente da seguinte forma: texto base, enunciado da questão, alternativas. São essas questões objetivas, nas quais, apenas uma das alternativas pode ser considerada correta, denominada de gabarito e as demais alternativas ditas incorretas são denominadas de

distratores. É importante ressaltar que todas as questões são elaboradas com base em uma matriz de referência elaborada pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) no qual avalia diferentes competências e habilidades.

Hoje, esse modelo de questão é utilizado por vários sistemas de avaliação e seleção, contudo, por muito tempo, as provas elaboradas com esse tipo de questão foram muito criticadas, sob a justificativa de poderem ser acertadas no “chute” e por ser consideradas como questões fáceis em comparação com as discursivas. Ressaltamos, que não nos aprofundaremos no assunto tendo em vista não ser esse o nosso objetivo de pesquisa. Apesar disso, é um modelo que está influenciando e modificando a configuração das aulas no Ensino Médio e os materiais didáticos que são produzidos para este público.

Deste modo, analisaremos a seguir a prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias na qual se encontra as questões de literatura, mais especificamente as questões que abordam o gênero literário poesia, a fim de verificar que habilidades e competências leitoras são avaliadas e cobradas pelo exame. Vale salientar que essas questões se encontram presentes no caderno rosa do exame.

Tendo em vista que os fundamentos teórico-metodológicos do ENEM (INEP 2005) definem a leitura como a arquicompetência a ser avaliada, o ENEM se organiza muito mais como uma prova que avalia o desempenho em leitura do que conhecimentos previamente memorizados.

Assim sendo, embasados em autores como Moretto (2008) que considera que as atividades de leitura propostas devem focalizar a compreensão, que se desdobra em três níveis diferentes de abordagem, sendo eles: o básico que objetiva o reconhecimento de questões explícitas no texto; o intermediário, cujo objetivo é a inferência de informações que estão implícitas no texto; e o avançado que contempla atividades cujo objetivo básico é o posicionamento crítico sobre as informações do texto. Logo, espera-se que as atividades de leitura propostas, possibilitem a formação do leitor crítico reflexivo, contemplando principalmente atividades que atinjam o nível intermediário e avançado de leitura.

Deste modo, apresentaremos a seguir dez questões analisadas, referente aos anos de 2012 a 2016, ressaltamos que as análises foram realizadas a partir dos critérios apresentados por Moretto (2008), e com base na Matriz de Referência anexa a este trabalho.

Ao analisarmos a questão 96 percebemos que esta aborda como conteúdo temático a inquietação existencial do eu-lírico que se questiona a todo instante no poema o que é ser alguém no mundo. Vejamos o que propõe a questão:

Figura 02 - Questão 96 do caderno rosa ENEM 2012

QUESTÃO 96

Verbo ser

QUE VAI SER quando crescer? Vivem perguntando em redor. Que é ser? É ter um corpo, um jeito, um nome? Tenho os três. E sou? Tenho de mudar quando crescer? Usar outro nome, corpo e jeito? Ou a gente só principia a ser quando cresce? É terrível, ser? Dói? É bom? É triste? Ser: pronunciado tão depressa, e cabe tantas coisas? Repito: ser, ser, ser. Er. R. Que vou ser quando crescer? Sou obrigado a? Posso escolher? Não dá para entender. Não vou ser. Não quero ser. Vou crescer assim mesmo. Sem ser. Esquecer.

ANDRADE, C. D. Poesia e prosa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1992.

A inquietação existencial do autor com a autoimagem corporal e a sua corporeidade se desdobra em questões existenciais que têm origem

- A no conflito do padrão corporal imposto contra as convicções de ser autêntico e singular.
- B na aceitação das imposições da sociedade seguindo a influência de outros.
- C na confiança no futuro, ofuscada pelas tradições e culturas familiares.
- D no anseio de divulgar hábitos enraizados, negligenciados por seus antepassados.
- E na certeza da exclusão, revelada pela indiferença de seus pares.

Ao analisarmos o enunciado, percebemos que o próprio enunciado da questão afirma que existe uma inquietação existencial do autor com a autoimagem corporal e a sua corporeidade, e que esta inquietação se desdobra em questões existenciais. Cabendo ao aluno/candidato identificar a causa que originou essa inquietação.

Em relação às alternativas propostas, identificamos que todas as alternativas atendem ao enunciado, sendo possivelmente descartadas as alternativas D e E por não estarem diretamente relacionadas com o conteúdo abordado no poema.

No tocante ao gabarito (A), o próprio enunciado da questão já direciona o aluno/candidato para a resposta correta, não sendo necessário o leitor compreender o que está nas entrelinhas do poema para marcar a alternativa correta, tendo em vista que o próprio enunciado da questão já promove a reflexão sobre o conteúdo do poema, ao exprimir que há uma inquietação existencial do autor com a autoimagem corporal e a sua corporeidade, tal percepção deveria ser de competência do leitor.

Nesse sentido, caracterizamos esta questão, em termos de nível de complexidade de leitura, como básico, pelo fato de que o candidato não é levado a refletir, a perceber essa inquietação, pois o próprio enunciado da questão já o direciona sobre o conteúdo do poema, cabendo apenas a ele o papel de reconhecer, identificar as origens dessa inquietação.

Assim sendo, A questão 96 é uma questão de competência de área 5, cuja habilidade requerida é a habilidade 17, que avalia a capacidade do aluno/candidato reconhecer a presença de valores sociais e humanos atualizáveis e permanentes no patrimônio literário nacional.

Ao analisarmos a questão 114 evidenciamos que esta aborda como conteúdo temático o conceito da mulher a partir da relação entre dois gêneros distintos: pintura e poema. Vejamos:


Figura 03 - Questão 114 do caderno rosa ENEM 2012

QUESTÃO 114

LXXVIII (Camões, 1525?-1580)

Leda serenidade deleitosa,
Que representa em terra um paraíso;
Entre rubis e perlas doce riso;
Debaixo de ouro e neve cor-de-rosa;
Presença moderada e graciosa,
Onde ensinando estão despejo e siso
Que se pode por arte e por aviso,
Como por natureza, ser fermosa;
Fala de quem a morte e a vida pende,
Rara, suave; enfim, Senhora, vossa;
Repouso nela alegre e comedido:
Estas as armas são com que me rende
E me cativa Amor; mas não que possa
Despojar-me da glória de rendido.

CAMÕES, L. *Obra completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2008.



SANZIO, R. (1483-1520) *A mulher com o unicórnio*. Roma, Galleria Borghese. Disponível em: www.artezipellagoa.pt. Acesso em: 29 fev. 2012.

A pintura e o poema, embora sendo produtos de duas linguagens artísticas diferentes, participaram do mesmo contexto social e cultural de produção pelo fato de ambos

A apresentarem um retrato realista, evidenciado pelo unicórnio presente na pintura e pelos adjetivos usados no poema.

B valorizarem o excesso de enfeites na apresentação pessoal e na variação de atitudes da mulher, evidenciadas pelos adjetivos do poema.

C apresentarem um retrato ideal de mulher marcado pela sobriedade e o equilíbrio, evidenciados pela postura, expressão e vestimenta da moça e os adjetivos usados no poema.

D desprezarem o conceito medieval da idealização da mulher como base da produção artística, evidenciado pelos adjetivos usados no poema.

E apresentarem um retrato ideal de mulher marcado pela emotividade e o conflito interior, evidenciados pela expressão da moça e pelos adjetivos do poema.

Analisando o enunciado da questão-problema verificamos que esta solicita ao aluno/candidato que interprete o que está sendo explicitado nos versos do poema de Camões, relacionando-o com a imagem do retrato, nesse sentido, é uma questão cujo comando é simples.

Caracterizamos esta questão em termos de nível de complexidade, como uma questão que se encontra em um nível intermediário, apesar de apresentar um comando simples, que o aluno/candidato perceba a semelhança entre as duas artes, é uma questão que leva o aluno a ler, refletir sobre o poema em questão para que este a relacione com a imagem e assim chegue à resposta correta. Portanto, não é uma questão em que o enunciado induz para a resposta, e

sim um enunciado que possibilita que o aluno/candidato reflita, realize inferências, exercitando o seu papel de leitor crítico/reflexivo. Uma vez que terá que analisar duas artes distintas, uma com linguagem verbal e outra não verbal.

No tocante as alternativas propostas, às alternativas B, C, D, E são condizentes com o enunciado, algo que torna a resolução da questão ainda mais complexa, mas apenas a questão gabaritada (C) condiz com o que está sendo explicitado no poema e na imagem.

Deste modo, esta questão foi considerada, de acordo com a Matriz de Referência, como da competência de área 5, cuja habilidade avaliada é a habilidade 16, que avalia a capacidade do aluno/candidato de relacionar informações sobre concepções artísticas e procedimentos de construção do texto literário.

Ao analisarmos a questão 112 evidenciamos que esta aborda como conteúdo temático o negro no contexto social. Observemos o que propõe a questão:

Figura 04 - Questão 112 do caderno rosa ENEM 2013

QUESTÃO 112

Olá! Negro

Os netos de teus mulatos e de teus cafuzos
e a quarta e a quinta gerações de teu sangue sofredor
tentarão apagar a tua cor!
E as gerações dessas gerações quando apagarem
a tua tatuagem execranda,
não apagarão de suas almas, a tua alma, negro!
Pai-João, Mãe-negra, Fulô, Zumbi,
negro-fujão, negro cativo, negro rebelde
negro cabinda, negro congo, negro ioruba,
negro que foste para o algodão de USA
para os canaviais do Brasil,
para o tronco, para o colar de ferro, para a canga
de todos os senhores do mundo;
eu melhor compreendo agora os teus blues
nesta hora triste da raça branca, negro!
Olá, Negro! Olá, Negro!
A raça que te enforca, enforca-se de tédio, negro!

LIMA, J. Obras completas. Rio de Janeiro: Aguilar, 1958 (fragmento).

O conflito de gerações e de grupos étnicos reproduz, na visão do eu lírico, um contexto social assinalado por

- A modernização dos modos de produção e consequente enriquecimento dos brancos.
- B preservação da memória ancestral e resistência negra à apatia cultural dos brancos.
- C superação dos costumes antigos por meio da incorporação de valores dos colonizados.
- D nivelamento social de descendentes de escravos e de senhores pela condição de pobreza.
- E antagonismo entre grupos de trabalhadores e lacunas de hereditariedade.

Analisando o enunciado da questão verificamos que este requer do aluno/candidato a capacidade de identificar dentre as alternativas propostas o conflito de gerações e de grupos étnicos apontados nos versos do poema, apresentando-se assim como um comando simples. Percebemos que o próprio enunciado da questão deixa claro que no poema há um conflito de

gerações e grupos étnicos, cabendo ao aluno/candidato identificá-lo. Entretanto, ao analisarmos as alternativas propostas, às alternativas B, D e E são condizentes com o conteúdo expresso no poema, bem como, com o enunciado da questão, o que por sua vez dificulta o nível da questão, sendo necessário ao aluno/candidato atentar-se para o contexto de produção do poema, recorrendo ao seu conhecimento de mundo. Assim sendo, apesar da questão apresentar um comando simples, ao analisarmos a questão como um todo, a caracterizamos como uma questão que em termos de nível de complexidade em leitura se encontra em um nível intermediário, pois requer do aluno a capacidade de identificar, relacionar e realizar inferências, recorrendo aos seus conhecimentos históricos sobre a origem do negro e a sua relação com os brancos no contexto social.

Portanto, a questão 112 é uma questão de competência de área 5 da Matriz de Referência, cuja habilidade avaliada é a habilidade 17, que avalia a capacidade do aluno/candidato em reconhecer a presença de valores sociais e humanos atualizáveis e permanentes no patrimônio literário nacional.

Ao analisarmos a questão 123 evidenciamos que esta aborda como conteúdo temático a questão dos julgamentos das aparências. Vejamos:

Figura 05 - Questão 123 do caderno rosa ENEM 2013

QUESTÃO 123

Mal secreto

Se a cólera que espuma, a dor que mora
N'alma, e destrói cada ilusão que nasce,
Tudo o que punge, tudo o que devora
O coração, no rosto se estampasse;

Se se pudesse, o espírito que chora,
Ver através da máscara da face,
Quanta gente, talvez, que inveja agora
Nos causa, então piedade nos causasse!

Quanta gente que ri, talvez, consigo
Guarda um atroz, recôndito inimigo,
Como invisível chaga cancerosa!

Quanta gente que ri, talvez existe,
Cujas venturas únicas consiste
Em parecer aos outros venturosa!

CORREIA, R. In: PATRIOTA, M. Para compreender Raimundo Correia. Brasília: Alhamra, 1995.

Coerente com a proposta parnasiana de cuidado formal e racionalidade na condução temática, o soneto de Raimundo Correia reflete sobre a forma como as emoções do indivíduo são julgadas em sociedade. Na concepção do eu lírico, esse julgamento revela que

- A a necessidade de ser socialmente aceito leva o indivíduo a agir de forma dissimulada.
- B o sofrimento íntimo torna-se mais ameno quando compartilhado por um grupo social.
- C a capacidade de perdoar e aceitar as diferenças neutraliza o sentimento de inveja.
- D o instinto de solidariedade conduz o indivíduo a apiedar-se do próximo.
- E a transfiguração da angústia em alegria é um artifício nocivo ao convívio social.

Ao analisarmos o enunciado da questão evidenciamos um enunciado cujo comando é simples, pois solicita que o aluno/candidato identifique qual o julgamento presente nos versos do poema que o eu lírico enfatiza. Percebemos que este deixa explícito que no poema há um tipo de julgamento das emoções do indivíduo realizado pela sociedade, cabendo o aluno/candidato identificar o que esse julgamento revela. Contudo, apesar de deixar isto explícito, o poema é bastante complexo, tendo em vista a sua linguagem formal e a presença de palavras empregadas em sentido figurado.

No tocante às alternativas propostas, percebemos que apenas a alternativa gabaritada (A) se relaciona com o conteúdo temático do poema, assim como o que é proposto como resolução no enunciado. Assim sendo, apesar da questão apresentar um comando simples e um poema cuja linguagem dificulta a sua compreensão, ao analisarmos a questão como um todo, a caracterizamos como uma questão que em termos de nível de complexidade em leitura se encontra em um nível básico, pois apesar dos fatores já citados anteriormente, quando analisamos as alternativas, logo percebemos que nenhuma, a não ser a questão gabaritada, se relaciona com o poema e com o enunciado da questão. Nesse sentido, não é uma questão que leva ao aluno/candidato a refletir.

Portanto, a questão 123 é uma questão de competência de área 5 da matriz de referência, cuja habilidade avaliada é a habilidade 17, que avalia a capacidade do aluno/candidato reconhecer a presença de valores sociais e humanos atualizáveis e permanentes no patrimônio literário nacional.

Ao analisarmos a questão 111 evidenciamos que esta aborda como conteúdo temático uma crítica ao governo da época vigente. Vejamos o que propõe a questão:

Figura 06 - Questão 111 do caderno rosa ENEM 2014

QUESTÃO 111

Quando Deus redimiu da tirania
Da mão do Faraó endurecido
O Povo Hebreu amado, e esclarecido,
Páscoa ficou da redenção o dia.

Páscoa de flores, dia de alegria
Aquele Povo foi tão afligido
O dia, em que por Deus foi redimido;
Ergo sois vós, Senhor, Deus da Bahia.

Pois mandado pela alta Majestade
Nos remiu de tão triste cativeiro,
Nos livrou de tão vil calamidade.

Quem pode ser senão um verdadeiro
Deus, que veio estirpar desta cidade
O Faraó do povo brasileiro.

DAMASCENO, D. (Org.). *Melhores poemas: Gregório de Matos*. São Paulo: Globo, 2006.

Com uma elaboração de linguagem e uma visão de mundo que apresentam princípios barrocos, o soneto de Gregório de Matos apresenta temática expressa por

A visão cética sobre as relações sociais.
 B preocupação com a identidade brasileira.
 C crítica velada à forma de governo vigente.
 D reflexão sobre os dogmas do cristianismo.
 E questionamento das práticas pagãs na Bahia.

Ao analisarmos o enunciado da questão evidenciamos um enunciado cujo comando é simples, pois solicita que o aluno/candidato identifique qual a temática expressa pelos versos do poema. Apesar de apresentar um comando simples, é uma questão muito bem contextualizada, pois requer do aluno/candidato habilidades de interpretação e compreensão, que este seja capaz de realizar inferências a fim de relacionar o poema ao contexto de produção deste, para que assim compreenda a crítica que está implícita nos versos do poema, tematizada pelo autor. Com relação às alternativas propostas, é perceptível que apenas as alternativas B e C podem ser consideradas como respostas plausíveis. Assim sendo, consideramos esta questão quanto ao nível de complexidade de leitura, como uma questão de nível intermediário, que mesmo apresentando um comando simples, é uma questão que requer do aluno/candidato a capacidade crítica e reflexiva frente à questão, pondo em prática habilidades de interpretação e compreensão do poema, o relacionando com o contexto de produção do período.

Deste modo, a questão 111 é de competência de área 5 da Matriz de Referência, cuja habilidade avaliada é a habilidade 15, que avalia a capacidade do aluno/candidato de estabelecer relações entre o texto literário e o momento de sua produção, situando aspectos do contexto histórico, social e político.

Ao analisarmos a questão 123, sendo esta agora do ano de 2014, evidenciamos que esta aborda como conteúdo procedimentos de construção textual. Observemos:

Figura 07 - Questão 123 do caderno rosa ENEM 2014

QUESTÃO 123

Tarefa

Morder o fruto amargo e não cuspir
 Mas avisar aos outros quanto é amargo
 Cumprir o trato injusto e não falhar
 Mas avisar aos outros quanto é injusto
 Sofrer o esquema falso e não ceder
 Mas avisar aos outros quanto é falso
 Dizer também que são coisas mutáveis...
 E quando em muitos a não pulsar
 — do amargo e injusto e falso por mudar —
 então confiar à gente exausta o plano
 de um mundo novo e muito mais humano.

CAMPOS, G. Tarefa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

Na organização do poema, os empregos da conjunção "mas" articulam, para além de sua função sintática,

- A** a ligação entre verbos semanticamente semelhantes.
- B** a oposição entre ações aparentemente inconciliáveis.
- C** a introdução do argumento mais forte de uma sequência.
- D** o reforço da causa apresentada no enunciado introdutório.
- E** a intensidade dos problemas sociais presentes no mundo.

Analisando o enunciado da questão percebemos que este solicita ao aluno/candidato que identifique a função do emprego da conjunção “Mas” empregada repetitivamente entre os versos do poema. Configurando-se assim como um enunciado cujo comando é simples.

Quanto às alternativas propostas, ao analisarmos, percebemos que apenas as alternativas B e C poderiam ser consideradas como respostas admissíveis, sendo a questão gabaritada (C) a que melhor abrange a questão, as demais alternativas poderiam ser diretamente descartadas, tendo em vista que não atendem a função da conjunção adversativa “Mas”. Portanto, ao analisarmos a questão a caracterizamos como uma questão que, em termos de complexidade de leitura, encontra-se em um nível básico, uma vez que, não faz o aluno refletir sobre o que está sendo tematizado no poema, e nem mesmo produz essa reflexão, como verificamos em poemas analisados anteriormente. Assim, verificamos que está é uma questão que utiliza o texto poético mais como pretexto, sendo este, objeto para se trabalhar com questões puramente linguística e não literária.

Deste modo, a questão 123 é uma questão de competência de área 6 da matriz de referência, cuja habilidade avaliada é a habilidade 18, que avalia a capacidade de identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos.

Ao analisarmos a questão 117 evidenciamos que esta aborda a temática dos acontecimentos cotidianos e um momento lírico em meio ao mecanicismo da vida. Vejamos:

Figura 08 - Questão 117 do caderno rosa ENEM 2015

QUESTÃO 117

Minha mãe achava estudo a coisa mais fina do mundo.
 Não é.
 A coisa mais fina do mundo é o sentimento.
 Aquele dia de noite, o pai fazendo serão,
 ela falou comigo:
 “Coitado, até essa hora no serviço pesado”.
 Arrumou pão e café, deixou tacho no fogo com
 água quente.
 Não me falou em amor.
 Essa palavra de luxo.

PRADO, A. Poesia reunida. São Paulo: Siciliano, 1991.

Um dos procedimentos consagrados pelo Modernismo foi a percepção de um lirismo presente nas cenas e fatos do cotidiano. No poema de Adélia Prado, o eu lírico resgata a poesia desses elementos a partir do(a)

A reflexão irônica sobre a importância atribuída aos estudos por sua mãe.

B sentimentalismo, oposto à visão pragmática que reconhecia na mãe.

C olhar comovido sobre seu pai, submetido ao trabalho pesado.

D reconhecimento do amor num gesto de aparente banalidade.

E enfoque nas relações afetivas abafadas pela vida conjugal.

Analisando o enunciado da questão percebemos que este solicita ao aluno/candidato que identifique dentre as alternativas propostas um dos procedimentos consagrados pela literatura e evidenciados pelo Modernismo: O lirismo. Nesse sentido, verificamos que trata-se de um comando simples. Entretanto, em termos de nível de complexidade de leitura é uma questão que se enquadra em um nível intermediário, pois apesar de apresentar um comando simples é uma questão que requer do aluno conhecimentos literários, ou seja, o candidato terá que saber o que significa lirismo para compreender o que a questão solicita, uma vez não sabendo o significado do termo seria impossível acertar a questão.

No tocante às alternativas propostas, as alternativas A e B podem ser diretamente descartadas por não condizerem com o que é expresso no poema, consideramos como alternativas cabíveis ao que é proposto pelo enunciado da questão as alternativas C, D, E. Contudo, a que melhor compreende a questão é a alternativa gabaritada letra (C).

Deste modo, em termos de competência e habilidade a questão 117 é de competência de área 5 da Matriz de Referência, cuja habilidade avaliada é a habilidade 17, que avalia a capacidade do aluno/candidato reconhecer a presença de valores sociais e humanos atualizáveis e permanentes no patrimônio literário nacional.

Ao analisarmos a questão 129 evidenciamos que se trata de uma questão que traz como temática o amor. Observemos o que propõe a questão:

Figura 09 - Questão 129 do caderno rosa ENEM 2015

TEXTO I

Versos de amor

A um poeta erótico
 Oposto ideal ao meu ideal conservas.
 Diverso é, pois, o ponto outro de vista
 Consoante o qual, observo o amor, do egoísta
 Modo de ver, consoante o qual, o observas.
 Porque o amor, tal como eu o estou amando,
 É Espírito, é éter, é substância fluida,
 É assim como o ar que a gente pega e cuida,
 Cuida, entretanto, não o estar pegando!
 É a transubstanciação de instintos rudes,
 Imponderabilíssima, e impalpável,
 Que anda acima da carne miserável
 Como anda a garça acima dos açudes!

ANJOS, A. Obra completa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996 (fragmento).

TEXTO II

Arte de amar

Se queres sentir a felicidade de amar, esquece a tua alma.
 A alma é que estraga o amor.
 Só em Deus ela pode encontrar satisfação.
 Não noutra alma.
 Só em Deus — ou fora do mundo.
 As almas são incomunicáveis:
 Deixa o teu corpo entender-se com outro corpo.
 Porque os corpos se entendem, mas as almas não.

BANDERA, M. Estrela da vida inteira. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

Os Textos I e II apresentam diferentes pontos de vista sobre o tema amor. Apesar disso, ambos definem esse sentimento a partir da oposição entre

A satisfação e insatisfação.
 B egoísmo e generosidade.
 C felicidade e sofrimento.
 D corpo e espírito.
 E ideal e real.

Analisando o enunciado da questão, percebemos que este solicita ao aluno/candidato que identifique nos versos dos poemas as diferentes concepções do amor a partir da comparação entre dois poemas. Assim sendo, trata-se de uma questão cujo comando é simples, uma vez que deixa explícito que há uma oposição de pontos de vista sobre o sentimento amor, cabendo ao aluno/candidato identificá-lo. Contudo, apesar de apresentar um comando simples é uma questão muito bem contextualizada, uma vez que proporciona ao aluno/candidato a capacidade de refletir sobre o que está sendo expresso, permitindo que este realize comparações, a fim de perceber pontos semelhantes e opostos. Além de apresentarem uma linguagem distinta, o que proporciona certa complexidade a questão.

No tocante às alternativas propostas, podemos descartar as alternativas A e C, considerando como respostas plausíveis as alternativas B, D e E. Sendo a alternativa gabaritada (E) a que melhor contempla em linhas gerais o que é solicitado pela questão-problema, bem como ao conteúdo semântico expresso pelo poema em análise.

Portanto, a questão 129 é de competência de área 5 da matriz de referência, cuja habilidade avaliada é a habilidade 17, que avalia a capacidade do aluno/candidato reconhecer a presença de valores sociais e humanos atualizáveis e permanentes no patrimônio literário nacional.

Analisando a questão 109 verificamos que é uma questão que traz como temática procedimento de construção textual. Vejamos:

Figura 10 - Questão 109 do caderno rosa ENEM 2016

QUESTÃO 109

Receita

Tome-se um poeta não cansado,
Uma nuvem de sonho e uma flor,
Três gotas de tristeza, um tom dourado,
Uma veia sangrando de pavor.
Quando a massa já ferve e se retorçe
Deita-se a luz dum corpo de mulher,
Duma pitada de morte se reforçe,
Que um amor de poeta assim requer.

SARAMAGO, J. Os poemas possíveis. Alfragide: Caminho, 1997.

Os gêneros textuais caracterizam-se por serem relativamente estáveis e podem reconfigurar-se em função do propósito comunicativo. Esse texto constitui uma mescla de gêneros, pois

A introduz procedimentos prescritivos na composição do poema.

B explicita as etapas essenciais à preparação de uma receita.

C explora elementos temáticos presentes em uma receita.

D apresenta organização estrutural típica de um poema.

E utiliza linguagem figurada na construção do poema.

Ao analisarmos o enunciado, verificamos que a questão apresenta-se com um enunciado simples e direto, deixa claro para o aluno/candidato que há uma mescla de gêneros presentes no poema, cabendo a este apenas identificar a que gênero a questão faz referência. No que diz respeito às alternativas propostas todas, em exceção a questão gabaritada (A), poderiam ser diretamente descartada, pois não condizem com o conteúdo expresso pelo poema.

Em termos de complexidade de leitura, classificamos a questão como uma questão de nível básico, pois não induz ao aluno/candidato a refletir sobre o conteúdo semântico, o sentido expresso pelos versos do poema, evidenciamos uma questão que utilizou o poema como pretexto, pois pouco contribui para o desenvolvimento de habilidades leitoras, uma vez que explora apenas procedimentos estruturais e composicionais, próprio dos gêneros textuais de forma geral, não trabalhando as especificidades do texto literário.

Assim sendo, verificamos que a questão 109 é uma questão de competência de área 6 da Matriz de Referência, cuja habilidade avaliada é a habilidade 18 que avalia a capacidade do candidato em identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos.

Ao analisarmos a questão 131 verificamos que é uma questão que traz como temática questões relacionadas a valores e atitudes humanas. Observemos o que propõe a questão:

Figura 11 - Questão 131 do caderno rosa ENEM 2016

QUESTÃO 131 =====

Esses chopes dourados

[...]
quando a geração de meu pai
batia na minha
a minha achava que era normal
que a geração de cima
só podia educar a de baixo
batendo

quando a minha geração batia na de vocês
ainda não sabia que estava errado
mas a geração de vocês já sabia
e cresceu odiando a geração de cima

ai chegou esta hora
em que todas as gerações já sabem de tudo
e é péssimo
ter pertencido à geração do meio
tendo errado quando apanhou da de cima
e errado quando bateu na de baixo

e sabendo que apesar de amaldiçoados
éramos todos inocentes.

WANDERLEY, J. In: MORICONI, I. (Org.). Os cem melhores poemas brasileiros do século. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001 (fragmento).

Ao expressar uma percepção de atitudes e valores situados na passagem do tempo, o eu lírico manifesta uma angústia sintetizada na

A compreensão da efemeridade das convicções antes vistas como sólidas.

B consciência das imperfeições aceitas na construção do senso comum.

C revolta das novas gerações contra modelos tradicionais de educação.

D incerteza da expectativa de mudança por parte das futuras gerações.

E crueldade atribuída à forma de punição praticada pelos mais velhos.

Ao analisarmos a questão 131 verificamos que é uma questão que traz como temática questões relacionadas a valores e atitudes humanas.

Analisando o enunciado da questão constatamos que este apresenta um enunciado simples, uma vez que deixa claro para o aluno/candidato que há no poema uma angústia do eu-lírico em relação a atitudes e valores humanos situados na passagem do tempo, cabendo ao aluno identificar entre as alternativas propostas a que melhor que sintetiza esta angústia.

Ao analisarmos as alternativas propostas percebemos que as alternativas A e E poderiam ser diretamente descartadas, restando as alternativas B, C e D como respostas plausíveis. Sendo a questão gabaritada (B), a que melhor contempla o poema.

Ao analisarmos a questão em termos de complexidade de leitura, verificamos que apesar de apresentar um enunciado, simples e objetivo, é uma questão que demanda certa reflexão do leitor, pois este só acertaria a questão se compreendesse o que a poesia em si está querendo expressar por meio dos seus versos, nesse sentido, o aluno/candidato teria que refletir sobre o poema em questão. Assim sendo, é uma questão que se encontra em um nível intermediário de leitura, pois demandam habilidades leitoras muito complexas, como fazer inferência, recorrer a conhecimentos de mundo, necessitando de certa reflexão, uma leitura crítica para compreender o que está nas entrelinhas do texto.

Logo, a questão 131 é uma questão de competência de área 5, cuja habilidade requerida é a habilidade 17, que avalia a capacidade do aluno/candidato reconhecer a presença de valores sociais e humanos atualizáveis e permanentes no patrimônio literário nacional.

3.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A ANÁLISE DA LEITURA NAS QUESTÕES DE POESIA NO ENEM

A abordagem de poesia a qual defendemos é aquela voltada para a criticidade e reflexão do aluno, que este seja capaz de posicionar-se, relacionando a sua leitura ao seu conhecimento de mundo, realizando inferências a fim de construir e dar sentido ao texto literário.

Assim sendo, ao chegarmos ao fim da análise das referidas questões que contemplam o gênero literário poesia, percebemos que sua abordagem foi muitas vezes utilizada de forma limitada, pois encontramos questões que pouco favorece a formação do leitor literário de poesia, contudo, é perceptível também questões bem contextualizadas que promovem e favorecem para uma formação crítica e reflexiva.

Nesse sentido, nosso objetivo ao analisar as referidas questões foi buscar compreender cada vez mais esse objeto que avalia e que dita um paradigma de ensino das aulas de língua

portuguesa no Ensino Médio, assim sendo, buscamos compreender até que ponto este modelo de seleção e avaliação favorece na formação leitora do aluno.

Portanto, é perceptível que a prova no que diz respeito às questões de literatura mais especificamente as que contemplam o gênero literário poesia, ainda apresentam algumas lacunas, entretanto apresenta-se como um instrumento que trouxe e traz grandes avanços, e no que diz respeito à abordagem da poesia, apesar de, no decorrer dos anos das edições da prova, o número de questões não terem avançado significativamente em termos quantitativos, um dado negativo, e que sem sombra de dúvidas reflete no ensino, ainda assim são questões que em sua maioria promovem uma reflexão, a construção de sentido e a capacidade de percepção do que está nas entrelinhas da poesia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegarmos ao fim de nossa pesquisa e ao início de novas descobertas, acreditamos que agora possamos responder a alguns questionamentos que surgiram no início desta pesquisa. Dentre tantas perguntas, nos indagamos principalmente sobre o que o ENEM está propondo para o ensino e estudo da poesia no Ensino Médio e se sua abordagem está promovendo a reflexão e criticidade do leitor literário.

Partindo das reflexões teóricas tecidas ao longo deste trabalho, percebemos que o ensino de literatura sempre se configurou como um desafio, os alunos não enxergam à aula de leitura do texto literário como aula propriamente dita, os professores por sua vez preferem trabalhar outros conteúdos considerados mais importantes, e a leitura do texto literário é renegada a um segundo plano. Tais concepções estão enraizadas desde o processo da escolarização na qual a literatura sofreu ao longo dos tempos, sendo utilizada para outros fins, no qual o texto literário é objeto de estudo para outros conteúdos de ordem não literária.

Logo, diante de uma realidade em que os alunos estão saindo do Ensino Médio sem uma competência leitora devida como demonstra os dados do PISA, é extremamente relevante que enquanto profissionais da educação refletirmos sobre o papel do aluno e do professor no contexto de ensino/aprendizagem, bem como na forma como o professor tem abordado os conteúdos em sala de aula, principalmente no que diz respeito a abordagem da leitura literária, uma vez que, é preciso formar alunos leitores proficientes para compreender a linguagem multifacetada, o que está implícito e explícito em um texto.

Diante disso, ao partirmos para as análises das questões do ENEM que abordam o gênero literário poesia, elemento de nossa pesquisa, verificamos que o ENEM enquanto objeto de avaliação e seleção, vêm modificando o cenário educacional, currículos e metodologias de ensino. Percebemos que as questões propostas de análise de poesia apresentam-se como um modelo eficaz em certa medida, pois como verificamos, apresenta questões contextualizadas que de fato possibilita ao aluno por em prática habilidades e competências leitoras de refletir, inferir, relacionar.

Entretanto, verificamos também questões um tanto problemáticas, na qual utiliza-se do texto literário como pretexto para abordagem de outros conteúdos. Logo, as análises demonstram que o trabalho com a poesia em sala de aula ainda se configura como um grande desafio. Apesar do surgimento de novos paradigmas, metodologias e propostas de abordagem, constatamos que o seu uso inadequado ainda se faz presente, tal fato se confirma quando verificamos, seja em processos seletivos como ENEM, seja nos LDP seu uso para outros

desígnios. Nesse sentido, constatamos que o ENEM, de modo geral possibilita por meios das questões propostas a reflexão e criticidade do leitor literário, mostrando-se assim como um instrumento eficaz que vem trazendo melhorias para a abordagem da poesia no contexto de ensino, apesar de ainda apresentar algumas lacunas como evidenciadas anteriormente.

Diante disso, almejamos que através das discussões proferidas ao longo desta pesquisa possamos olhar mais atentamente para este novo objeto, observando até que ponto este se apresenta como favorável, uma vez que, vem modificando as aulas de literatura, principalmente no Ensino Médio. Professores elaboram suas aulas com conteúdos que são cobrados no ENEM, e a poesia como verificamos, apesar da diminuição de número de questões, é um gênero que sempre está presente na prova. Logo, é um gênero que também está presente na sala de aula ou pelo menos deveria. Contudo, não basta apenas estar nas salas de aula, mas ser abordada e trabalhada da forma devida.

A poesia ainda anda a passos lentos, mas caminha, não está esquecida nem morta, está presente nas salas de aula. Portanto, acreditamos na força da poesia enquanto objeto de ensino, acreditamos que por meio da poesia possamos formar leitores mais críticos e reflexivos não apenas para passar em um processo seletivo, mas formar leitores para a vida em sociedade enquanto cidadãos.

REFERÊNCIAS

- ALVES, José Helder Pinheiro. **Abordagem do Poema: Roteiro de um Desencontro**. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). O livro didático de português: múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 62-74.
- BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1986.
- BANBERGER, Richard. **Poesia na Sala de Aula**. 2ª Ed., João Pessoa: Ideia, 2002.
- BORDINI, M. & AGUIAR, V. T. **Literatura: a formação do leitor, alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BORGES, V. R. **História e Literatura: Algumas Considerações**. *Revista de Teoria da História*. Goiás, n. 3, jun. 2010. Disponível em <http://www.historia.ufg.br/uploads/114/original_artigo_Borges.pdf?1325259086> Acesso em 22/03/2016.
- BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Vol. 1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2015.
- BRASIL. **Guia de Elaboração e Revisão de Itens/Guia Explicativo da Matriz de Competências e Habilidades do ENEM: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Vol. 1. Brasília: INEP, 2010.
- BRASIL. **Matriz de referência para o ENEM 2015**. Disponível em: <<http://www.enem.inep.gov.br/enem.php>>. Acesso em 20 fev. 2016. [HTTP://basenacionalcomum.mec.gov.br/](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/) Acesso em 5 jan. 2017.
- Brasil cai em ranking mundial de educação em ciências, leitura e matemática**. Disponível em <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-cai-em-ranking-mundial-de-educacao-em-ciencias-leitura-e-matematica.ghtml>> acesso em 10 jan. 2017.
- BRANDÃO, Roberto de Oliveira. **A poética clássica**. Tradução direta do grego e do latim de Jaime Bruna. 3 ed. São Paulo, Cultrix, 2005.
- BUZEN, C. MENDONÇA, M. (org.). **Português no ensino médio e a formação do professor**. São Paulo: parábola, 2006.
- CANDIDO, A. **Formação da Literatura Brasileira**, São Paulo, Livraria Martins Editora, 2001.
- CANDIDO, Antonio. **Direitos Humanos e literatura**. In: A.C.R. Fester (Org.) Direitos humanos E... Cjp / Ed. Brasiliense, 1989.
- CANDIDO, Antonio. **O estudo analítico do poema**. São Paulo, Terceira Leitura, FFLCH - USP, reimpressão, 1993.
- CEREJA, William Roberto. **Ensino de literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura**. São Paulo: Atual, 2005.
- COUTINHO, A. **Notas de Teoria Literária**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.
- CHIAPINNI, L. **Reinvenção da catedral**. São Paulo: Cortez, 2005.
- DAICHES, D. **Posições da crítica em face da literatura**. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1967.
- ECO, U. **Sobre a literatura**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- LAMARTINE. **Os destinos da poesia**. In: LOBO, Luiza. Teorias Poéticas do Romantismo. Rio de Janeiro/Porto Alegre: UERJ/Mercado Aberto, 1987.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo. E.P.U., 1986.
- MICHELETTI. BRANDÃO, Helena; Guaraciaba. **Teoria e prática da leitura. In: Ensinar e aprender com textos didáticos e paradidáticos**. São Paulo: Cortez, 1997.
- MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.
- MORETTO, V.P. **Prova: um momento privilegiado de estudo não um acerto de contas**. 3ª.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.
- PARAÍBA. Estado. **Referenciais Curriculares do Ensino Médio da Paraíba**. Disponível em <[http://www.academia.edu/12530013/Referenciais Curriculares do Ensino Médio da Paraíba](http://www.academia.edu/12530013/Referenciais_Curriculares_do_Ensino_Médio_da_Paraíba) > acesso em 12 jan. 2017.
- PACHECO, P. S. **A linguagem literária: sua especificidade e seu papel**. In: PAIVA, A. et al. Democratizando a leitura: pesquisas e práticas. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2004.
- PAIXÃO, Fernando. **O que é Poesia**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- PETIT, Michéle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. São Paulo: Editora 34, 2009.
- PINHEIRO. H. **Pesquisa em literatura**. 2ed. Campina grande: Bagagem, 2011.
- PINHEIRO, Hélder. **Poesia na Sala de aula**. Campina Grande: Bagagem 2007.
- PINHEIRO, Hélder. **Memórias da Borborema: Discutindo a literatura e o seu ensino**. Campina Grande: abralic, 2014.
- PORTAL. Inep. **Provas e gabaritos**. Disponível em< <http://Gov. BR/web/Enem/edicoes-antiores/provas-e-gabaritos> >. Acesso em 20 fev. 2016.
- PORTAL. Mec. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> > acesso em 15 jan.2017.
- REZENDE, Neide Luzia de. **O ensino de leitura e a leitura literária**. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs.). Leitura de literatura na escola. São Paulo: Parábola, 2013.
- SANTOS, Leonor Werneck dos; RICHE, Rosa Cuba; TEIXEIRA, Cláudia Souza. **Análise e produção de textos**. SÃO PAULO: Contexto, 2012.
- SILVA, E. T. **Críticidade e leitura: ensaios**. São Paulo: Global, 2ª Edição. 2009.

SILVA, Aluska. **A Literatura no ENEM:** questionamentos, perspectivas e propostas.(dissertação). Pós Graduação em Linguagem e Ensino. Universidade Federal de Campina Grande. Campina Grande,2013.

SOUZA, Roberto A. Q. **Teoria da literatura.** 10 ed. São Paulo: Ática, 2007.

SOARES, Magda. **A escolarização da leitura literária.** In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins, BRANDÃO, Heliana Maria Brina & MACHADO, Maria Zélia Versiani (orgs.). *Escolarização da leitura literária – o jogo do livro infantil e juvenil.* 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SUASSUNA, Lívía. **Ensino de língua portuguesa: uma abordagem pragmática.** Campinas - SP: Papirus, 1995.

TOLENTINO, A. B. **Leitura e literatura: uma reflexão.** In:_____. LONTRA, H. (Org.). *CEU nº 5 - Questões de Leitura, escola e prazer.* Brasília: CESPE/UnB, 2000.

VENTURELLI, P. **A leitura do literário como prática política.** Revista Letras, Curitiba, n. 57, p. 149-172. Jan./jun. 2002.

ZILBERMAN, Regina. SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e pedagogia: ponto e contraponto.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

ANEXO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA

MATRIZ DE REFERÊNCIA ENEM

EIXOS COGNITIVOS (comuns a todas as áreas de conhecimento)

- I. **Dominar linguagens (DL):** dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica e das línguas espanhola e inglesa.
 - II. **Compreender fenômenos (CF):** construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.
 - III. **Enfrentar situações-problema (SP):** selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.
 - IV. **Construir argumentação (CA):** relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.
 - V. **Elaborar propostas (EP):** recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.
-

Matriz de Referência de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

Competência de área 1 - Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.

H1 - Identificar as diferentes linguagens e seus recursos expressivos como elementos de caracterização dos sistemas de comunicação.

H2 - Recorrer aos conhecimentos sobre as linguagens dos sistemas de comunicação e informação para resolver problemas sociais.

H3 - Relacionar informações geradas nos sistemas de comunicação e informação, considerando a função social desses sistemas.

H4 - Reconhecer posições críticas aos usos sociais que são feitos das linguagens e dos sistemas de comunicação e informação.

Competência de área 2 - Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais*.

H5 - Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema.

H6 - Utilizar os conhecimentos da LEM e de seus mecanismos como meio de ampliar as possibilidades de acesso a informações, tecnologias e culturas.

H7 - Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.

H8 - Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística.

Competência de área 3 - Compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora social e formadora da identidade.

H9 - Reconhecer as manifestações corporais de movimento como originárias de necessidades cotidianas de um grupo social.

H10 - Reconhecer a necessidade de transformação de hábitos corporais em função das necessidades cinestésicas.

H11 - Reconhecer a linguagem corporal como meio de interação social, considerando os limites de desempenho e as alternativas de adaptação para diferentes indivíduos.

Competência de área 4 - Compreender a arte como saber cultural e estético gerador de significação e integrador da organização do mundo e da própria identidade.

H12 - Reconhecer diferentes funções da arte, do trabalho da produção dos artistas em seus meios culturais.

H13 - Analisar as diversas produções artísticas como meio de explicar diferentes culturas, padrões de beleza e preconceitos.

H14 - Reconhecer o valor da diversidade artística e das inter-relações de elementos que se apresentam nas manifestações de vários grupos sociais e étnicos.

Competência de área 5 - Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.

H15 - Estabelecer relações entre o texto literário e o momento de sua produção, situando aspectos do contexto histórico, social e político.

H16 - Relacionar informações sobre concepções artísticas e procedimentos de construção do texto literário.

H17 - Reconhecer a presença de valores sociais e humanos atualizáveis e permanentes no patrimônio literário nacional.

Competência de área 6 - Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.

H18 - Identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos.

H19 - Analisar a função da linguagem predominante nos textos em situações específicas de interlocução.

H20 - Reconhecer a importância do patrimônio linguístico para a preservação da memória e da identidade nacional.

Competência de área 7 - Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.

H21 - Reconhecer em textos de diferentes gêneros, recursos verbais e não-verbais utilizados com a finalidade de criar e mudar comportamentos e hábitos.

H22 - Relacionar, em diferentes textos, opiniões, temas, assuntos e recursos linguísticos.

H23 - Inferir em um texto quais são os objetivos de seu produtor e quem é seu público alvo, pela análise dos procedimentos argumentativos utilizados.

H24 - Reconhecer no texto estratégias argumentativas empregadas para o convencimento do público, tais como a intimidação, sedução, comoção, chantagem, entre outras.

Competência de área 8 - Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.

H25 - Identificar, em textos de diferentes gêneros, as marcas linguísticas que singularizam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro.

H26 - Relacionar as variedades linguísticas a situações específicas de uso social.

H27 - Reconhecer os usos da norma padrão da língua portuguesa nas diferentes situações de comunicação.

Competência de área 9 - Entender os princípios, a natureza, a função e o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida pessoal e social, no desenvolvimento do conhecimento, associando-o aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte, às demais tecnologias, aos processos de produção e aos problemas que se propõem solucionar.

H28 - Reconhecer a função e o impacto social das diferentes tecnologias da comunicação e informação.

H29 - Identificar pela análise de suas linguagens, as tecnologias da comunicação e informação.

H30 - Relacionar as tecnologias de comunicação e informação ao desenvolvimento das sociedades e ao conhecimento que elas produzem.