

# ESCOLARIZAÇÃO DA POESIA NO ENSINO MÉDIO

Isaquia dos Santos Barros Franco (UFT)<sup>1</sup>  
Eliane Cristina Testa (UFT)<sup>2</sup>

**Resumo:** *Objetiva-se, com o presente artigo, apresentar algumas considerações a respeito do trabalho com o gênero poesia no ensino médio. Para tanto, apresentaremos algumas reflexões acerca do ensino de literatura, tratando mais especificamente sobre o lugar do texto literário na escola, centrando-nos, sobretudo, na escolarização da poesia. Os resultados a que chegamos apontam para a importância de um trabalho sistematizado com esse gênero para o desenvolvimento pessoal e intelectual dos alunos, o que permite concluir que a tarefa da escola é de fundamental importância no sentido de aguçar o interesse dos alunos pela leitura de poemas.*

**Palavras-chave:** escolarização; poesia; Ensino Médio.

## Introdução

Uma das mais pertinentes reflexões acerca da presença da leitura em sala de aula está no texto de Marisa Lajolo publicado em 1982. Já no título “O texto não é pretexto”, a autora sinalizava para aspectos que, de uma forma ou de outra, têm embasado até hoje as discussões acerca do texto literário em sala de aula. Para ela, “[...] a presença do texto no contexto escolar é artificial [...]” (LAJOLO, 1982: 53). Nesta acepção, ela alertava quanto ao fato do texto servir apenas como “pretexto”

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Ensino de Língua e Literatura pela Universidade Federal do Tocantins, possui Mestrado pelo mesmo programa (2015). Especialista em Língua Portuguesa (1996) e Psicopedagogia (1997), é também graduada em Letras, Português/Literatura, ambos pela Universidade Estadual do Maranhão (2003). Tem experiência na área de Letras. E-mail: [isaquiasbf@gmail.com](mailto:isaquiasbf@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutorado em Comunicação e Semiótica (PUC/SP - 2015), Mestrado em Letras pela UEL-Universidade Estadual de Londrina (2002). Atualmente é professora de Literatura Portuguesa do Curso de Letras, da Universidade Federal do Tocantins /UFT/campus de Araguaína. Pesquisa sobre poesia e suas relações intermédias, bem como os desafios do uso de poesia na sala de aula para a formação de sujeitos leitores. Tem experiência na área de Letras, Literatura, com ênfase em Literatura/artes/ensino, atuando principalmente nos seguintes temas: poesia, relação palavra e imagem, letramento literário e ensino. E-mail: [poetisalia@gmail.com](mailto:poetisalia@gmail.com).

para o ensino da gramática, ou para comprovar as características dos períodos literários, ou, ainda, para tentar passar valores morais e éticos.

Entretanto, em 2008, num ensaio intitulado “O texto não é pretexto. Será que não é mesmo?” Lajolo revisitou o seu texto publicado na década de 80 para chegar a outra importante consideração sobre leitura na escola: a de que o texto deve ser considerado no seu contexto, ou seja, em sua produção, em sua circulação e pelas diferentes situações de leituras, tudo isso, sem prejuízos de apagamentos da rede de relações “quase infinitas”, que o permeia. A autora sinaliza, ainda, que “o contexto de um texto é, pois, um emaranhado de fios que se tecem e se soltam, amarrando-se e desamarrando-se uns nos outros” (LAJOLO, 2009: 108).

Além da pesquisadora levar em conta o uso de diferentes recursos tecnológicos, considera também as multidimensões a que um texto está sujeito e que a escola deva recuperar e privilegiar atividades que reconheça esta pluralidade contextual. Deste modo, tem contribuído há mais de 30 anos com discussões que apontam problemáticas e/ou outras questões ligadas às atividades escolares com textos literários, em sala de aula, desde o Ensino Fundamental ao Ensino Médio.

Mais uma situação complexa em relação ao ensino da literatura no Ensino Médio foi retratada por Rildo Cosson (2012), quando pondera que nessa fase de escolaridade o ensino dessa disciplina limita-se tão somente à história da literatura brasileira, isso na sua forma mais “indigente”. Segundo o autor, “[...] os textos literários, quando aparecem, são fragmentos” (COSSON, 2012: 21). Mas, o que acontece quando se oferece apenas fragmentados aos alunos? Um grande comprometimento da compreensão do modo como se organiza estruturalmente o que foi lido, pois, muitas vezes, só percebemos a pluralidade textual quando lemos o todo. Além disso, oportunizar a vivência de um texto literário é também priorizar a presença não fragmentária.

No que diz respeito ao gênero textual “poema”, percebemos, cada vez mais, que este se encontra numa “crise”, no sentido de que esta expressão cultural tem sido posta de lado, por alunos, e até mesmo por professores, diante de outras manifestações culturais contemporâneas consideradas mais atrativas, em especial para os adolescentes, por exemplo, filmes, jogos (em diferentes mídias), TV, entre outros. Sobre essa crise anunciada, Marcos Siscar (2010: 20), no faz refletir que a dimensão dessa situação crítica “não é apenas da ordem dos acontecimentos presentes, não é apenas um ‘estado’ de coisas, mas inclui também um percurso histórico e um sentido cultural a serem levados em consideração”.

O que o autor quer dizer é que, provavelmente, seja a própria poesia que se alimente desta crise, como se brotasse dela ou nela estivesse. Tanto que, frequentemente, são os poetas e escritores os primeiros a considerar esse declínio, mesmo que perpassa por eles a própria existência da poesia, bem como sua decadência e até a possibilidade de seu fim. Independente da crise evidenciada, entendemos, assim como Alfredo Bosi (1990: 196) que a poesia traz “aquela realidade pela qual, ou contra a qual, vale a pena lutar”. Percebe-se, exatamente, por esse motivo, que as escolas devem investir para que a poesia permaneça em nossas vidas.

Há, por conseguinte, a emergência de um trabalho sistematizado com a poesia na aula de Língua Portuguesa no Ensino Médio, por desvelar, acima de tudo, a dimensão poética da existência humana, conforme defende Morin. Por esse viés,

torna-se, de extrema importância, que os professores selecionem e busquem poemas que possam contribuir para a formação de leitores proficientes e competentes, pois o trabalho com a poesia realizado nas salas de aula de Ensino Médio, pode, com certeza, fazer o aluno apropriar-se da linguagem literária, mas para, além disso, compreender a si próprio e aos outros.

### Literatura no ensino médio

O trabalho com a literatura tem sido cada vez mais discutido por um grande número de pensadores. Dentro e fora do Brasil, muitos autores têm contribuído contundentemente com questões importantes de letramento poético. É importante que a poesia deixe de ser apenas um “apêndice” na educação e que não haja um privilégio do ensino de gramática e da produção de textos, como é de se notar atualmente. Um dos aspectos relevantes a ser considerado é sobre a dimensão humanizadora do texto literário, não no sentido de uma redenção total dos sujeitos, antes, ela pode levar-nos a uma compreensão mais profunda do que há de contraditório na existência.

Poderíamos, assim, diante dos conflitos humanos, nos situarmos melhor com a literatura, pois, como arte da palavra, ela é capaz de contribuir para a formação do indivíduo, mas, ao contrário, o que vemos com o afastamento dessa arte na vida das pessoas é uma ‘deformação’. Retomando uma questão fulcral discutida por Antônio Candido (1995), também acreditamos em um ensino de literatura em que os objetivos propostos vão ao encontro da formação de um leitor literário, a partir de um letramento que consiste na apropriação da experiência estética, para que o aluno aproprie-se daquilo que tem direito.

As orientações curriculares para o ensino médio (OCEM) ressaltam que “[...] não se deve sobrecarregar o aluno com informações sobre épocas, estilos, características de escolas literárias, etc.” (BRASIL, 2008: 54). Esses documentos oficiais reconhecem que a Educação, antes de mais nada, não deve “sobrecarregar” o aluno com coisas periféricas que não se centrem no texto que, muitas vezes, tem sido desconsiderado, embora este seja o objeto cultural que deve ser considerado em primeira instância. Além disso, não podemos nos esquecer do papel que a literatura cumpre de ajudar a construir sujeitos que possam atuar socialmente de forma mais consciente (no sentido ético e político), crítica e significativa.

Nesse sentido, há uma proposta de letramento literário baseada na construção de sentidos: “[...] trata-se de uma apropriação da literatura não apenas como um conjunto de textos, consagrados ou não, mas também como uma forma singular - literária- de construção de sentidos.” (PAULINO, COSSON, 2009: 68). Além disso, os autores destacam que tal processo de letramento se estende por toda a vida, possibilitando a construção e reconstrução da identidade, em meio aos mais variados textos que circulam culturalmente.

Sobre essa questão da circulação cultural das obras que atravessam os tempos, poderíamos pensar na contribuição valiosa de Ítalo Calvino (2009), quando fala que um leitor pode ter um encontro e um reencontro com uma obra literária e este modo de proximidade ajuda no processo de formação dos sujeitos, aliás, como defende o

autor, “os clássicos servem para entender quem somos e aonde chegamos” (CALVINO, 1993: 16). Neste sentido, faz-se necessário trabalhar a literatura relacionando-a à vida do aluno, pois é exatamente isto que vai dar significados as suas leituras, em contextos de multidimensões, que estão sempre em diálogos com a vida.

Assim, é preciso considerar os conhecimentos (ou saberes) prévios dos alunos, porque “[...] é papel do professor partir daquilo que este já sabe para aquilo que desconhece, buscando proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura” (COSSON, 2012: 34). Isso significa que mesmo se o professor escolher trabalhar com obras contemporâneas, por estarem muitas vezes mais próximas do cotidiano dos alunos, não precisa excluir o cânone que “[...] guarda parte de nossa identidade cultural e não há maneira de se atingir a maturidade do leitor sem dialogar com essa herança [...]” (COSSON, 2012: 33-34). Deste modo, quando pretendemos propiciar uma formação mais adequada, visando a horizontes mais expandidos, não podemos nos eximir dos textos considerados pelos alunos mais difíceis, pois podem ser eles mais tarde ressignificados em suas vidas. E, talvez, na escola, seja a única oportunidade de terem contato com textos paradigmáticos, clássicos.

Nessa perspectiva, Ivanda Martins (2006), afirma que “[...] tanto a leitura da literatura, quanto o ensino da literatura deveriam estar presentes no contexto escolar, de modo articulador, pois são dois níveis dialogicamente articulados” (MARTINS, 2006: 85). Porém este processo é contínuo e se dá em nível de complexidade, visto que nesta rede estão em jogo, aluno, texto e professor (mediador). Acreditamos que são as estratégias dinâmicas que podem garantir essas articulações de forma mais eficiente e competente.

Assim, só através de um ensino guiado pelo letramento literário, no qual o texto e o leitor são figuras vivas que se movem no ato de ler, é que as obras vão ter a necessária importância na formação dos alunos, humanizando-os. É por isso que a presença da literatura é tão importante no ensino.

ensinar literatura é ensinar a ler, e sem leitura não há cultura; Porque os textos literários são aqueles em que a linguagem atinge seu mais alto grau de precisão e sua maior potência de significação; Porque a significação, no texto literário, não se reduz ao significado (como acontece nos textos científicos, jornalísticos, técnicos), mas opera a interação de vários níveis semânticos e resulta numa possibilidade teoricamente infinita de interpretação; Porque a literatura é um instrumento de conhecimento e autoconhecimento; Porque a ficção, ao mesmo tempo em que elimina a realidade, mostra que outros mundos, outras histórias e outras realidades são possíveis, libertando o leitor do seu contexto estreito e desenvolvendo nele a capacidade de imaginar, que é um motor de transformação histórica; Porque a poesia capta níveis de percepção, de fruição e de expressão da realidade que outros tipos de textos não alcançam. (PERRONE MOISÉS, 2006: 16)

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

Além disso, as afirmações de Moisés seriam boas respostas a qualquer um que questionasse o professor sobre a necessidade e/ou a importância de serem incluídos, nas atividades escolares, os textos literários. Estas ideias apontam para a relevância da literatura na formação de leitores competentes e cidadãos mais críticos. Até aqui, estamos diante de uma tentativa de conscientização da presença da literatura nas atividades escolares. De modo análogo, esses autores mostram que o letramento literário só é possível no constante contato com o texto literário, sem o qual o letramento perde totalmente o sentido.

Para efetivação das práticas literárias, portanto, é indispensável a prática da leitura literária, imprescindível em todos os seus aspectos, pois torna-se objeto de emancipação dos sujeitos, um objeto capaz de suscitar no leitor um caráter mais crítico e reflexivo. Lembramos que esse leitor é sempre um coautor, em virtude do preenchimento das lacunas que o próprio livro nos impõe, mas tal preenchimento está sempre extrapolando num “mais-além”, pelos diferentes contextos da realidade circundante.

A leitura é um exercício de realização tão potente que também “[...] repercute no comportamento do professor e, portanto, no espaço por onde começa a trajetória do indivíduo na situação de leitor: a sala de aula.” (ZILBERMAN, 1995: 85). Em consonância com a autora, acreditamos que a sala de aula seja um espaço que demanda uma renovação constante em suas práticas e relações. Só quando todos os envolvidos se colocam em situação de leitores, o letramento literário pode se efetivar.

### **Sobre a escolarização da poesia na sala de aula**

Assim como Magda Soares (2011), concordamos que a escolarização da literatura é inevitável e necessária, visto que ao se tornar “saber escolar” toda literatura se escolariza. Nesse ensejo, é necessário fazer uma distinção entre uma escolarização adequada e uma escolarização inadequada da literatura:

[...] adequada seria aquela escolarização que conduzisse eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal de leitor que se quer formar; inadequada é aquela escolarização que deturpa, falsifica, distorce a literatura, afastando, e não aproximando, o aluno das práticas de leitura literária,

desenvolvendo nele resistência ou aversão ao livro e ao ler. (SOARES, 2011: 33)

Na prática escolar vigente, evidencia-se uma escolarização inadequada, com um modelo de ensino ultrapassado que ao invés de atrair o aluno para a leitura dos textos literários, afasta-o cada vez mais. Esse afastamento pode ser justificado por um ensino ineficiente pautado, segundo José Hélder Pinheiro Alves (2012), numa metodologia na qual se configuram leituras e realizações de exercícios, sem que haja tempo para discussão dos inúmeros elementos presentes nos textos. O poema, ainda segundo o autor, é muito prejudicado devido ao fato de ser apresentado apenas por meio de fragmentos constantes nos livros didáticos em que se priorizam “[...] a ilustração de características de um estilo de época e não a sua leitura mais livre e interativa” (ALVES, 2012: 89). Mas, em que poderia consistir esta interatividade que nos fala o autor? Talvez, um tipo de envolvimento mais amplo e sensível, mas ao mesmo tempo, intelectual, dos alunos. A leitura coletiva também pode ser uma boa estratégia de interatividade, pois essa requer a presença do corpo.

Grande parte dos trabalhos com a poesia, nas escolas, tem sido desenvolvido de modo superficial e ilustrativo, conseqüentemente acaba por dispensar boa parte da especificidade da linguagem poética. Por isso, não raro, encontram-se alunos alegando não gostar desse gênero textual, considerando-o chato e até mesmo de difícil entendimento, principalmente quando estes chegam ao ensino médio, etapa na qual a poesia vai sendo estudada com menos intensidade e de forma mais técnica. Sobre esse aspecto o poeta Carlos Drummond de Andrade (1974: 16) realiza o seguinte questionamento:

Por que motivo as crianças de um modo geral são poetas e, com o tempo deixam de sê-lo? Será a poesia um estado de infância relacionado com a necessidade do jogo, a ausência do conhecimento livresco, a despreocupação com os mandamentos práticos de viver [...] Acho que é um pouco tudo isso, e mais do que isso, [...] mas se o adulto, na maioria dos casos, perde essa comunhão com a poesia, não estará na escola, mas do que em qualquer instituição social, o elemento corrosivo do instinto poético da infância que vai fenecendo à proporção que o estudo sistemático se desenvolve, até desaparecer no homem feito e preparado supostamente para a vida?

Ele acusa, claramente, a escola de afastar o aluno da leitura poética, isso porque permite que o encantamento vivenciado enquanto criança desapareça ao longo da vida. Jamesson Buarque e Deusa Castro Barros (2012), em artigo que trata da desestabilização da leitura de poesia, no ensino médio, ponderaram sobre esse aspecto ao colocar que, concomitante ao crescimento do aluno são lhe apresentadas novas formas de saber que se contrapõem ao lúdico vivenciado nos primeiros anos escolares. De acordo com eles, o texto literário, em geral, - e de forma particular, a poesia -, passa a ser associado a uma ‘perda de tempo’ ou simplesmente um excesso de conhecimento.

Armindo Trevisan (1993), toca também nesta questão do não-desejo da poesia por parte dos alunos. O autor aponta o desencontro que há entre a poesia e o professor, pois parte da inapetência de ler poemas, tem a ver com a maneira pela qual os docentes a encaram: como algo sem valor ou anacrônico. Quando o aluno afirma que não gosta de poesia, porque é um texto chato e/ou difícil, como professores percebemos o quanto faz falta reconsiderarmos as leituras poéticas, em processo contínuos, ao longo da formação, leituras, aliás, que possam explorar a imaginação, em grande medida.

Entende-se que o indivíduo tem necessidade de seu lado imaginativo para descobrir os diversos aspectos do real. Dessa forma, o aluno que não desenvolve o imaginário torna-se rígido nos seus processos mentais. Nesse ensino, corroboramos com Averbuck (1982), quando pondera que a responsabilidade da escola não é “fazer poetas, mas desenvolver no aluno (leitor) sua habilidade para sentir a poesia, apreciar o texto literário, sensibilizar-se para a comunicação com o mundo” (AVERBUCK, 1982: 62).

Neste sentido, é necessário, portanto, a urgência de um ensino mais sistematizado. A escola também faz parte desta rede de relações do ensino e aprendizagem de poesia, que deve oportunizar ao aluno vivenciar e experienciar o texto literário. Assim, se a escola chama para si a responsabilidade de modo mais competente, a poesia, então, passa a ganhar mais vida e importância para os alunos. Porém, sabemos que neste processo tanto o aluno quanto o professor devem estar dispostos a uma abertura corporal que aproxime ambos da realidade circundante, que este processo não se limite apenas ao espaço da sala de aula.

De acordo com Neusa Sorrenti (2007), “é importante que a escola faça de tudo para preservar a sensibilidade estética do aluno”. Mas, o que seria este fazer de tudo? Seria investir em estratégias que privilegiem ações mais sensíveis e com maior liberdade talvez. A poesia potencializa a linguagem, que resulta “de uma organização diferente (por exemplo, mais densa, mais coerente, mais complexa) dos mesmos materiais linguísticos cotidianos [...]” (COMPAGNON, 2010: 42). Deste modo, ela pode tornar a linguagem mais visível, é essa intensificação que vai causar o interesse no aluno-leitor, seduzi-lo para o texto.

Por isso, como afirma Hélder Pinheiro (2002: 23), “[...] a leitura do texto poético tem peculiaridades e carece, portanto, de mais cuidados do que o texto em prosa”. Estas especificidades ou peculiaridades, no processo de ensino-aprendizagem, vão se tornar um desafio para o professor, como fazer os alunos serem críticos ou reflexivos, sem matar o prazer do texto? O professor como um mediador, não pode deixar escapar a “dicção” da poesia e seus critérios de trabalho devem consideram esta forma de expressão.

### **Em busca de um lugar para a poesia, nas aulas de língua portuguesa, no Ensino Médio**

De acordo com Trevisan (1993: 22), “a poesia é uma emoção que, materializada em palavras, produz outras emoções. De certa maneira, poesia é emoção congelada. O descongelamento, por parte do leitor, torna-se novamente

ativa, ou antes, produtiva". Percebemos, então, que a emoção pode ser reativada pelo leitor e/ou a cada nova leitura, cabe a ele reativar produtivamente as subjetividades e emoções que integram um texto poético. Mas, neste processo de reativar as emoções "congeladas", o professor pode ser o mediador que vai jogar luzes no texto poético, Neusa Sorrenti (2007), explicita estas relações de interação e trocas de experiências, vejamos o que fala a autora:

Mais do que nunca é tempo de valorizar o perfil do leitor do texto poético, lembrando o papel preponderante que tem a interação texto-leitor. Tal interação, vista à luz da contiguidade, da correspondência que se avizinha no jogo da troca de experiências, reforça ainda mais a importância do papel do professor na tarefa de iluminar o grande encontro entre o texto poético e o aluno. (SORRENTI, 2007: 151-152)

É imprescindível, à vista disso, que os professores selecionem e busquem poemas que possam colaborar na formação de leitores proficientes e competentes, porquanto, o trabalho com a poesia realizado em sala de aula pode, indubitavelmente, suscitar encontros felizes que ecoarão mais tarde em uma fase mais madura. Este jogo de trocas de experiências faz com que o leitor amadureça não só de modo racional, mas também sensivelmente

Além disso, como propõe Cosson (2014), é necessário fazer com que o aluno aproprie-se da linguagem literária para ampliar seus horizontes de expectativas, os quais não deixam de passar questões ontológicas, do tipo: o que somos e o que queremos da vida? Este é um modo de nos aproximarmos da literatura, pois ela nos traz sempre a possibilidade de avaliação dos valores (im)postos em uma sociedade. Para o autor, tal fato acontece porque:

os textos literários guardam palavras e mundos tanto mais verdadeiros quanto mais imaginados, desafiando os discursos prontos da realidade, sobretudo quando se apresentam como verdades únicas e imutáveis. Também porque na literatura encontramos outros caminhos de vida a serem percorridos e possibilidades múltiplas de construir nossas identidades. Não bastasse essa ampliação de horizontes, o exercício de imaginação que a leitura de todo o texto literário requer é uma das formas relevantes do leitor assumir a posição de sujeito e só podemos exercer qualquer movimento crítico quando nos reconhecemos como sujeitos (COSSON, 2014: 50).

Deste modo, percebemos que a literatura concede ao sujeito o reconhecimento de si, isto é, ela é capaz de fazer com que as pessoas se posicionem como sujeitos perante a cultura, uma vez que os alunos-leitores terão que assumir pontos de vistas e se reconhecerem também nos outros. Por isso, a escola não deve deixar de promover o encontro com a literatura. Ela deve propiciar diferentes "leituras" literárias.

Contudo, sabemos que efetivar e sistematizar esse "encontro" não é tarefa nada fácil, ao contrário, sofremos de uma "deformação", oriunda, geralmente, da

graduação em Letras, que também apresenta falhas em seus modos de ensino-aprendizagem de literatura. Para Zélia Versiane (2007), as práticas de leituras escolares têm papel preponderante na formação do *habitus*. Devemos considerar também o fato de que se o professor não tiver o hábito de leitura literária, se ele, “[...] não se sensibilizar com o poema, dificilmente conseguirá emocionar seus alunos” (CUNHA, 1986: 95).

Contudo, sabemos que não é somente este contato do professor com o poema, seu “hábito de ler”, que vai efetivamente garantir que o poema chegue a todos do mesmo modo, pois devemos considerar também o tempo psíquico de cada aluno. Esta construção é uma operação que passa pelo corpo, pois a poesia, como aponta Octavio Paz (1982, p. 9), é uma “[...] Operação capaz de transformar o mundo [...], mas é também experiência, sentimento, emoção, intuição [...]”.

Outrossim, a poesia possibilita a aquisição de conhecimento sobre si e sobre o mundo, a literatura e/ou a leitura literária possibilitam conhecimentos (saberes), de modo a serem apreendidos com o prazer da fruição estética. Aspecto este definido por Roland Barthes (1997: 49), quando afirma que o texto de prazer é “[...] aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável da leitura”, segundo o autor:

Texto de fruição é aquele que coloca em situação de perda, aquele que desconforta (talvez até chegar a um certo aborrecimento), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas, do leitor, a consistência dos seus gostos, dos seus valores, a sua relação com a linguagem. Barthes explorou esse conceito para explicar quando um texto causa prazer e fruição. Para esse crítico, um texto literário não só causa prazer mas promove um estado de fruição, uma vez que o leitor se questiona para encontrar sentidos e respostas (BARTHES, 1997: 49).

Ao analisarmos o que ele nos, o texto literário tem esta capacidade de levar o leitor ao “estado de fruição”, num sentido do deleite de uma descoberta, a literatura para o leitor aparece muitas vezes como um mistério a ser desvendado, lhe impondo certos desafios que, no fim, gera prazer e fruição. Nesse ponto, a leitura de poesia desempenha um papel importante, constituindo-se como um caminho aberto para o encontro do sujeito com o mistério, ou seja, com um mundo que pode ser desvelado a cada leitura, entramos no tecido ficcional como uma verdade possível (pelo menos no momento) um presente, aqui e agora.

A poesia, por meio de sua estrutura organizacional, da sua concentração e da sua multiplicidade de significações, converte-se num desencadeador de descobertas, à medida que mobiliza a consciência do leitor sem que ele, necessariamente, esteja ligado à realidade. Aqui, cabe um ponto de vista de Versiane (2007), quando defende que é de destaque o papel da escola enquanto instituição legitimadora de bens literários.

## Considerações Finais

A poesia deve estar presente na sala de aula e os poemas devem ser trabalhados pelos professores de maneira significativa e não serem tratados apenas como textos meramente destinados a fins gramaticais. Desta maneira, sem dúvida alguma, os alunos aprenderiam suas características e desenvolveriam o gosto pela leitura.

As ideias aqui apresentadas discutem sobre o processo de escolarização da poesia em salas de aulas de Ensino Médio, bem como refletem sobre a relevância de se pensar com mais cuidado o uso do poema e a contribuição que esse uso traz para a promoção do letramento literário nessa etapa de escolaridade. Urge que a escola dê à poesia sua real importância, percebendo-a como auxiliar no processo de formação do aluno, uma vez que esta representa uma forma que servirá para ampliar o domínio da linguagem e capacitará esse aluno para construção do conhecimento. Esta concepção encontra uma barreira ao deparar-se com a escola, posto que esta geralmente dá pouco espaço à liberdade de sentido, à recepção crítica e autônoma das obras, além de geralmente apresentar metodologias de ensino enraizadas numa prática historicista e bibliográfica.

Diante dessas reflexões, é importante reafirmar que a poesia é um dos recursos mais encantadores do processo de ensino-aprendizagem, visando o crescimento estético, crítico e literário dos alunos, portanto, é imprescindível que se trabalhe de forma eficaz e utilitária esse tão grandioso gênero em sala de aula, promovendo assim o Letramento Literário.

## SCHOOLING OF POETRY IN MIDDLE SCHOOL

**Abstract:** This article aims to present some considerations regarding the work with this textual genre in this stage of schooling. To do so, we will present some reflections on literature teaching, dealing more specifically with the place of the literary text in school, focusing, above all, on the schooling of poetry. The results we reach point to the importance of systematized work with this genre for the personal and intellectual development of the students, which allows to conclude that the task of the school is of fundamental importance in order to sharpen students' interest in the reading of poems.

**Keywords:** schooling; poetry; high school.

## REFERÊNCIAS

ALVES, J. H. P. A abordagem do Poema na prática de ensino: reflexões e propostas. In: MENDES, S. T. do P; ROMANO, P. A. B. (Orgs). *Práticas de língua e literatura: olhares diversos, múltiplas propostas*. Campina Grande: Bagagem, 2012.

ANDRADE, C. D. de. *Reunião*. (10 livros de poesia). 5. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1974.

AVERBUCK, L. M.. A poesia e a escola. In: ZILBERMAN, R. (Org.). *Leitura em crise na escola: As alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

BARTHES, R. *O prazer do texto*. J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1997.

BUARQUE, J.; BARROS, D. C. Por uma desestabilização da leitura de poesia no Ensino Médio. In: SANTOS SILVA, D. C.; CAMARGO, G. O.; GUIMARÃES, M. S. B. (orgs.). *Olhar o poema*. Goiânia: Cãnone, 2012.

BOSI, Alfredo. *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Cultrix, 1990

BRASIL. *Orientações curriculares nacionais para o ensino médio*. Volume 1: Linguagens Códigos e suas Tecnologias. Capítulo 2, Conhecimentos de Literatura. Brasília: MEC/SEB, 2006. OCEM (BRASÍLIA, 2006, p.59-60).

CALVINO, Ítalo. *Por que ler os clássicos*. Trad. Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas cidades, 1995.

COMPAGNON, A. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Trad. Cleonice Paes Barreto Mourão e Consuelo Fortes Santiago. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

COSSON, R. *Letramento Literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2012.

CUNHA, M. A. A.. *Literatura Infantil: Teoria & Prática*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1986.

LAJOLO, M. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, R. (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

MARTINS, I. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor? In: BUNZEN, C.; KLEIMAN, A.; MENDONÇA, M. (et al). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.

MOISÉS, L. P. Literatura para todos. *Revista do Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada*. USP/FFLCH/DTLIC, anual. N.9, p.16 - 29, 2006.

PAULINO, G. COSSON, R. Letramento Literário: Para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, R. & RÔSING, T.M.K. (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

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

PINHEIRO, H. *Poesia na sala de aula*. 2. ed. João Pessoa: Idéia, 2002.

SISCAR, Marcos. *Poesia e crise*. Campinas: Editora Unicamp, 2010.

SORRENTI, N. *A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

TREVISAN, A. *Reflexões sobre a poesia*. Porto Alegre: InPress, 1993.

VERSIANE, Z. Escolhas literárias e julgamentos de valor por leitores jovens. In.: PAIVA, A; MARTINS, A. A.; PAULINO, G.; VERSIANE, Z. (Orgs.). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces* (revisar esta referência)

ZILBERMAN, R. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 1995.

---

ARTIGO RECEBIDO EM 01/10/2017 E APROVADO EM 16/10/2017