

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ**  
**CAMPUS DR<sup>a</sup> JOSEFINA DEMES**  
**CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS PORTUGUÊS**

Daiana Silva Castro Sobrinho

**O ENSINO DE LITERATURA NO LIVRO DIDÁTICO DO CICLO 2024**  
**DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE FLORIANO**

Floriano-PI

2025

Daiana Silva Castro Sobrinho

**O ENSINO DE LITERATURA NO LIVRO DIDÁTICO DO CICLO 2024  
DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE FLORIANO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Universidade Estadual do Piauí UESPI como requisito  
básico para a conclusão do Curso de Letras  
Português.

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Ma. Livia Maria  
da Costa Carvalho**

Floriano-PI  
2025

## **Agradecimentos**

Agradeço primeiramente a Deus, que esteve presente em cada passo desta jornada, dando-me força, sabedoria e perseverança para enfrentar todos os desafios.

À minha mãe, Cristina, por ser minha base, meu porto seguro. Obrigada pelo esforço que sempre fez para que eu e meus irmãos pudéssemos estudarmos, mesmo você não tendo as mesmas oportunidades — acreditou que a mudança seria através da educação. Obrigada por nunca cortar minhas asas, mesmo que as suas nunca puderam nascer. Obrigada pela paciência e por sempre acreditar em mim, mesmo quando eu mesma não acreditava. Você é a razão de eu nunca ter desistido. És meu maior exemplo de tudo.

Ao meu esposo, José, que tem sido meu maior apoio e companheiro de todas as batalhas da vida. Sou grata por estar sem ao meu lado, me incentivando e, principalmente, por fazer-me acreditar no meu próprio potencial, mesmo quando eu duvidava. Obrigada pela paciência e amor que tens me dedicado.

Aos meus queridos sobrinhos, Sandra, Vanessa, Chris e Pietro que sempre me trouxeram alegria e motivação para continuar. Vocês são uma das minhas maiores fontes de inspiração.

Às minhas irmãs, Martinha e Silvia, que, mesmo à distância, sempre me apoiaram e me incentivaram a seguir em frente com força e determinação. Martinha (Neta), você é minha maior figura de inspiração como, irmã, mãe e professora. Você acredita que o futuro das crianças começa pela educação que elas recebem. Sílvia, a minha vida é mais leve com a tua presença, alegria e amor.

A todos os professores que, de alguma forma, contribuíram para a minha formação. Em especial, à minha orientadora, professora Lívia. Foi através dela que escolhi a literatura como caminho, agradeço pelo empenho, paciência e apoio que me dedicou. Sua confiança, incentivo e motivação foram fundamentais para a conclusão desse trabalho, sou imensamente grata por tudo que aprendi com você.

Às minhas amigas, Carlene e Juliana, por sempre estarem presentes, oferecendo palavras de apoio, risos e momentos de descontração. Vocês foram companheiras fiéis em cada passo dessa jornada. Carlene, você é luz na vida das pessoas ao seu redor. Obrigada pelo carinho e amizade. Juliana, teus abraços de mãe que curam qualquer tristeza. Obrigada por sempre me ouvir e me fazer gargalhar por coisas simples. Vocês são irmãs que ganhei nessa caminhada.

Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para minha caminhada acadêmica. Sem o apoio de cada um de vocês, esta conquista não teria sido possível.

## RESUMO

Este trabalho investiga o ensino de literatura no livro didático *Estações: Rotas de Atuação Social*, de Fernanda Pinheiro Barros e colaboradores (2020), utilizado em 2024 nas escolas públicas de Floriano. De natureza qualitativa e documental, a pesquisa analisa como as propostas de leitura do texto literário são apresentadas no Livro Didático e de que maneira esses textos são trabalhados nas escolas, com destaque no desenvolvimento crítico e reflexivo dos alunos. Além disso, foi realizada uma avaliação da diversidade de autores e estilos literários, destacando suas contribuições para um ensino dinâmico e atrativo ao público piauiense. Observou-se, no entanto, a ausência de autores piauienses no material, o que levanta questões sobre a representatividade regional no ensino de literatura. O estudo baseia-se em teóricos como William Cereja, Antônio Cândido, Ingedore Koch e Rildo Cosson, e também considera documentos como os PCNs, o Currículo do Piauí e a BNCC para identificar as diretrizes que orientam o ensino literário. A pesquisa conclui que a inclusão de uma maior diversidade de autores regionais é fundamental para promover um ensino mais significativo, estimulando o pensamento crítico e a valorização da cultura local.

**Palavras chaves:** Ensino de literatura, Livro didático, Representatividade regional, Desenvolvimento Crítico, Diversidade de autores.

## **ABSTRACT**

This study investigates the teaching of literature in the textbook *Estações: Rotas de Atuação Social* [Estações: Rotas de Atuação Social], by Fernanda Pinheiro Barros and collaborators (2020), used in 2024 in public schools in Floriano. Qualitative and documentary in nature, the research analyzes how the reading proposals of the literary text are presented in the book and how these texts are worked on in schools, with an emphasis on the critical and reflective development of students. In addition, an assessment of the diversity of authors and literary styles was carried out, highlighting their contributions to a dynamic and attractive teaching for the public of Piauí. However, the absence of authors from Piauí in the material was observed, which raises questions about regional representation in the teaching of literature. The study is based on theorists such as William Cereja, Antônio Cândido, Ingedore Koch and Rildo Cosson, and also considers documents such as the PCNs, the Piauí Curriculum and the BNCC to identify the guidelines that guide literary teaching. The research concludes that the inclusion of a greater diversity of regional authors is essential to promote more meaningful teaching, stimulating critical thinking and the appreciation of local culture.

**Key-words:** Teaching literature, Textbook, Regional representation, Critical development, Diversity of authors.

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 A APRESENTAÇÃO DOS TEXTOS LITERÁRIOS NO LIVRO DIDÁTICO.....	10
2.1 DIÁLOGOS LITERÁRIOS: EXPLORANDO A INTERTEXTUALIDADE PRESENTE NO MATERIAL DIDÁTICO.....	11
2.2 ENTRE A PARÓDIA E A REFLEXÃO: A INTERAÇÃO CRÍTICA ENTRE O LIVRO O PEQUENO PRÍNCIPE E A PARÓDIA PARA O PEQUENO PRÍNCIPE....	15
2.3 A IMPORTÂNCIA DA TROCA DE INTERPRETAÇÕES PARA DESENVOLVIMENTO DA LEITURA CRÍTICA E REFLEXIVA.....	17
2.4 ENTRE O REAL E O SOBRENATURAL: SUSPENSE, MISTÉRIO E REFLEXÃO SOBRE A VIDA E MORTE NA LITERATURA.....	22
2.5 AS DIFERENTES FACES DO AMOR: IDEALIZAÇÃO, DESILUSÃO E REFLEXÃO CRÍTICA.....	25
2.6 DIVERSIDADE CULTURAL NA LITERATURA: VOZES INDÍGENAS, AFRO-BRASILEIRAS E LATINO-AMERICANAS.....	26
3 A DIVERSIDADE DE AUTORES NO LIVRO DIDÁTICO: UMA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO DO CICLO 2024 DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE FLORIANO.....	29
3.1 A PRESENÇA DE AUTORES PIAUIENSE E O CURRÍCULO DO PIAUÍ.....	32
3.2 O IMPACTO DA DIVERSIDADE LITERÁRIA NO DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS.....	33
4 A CONTRIBUIÇÃO DAS OBRAS E AUTORES NA FORMAÇÃO DE UM ENSINO LITERÁRIO DINÂMICO PARA O PÚBLICO PIAUIENSE.....	35
4.1 DIVERSIDADE DE GÊNEROS LITERÁRIOS REGIONAIS NO ENSINO DE LITERATURA.....	35
4.2 A INCLUSÃO DE AUTORES PIAUIENSE E A RELEVÂNCIA DA LITERATURA LOCAL NO ENSINO.....	36
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
6 REFERÊNCIAS.....	49

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino de literatura nas aulas de Língua Portuguesa é muito importante para o desenvolvimento dos alunos, pois é por meio da literatura que os estudantes podem ampliar seus conhecimentos culturais, exercitar a criatividade, desenvolver a sensibilidade e ter uma melhor compreensão da sociedade em que vivem. No entanto, isso tem sido um grande desafio no cenário atual da educação que varia entre a inadequação do tempo a ser dedicado à leitura literária e a utilização do texto literário apenas como interpretação textual.

Nessa perspectiva, é indispensável repensar a abordagem pedagógica nos percursos escolares brasileiros conforme o que é sugerido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no que se refere a uma educação leitora ampla e diversificada. A partir dessa perspectiva, surge a seguinte problematização: de que maneira a literatura tem sido abordada nas aulas e quais os desafios enfrentados pelos professores na tentativa de tornar a leitura literária uma prática mais atrativa e significativa para os alunos? Que estratégias pedagógicas podem ser utilizadas para promover uma leitura mais crítica e envolvente no ambiente escolar?

Desse modo, o objetivo geral deste trabalho é analisar as práticas do ensino de literatura na escola, tendo como objeto de investigação o Livro Didático. A partir dos fatores observados, propõem-se alternativas que possam contribuir para um ensino mais dinâmico e atraente. Especificamente, busca-se: observar como os textos literários são apresentados no livro didáticos do 1º Ano do Ensino Médio; Identificar e avaliar quais autores estão sendo estudados nos livros didáticos do ciclo 2024 na escola pública de Floriano; e avaliar as contribuições desses autores para um ensino mais dinâmico e atraente para o público piauiense.

Para analisar o tema proposto, optou-se por um estudo qualitativo, com foco na análise do Livro Didático da coleção *Estações Língua Portuguesa: Rotas de Atuação Social*, de Fernanda Pinheiro Barros e colaboradores (2020). Além disso, será realizada uma análise documental dos planos de ensino sugeridos para os anos iniciais do Ensino Médio pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), pelo Currículo do Piauí e a pela BNCC, a fim de identificar as diretrizes teóricas e práticas que orientam o ensino da literatura.



Para a execução desta pesquisa, serão utilizadas como principais referências bibliográficas o autor William Roberto Cereja, com o livro *Ensino de Literatura: Uma proposta dialógica para o trabalho com a literatura*, cuja obra serve de base teórica para discutir propostas para o ensino da literatura; Rildo Cosson, com o livro *Letramento Literário: Teorias e Práticas*, que oferecerá estratégias para o desenvolvimento de uma prática literária mais envolvente dentro da sala de aula; além dos documentos da BNCC, PCNs e o Currículo do Piauí, que oferecem o suporte para compreender o que é proposto para o ensino de literatura no Ensino Médio, entre outros textos científicos que revisem as relações entre o ensino de literatura e os anos iniciais da Ensino Médio.

O primeiro capítulo será observado quais são propostas de leituras do texto literário no Livro Didático e de que maneira esses textos são trabalhados na escola, com destaque no desenvolvimento crítico e reflexivo dos alunos. Será investigado ainda o alinhamento com as orientações da BNCC e como o livro didático tem cumprido seu papel no contexto educacional.

No segundo capítulo, o foco será na análise dos autores estudados nos livros didáticos do ciclo 2024 na escola pública de Floriano. Através da análise de obras citadas nos materiais, será feita uma avaliação da diversidade de autores e estilos literários, com especial atenção para a presença (ou não) de autores piauienses que dialoguem com o contexto social e cultural dos alunos da rede pública do Piauí.

No terceiro capítulo, será avaliada a contribuição das obras e dos autores presentes no Livro Didático para a formação de um ensino dinâmico e atraente para o público piauiense. A análise se concentrará nas práticas pedagógicas propostas da BNCC e o Currículo do Piauí, observando como essas obras e autores favorecem o desenvolvimento crítico e reflexivo dos alunos, além de estimular o interesse pela literatura.

## **2 A Apresentação dos Textos Literários no Livro Didático do Ensino Médio**

A instrução literária nas escolas tem um papel fundamental para o crescimento dos estudantes e está diretamente ligada ao desenvolvimento da habilidade de leitura. Por meio do ato de ler, os alunos ampliam seu saber cultural, estimulam a criatividade e se tornam mais receptivos às questões sociais. Contudo, o desafio contemporâneo nas escolas é que a leitura literária frequentemente não recebe o devido destaque no contexto escolar.

Ademais, frequentemente, os textos literários são percebidos apenas como exercícios interpretativos, sem explorar sua real capacidade que é a formação leitora. Portanto, é essencial reconsiderar o ensino de literatura nas escolas, seguindo as diretrizes da BNCC, que sugerem uma metodologia mais abrangente e variada.

De acordo com diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a literatura desempenha uma função muito importante na formação dos leitores que apreciam e desfrutam das obras literárias, sendo esse conceito delineado pela categoria dos leitores-fruidores:

Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor – fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. (BRASIL, 2018, p. 138).

Em outras palavras e, acatando o conceito acima o leitor-fruidor é aquele que possui a habilidade de compreender a diversidade de significados presentes nos textos, além de interagir ativamente com as obras literárias, desenvolvendo questionamentos e absorvendo respostas que impactam durante a leitura. A participação ativa do leitor é fundamental para a experiência agradável e que fundamenta os princípios educacionais da BNCC.

Além disso, a análise da seleção de obras literárias nos livros didáticos do Ensino Médio é essencial para descobrirmos de que maneira a literatura é demonstrada aos alunos e que efeito isso tem na construção de leitores críticos. Nesse processo, é fundamental a diversidade de autores e obras. Muitos livros didáticos aceitam uma ampla variedade de vozes literárias, mas é indispensável descobrir se essa diversidade assegura a totalidade da produção literária nacional.

A presença de escritores de diferentes regiões do Brasil, bem como de autores negros e indígenas, é decisivo para proporcionar uma educação literária mais inclusiva, conforme a BNCC:

No Ensino Médio, devem ser introduzidas para fruição e conhecimento, ao lado da literatura africana, afro-brasileira, indígena e da literatura contemporânea, obras da tradição literária brasileira e de língua portuguesa, de um modo mais sistematizado, em que sejam aprofundadas as relações com os períodos históricos, artísticos e culturais. Essa tradição, em geral, é constituída por textos clássicos, que se perfilaram como canônicos – obras que, em sua trajetória até a recepção contemporânea, mantiveram-se reiteradamente legitimadas como elemento expressivo de suas épocas (BRASIL, 2018, p. 523).

No entanto, é importante destacar que a inclusão de diferentes literaturas no currículo do Ensino Médio faz todo sentido. Isso significa que precisamos ter um olhar mais organizado para as obras da tradição literária brasileira e de Língua Portuguesa. Além disso, quando pensamos que esses textos devem ser apresentados considerando seus contextos históricos, artísticos e culturais, percebemos que a literatura vai muito além de simples palavras no papel. Ela reflete as realidades sociais e culturais de cada época, nos conectando com diferentes tempos e experiências.

## **2.1 Diálogos Literários: Explorando a Intertextualidade no Livro Didático**

A prática de conectar diferentes obras literárias através da intertextualidade é bastante valiosa no ensino de literatura porque permite aos alunos estabelecerem relações significativas entre elas. Isso contribui para o desenvolvimento das habilidades críticas e analíticas dos estudantes. Ao analisar textos literários de forma intertextual durante as aulas de literatura os alunos conseguem perceber conexões entre diversos escritores que viveram em épocas diferentes ou possuem estilos variados de escritura; isso amplia o entendimento dos temas tratados nas obras, tornando mais claras as intenções por trás delas, graças a essa visão ampliada da intertextualidade na literatura.

Dessa forma, Intertextualidade, em sentido específico, é quando um texto contém partes de outro, previamente escrito, que já é conhecido e reconhecido dentro de um grupo. Ou seja, o texto atual faz uma referência explícita a outro texto, criando uma conexão entre eles, conforme explicitado abaixo:

A intertextualidade *stricto sensu* (daqui por diante, apenas inter- textualidade) ocorre quando, em um texto, está inserido outro texto (intertexto) anteriormente produzido, que faz parte da memória social de uma coletividade ou da memória discursiva (domínio estendido de referência, cf. Garrod, 1985) dos interlocutores. Isto é, em se tratando de intertextualidade *stricto sensu*, é necessário que o texto remeta a outros textos ou fragmentos de textos efetivamente produzidos, com os quais estabelece algum tipo de relação.(GARROD,1985 apud INGDORE et al., 2012. p. 17).

Contudo, Genette (1982), abordava as interações entre textos por meio do conceito de transtextualidade, que envolve qualquer conexão que transcende o texto em si e estabelece uma ligação, com outros textos. Incluindo o que chamou de intertextualidade em um sentido mais restrito. “A intertextualidade restrita diria respeito a relações de co-presença entre textos e seria identificada “ pela presença efetiva de um texto em outro texto”(cf.p.8). p,119.

Genette tratava, de modo geral, os diálogos entre textos como transtextualidade, a transcendência textual, tudo o que põe em ainda que "secreta", um texto com outros e que inclui qualquer relação que vá além da unidade textual de análise. O autor subclassificou transtextualidades em cinco tipos, dentre eles aquilo que chamou de intertextualidade "num sentido reduzido".( GENETTE, 1982 apud INGDORE et al., 2007. p 119).

Assim sendo, a intertextualidade não só permite que os textos dialoguem entre si, mas também enriquece a experiência do leitor ao proporcionar novas camadas de interpretação. Ao remeter a outros textos ou fragmentos previamente conhecidos, o autor cria uma rede de significados compartilhados que facilita a compreensão e a crítica. Assim, tanto a intertextualidade *stricto sensu* quanto a transtextualidade de Genette (1982) evidenciam como o texto literário transcende sua unidade para integrar-se a um universo maior de referências e tradições discursivas, estabelecendo conexões que vão além da superfície textual.

Conforme foi mencionado na introdução do TCC, o Livro Didático escolhido para a análise, faz parte da Coleção Estações Língua Portuguesa: *Rotas de Atuação Social*, da autora Fernanda Pinheiro Barros e colaboradoras (2020). Fernanda Pinheiro Barros é Doutora em Linguística do Texto e do Discurso pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (FALE/UFMG). Professora Adjunta do Departamento de Ciências da Educação da Universidade Estadual de Santa Cruz (Uesc-BA).

Ao analisar o Livro Didático da coleção *Estações Língua Portuguesa: Rotas de Atuação Social*, de Fernanda Pinheiro Barros e colaboradoras (2020), podemos observar que o terceiro capítulo – intitulado "Fazer Literário" - inclui vários poemas importantes. Entre eles estão *O Apanhador de Desperdícios*, de Manoel de Barros;

trechos de *Mundo Grande*, de Carlos Drummond de Andrade; *Autopsicografia*, de Fernando Pessoa; e o metapoema *Da Calma e do Silêncio*, de Conceição Evaristo.

Ainda no capítulo 3, na página 56, há uma atividade que propõe aos estudantes desenvolver uma relação intertextual entre os poemas *O Apanhador de Desperdícios* e *Mundo Grande*. Essa atividade os incentiva a explorarem as conexões entre as obras e a refletirem sobre suas semelhanças e diferenças.

Sendo assim, nota-se que entre o poema "O apanhador de desperdícios", de Manoel de Barros, e "Mundo grande", de Carlos Drummond de Andrade, há uma interação intertextual que aborda assuntos parecidos de maneira poética e filosófica. Os dois poetas refletem sobre a insignificância humana perante a imensidão do mundo, mas também sobre a relevância do que é simples, pequeno e aparentemente insignificante.

No poema de Drummond, o eu lírico declara que seu coração é "bastante pequeno" em comparação ao mundo e que, por isso, não consegue abarcar todas as suas angústias. Ele reconhece sua fragilidade e a necessidade de se manifestar, de ser escutado, e de estabelecer conexões com outros para alcançar um propósito maior, como evidenciado nos versos "por isso leio jornais, me exponho nuances nas livrarias: preciso de todos". Esta noção de insuficiência e procura por pertença ressoa na obra de Manoel de Barros, porém sob uma perspectiva distinta. Barros celebra o pequeno, o marginal, e faz disso sua própria grandeza, afirmando que seu "quintal é maior do que o mundo".

Enquanto Drummond vê o mundo como algo incomensurável demais para caber em seu coração; Manoel de Barros inverte essa visão e reconhece valor nos "desperdícios" e nas "coisas sem importância", como se nelas residissem a essência do que realmente é válido na vida. O diálogo intertextual entre os dois poetas ocorre através da ponderação sobre a importância das coisas simples e a simplicidade como um meio de oposição ao grandioso e ao que a sociedade tradicionalmente aprecia.

Ao compararmos as duas obras em uma perspectiva analítica, podemos observar que os dois poemas tratam de silêncios, reflexão e de um esforço para estabelecer conexão com o que realmente é relevante, seja através da exposição ou da exaltação do simples. Drummond busca nos outros e na exposição pública uma forma de se entender, enquanto Manoel de Barros busca nos restos e nas

insignificâncias um meio de compor seus próprios silêncios e encontrar felicidade naquilo que é desprezado. Assim, os dois poetas se complementam em suas visões, estabelecendo um diálogo entre o grande e o pequeno, o simples e o complexo, a dor e a alegria.

Ademais, é essencial que os alunos desenvolvam a capacidade de identificar as interações entre diferentes textos e contextos históricos, compreendendo as influências mútuas entre obras e gêneros literários. A BNCC ressalta essa necessidade ao afirmar que é importante “analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam (BRASIL, 2018, p. 525).

Portando, compreende-se ser indispensável que os estudantes sejam capazes de estabelecer as ligações entre diversos textos e os contextos históricos correspondentes. Esta competência aprimora o entendimento literário e auxilia os alunos a entender como as obras interagem reciprocamente ao passar do tempo. A BNCC destaca a importância de analisar as relações intertextuais e interdiscursivas, evidenciando como a literatura e as artes dialogam e se retroalimentam. Essa abordagem é determinante para que os alunos desenvolvam uma formação crítica e reflexiva. De acordo com Cosson (2006), a literatura contribui para a compreensão do mundo, convertendo experiências em emoções humanas que todos são capazes de compreender que:

A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. (COSSON, 2009, P 17).

Assim, corroboramos com Cosson(2009) quando este afirma que a literatura nos inspira a explorar o mundo de nossa própria maneira, e isso acontece porque ela é mais do que simplesmente adquirir conhecimentos; é uma experiência que nos permite entender os outros sem perder nossa identidade.

Em seguida, ainda no 3º capítulo, na página 60 do Manual Didático, encontrase o poema “Autopsicografia”, de Fernando Pessoa. É sugerido a seguinte atividade: “A seguir você vai ler o poema “Autopsicografia”, do poeta português Fernando Pessoa. Qual você imagina que seja o assunto do poema? Levante hipóteses com os colegas, depois leia o texto”.

Essa proposta de atividade é um exemplo prático da importância de compartilhar os sentidos construídos na leitura coletiva, conforme orientado pela BNCC. De acordo com a competência (EM13LP46), <sup>1</sup> é essencial “compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica” (BRASIL, 2018, p. 525). Dessa forma, ao incentivar a troca de hipóteses sobre o poema, a atividade promove o diálogo entre diferentes interpretações, permitindo que os alunos ampliem sua visão crítica a partir da diversidade de perspectivas sobre o texto literário.

Enquanto, na página 63, observa-se o metapoema “Da calma e do silêncio”, de Conceição Evaristo. Para ele, proposta a seguinte atividade: “Que sensações a leitura do poema despertou em você? Compartilhe com os colegas e o professor”.

Essa sugestão não apenas incentiva a partilha de impressões pessoais sobre o texto, mas também abre espaço para uma reflexão mais ampla sobre a literatura brasileira e suas raízes. Segundo a BNCC, é fundamental:

Identificar assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura brasileira e ao longo de sua trajetória, por meio da leitura e análise de obras fundamentais do cânone ocidental, em especial da literatura portuguesa, para perceber a historicidade de matrizes e procedimentos estéticos (BRASIL, 2018, p. 525).

Nesse sentido, a leitura de poemas como os de Conceição Evaristo permite aos alunos perceberem tanto as continuidades quanto as rupturas estéticas que a literatura brasileira estabeleceu ao longo do tempo, ao dialogar com a tradição literária portuguesa e, ao mesmo tempo, desenvolver sua própria identidade e vozes únicas.

---

<sup>1</sup> EM: Refere-se ao Ensino Médio.

13: Indica que a competência é voltada para todos os anos do Ensino Médio (1º, 2º, 3º anos).

LP: Representa o componente curricular Linguagens e suas Tecnologias, com foco em Língua Portuguesa.

46: É o número específico da competência dentro do componente de Língua Portuguesa para o Ensino Médio.

## **2.2 Entre Paródia e Reflexão: A Interação Crítica entre *O livro O Pequeno Príncipe* e a Paródia *Para o Pequeno Príncipe***

A análise crítica aprofunda a leitura das obras literárias, permitindo que o leitor explore suas camadas de significado além da superfície. No caso do livro *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry e a paródia *Para o Pequeno Príncipe*, de Fernanda Young. A paródia de Fernanda Young vai além do humor, sendo um meio de reflexão sobre dependência emocional e idealização. Esse diálogo entre as obras revela como elas se complementam e ampliam a compreensão crítica do leitor, enriquecendo sua visão sobre temas sociais e emocionais. A análise, assim, não apenas enriquece a interpretação, mas também expande a percepção cultural e crítica de quem lê.

Ainda com foco no humor, no 5º capítulo do Livro Didático com a temática: humor e crítica social, temos uma crônica *Para o pequeno príncipe*, de Fernanda Young, onde faz referência a uma personagem criada pelo escritor francês Antoine de Saint-Exupéry (1900-1944) no livro *O pequeno príncipe*, o intuito dessa comparação é, para conhecer a paródia e sua função crítica e cômica.

Além disso, a proposta da autora, Fernanda Young, ao escrever essa crônica para o personagem do livro "O Pequeno Príncipe" parece ser refletir sobre a complexidade das relações afetivas e as expectativas que muitas vezes associamos a elas. Ao abordar a figura da Raposa, Young utiliza o personagem para criticar a forma como algumas pessoas se tornam dependentes emocionalmente dos outros, tratando o afeto como uma responsabilidade que pesa exclusivamente sobre uma das partes envolvidas. A autora sugere que a Raposa, ao estabelecer regras rígidas para a troca afetiva, representa uma visão infantil e imatura dos relacionamentos, onde a felicidade é condicionada à presença e ao comportamento do outro. Essa crítica à necessidade de controle e à expectativa de que os outros sejam responsáveis por nossa felicidade é uma reflexão sobre a importância de desenvolver um universo interior que não dependa exclusivamente das interações com os outros.

Para além disso, Young enfatiza que os relacionamentos devem ser vias de mão dupla, em que ambos os lados são responsáveis pelo que cultivam juntos. Ao aconselhar o "Pequeno Príncipe" a se distanciar da Raposa, a autora parece sugerir que é fundamental reconhecer quando um relacionamento se torna tóxico e que a



verdadeira amizade e afeto não devem ser baseados em chantagem emocional ou obrigações.

Em suma, O romance *O Pequeno Príncipe* busca provocar uma reflexão sobre a natureza do amor e da amizade, convidando os leitores a considerar como as expectativas podem moldar nossas relações e a importância de cultivar uma autonomia emocional saudável. Por outro lado, a crônica *Para o pequeno príncipe*, de Fernanda Young, aborda as complexidades das relações afetivas e critica a dependência emocional que algumas pessoas desenvolvem em relação aos outros. Young utiliza a figura da Raposa para mostrar como a expectativa de que a felicidade de uma pessoa dependa exclusivamente do outro pode se tornar prejudicial. Essa reflexão se alinha ao que a BNCC propõe, ao ressaltar a importância de compreender as especificidades de diferentes gêneros literários na apreensão do mundo ao nosso redor.

Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura (BRASIL, 2018, p. 525).

Assim, ao examinarmos a crônica *Para o pequeno príncipe*, de Fernanda Young, fica claro como a escritora explora as sutilezas das relações emocionais usando uma linguagem que se relaciona com a literatura atual. Como enfatizado pela BNCC, a habilidade de identificar as características e estilos de diversos gêneros literários possibilita aos leitores não só um entendimento mais aprofundado das emoções e conflitos apresentados, mas também uma reflexão crítica acerca das interações interpessoais. Esta conexão entre a crônica e as orientações pedagógicas destaca a relevância de incentivar uma leitura crítica e sensível, que aprimore a compreensão do mundo e de si próprio. Assim, a literatura se torna uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento de uma autonomia emocional e uma apreciação das diversas vozes que compõem a experiência humana, como explorado na próxima seção.

### **2.3 A Importância da Troca de Interpretações para o Desenvolvimento da Leitura Crítica e Reflexiva**

A troca de diferentes pontos de vista entre os estudantes é essencial para aperfeiçoar uma leitura mais detalhada. Ao manifestar seus pontos de vista sobre o texto, os alunos são estimulados a questionar e examinar as obras de forma mais crítica, melhorando suas competências argumentativas e sua habilidade de refletir sobre os contextos sociais, culturais e históricos existentes. Este procedimento auxilia no desenvolvimento da competência de leitura crítica de cada estudante. Conforme a habilidade (EM13LP50):

Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam. (BNCC, 2018, p. 525).

Desse modo, ainda no 5º capítulo do Livro Didático *Estações: Rotas de Atuação Social*, exemplos de sátira ao relacionar o cordel *O dinheiro ou o testamento do cachorro*, de Leandro Gomes de Barros e a peça teatral *O auto da Compadecida*, Ariano Suassuna. É sugerido a seguinte atividade interpretativa “Quais são as semelhanças e as diferenças entre o trecho do cordel de Leandro Gomes de Barros e o trecho do auto de Ariano Suassuna”? (BARROS, 2020, p. 103).

Portando, a principal semelhança entre os textos é a situação retratada. Em ambos, a narrativa gira em torno do enterro de um cachorro. Ela é contada de forma humorística e contém uma crítica à Igreja como instituição. Algumas diferenças que podem ser citadas são o fato de o cordel ser escrito em versos e o auto, estruturado em diálogos, como é comum nos textos dramáticos. O inglês do cordel de Leandro de Barros torna-se a mulher no auto. Na peça de Suassuna, também há mais personagens, como João Grilo, que se torna um comentador e mediador da interação entre a mulher e os membros da Igreja.

Dessa forma, a comparação entre o cordel *O dinheiro ou o testamento do cachorro*, de Leandro Gomes de Barros, e *O Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, destaca semelhanças como o tom humorístico e a crítica à Igreja. Ambos tratam do enterro de um cachorro, mas diferem na estrutura: o cordel é em versos, enquanto o auto é em diálogos, com mais personagens, como João Grilo, que desempenha um papel fundamental na mediação e na condução da história. Apesar das diferenças, as obras utilizam o humor para fazer críticas sociais de forma eficaz.

Segundo a BNCC, a habilidade EM13LP50 propõe:

Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam (BRASIL, 2018, p. 525).

Portanto, ao examinar as conexões entre obras de vários autores e gêneros literários, o aluno pode compreender como a literatura e as artes se transformam ao longo dos anos. Este estudo proporciona um entendimento mais aprofundado de como os textos se comunicam, espelhando variados contextos históricos e culturais. Para o estudante, isso é fundamental para expandir sua visão crítica e compreender as múltiplas camadas de significados que surgem ao comparar obras de diferentes épocas e estilos.

Além disso, a última atividade do capítulo 5, página 103, proposta pelo Manual Didático, orienta que o professor planeje e execute a reapresentação do - *O Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, com a seguinte orientação:

#### ➤ COMO FAZER

- ❖ A turma deve se sentar em círculo ou os estudantes que forem fazer a leitura dramática devem ficar em destaque, na frente da turma.
- ❖ Os estudantes devem se certificar de suas falas e treinar a pronúncia de palavras que julgarem difíceis.
- ❖ A plateia deve ser informada sobre que estudante irá ler as falas de que personagem.
- ❖ O nome da peça e uma breve biografia do escritor podem ser mencionados antes da leitura dramática.
- ❖ O professor deve ler as rubricas iniciais e finais da cena.
- ❖ O volume de voz deve ser alto o suficiente para que todos escutem, assim como as palavras devem ser bem pronunciadas. A entonação da voz deve variar de acordo com a intenção desejada.
- ❖ Os sinais de pontuação e as rubricas devem servir de orientação para a leitura.
- ❖ As pausas e a velocidade da fala podem, ainda, ressaltar determinado aspecto do texto.

- ❖ Os movimentos gestuais e as expressões faciais podem auxiliar na produção de determinado efeito de sentido.

Dessa forma, essa orientação dialoga com a habilidade (EM13LP47), proposta pela BNCC:

Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentos, *slams* etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, *playlists* comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo (BRASIL, 2018, P. 525).

Desse modo, observa-se a importância de trabalhar com Metodologias de Ensino que levam o aluno a participar ativamente, explorando seu interesse pela literatura. A atividade de leitura dramática de *O Auto da Compadecida*, sugerida no Manual Didático, reflete claramente as diretrizes da BNCC, especialmente as habilidades EM13LP47 e EM13LP50. Ao propor que os alunos interpretem um texto literário, essa atividade promove a participação ativa deles e o desenvolvimento de competências em expressão oral e argumentação, essenciais para uma leitura mais crítica e reflexiva.

Além disso, a comparação entre o cordel *O dinheiro ou o testamento do cachorro* e a peça de Suassuna permite aos estudantes explorar como diferentes gêneros literários abordam um mesmo tema, além de refletir sobre as formas de humor e crítica social presentes nas obras.

Em suma, essa troca de interpretações entre os alunos torna a compreensão dos textos mais profunda, possibilitando que debatam e reflitam sobre as semelhanças e diferenças entre as obras. Esse processo ajuda no desenvolvimento de habilidades analíticas e críticas, ampliando a capacidade de argumentação dos estudantes e estimulando uma leitura mais detalhada, que leva em conta os contextos culturais e os diferentes significados presentes nas obras.

Ainda, no 5º capítulo, temos o poema-piada “Erro de português”, de Oswald de Andrade. Além disso, o poema “Vício na fala”, do mesmo autor. Na página 106, do Material Didático, temos a terceira questão para ser respondida com a seguinte pergunta: “Oswald de Andrade usa a ironia para criticar por meio do humor. Como

esse recurso aparece nos poemas “*Erro de português*” e “*Vício na fala*”? (BARROS, 2020, p. 106).

Dessa forma, os dois poemas-piadas utilizam a ironia de forma incisiva para criticar a sociedade brasileira e suas normas, principalmente no contexto da língua e da comunicação. A ironia, uma característica presente nesses poemas, é uma técnica que consiste em afirmar o oposto do que se quer comunicar, gerando um efeito de surpresa e reflexão. Andrade emprega essa técnica para destacar as contradições e as falhas da cultura brasileira, usando o humor como uma forma de denúncia e, ao mesmo tempo, como um convite à reflexão.

A princípio, no poema “*Erro de português*”, o autor aborda a questão da língua portuguesa de maneira irreverente, desafiando as regras gramaticais e colocando em questão o culto à “correção” linguística. Através de uma abordagem irônica, Andrade critica os padrões da língua formal e os coloca como uma construção social, ao invés de um valor absoluto e imutável. A ironia aqui é evidente, pois o poeta, ao destacar o “erro”, na verdade nos faz questionar quem define o que é correto ou incorreto na língua, abrindo espaço para uma reflexão mais ampla sobre as normas culturais.

Entretanto, já no poema “*Vício na fala*”, a ironia também se faz presente, mas com um foco na maneira como a sociedade molda a comunicação de seus indivíduos. Andrade ironiza o modo como as pessoas se apropriam da língua e a utilizam para reforçar estereótipos ou cumprir expectativas sociais, muitas vezes sem questionar a superficialidade desses comportamentos. O “vício”, que inicialmente poderia ser entendido como algo negativo, é abordado de forma que revela o vazio e as limitações da comunicação superficial. A crítica é feita através de um humor sutil, que nos faz enxergar a profundidade das questões sociais e culturais.

Diante disso, a atividade que é proposta: “como os poemas de Oswald de Andrade usa a ironia para criticar por meio do humor. Como esse recurso aparece nos poemas “*Erro de português* e *Vício na fala*?” — convida os estudantes a analisarem o uso da ironia em ambos os poemas, explorando como o autor utiliza o humor para expor as falhas e os problemas da sociedade. A análise ajuda a compreender como Andrade não apenas questiona as normas linguísticas, mas também faz uma crítica mais ampla à forma como os indivíduos se comportam e se comunicam dentro das convenções sociais. Essa abordagem crítica e irônica permite uma leitura mais

profunda da obra e revela as camadas ocultas que a ironia traz para a discussão sobre a sociedade brasileira.

Esse tipo de reflexão sobre a sociedade, que se observa de maneira crítica e irônica nos poemas de Andrade, se conecta diretamente com outras abordagens que exploram a visão de mundo e os problemas sociais. No capítulo 8, a temática da "Viagem" é abordada a partir da *Carta de Achamento do Brasil*, de Pero Vaz de Caminha, e do romance *Úrsula*, de Maria Firmina dos Reis. A *Carta de Achamento* é o primeiro registro sobre o Brasil, escrito por Caminha após o descobrimento. A *Carta de Achamento do Brasil* de Pero Vaz de Caminha conta a história do momento em que os portugueses chegaram ao Brasil e encontraram os indígenas.

Embora o texto fale sobre uma "descoberta", ele na verdade marca o começo de uma colonização, que envolveu a exploração dos povos nativos e a imposição de uma nova cultura. Esse processo teve impactos profundos e muitas vezes destrutivos para as comunidades indígenas, cujas formas de viver e entender o mundo foram duramente alteradas.

Já o romance *Úrsula* apresenta uma visão crítica desse período. A obra de Maria Firmina dos Reis denuncia a escravidão e a opressão dos negros, mostrando como os efeitos da colonização continuaram a afetar a sociedade brasileira por muito tempo. A história não se limita a contar sobre um povo sendo explorado; ela vai além ao questionar as injustiças e traz uma reflexão sobre a resistência e a luta pela liberdade.

Ao refletir sobre esses textos, podemos perceber que as viagens de colonização causaram grandes mudanças, muitas delas negativas, como a destruição das culturas indígenas e a imposição da escravidão. Essas consequências ainda se refletem nas questões sociais e raciais que o Brasil enfrenta até hoje. A literatura, portanto, se torna uma ferramenta poderosa para entendermos as transformações provocadas pela colonização e refletirmos sobre suas consequências até hoje.

## **2.4 Entre o Real e o Sobrenatural: Suspense, Mistério e Reflexões Sobre a Vida e a Morte na Literatura**

Mistérios e emoções humanas estão profundamente conectados na literatura, especialmente em obras que exploram o fantástico. O mistério provoca curiosidade, enquanto as emoções revelam a complexidade dos personagens, suas

vulnerabilidades e conflitos internos. Nos contos de Lygia Fagundes Telles e Horácio Quiroga, essa união cria uma experiência literária intensa, que não apenas provoca suspense, mas também reflete sobre as questões da vida e da morte, oferecendo uma visão mais profunda da natureza humana.

Desse modo, no 10º capítulo do Livro Didático com a temática: *Mistério e emoções humanas*, encontra-se os contos *Encontro*, de Lygia Fagundes Telles e *Travesseiro de plumas*, do escrito Horacio Quiroga para discutir aspectos da literatura fantástica; descobrir como o suspense é construído no conto pelo ritmo da narrativa. Além disso, o conto *Encontro*, de Lygia Fagundes Telles, o mistério é introduzido de forma sutil, criando uma atmosfera de inquietação e expectativa.

A narrativa, que se desenrola com um ritmo que alterna entre a observação do cotidiano e momentos de reflexão, constrói o suspense a partir das pequenas ações e gestos do personagem. O ritmo da narrativa, constante e quase sem interrupções, leva o leitor a uma proximidade crescente com os pensamentos e emoções da protagonista, enquanto ela lida com o reencontro inesperado com uma figura do passado. O mistério surge não apenas da situação externa, mas também da incerteza emocional da personagem, que, ao mesmo tempo em que parece buscar respostas, se perde em sua própria reflexão.

Ademais, em *Travesseiro de Plumas*, de Horacio Quiroga, o suspense é construído de maneira mais dramática e palpável, com a construção do enredo centrada em uma atmosfera de tensão e medo. O ritmo da narrativa, mais acelerado e denso, vai conduzindo o leitor por um caminho de incertezas, onde a lógica parece ser substituída pela urgência da situação. O conto aborda a morte de maneira direta, mas com uma tensão crescente que prende o leitor. A alternância entre a narrativa objetiva e as visões subjetivas do personagem cria uma sensação de conflito e desconforto, ampliando o mistério à medida que o enredo avança e os limites entre o real e o sobrenatural se tornam cada vez mais confuso.

Por outro lado, a construção do suspense, tanto em *Encontro* quanto em *Travesseiro de Plumas*, se dá por meio de uma narrativa que, embora centrada nas emoções humanas, vai além do psicológico e transita pelo terreno do inexplicável. Nos dois casos, os autores usam o ritmo como uma ferramenta para manipular o tempo e a percepção do leitor. No conto de Telles, o tempo parece paralisado, dando espaço

para a construção de um clima de desassossego, enquanto no conto de Quiroga, o tempo se acelera, refletindo a tensão e o desespero do protagonista. O leitor é constantemente desafiado a preencher as lacunas deixadas pelos autores, criando um espaço para que o mistério se manifeste não apenas na história, mas também no processo de leitura.

Além do suspense, ambos os autores, exploram a intensidade das emoções humanas perante o desconhecido. A vulnerabilidade dos personagens é revelada, transformando o mistério numa metáfora para as aflições e temores internos. O receio da morte, a incerteza sobre o futuro e a procura por esclarecimentos são sentimentos presentes em ambos os contos, evidenciando que o mistério não reside somente no que é perceptível, mas também no que se esconde nas entrelinhas da vivência humana. Portanto, o ritmo da história não só estabelece o suspense, mas também espelha a complexidade emocional dos personagens, transformando o místico numa maneira de investigar as emoções mais profundas e escondidas da vida.

Ainda no 10º capítulo, temos os poemas *Siderações* de Cruz e Sousa e, *Psicologia de um vencido*, do autor Augusto dos Anjos para conhecer a visão de vida e morte desses importantes poetas da literatura brasileira.

No poema "Siderações", Cruz e Sousa, um dos maiores representantes do Simbolismo no Brasil, utiliza a linguagem simbólica e mística para explorar questões existenciais. Ele expressa uma visão sublime da vida, em que o ser humano é pequeno diante do universo grande e misterioso. Através de imagens universais e invisíveis, o poema sugere que a vida é uma jornada espiritual que ultrapassa os limites físicos da existência. Neste cenário, a morte não representa o término, mas uma mudança para algo maior e desconhecido, uma "sideração" ou uma viagem ao infinito.

Por outro lado, Já Augusto dos Anjos, no poema "Psicologia de um Vencido", traz uma perspectiva completamente diferente. Sendo um dos grandes nomes do Pré-Modernismo, ele tem uma visão mais sombria e materialista da vida. O eu lírico do poema expressa uma sensação de derrota e desilusão perante a existência, destacando a fatilidade da morte como um processo biológico implacável. Para Augusto dos Anjos, a vida é uma luta fracassa contra a decadência física e moral, e a morte aparece como o destino inevitável, onde o ser humano não encontra redenção, mas se dissolve no nada.



Enquanto Cruz e Sousa enxerga na morte uma possibilidade de transcendência e continuidade espiritual, Augusto dos Anjos apresenta uma visão destrutiva, em que a morte é a destruição completa da identidade e da consciência. Esses dois poetas refletem visões opostas do final da vida: um como passagem para um estado superior, outro como o fim inevitável e destrutivo da existência.

Portanto, ao comparar "Siderações" e "Psicologia de um Vencido", percebemos duas atitudes contrastantes diante da vida e da morte. Cruz e Sousa, com sua sensibilidade mística, vê o universo como um espaço cheio de significado espiritual, enquanto Augusto dos Anjos adota um tom pessimista e materialista, reconhecendo a fragilidade humana diante do ciclo da vida é sobrenatural. Outro tema trabalhado nos livros é o "amor" e suas diferentes faces, como veremos a seguir.

## **2.5 As diferentes faces do amor: idealização, desilusão e reflexão crítica**

O 13º capítulo, que trata da temática do amor, reúne o conto *O Primeiro Beijo*, de Clarice Lispector, e o poema *Rosa Murcha*, de Casimiro de Abreu, para continuar a reflexão sobre o amor e investigar a ideia do amor romântico. Em seguida, o conto *A Carteira*, de Machado de Assis, é utilizado para apresentar uma abordagem crítica do tema. A análise dessas obras permite explorar como o amor é retratado de maneiras diversas nas produções literárias de diferentes autores e momentos históricos, estabelecendo um diálogo entre as visões do amor propostas por esses escritores.

No conto "O primeiro beijo", de Clarice Lispector, o amor é apresentado como uma experiência singular e reveladora, marcada pela descoberta do eu e pela intensidade emocional. O beijo, neste caso, não é apenas um gesto físico, mas um símbolo de transformação e amadurecimento. Clarice explora a inocência do personagem e a fragilidade desse primeiro encontro com o amor, que gera uma mistura de encanto e desassossego. Refletindo como o amor pode ser uma porta para o autoconhecimento, mas também algo breve, sem as idealizações românticas tradicionais, marcando o início de uma percepção mais complexa da vida e das emoções.

Por outro lado, o poema "Rosa Murcha", de Casimiro de Abreu, exalta um amor idealizado, comum ao Romantismo, que é puro, mas, com o tempo, murcha – simbolizando a perda, a fragilidade e do amor. A rosa, como metáfora central, reflete o

ciclo inevitável da vida e do afeto, em um tom melancólico e nostálgico. Essa visão contrastante de Casimiro de Abreu dialoga diretamente com a abordagem de Clarice Lispector, já que, enquanto a autora explora o amor como uma experiência interna e transformadora, o poeta o vê como uma paixão sublime, mas temporária, marcada pelo desgaste natural do tempo.

Já em *A Carteira*, Machado de Assis desconstrói a idealização romântica do amor. Adotando um tom irônico e crítico, Machado expõe as relações amorosas como algo movido por interesses pessoais, egoísmo e dissimulação. Através de uma narrativa que questiona as falsas aparências, o autor sugere que, ao contrário da visão romântica e sentimentalista de Casimiro de Abreu, o amor muitas vezes é uma fachada para a exploração e manipulação. Essa abordagem mais prática e desconstrutiva de Machado se opõe tanto com a idealização romântica de Casimiro de Abreu quanto com a visão reflexiva de Clarice Lispector, pois ele expõe a face crua das relações humanas, sugerindo que o amor pode ser manipulado por interesses pessoais.

As obras acima mencionadas acatam sugestões da BNCC, na habilidade (EM13LP50) que sugere aos alunos analisarem como diferentes textos, de autores e épocas variadas, se conectam e se influenciam. A intertextualidade nos permite perceber como um texto faz referência a outros, seja de maneira direta ou indireta. Já a interdiscursividade amplia essa visão, ao mostrar como os discursos e as ideias de cada época se refletem nos textos. Ao trabalhar essa habilidade, os alunos não só comparam diferentes obras, mas também entendem como os contextos históricos e culturais afetam a maneira como os textos são escritos e lidos, promovendo uma análise mais rica e profunda da literatura.

Ao compararmos esses três textos, percebemos que o amor, na literatura, é retratado de formas variadas e complexas. Enquanto Clarice Lispector explora o amor como uma experiência de autoconhecimento e transformação, Casimiro de Abreu o idealiza, associando-o à beleza e à fragilidade, e Machado de Assis desmonta essa visão, mostrando o lado interesseiro e egoísta das relações. Juntas, essas obras permitem uma reflexão profunda sobre as diferentes faces do amor – desde sua idealização, passando pela desilusão, até a crítica social e psicológica das relações humanas. Vejamos, agora as polifonia e multiétnica existente nas obras.

## 2.6 Diversidade Cultural na Literatura: Vozes Indígenas, Afro-Brasileiras e Latino-Americanas

No 15º capítulo com a temática: Diversidade Cultural, nota-se obras de autores indígenas, com o poema *Ser indígena - ser Omágua*, de Márcia Wayna Kambeba; na poesia Latino-Americano, temos a poesia *Junto al fuego*, de Susi Delgado, que é uma reconhecida representante da literatura paraguaia e distingue-se, em sua poesia, por escrever na língua guarani. Além disso, presencia-se o poema *Uruguai*, de Basílio da Gama. Na Poesia Afro-Brasileira, o poema *Tridente, o meu pente*, de Cristiane Sobral, poeta e atriz afro-brasileira; e as Africanidades com a palestra *O perigo da história única*, da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie.

No poema "Ser indígena - ser Omágua", escrito por Márcia Wayna Kambeba, a escritora indígena evidencia a batalha para manter a identidade cultural e ancestral de sua comunidade. Kambeba, emprega sua poesia para refletir sobre o significado de ser indígena no Brasil atual, em meio à colonização e aos desafios da modernidade. A poesia destaca a importância da terra, das tradições e dos valores comunitários, reforçando que ser indígena é resistir e manter viva a conexão com a natureza e a história de seus antepassados. O poema exalta a identidade dos povos indígenas, enquanto denuncia as opressões e as tentativas de apagamento cultural que essas comunidades sofrem.

A poesia "Junto al fuego", de Susi Delgado, revela a essência da cultura paraguaia, enfatizando o uso do guarani, uma das línguas oficiais do país. Ao escrever em guarani, Delgado destaca a relevância de manter as línguas indígenas na América Latina, frequentemente negligenciadas pelo predomínio do idioma espanhol. A fogueira, como símbolo, une a comunidade e transmite o saber dos ancestrais, e o uso do guarani é uma forma de resistência cultural frente às pressões da homogeneização linguística.

Já no poema "Uruguai", de Basílio da Gama, temos um exemplo de literatura que dialoga com o passado colonial da América Latina. A obra de Basílio revisita o encontro entre indígenas e colonizadores, mostrando as tensões, violências e as consequências da colonização. Diferente do tom celebratório e afirmativo de Márcia Kambeba e Susi Delgado, *Uruguai* reflete mais sobre a perda e a destruição de culturas nativas. A abordagem de Gama, ao focar no impacto devastador da colonização,

oferece um contraponto à celebração da resistência indígena nos outros poemas, destacando as cicatrizes históricas deixadas pelo colonialismo.

Na poesia afro-brasileira, o poema *Tridente, o meu pente*, de Cristiane Sobral, simboliza a luta pela valorização da estética e da identidade negra. Sobral, ao falar do pente tridente, que é um objeto tradicional para o cuidado do cabelo crespo, levanta questões sobre o racismo e as imposições de padrões estéticos eurocêntricos. O poema se conecta ao movimento de empoderamento estético e cultural da população negra, mostrando como a aceitação da própria aparência e identidade é um ato de resistência contra uma sociedade que historicamente marginaliza essas características.

Além do trecho, da palestra *O perigo da história única*, de Chimamanda Ngozi Adichie, é fundamental para entender as discussões sobre diversidade cultural. Chimamanda alerta para os perigos de contar apenas um lado da história, silenciando vozes e experiências diversas. A escritora nigeriana argumenta que essa narrativa única perpetua estereótipos e invisibiliza culturas, tradições e formas de ser. Sua fala se conecta com a produção literária de Kambeba, Delgado e Sobral, todas representativas de vozes historicamente marginalizadas que reivindicam seu espaço no cenário literário e cultural.

Por fim, ao comparar as obras, percebemos que, embora de contextos culturais diferentes, todos esses autores abordam questões ligadas à identidade, resistência e valorização das raízes ancestrais. Se Márcia Kambeba e Susi Delgado exaltam as tradições indígenas e guaranis, Basílio da Gama, em *Uruguai*, reflete sobre o impacto da colonização, enquanto Cristiane Sobral e Chimamanda Ngozi Adichie destacam a importância da valorização da identidade negra e da diversidade de vozes. Juntas, essas obras oferecem uma rica diversidade de possibilidades sobre a resistência cultural e o enfrentamento das narrativas dominantes que tentam apagar essas vozes.

No próximo capítulo, será feita uma análise mais aprofundada dos autores presentes nos livros didáticos utilizados nas escolas públicas de Floriano, além de sugestões para tornar o ensino de literatura mais atraente para os alunos.

### **3 A Diversidade de Autores nos Livros Didáticos: Uma Análise do Ciclo 2024 nas Escolas Públicas de Floriano**

A literatura vai muito além de ser apenas uma matéria ensinada na escola: ela convida os alunos a pensarem criticamente, a apreciarem a arte e a se conectarem com a cultura. Neste capítulo, serão observados os autores e estilos literários que aparecem nos livros didáticos usados recentemente na escola pública de Floriano, seguindo o que é sugerido pela BNCC, pelos PCNs e pelo Currículo do Piauí. O principal critério dessa análise foi verificar a representatividade dos autores e estilos literários, para entender se os textos no livro didático dão aos alunos uma visão ampla e variada da literatura, contemplando o seu contexto cultural. Também foi avaliado se há um equilíbrio entre autores clássicos e contemporâneos, além de observar se existem autores que representem a realidade social, histórica e cultural do Piauí.

A BNCC propõe que o ensino de literatura no Ensino Médio deve garantir que os estudantes tenham contato com diferentes tradições literárias, incluindo autores de várias épocas, estilos e regiões, para que tenham uma formação mais ampla e diversa. É importante que os estudantes tenham acesso a vários gêneros e estilos literários, não só dos autores clássicos, mas também de vozes contemporâneas e regionais que se conectem com a realidade deles.

Os livros didáticos devem mostrar essa diversidade de autores, tanto dos clássicos quanto dos contemporâneos, para que os alunos tenham contato com diferentes vozes da literatura brasileira. No caso das escolas públicas do estado piauiense, incluir autores regionais, é importante para que os estudantes se identifiquem com as histórias e vejam suas realidades refletidas nos textos. Assim, o ensino da literatura fica mais próximo do dia a dia dos alunos, tornando o aprendizado mais interessante e significativo.

Conforme foi mencionado no capítulo anterior, foi realizada uma análise do Livro Didático da coleção *Estações Língua Portuguesa: Rotas de Atuação Social*, de Fernanda Pinheiro Barros e colaboradoras (2020), utilizado no ciclo de 2024 nas escolas públicas de Floriano. Nesta pesquisa, foram analisados seis capítulos que tratam do campo da literatura, com um alinhamento às diretrizes da BNCC e ao Currículo do Piauí. Essa análise buscou identificar a diversidade literária presente no

livro e como ela contribui para a formação crítica e inclusiva dos alunos, abordando diferentes manifestações culturais e literárias.

O capítulo 3, por exemplo, apresenta uma abordagem inovadora sobre o personagem do livro *O Pequeno Príncipe*, do escritor francês Antoine de Saint-Exupéry, por meio da paródia *Para o pequeno príncipe*, de Fernanda Yanguê, o que permite aos alunos refletirem sobre a adaptação e releitura de textos literários. Já o capítulo 5 trata de obras do autor Manuel de Barros, como o Cordel *O Dinheiro e o Testamento do Cachorro*, além do *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, que exploram a cultura popular e o regionalismo de forma profunda, trazendo elementos da tradição literária brasileira e suas conexões com o imaginário popular.

Por fim, o capítulo 15 dedica-se à diversidade cultural na literatura, com destaque para autores indígenas, afro-brasileiros e latino-americanos. Entre os textos analisados, encontram-se o poema *Ser indígena – ser Omágua*, de Márcia Wayna Kambeba, a poesia latino-americana de Susi Delgado, com *Junto al fuego* (que faz uso da língua guarani), e o poema *Uruguai*, de Basílio da Gama, que reflete sobre a relação colonial entre indígenas e colonizadores. Além disso, o capítulo também aborda questões sobre as africanidades, com destaque para a palestra *O Perigo da História Única*, de Chimamanda Ngozi Adichie, e o poema *Tridente, o meu pente*, de Cristiane Sobral, que evidenciam a importância de valorizar as vozes marginalizadas e o compromisso com a diversidade cultural.

Essas seleções de textos não só ampliam o entendimento dos alunos sobre as diferentes culturas, mas também estão em concordância com as diretrizes da BNCC e o Currículo do Piauí, que incentivam a reflexão crítica sobre as diversidades culturais e a construção de uma identidade inclusiva. Ao incluir obras que abordam as questões indígenas, afro-brasileiras e latino-americanas, o livro didático promove uma rica troca cultural e o respeito pelas múltiplas vozes que formam o tecido social do Brasil e da América Latina.

A análise do livro didático mostra que, de modo geral, há um foco maior em autores canônicos, como Machado de Assis, Carlos Drummond de Andrade e Clarice Lispector, não só esse que foram citados no texto mas os demais que o livro contempla, observa-se que não são autores piauienses. Embora esses escritores sejam importantes para a formação literária dos alunos, muitas vezes suas obras parecem

distantes do dia a dia dos estudantes da rede pública. O destaque em obras clássicas pode, em alguns casos, dificultar a identificação dos alunos com os textos, já que os temas e os contextos históricos tratados nem sempre estão ligados à realidade atual.

Desse modo, a literatura, enquanto manifestação cultural, está diretamente ligada ao desenvolvimento educacional, abordando áreas como concentração, sensibilidade, aspectos cognitivos e linguísticos, bem como estimulando a imaginação. Esses elementos contribuem para a aquisição de diversos conhecimentos, tanto relacionados à cultura de diferentes comunidades e locais quanto aos contextos fictícios ou reais. Ademais, a literatura possui a capacidade de enriquecer nossa bagagem de experiências, conferindo-nos o papel de leitores, e pode influenciar nossa formação tanto pessoal quanto profissional.

Por outro lado, Carvalho (2015, p. 01), destaca que:

A experiência com o texto literário pode não apenas tocar emocionalmente o leitor, como também favorecer um pensamento crítico acerca de questões éticas, políticas, sociais e ideológicas, além de levar a uma análise das estratégias linguísticas de construção desse texto. [...] é uma forma ativa de lazer e conhecimentos (CARVALHO, 2015, p. 06).

Dessa forma, a literatura não apenas oferece entretenimento, mas também constitui uma atividade significativa para aquisição de conhecimento e reflexão ativa.

Por outro lado, há uma presença significativa de autores contemporâneos no Livro Didático. Ele traz escritores que abordam temas mais atuais e próximos da realidade dos jovens, como, Fernanda Young, Manoel de Barros, Ariano Suassuna e Conceição Evaristo. Essa diversidade de autores contemporâneos ajuda a oferecer aos alunos uma visão mais completa da literatura brasileira atual, com uma variedade de estilos, gêneros e vozes presentes nos materiais didáticos.

Outro ponto importante é a variedade de gêneros literários que são trabalhados. Embora o poema, a poesia, o conto, a crônica, apareçam mais, há uma falta de mais cordéis contemporânea e crônicas, como também, a novela que poderiam ajudar os alunos a se conectarem mais com a linguagem do dia a dia e com questões sociais e políticas atuais. Incluir mais desses gêneros permitiria que os alunos tivessem uma experiência mais rica com a literatura, ajudando-os a ver a literatura como algo dinâmico e em constante mudança.

### **3.1 A (não) Presença de Autores Piauienses e o Currículo do Piauí**

O Currículo do Piauí é um documento que norteia o ensino nas escolas públicas do estado e garante que todos os alunos recebam uma educação de qualidade. A produção deste seguimento ampara-se na Constituição Federal de 1988; da L.9394/96, nos PCNs de 1998, nas DCNs de 2013, PNE de 2014, PEE de 2015; nas orientações da BNCC de 2018, e na Resolução CEE/PI Nº 111/2018.

Desse modo, o Currículo do Piauí está diretamente alinhado com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2018, que estabelece os conhecimentos e habilidades essenciais que devem ser adquiridos pelos alunos em todo o Brasil. A principal diferença é que, enquanto a BNCC oferece um conteúdo básico comum a todos os estados, o Currículo do Piauí adapta esse conteúdo para a realidade local, levando em conta a cultura, as tradições e as necessidades específicas do estado. Essa adaptação garante que o ensino seja mais significativo para os alunos do Piauí, sem perder o que é essencial para a formação de todos os estudantes no país.

Além disso, o Currículo do Estado do Piauí, seguindo as orientações da BNCC, destaca a importância de ensinar literatura para que os alunos reconheçam a cultura local e regional. O documento enfatiza a necessidade de incluir autores piauienses nas aulas, para que os estudantes conheçam a produção literária da sua própria região e se vejam refletidos nas obras que estudam.

Conforme a Habilidade (EMLP52) do Currículo do Piauí:

Analisar obras significativas das literaturas brasileiras, piauiense e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados à diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserção em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente (SEDUC-PI, 2019, p. 145).

Dessa forma, a análise literária deve considerar o contexto histórico e cultural das obras, como elas se conectam com as outras e como ainda dialogam com o presente, refletindo as questões sociais e culturais da época.

Um dos pontos mais críticos dessa análise é a falta de autores piauiense no Livro Didático. Não há presença de nenhum autor do Piauí e, nem sequer foi mencionado de forma importante. Essa falta de autores regionais mostra que a literatura ensinada nas escolas não está conectada com a cultura dos alunos. Isso vai



contra o que o Currículo do Piauí e a BNCC recomendam, já que eles destacam a importância de oferecer uma educação literária que seja diversa e que inclua diferentes vozes regionais. Essa ausência mostra uma desconexão entre a literatura que os alunos estudam e a cultura deles, já que quase nada da história e vivência deles aparece nos textos apresentados.

Portando, incluir autores piauienses nos livros didáticos não só valorizaria a cultura local, mas também daria aos alunos a chance de se identificarem no processo de aprendizagem. A literatura regional, com temas como a vida no sertão, tradições culturais e questões sociais do Piauí, pode ajudar os estudantes a entender melhor sua realidade e se sentirem representados nas obras que leem.

### **3.2 O Impacto da Diversidade Literária no Desenvolvimento dos Alunos**

Segundo a BNCC, o ensino de literatura deve ajudar a formar os alunos de maneira completa, estimulando o pensamento crítico, a sensibilidade para a arte e o reconhecimento da diversidade cultural (BRASIL, 2018, p. 525). Por isso, ter mais diversidade de autores e estilos literários nos livros didáticos pode fazer uma grande diferença no envolvimento e no desenvolvimento crítico dos alunos.

Sendo assim, a falta de autores piauienses e a pouca variedade de gêneros literários nos livros didáticos analisados dificultam alcançar esses objetivos. Sem acesso a uma literatura que se conecte com suas experiências e com a realidade local, os alunos podem se sentir distantes do processo de aprendizagem, o que diminui o potencial da literatura como uma ferramenta para a formação crítica e cultural.

Por isso, é importante que as escolas e os professores busquem maneiras de complementar o conteúdo dos livros didáticos, trazendo leituras de autores regionais e contemporâneos para ampliar o repertório literário dos alunos. Seguir uma abordagem mais diversa e inclusiva, como recomenda a BNCC e o Currículo do Piauí, ajudaria a tornar o ensino de literatura mais relevante e transformador.

Primeiramente, a análise dos livros didáticos usados na escola pública de Floriano, com base nas orientações da BNCC, dos PCNs e do Currículo do Piauí, mostra que faltam autores piauienses e diversidade nos estilos literários. Para que o ensino de literatura seja mais inclusivo e relevante para os alunos, é importante que

os materiais didáticos incluam uma maior variedade de autores e estilos, como esses documentos recomendam.

Além disso, a inclusão de autores piauienses, como sugere o Currículo do Piauí, enriqueceria o ensino, ajudando os alunos a se identificarem mais com as obras estudadas e reconhecendo a cultura local no cenário nacional. Trazer uma literatura mais variada, que valorize tanto os clássicos quanto as vozes contemporâneas e regionais, é essencial para formar alunos críticos, criativos e conectados com sua identidade cultural.

Este terceiro capítulo reflete sobre como a falta de autores piauienses nos livros didáticos impacta o ensino de literatura e propõe alternativas para incluir essas obras na formação dos alunos. O foco é a criação de um ensino mais dinâmico e representativo, que valorize a cultura local e estimule o desenvolvimento crítico dos estudantes.

## **4 A Contribuição das Obras e Autores na Formação de um Ensino Literário Dinâmico para o Público Piauiense**

O ensino de literatura é essencial para o desenvolvimento dos alunos, tornando-os mais críticos e sensíveis à arte literária. No entanto, o interesse dos estudantes pelos textos depende de como a literatura é apresentada na escola. Em Floriano, os livros didáticos muitas vezes não refletem a realidade dos alunos, deixando de lado autores e temas locais. Isso dificulta a conexão dos alunos com o conteúdo e pode reduzir o engajamento deles com a matéria. Portanto, é fundamental incluir mais vozes regionais nas obras estudadas para tornar o aprendizado mais relevante.

Este capítulo vai avaliar como o Manual Didático *Estações: Rotas de Atuação Social*, de Fernanda Pinheiro Barros e colaboradores 2020, utilizado no ciclo de 2024 nas escolas públicas de Floriano, contribui para um ensino de literatura mais interessante e conectado com o público do Piauí. A análise vai focar na falta de autores piauienses nos livros e como isso impacta o desenvolvimento dos alunos. Também serão apresentadas ideias para incluir mais literatura regional no currículo, tornando o ensino mais relevante. O objetivo é entender os desafios e as oportunidades para um ensino de literatura mais inclusivo, que valorize tanto os autores nacionais quanto os locais, de acordo com as diretrizes da BNCC e do Currículo do Piauí.

### **4.1 Diversidade de Gêneros Literários Regionais no Ensino de Literatura**

Para tornar o ensino de literatura mais interessante e relevante para os alunos, é essencial que os livros didáticos tragam uma variedade de gêneros literários que abordem a cultura local, especialmente no contexto de Floriano. O Piauí possui uma rica tradição literária, com obras que ajudam os alunos a se conectar de forma mais profunda com as histórias que leem e a refletir sobre sua própria realidade.

Atualmente, os livros didáticos não incluem autores piauienses, o que significa que os alunos perdem a oportunidade de conhecer as vozes da nossa terra e se identificar com histórias que falam sobre o cotidiano, as tradições e os desafios da nossa região. Gêneros como contos, poesias, crônicas, romances, cordéis, que poderiam ser escritos por autores do Piauí, trariam uma representação mais próxima da vida no sertão, da religiosidade e da música popular, entre outros aspectos da

nossa cultura. Sem essas obras, os alunos deixam de se enxergar na literatura, o que pode tornar o aprendizado menos interessante e significativo.

Embora o livro didático que analisamos não incluam autores piauienses, há muitos escritores locais que poderiam tornar as aulas mais interessantes. Autores como Torquato Neto, Assis Brasil, e O. G Rego de Carvalho trazem em suas obras uma visão única sobre o cotidiano, os desafios e as belezas do Piauí. Trazer essas obras para a sala de aula seria uma excelente oportunidade para os alunos se conectarem mais com sua própria cultura e refletirem sobre o contexto em que vivem.

Portanto, ao incluir autores piauienses nos livros didáticos, o ensino de literatura se aproxima da realidade dos alunos, ao mesmo tempo em que fortalece a identidade cultural e desperta o interesse pela literatura local.

#### **4.2 A Inclusão de Autores Piauienses e a Relevância da Literatura Local no Ensino**

No livro *O ensino de literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura*, William Roberto Cereja (2005, p. 165) discute o ensino de literatura e menciona uma entrevista de Haroldo de Campos, realizada por Maria Thereza Fraga Rocco na década de 1970. Nessa entrevista, Campos propõe a criação de uma nova "antologia da literatura brasileira sob uma perspectiva sincrônica", que seria testada em diferentes níveis de ensino (Rocco, 1992, p. 149). Para Campos, a literatura não pode ser reduzida a obras isoladas em seu contexto histórico; ela é um "campo de simultaneidades", onde é possível estabelecer diálogos entre autores de épocas distintas, como Fernando Pessoa e Camões, ou Álvares de Azevedo e Drummond. Essa visão permite reinterpretar o passado a partir do presente, revelando novos sentidos e conexões.

No entanto, Cereja levanta uma questão crucial: como realizar essas aproximações sem perder de vista a historicidade do texto literário? Essa preocupação é compartilhada por críticos como Antonio Candido e Mikhail Bakhtin. O teórico Hans Robert Jauss contribui para essa discussão ao afirmar que "a historicidade da literatura se revela justamente nos pontos de intersecção entre diacronia e sincronia" (Jauss, 1994, p. 48). Segundo ele, "uma história da literatura deve integrar elementos externos ao texto — como o contexto histórico-social, cultural

e as relações com outras artes — com as relações dialógicas presentes na "grande temporalidade".

Cereja destaca a importância de refletir sobre os critérios que devem guiar a seleção de obras e autores a serem estudados. Seria suficiente basear-se na popularidade ou na influência dos escritores? Ou seria necessário considerar também o impacto social de suas obras no contexto em que foram produzidas? A resposta pode estar nas intersecções observadas ao longo da história literária.

Jauss argumenta que "cada sistema sincrônico deve conter o passado e o seu futuro", ressaltando que as escolhas do historiador não devem ser sem fundamentos ou baseadas estatísticas. Em vez disso, devem surgir "pela história do efeito", ou seja daquilo que resultou do acontecimento literário (Jauss, 1994, p. 48-49).

Ao considerar as contribuições de Haroldo de Campos e outros teóricos como Jauss, Cereja enfatiza a importância de um ensino literário que vá além de uma abordagem linear ou cronológica. Em vez disso, é preciso buscar compreender as relações entre passado e presente, valorizando a riqueza das experiências humanas refletidas nas obras literárias.

Assim, a literatura desempenha um papel fundamental na formação humana, indo muito além de sua função como simples entretenimento ou instrumento de aprendizado. Como defende Antônio Candido em *O Direito à Literatura*, a literatura é um direito básico de todo indivíduo, pois nos permite experimentar outras realidades, refletir sobre o mundo que nos cerca e ampliar nossa visão de vida. Para o autor, a literatura tem um poder "humanizador", uma vez que nos ajuda a compreender as experiências alheias, desenvolvendo em nós maior sensibilidade e capacidade crítica.

Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CÂNDIDO, 2011, p. 182).

A citação acima deixa claro que no ambiente escolar, esse papel da literatura é ainda mais significativo. A leitura de obras literárias pode transformar a maneira como os alunos interpretam o mundo ao seu redor. Além de aprimorar habilidades

como interpretação e reflexão, a literatura prepara os jovens para os desafios da vida em sociedade. Quando os estudantes têm acesso a histórias que refletem sua própria realidade, isso contribui para a construção de um senso de identidade e pertencimento — algo fundamental em sua formação.

Nesse contexto, é essencial que o ensino da literatura não se limite aos grandes clássicos nacionais, mas também abra espaço para produções regionais. Autores do Piauí, como Torquato Neto, Assis Brasil e O. G. Rego de Carvalho, retratam em suas obras aspectos da realidade local, destacando suas lutas, belezas e particularidades. A inclusão dessas vozes nos materiais didáticos fortalece a identidade cultural dos alunos e demonstra que a literatura está viva e presente em seu cotidiano.

Torquato Pereira de Araújo Neto, mais conhecido como Torquato Neto, foi poeta, jornalista, compositor e cineasta. Nascido em 9 de novembro de 1944, em Teresina, Piauí. Aos 17 anos mudou-se para Salvador e posteriormente para o Rio de Janeiro. Torquato foi uma figura central no movimento *Tropicália*, colaborando com artistas como Caetano Veloso, Gilberto Gil e, entre outros, revolucionando a música popular brasileira. Cometeu suicídio em 1972. Apesar de sua morte precoce, com apenas 28 anos, o legado dele continua vivo. Torquato ainda é lembrado por sua arte e pela influência que exerceu sobre músicos, jornalistas e cineastas que vieram depois dele.

Dessa forma, ressalta-se a importância de incluir as obras de Torquato Neto nos livros didáticos, como, por exemplo, a música "A Rua", composta por Torquato Neto em parceria com Gilberto Gil. Esta canção não apenas reflete a riqueza poética da cultura nordestina, mas também oferece um retrato íntimo e melancólico da infância e do tempo que passa. Em trechos como *Meu tempo de brincar já foi-se embora*, o eu lírico expressa a saudade de momentos passados e o sentimento de perda da inocência, algo que pode ser compreendido de maneira universal pelos estudantes.

### ***A Rua***

Composição: Torquato Neto e Gilberto Gil  
(LP *Louvação*, Gilberto Gil, Philips, 1966.)

Toda rua tem seu curso  
Tem seu leito de água clara

Por onde passa a memória  
Lembrando histórias de um tempo  
Que não acaba  
De uma rua, de uma rua  
Eu lembro agora  
Que o tempo, ninguém mais  
Ninguém mais canta  
Muito embora de cirandas  
(Oi, de cirandas)  
E de meninos correndo  
Atrás de bandas  
Atrás de bandas que passavam  
Como o rio Parnaíba  
Rio manso  
Passava no fim da rua  
E molhava seus Lajedos  
Onde a noite refletia  
O brilho manso  
O tempo claro da lua

Ê, São João, ê Pacatuba  
Ê, rua Barroco  
Ê, Parnaíba passando  
Separando a minha rua  
Das outras, do Maranhão  
De longe pensando nela  
Meu coração de menino  
Bate forte como num sino  
Que anuncia a procissão

Ê, Pacatuba  
Meu tempo de brincar já foi-se embora  
Ê, Parnaíba  
Passando pela rua até agora  
Agora por aqui estou com vontade  
E eu volto pra matar esta saudade

Ê, São João, ê, Pacatuba  
Ê, rua do Barroco.

Na canção, a rua se transforma em um símbolo de memória e identidade, um espaço em que o tempo segue seu fluxo, como o rio Parnaíba, que, embora sempre em movimento, nunca deixa de trazer à tona as lembranças da infância e as experiências vividas. Ao trazer essa música para o Livro Didático, podemos estimular discussões que ajudam os alunos a refletirem sobre a importância da memória e de como as raízes e a identidade se constroem ao longo do tempo.

Em primeiro lugar, a letra da música “A Rua” faz referência direta a elementos culturais e históricos do Piauí, como o Rio Parnaíba e os bairros de São João, Pacatuba e Barroão, que fazem parte do imaginário coletivo da população local. Esta obra oferece aos alunos a oportunidade de refletir sobre sua própria identidade cultural, alinhando-se com a habilidade da BNCC (EM13LP46), propõe que os estudantes a “compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica”, p 525. A música, assim, serve como um elo entre o conhecimento individual e o coletivo, contribuindo para o desenvolvimento da consciência cultural e crítica dos alunos.

A música também oferece a possibilidade de analisar relações intertextuais e interdiscursivas com outras produções literárias e artísticas. A habilidade da BNCC (EM13LP50) descreve a necessidade de "analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos", p.525, o que pode ser perfeitamente aplicado à música “A Rua”, ao dialogar com outras formas de arte e literatura da época, além de refletir sobre o contexto cultural e social do momento em que foi criada.

Francisco de Assis Almeida Brasil, nasceu em Parnaíba, Piauí no dia 18 de fevereiro de 1932 e, faleceu em 28 de novembro de 2021, aos 92 anos de idade em Teresina. Pertenceu a Academia Piauiense de Letras. Foi romancista, cronista, ensaísta e escritor. Além disso, Assis Brasil também exerceu a profissão de jornalista, destacando-se como crítico literário em diversas publicações, incluindo o *Jornal do Brasil*, *Diário de Notícias* e *Correio da Manhã*. Ao longo de sua trajetória, publicou mais de 100 livros, incluindo obras como *Beira Rio Beira Vida* (1965) *A Filha do Meio Quilo*, 1966; *O Salto do Cavalo Cobridor e Pacamão (Tetralogia Piauiense)* e entre outras.

Portanto, integrar obras do autor Assis Brasil nos Livros Didáticos das escolas públicas do Piauí é de suma importância para o enriquecimento literário, cultural e social dos estudantes. Tal como, “a obra *Beira Rio, Beira Vida*, um romance ambientado nas décadas de 1930 e 1940. No romance, Parnaíba é uma cidade em



desenvolvimento, divida entre dois ambientes: a cidade e o cais”. Essa dualidade espelha a realidade da sociedade contemporânea, onde há áreas mais favorecidas, com melhor infraestrutura e segurança, em contraste com regiões de grande vulnerabilidade.

No romance, “Beira Rio, Beira Vida, Assis Brasil explora o universo da desigualdade social, destacando como essa condição leva à marginalização de três gerações de mulheres: Cremilda, sua filha Luiza e sua neta Mundoca. A obra trata de temas importantes, como a prostituição e a opressão das mulheres em situações de pobreza, proporcionando uma leitura crítica que ajuda a entender melhor as desigualdades sociais.

No romance, Parnaíba emerge como uma cidade partida, dividida entre dois espaços: a cidade e o cais. A cidade é compreendida como o espaço que sofreu o embelezamento urbano, que recebeu os cuidados da administração municipal, é local de moradia dos ricos comerciantes, dos que se beneficiaram com o momento de pujança econômica e que, puderam ostentar as benesses do progresso. O cais é o espaço do trabalho, da marginalização urbana, da pobreza material, do comércio do corpo, da exploração da mão de obra e da exclusão social. É o lugar da miséria humana. Essa divisão dá corpo à estratificação social, revela os muros simbólicos erguidos e que colocam cada personagem em seu devido lugar, malogrando qualquer tentativa de fuga dessa condição, como se o destino tivesse fadado cada um a ser o que é (SOUSA, 2014, p. 1).

No cais, as mulheres já nasciam com o futuro predeterminado, sem possibilidade de escolha ou mudança, condenadas a uma vida de desesperança. Desde a infância, eram preparadas para servir como objeto de desejo dos homens. A chegada da primeira menstruação era considerada como um marco, um ritual que as tornava “prontas” para o “trabalho”, iniciando sua vida de submissão aos homens e de contribuição para o sustento da família. Suas vidas seguiam sempre iguais, marcadas pela aceitação da situação, como podemos ver no trecho: “Uma submissão completa. Nada mudava, todos sabiam e aceitavam, a vida era aquela”(BRASIL, 2013, p. 69).

Está quase uma moça, a Luiza. Beliscava-lhe as pernas, tentando abraçá-la- uma gargalhada forte enchia o armazém. Ficando fornida de carne. Era só o que ele sabia dizer, o que todos diziam, “ficando formida de carne”, e a mãe concordando com a cabeça... (Brasil, 2013, p. 23)

Minha calça está suja de sangue. Ficou calada, deu a metade de um sorriso...— Sossega, Luíza, é assim mesmo, você agora já ter homem. Foi o que ela disse, Mundoca: “Você agora pode ter homem”. Acho que fiquei encabulada e um pouquinho feliz, vaidosa. Era uma novidade, sentia que ela falava comigo de igual para igual. Ainda repetiu. Quando passamos no

aterro, olhou para mim: Agora você pode ter homem, besta. E até que pode ajudar sua mãe. Foi o que ela disse, Mundoca. (Brasil, 2013, p. 50).

A inclusão da obra “Beira Rio, Beira Vida” nos Livros Didáticos incentiva a reflexão sobre problemas sociais atuais e, ao mesmo tempo, remete a conexão dos alunos com o lugar ao seu redor. A obra proporciona uma discussão sobre diferentes realidades, como a cidade e o cais, promovendo uma oportunidade para que os alunos compartilhem os sentidos que constroem a partir da leitura. De acordo com a BNCC, a habilidade (EM13LP46) busca que os estudantes:

Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica. (BNCC, 2018, p 525).

Em síntese, o romance *Beira Rio, Beira Vida*, de Assis Brasil, ao retratar a vida de Cremilda, Luiza e Mundoca, expõe de forma contundente as cicatrizes deixadas pela desigualdade social e pela opressão de gênero, revelando como essas estruturas perpetuam a marginalização e a submissão das mulheres ao longo de gerações. A divisão do espaço entre a cidade e o cais simboliza a camada social, reforçando a ideia de que o destino dessas personagens parece permanente, condenado à exclusão e à exploração.

A inclusão da obra no contexto educacional, conforme proposto pela BNCC, não só amplia o repertório crítico dos estudantes, mas também os convida a refletir sobre as desigualdades que persistem em suas próprias realidades, promovendo um diálogo cultural necessário e transformador. Assim, a leitura de *Beira Rio, Beira Vida* ultrapassa a literatura, tornando-se um instrumento de conscientização e de luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

Orlando Geraldo Rego de Carvalho, conhecido como O. G. Rego de Carvalho, foi um escritor piauiense, nascido em Oeiras no dia 25 de janeiro de 1930 e falecido em Teresina em 9 de novembro de 2013. Além de escritor, era bacharel em direito, professor e funcionário público do Banco do Brasil. Ao longo de sua vida, ele foi homenageado com diversas prêmios e títulos. Em 1972, ganhou o prêmio Coelho Neto, concedido pela Academia Piauiense de Letras, pelo romance *Somos todos inocente* (1971). Anos depois, em 1995, foi recebido o título de cidadão teresinense pela Câmara Municipal de Teresina e, em 1995 recebeu o título de Doutor Honoris Causa pela Universidade Federal do Piauí.

Sua educação começou em Oeiras, aos seis anos de idade, na escola Armando Burlamaqui. Uma de suas professoras foi a sua tia Julinha, que mais tarde se tornaria uma personagem em suas obras, aparecendo no *conto Viagem de cura*(1950) e no livro *Ulisses entre o amor e a morte* (1953).

Aos 8 anos de idade perde seu pai, esse fato, assim como as refências a tia Julinha que fazem parte da obra *Ulisses entre o amor e a morte* — foram lembranças que ficaram em sua memória tanto a cidade de Oeiras, quanto as pessoas e os acontecimentos em destaque nos trechos:

“— Morreu? - inquiri, os olhos se enchendo d'água.  
Não obtive resposta, e desvencilhando-me silencioso, atirei-me à cama, para esconder os soluços. O rosto mergulhado nos lençóis, deixei que uma dor imensa tomasse conta de mim. Só me acalmei quando minha mãe, penalizada, me ergueu o corpo, descansando-o em seu regaço:  
— Chore, que faz bem à alma — recomendou-me.(CARVALHO, 2001, p. 30)

“As montarias transpuseram um arroio barrento e a seguir espantaram os bois que lambiam o sal da terra, a pouca distância do curral. Logo adiante pararam junto à casa da fazenda, a cuja porta se achava tia Julinha:  
“ — Coragem, Ulisses - ela me animou, vendo-me pálido e sem forças.(CARVALHO, 2001, p 36).

“A noite envolvia o morro do Rosário, quando a procissão chegou ao fim. À saída da igreja, a criada guiou-me por um caminho entre velames, até o horto em que o Menino Jesus costumava distrair-se... “Recuei devagarinho, e a empregada me tomou a mão, abrangendo com o olhar as relíquias que Oeiras amava. Na rocha, frente a uma cruz de pedra, havia o sinal de um pé, o qual nem beijos piedosos, nem as chuvas de inverno conseguiram apagar.(CARVALHO, 2001, p. 13)

A partir dessa noção de escrita, “podemos observar que O.G buscava na literatura expressar seus sentimentos e emoções”. Segundo, Sousa 2023:

Embora o escritor afirme que não queria ser escritor a princípio, pois queria ser compositor: "Eu sou escritor por derivação, porque queria realmente era ser compositor". A essa afirmação o escritor busca expressar que a literatura surgiu em sua vida por acaso e que, mesmo com seu talento, já comprovado pela publicação e aclamação de sua obra, só foi um literato por não conseguir ser o que realmente queria, dando a interpretação de que não buscou a literatura, mas sim, foi escolhido por ela.( SOUSA ,2023, p 3).

Portanto, percebe-se que, no livro *Ulisses entre o amor e a morte*, O. G de Carvalho utiliza a literatura como uma forma de resgatar e eternizar momentos marcantes de sua vida. Essas memórias, carregadas de emoções e significados são escritas com uma linguagem que transborda sensibilidade, permitindo ao seu leitor não apenas conhecer suas histórias, mas também sentir a profundidade de suas experiências.

E como proposta para usar as obras citadas em atividade prática em sala de aula, é sugerido a criação de paródias ou reeleitura. Objetivo: Incentivar a

criatividade e a compreensão do texto. Atividade: Pedir ao alunos para criar paródias ou reeleitura moderna das obras. Por exemplo, eles podem reescrever a música *A Rua* de Torquato Neto com um contexto atual, ou criar uma nova versão de *Ulisses entre o amor e a morte* com personagens atuais. Em consonância com a habilidade (EM13LP54):

Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, fanfics, fanclipes etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário. (BNCC, 2018, p. 526).

A literatura quanto na mobilização do corpo docente para as leituras compartilhadas, pois a formação de leitores proficiente na escola se constrói (pela) e (na) relação interativa entre texto, leitor e mediador. Para o alcance deste objetivo, Cosson adverte que:

A leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige. Nesse caso é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a constituir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária. (COSSON, 2021, p. 23).

Ademais, a literatura deve ser realizada com prazer, mas também com a busca pelo conhecimento e pela compreensão dos textos. É essencial que o foco esteja na leitura efetiva das obras, em vez de apenas nas informações sobre elas, como críticas e teorias literárias. É importante valorizar a experiência da leitura em si, como forma de enriquecimento pessoal e cultural.

Com o intuito de integrar diferentes áreas do conhecimento, propomos um projeto interdisciplinar que vai além da leitura isolada dos textos literários. A partir da habilidade EM13LP50, que destaca “a análise das relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários”, os alunos poderão realizar atividades que conectem a literatura a outras disciplinas, como história, geografia e artes.

Por exemplo, eles poderão criar um mapa que represente os locais mencionados na obra *Beira Rio Beira Vida* ou desenvolver uma linha do tempo que ilustre os eventos históricos que influenciam a trama de *Ulisses entre o Amor e a Morte*. Essas atividades não só promovem a interpretação crítica dos textos, como também estimulam a criatividade dos alunos, permitindo que se apropriem do

conteúdo de maneira mais profunda e contextualizada, fortalecendo o entendimento e o prazer pela leitura."

Em seus estudos, Paulino e Cosson compreendem o letramento literário "como o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos" (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67), sinalizando a possibilidade de o leitor tomar para si o texto literário, apoderando-se dele, para depois ressignificá-lo a partir de suas vivências, num movimento contínuo e formador que se prolonga pela vida.

Considerar o letramento literário um processo significa torná-lo como um estado permanente de transformação, uma ação continuada, e não uma habilidade que adquire como aprender a andar de bicicleta ou um conhecimento facilmente mensurável como a tabuada de cinco.

Também deve ficar claro que o letramento literário não começa e nem termina na escola, mas é uma aprendizagem que nos acompanha por toda vida e que se renova a cada leitura de uma obra significativa. (Paulino; Cosson, 2009, p. 67).

O letramento literário é um processo contínuo e constante evolução, não se limitando a em habilidades ou conhecimentos específicos, mas sim a uma prática que nos acompanha ao longo da vida. Ele não se restringe ao ambiente escolar, mas se manifesta em cada leitura significativa que fazemos. É um estado de aprendizado que se renova a cada experiência literária, enriquecendo compreensão e apreciação da escrita. nossa

A literatura, enquanto manifestação cultural, está diretamente ligada ao desenvolvimento educacional, abordando áreas como concentração, sensibilidade, aspectos cognitivos e linguísticos, bem como estimulando a imaginação. Esses elementos contribuem para a aquisição de diversos conhecimentos, tanto relacionados à cultura de diferentes comunidades e locais quanto aos contextos fictícios ou reais. Ademais, a literatura possui a capacidade de enriquecer nossa bagagem de experiências, conferindo-nos o papel de leitores, e pode influenciar nossa formação tanto pessoal quanto profissional. Por outro lado, Carvalho (2015, p. 01), destaca que:

A experiência com o texto literário pode não apenas tocar emocionalmente o leitor, como também favorecer um pensamento crítico acerca de questões éticas, políticas, sociais e ideológicas, além de levar a uma análise das estratégias linguísticas de construção desse texto. [...] é uma forma ativa de lazer e conhecimentos (CARVALHO, 2015, p. 06).

Assim sendo, a literatura não apenas oferece entretenimento, mas também constitui uma atividade significativa para aquisição de conhecimento e reflexão ativa. A literatura desempenha um papel fundamental no ensino da língua portuguesa, pois estimula o interesse dos alunos pela leitura de obras de qualidade, resultando no aprimoramento de suas habilidades linguísticas e escritas. No entanto, para alcançar esse nível, é essencial que a literatura e a gramática sejam integradas, proporcionando ao leitor uma abordagem crítica do mundo ao seu redor e enriquecendo-o com uma variedade de informações, mensagens e questionamentos que a literatura pode oferecer. Ao nos envolvermos na leitura, contribuímos para a produção de significados e participamos ativamente do processo social e histórico:

Quando lemos estamos produzindo sentidos reproduzindo-os ou transformando-os. Mais do que isso, quando estamos lendo, estamos participando do processo sócio histórico de produção de sentidos e o fazemos de um lugar e com uma direção histórica determinada. O cerne da produção de sentidos está no modo de relação, leitura entre o dito e o compreendido. (ORLANDI, 2008, p. 59).

A partir das considerações da autora, é possível reconhecer a natureza polissêmica do termo "leitura". Em sua concepção ampla, abrange a atribuição e a produção de significados que englobam diversas formas de expressão, como enunciados verbais escritos, verbais orais, imagéticos e imagético-verbais. Quando mencionamos a concepção de leitura, estamos nos referindo à interpretação do mundo ao nosso redor, uma prática que frequentemente ocorre de forma inconsciente, mas que proporciona aprendizado. Em um sentido mais específico, a leitura pode estar associada à aquisição do código escrito durante o processo educacional. A leitura, portanto, é uma atividade cultural e social que geralmente é incentivada por diferentes agentes, como família, amigos, escola e, em alguns casos, pelo próprio leitor.

Chegamos, então, ao final da análise sobre como a literatura é trabalhada no livro didático do 1º ano do Ensino Médio, nas escolas públicas de Floriano, à luz da BNCC e do currículo do Piauí. A pesquisa revelou que, apesar dos avanços nas diretrizes educacionais, ainda há um caminho a percorrer para que o material didático atenda completamente às expectativas propostas. Observou-se uma persistência na seleção de obras que nem sempre dialogam com as realidades dos alunos, o que dificulta o processo de ensino e aprendizagem.

Esse estudo reforça a necessidade de uma maior reflexão sobre as escolhas textuais presentes nos livros, visando uma educação que seja mais crítica e inclusiva, capaz de aproximar os alunos de suas vivências culturais e históricas. Isso coloca o desafio de adaptar o ensino literário a contextos mais atuais e dinâmicos, que inspirem a formação de leitores mais engajados e conscientes. Ante o exposto, trazemos, em seguida, nossas considerações finais.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao longo deste trabalho, discutimos como a literatura é apresentada no livro didático ciclo 2024 do 1º ano do Ensino Médio, adotado pelas escolas públicas de Floriano e, como isso se relaciona com as diretrizes da BNCC e o currículo do Piauí. A pesquisa mostrou que, apesar da BNCC propor uma abordagem mais crítica e contextualizada para o ensino de literatura, o livro didático ainda precisa de ajustes para que realmente atendam a essa proposta.

A BNCC, por meio da habilidade EM13LP50, sugere que os alunos analisem como os textos de diferentes épocas e contextos dialogam entre si, incentivando uma leitura mais crítica. No entanto, o livro didático ainda prioriza um repertório literário tradicional, distante da realidade dos estudantes, ou seja, sem a presença de autores piauienses. Isso acaba dificultando o interesse dos alunos com os textos e faz com que a leitura se torne uma atividade mais mecânica, sem conexão com suas vivências.

Portanto, é fundamental que os livros didáticos sejam reformulados para se alinharem com as diretrizes da BNCC e o currículo do Piauí, trazendo mais obras de autores locais. Isso ajudaria os estudantes a se sentirem mais conectados com os textos e ver a literatura como algo vivo e relevante para suas realidades. Além disso, é importante que os textos sejam apresentados de forma mais contextualizada, permitindo que os alunos compreendam melhor as relações entre os textos literários e os diferentes momentos históricos e culturais.

A conclusão que se tira, então, é que, para que o ensino de literatura seja realmente crítico e envolvente para os estudantes piauienses, os livros didáticos precisam se adaptar às orientações da BNCC e às especificidades do currículo do Piauí. Só assim a literatura poderá ser mais do que uma simples disciplina no papel, mas uma ferramenta poderosa para que os alunos compreendam o mundo e, quem sabe, o transformem.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, Fernanda Pinheiro; *et al.* Estações: **Rotas de Atuação Social**. São Paulo: editora ática, 2020.

BRASIL, Francisco de Assis Almeida. Beira Rio, Beira Vida. 16ª. Ed. Teresina: Livraria nova aliança editora, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio – Linguagens, códigos e suas Tecnologias. Brasília, 2000.

CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CARVALHO, Damiana Maria. **A importância da leitura literária para o ensino**. Entreletras, Araguaína/TO, v. 6, n. 1, p.6-21 , jan/jun. 2015. Disponível em [\[https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/view/1484\]](https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/view/1484) Acessado em 17 de abril de 2024.

CEREJA, William Roberto. Ensino de Literatura: **Uma proposta dialógica para o trabalho com literatura**. São Paulo: Atual, 2009.

COSSON, R. **Circuito de leitura e letramento**. São Paulo: Contexto, 2021. Disponível em [\[https://www.coletivoleitor.com.br/literatura-na-bncc/\]](https://www.coletivoleitor.com.br/literatura-na-bncc/). Acessado 27/03/2024.

COSSON, Rildo. Letramento Literário: **Teorias e Práticas**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2009.

Disponível em [\[https://revistahumanas.uespi.br/index.php/HumanasRes/article/view/193\]](https://revistahumanas.uespi.br/index.php/HumanasRes/article/view/193). Acessado em 08/02/2025.

Disponível em [\[https://www.ebiografia.com/torquato\\_netto/\]](https://www.ebiografia.com/torquato_netto/). Acessado em 31/01/2025.

Disponível em [<https://mortenahistoria.blogspot.com/2016/02/morte-de-torquato-neto.html>] Acessado 28/01/2025.

Disponível em [[https://pt.wikipedia.org/wiki/Francisco\\_de\\_Assis\\_Almeida\\_Brasil](https://pt.wikipedia.org/wiki/Francisco_de_Assis_Almeida_Brasil)]. Acessado 04/02/2025.

Disponível em [[https://pt.wikipedia.org/wiki/Torquato\\_Neto](https://pt.wikipedia.org/wiki/Torquato_Neto)]. Acessado 02/02/2025.

Disponível em [<https://literaturapiauiense.com.br/?p=983>]. Acessado 04/02/2024.

Disponível em [<https://tirodeletra.com.br/biografia/AssisBrasil.htm>]. Acessado 04/02/2025.

KOCH, Ingedore G. Villaça; *et al.* Intertextualidade: **diálogos possíveis**. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, Vitor Hugo Abranche de. Você olha nos meus olhos e não vê nada: **é assim mesmo que eu quero ser olhado – Trajetória e marginalidade na obra musical de Torquato Neto**. 2011. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 201.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e Leitura**. 8 ed. São Paulo, Cortez, 2008.

PIAUI. Secretaria do Estado da Educação do Piauí. **Currículo do Estado do Piauí: Ensino Médio**. Teresina: SEDUC-PI, 2019.

SOUZA, Natália Ferreira de. **Memória, identidade e história em O. G. Rego de Carvalho**. *Humanas Res*, v. 5, n. 8, 2023, ISSN: 2675 – 3901 P. 21 – 32.

SOUZA, Priscila de Moura. Entre história e ficção: **a Parnaíba de “Beira rio beira vida”**. In: ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA DA ANPUH-RIO: SABERES E PRÁTICAS, 16., 214, Rio de Janeiro. Anais XVI. Rio de Janeiro: ANPUH-Rio, 2014. ISBN 978-85-65957-03-8.