



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS V
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



PROFLETRAS

MÁRCIA LOPES LIMA SILVA

LER E ESCREVER POESIA:
UM DESPERTAR DA NATUREZA ARTÍSTICA DO TEXTO LITERÁRIO
EM SALA DE AULA

Santo Antônio de Jesus- BA
2019

MÁRCIA LOPES LIMA SILVA

**LER E ESCREVER POESIA: UM DESPERTAR DA NATUREZA
ARTÍSTICA DO TEXTO LITERÁRIO EM SALA DE AULA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação
Mestrado Profissional em Letras do Departamento de Ciências
Humanas - DCH do Campus V da Universidade do Estado da
Bahia, como requisito parcial para a obtenção do título de
Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Paulo de Assis de Almeida Guerreiro

Santo Antônio de Jesus- BA
2019

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB
Dados fornecidos pelo autor

Lopes Lima Silva, Márcia.

LER E ESCREVER POESIA: Um Despertar da Natureza Artística do Texto Literário em Sala de Aula. / Marcia Lopes Lima Silva. Santo Antônio de Jesus- BA, 2019.
132 fls : il.

Orientador: Professor Dr. Paulo de Assis de Almeida Guerreiro

Contém referências e anexos.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus V. 2019.

Palavras chave: Letramento Literário. Leitura. Poema Local.

CDD:107

MÁRCIA LOPES LIMA SILVA

**LER E ESCREVER POESIA: UM DESPERTAR DA NATUREZA
ARTÍSTICA DO TEXTO LITERÁRIO EM SALA DE AULA**

Dissertação de Mestrado aprovada como requisito para obtenção do título de Mestra em Letras, no curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), do Departamento de Ciências Humanas do Campus V da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, pela seguinte banca examinadora:

Prof. Dr. Paulo de Assis de Almeida Guerreiro
Universidade do Estado da Bahia
Orientador

Prof. Dr. João Evangelista do Nascimento Neto
Universidade do Estado da Bahia
Examinador Interno

Prof^a. Dr^a. Dislene Cardoso de Brito
Instituto Federal da Bahia – Campus Valença
Examinadora Externa

Santo Antônio de Jesus- BA, 30 de Setembro de 2019.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus pela vida, pela fé, pela proteção durante as viagens semanais e pela força necessária para chegar até aqui e cumprir o caminho difícil desta pesquisa. A Ti, Senhor, toda honra e toda glória.

Ao meu pai José Pereira Lima (*in memoriam*) pelos ensinamentos de honestidade, garra e verdade impressos na minha memória e por ter criado condições para que eu estudasse sempre. Mesmo não tendo estudado, ensinou-me a importância do conhecimento.

A minha mãe, Darcy Nunes Lopes Lima, grande incentivadora das minhas vitórias. Pessoa que sempre acreditou em meu potencial, e se faz presente em todos os momentos da minha vida. Obrigada por todo apoio dado, principalmente nos momentos de incertezas.

Aos meus familiares que, nos momentos de desânimo e incerteza, sempre me apoiaram, não me deixando desistir dos ideais.

Ao meu esposo José Décio, pelo companheirismo e compreensão aos meus momentos de silêncio e ausência, necessários para a escrita deste trabalho. A você, meu agradecimento especial!

Ao professor Dr. Paulo Guerreiro, pela paciência e confiança depositada, por não ter desistido de mim e pelas valiosas orientações. Gratidão imensa.

Aos professores do PROFLETRAS UNEB, Campus V, pelas contribuições promovidas na formação profissional, e, muitas vezes, acalanto em nossas dificuldades e incertezas.

À professora Dra. Priscila Peixinho Fiorindo pelo apoio, dedicação e doação ao PROFLETRAS: seu olhar nos motivou a seguir.

À Professora Dra. Dislene Cardoso e ao professor Dr. João Neto, pela leitura cuidadosa do meu texto e pelas importantes contribuições por ocasião do exame de qualificação, as quais me fizeram retomar questões pertinentes do texto.

Aos colegas/amigos do PROFLETRAS que compartilharam saberes, alegrias e angústias em diferentes momentos de conquistas, dúvidas e descobertas. Meus companheiros, juntos, estudamos, escrevemos, apoiamos-nos e vencemos. Sou muito grata pelo carinho e cuidado.

À amiga de curso, Verônica Danila Costa, companheira das muitas idas e vindas a Santo Antonio de Jesus, obrigada pela amizade, pela boa companhia e por dividir as angústias e os acertos das tarefas acadêmicas.

Aos profissionais do Centro Educacional Municipal Luís Eduardo Magalhães, escola

em que apliquei a proposta, por terem me recebido de braços abertos e acreditado em meu trabalho.

À professora regente do oitavo ano, Geisa Cunha, por ter cedido espaço e boa vontade durante todo o período da intervenção. Obrigada pela contribuição generosa a esta pesquisa.

Aos alunos participantes dessa experiência singular, meu agradecimento pela participação, empenho e dedicação durante a aplicação dessa proposta.

Às minhas parceiras de gestão escolar, Alessandra Mota e Cristiane Ribeiro, pela anuência, compreensão e colaboração para que eu realizasse esse sonho. Serei para sempre grata pelas palavras de incentivo e compreensão.

Ao programa de mestrado PROFLETRAS por ter me proporcionado a oportunidade de realizar meu sonho.

Aos meus amigos pelo apoio leal.

Muita paz e luz e meus sinceros agradecimentos a todos!

Muito obrigada!

RESUMO

É atribuição do ensino de Língua Portuguesa e da formação escolar a ampliação da convivência dos estudantes com os gêneros da literatura, desenvolvendo formas de estabelecer o letramento, especialmente o literário. Este trabalho propõe um debate sobre o ensino de literatura, com atenção exclusiva para o texto poético e seus elementos estruturais como instrumentos de expansão do letramento dos alunos. O objetivo é apresentar algumas considerações teóricas e práticas a respeito da importância do gênero literário, além de propor e analisar a elaboração e aplicação de uma sequência didática, organizada em oficinas e centrada no gênero poema, como estratégia para o desenvolvimento das expressões oral e escrita de poemas por estudantes do Ensino Fundamental II. Com base na teoria sobre o papel humanizador da literatura, proposta por Cândido (1995), bem como no letramento literário apresentado por Cosson (2016), discute-se a necessidade da ampliação da prática de leitura literária na escola, visando à melhor apreensão das peculiaridades do texto literário. Nessa perspectiva, o trabalho discute o problema de negação da literatura na educação escolar, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental; os valores da literatura e a importância do professor enquanto agente mediador de leituras literárias, rompendo com a ideia do ensino de literatura abstrato, fragmentado e desvinculado das vivências do aluno. Teoricamente, já se consolida uma nova abordagem metodológica para o ensino da literatura, sendo a publicação dos PCNs um marco importante nesse sentido. São estudos baseados no letramento literário, que tem como pressuposto básico a linguagem como interação das relações humanas, sendo alguns deles aplicados na pesquisa: Soares (2015, 2013), Kleiman (2005) e Rojo (2013). Outras contribuições importantes foram os estudos de pesquisadores, como Cosson (2016), Dalvi (2013), Rouxel (2013), Cândido (1995) que tratam do ensino da literatura e do texto literário promovendo uma abordagem diferenciada para o trabalho com o texto na escola. A partir das referidas leituras, buscou-se possibilitar diversificadas atividades com o texto poético – como leitura encenada, recitais e diálogos com escritor local, numa tentativa de aproximar o educando do contexto social, cultural e literário de sua cidade, particularmente no trabalho de diálogo entre os textos da literatura local e o cânone, enfatizando a relação do leitor com o texto literário e sua realidade. A proposta detalhada através de relato foi realizada na turma do 8º ano do Centro Educacional Municipal Luís Eduardo Magalhães, localizado na cidade de Valente/BA, durante os meses de setembro a dezembro de 2018.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento Literário. Leitura. Poema Local.

ABSTRACT

It is the attribution of the teaching of Portuguese Language and of the school formation the expansion of the coexistence of the students with the genres of the literature, developing ways to establish the literacy, especially the literary one. This paper proposes a debate on the teaching of literature, with exclusive attention to the poetic text and its structural elements as instruments for the expansion of students' literacy. The objective is to present some theoretical and practical considerations about the importance of the literary genre, besides proposing and analyzing the elaboration and application of a didactic sequence, organized in workshops and centered on the poem genre, as a strategy for the development of oral and written expressions of poems by students of Elementary School II. Based on the theory about the humanizing role of literature, proposed by Candido (1995), as well as the literary literacy presented by Cosson (2016), we discuss the need to broaden the practice of literary reading in school, aiming to better understand the peculiarities of the literary text. In this perspective, the paper discusses the problem of literature denial in school education, especially in the final years of elementary school; the values of literature and the importance of the teacher as a mediator of literary readings, breaking with the idea of teaching abstract literature, fragmented and detached from student experiences. Theoretically, a new methodological approach to the teaching of literature has already been consolidated, and the publication of PCNs is an important milestone in this regard. These are studies based on literary literacy, whose basic assumption is language as the interaction of human relations, some of which are applied in the research: Soares (2015, 2013), Kleiman (2005) and Rojo (2013). Other important contributions were the studies of researchers such as Cosson (2016), Dalvi (2013), Rouxel (2013), Cândido (1995) dealing with the teaching of literature and the literary text promoting a differentiated approach to working with text in school. From these readings, we sought to enable diversified activities with the poetic text - such as staged reading, recitals and dialogues with local writer, in an attempt to bring the student closer to the social, cultural and literary context of his city, particularly in dialogue work. between the texts of local literature and the canon, emphasizing the reader's relationship with the literary text and its reality. The detailed proposal by report was made in the 8th grade class of the Luis Eduardo Magalhães Municipal Educational Center, located in the city of Valente / BA, from September to December 2018.

KEY WORDS: Literary Literacy. Reading. Local Poem.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Texto: A leitura e a poesia	29
Figura 2 – Esquema de sequência didática	54
Figura 3 – Resultados e metas para o IDEB do C.E.M. Luís Eduardo Magalhães	57
Figura 4 – Varal poético	72
Figura 5 – Momento de pintura das telas	72
Figura 6 – Videoclipe Valente	73
Figura 7 – Slides usados na oficina	73
Figura 8 – Sacolas poéticas	74
Figura 9 – Texto do aluno	74
Figura 10 – Texto produzido por aluna	76
Figura 11 – Imagens dos textos em A3	76
Figura 12 – Videoclipe da música	77
Figura 13 – Texto do aluno L.O.C.	78
Figura 14 – Videoclipe: Dança do desempregado	80
Figura 15 – Poema de aluno T. S. A	80

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Idade dos estudantes	60
Gráfico 2 – Hábitos de leitura dos alunos.....	60
Gráfico 3 – Relação dos alunos com a poesia	61

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Texto: Futuro	32
--------------------------------	----

SUMÁRIO

1 PARA COMEÇO DE CONVERSA	13
2 POR UMA ABORDAGEM SIGNIFICATIVA DO ENSINO DE LITERATURA	20
2.1 O LETRAMENTO LITERÁRIO	26
2.2 O ENSINO DO TEXTO LITERÁRIO	31
3.3 O GÊNERO POEMA NA ESCOLA	37
2.4 A FUNÇÃO HUMANIZADORA DA LITERATURA	44
3 LETRAR POETIZANDO: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA.....	48
3.1 PLANEJANDO A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	50
3.2 CARACTERIZAÇÃO DA INTERVENÇÃO.....	53
3.3 CONTEXTO DA PESQUISA – ESPAÇO E SUJEITOS	56
3.4 INSTRUMENTO E ANÁLISE DOS DADOS	58
3.5 A ESCOLHA DA ANTOLOGIA POÉTICA	61
3.6 CONHECENDO A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	63
3.7 DESCREVENDO E ANALISANDO AS ETAPAS DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	70
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS.....	88
APÊNDICES	93
APÊNDICE A – Questionário.....	94
APÊNDICE B – Atividade utilizada na 7ª oficina	100
APÊNDICE C – Atividade utilizada na 8ª oficina	102
ANEXOS.....	103
ANEXO A – Poema: Cenários de outono	104
ANEXO B – Poema: Centelha sozinha	105
ANEXO C – Poema: eu querendo.....	106
ANEXO D – Poema: Fast food	107
ANEXO E – Poema: Felicidade	108
ANEXO F – Poema: Fotografia	109
ANEXO G – Poema: O Camponês.....	110
ANEXO H – Poema: Quando era só viver	111
ANEXO I – Poema: Que tempo?	112
ANEXO J – Poema: Rotina	113

ANEXO K – Poema: Sertanejo capoeira.....	114
ANEXO L – Poema: Tributo a um bicho homem	116
ANEXO M – Poema: Valente	117
ANEXO N – Poema: Zabumba meu boi valente.....	118
ANEXO O – Poema: Num belo dia de chuva	119
ANEXO P – Poema: Livros e flores.....	121
ANEXO Q – Poema: Desencanto.....	122
ANEXO R – Poema: Amor é fogo que arde sem se ver.....	123
ANEXO S – Poema: Lua cheia	124
ANEXO T – Poema: Não há vagas	125
ANEXO U – Poema: Cidadezinha qualquer	126
ANEXO V – Poema: O apanhador de desperdícios	127
ANEXO W – Poema: Volto armado de amor	128
ANEXO X – Poema: Quem sou	129
ANEXO Y – Poema: Valente até aqui	130
ANEXO Z – Termo de consentimento livre e esclarecido	131

1 PARA COMEÇO DE CONVERSA

A vida verdadeira, a vida afinal descoberta e tornada clara, por conseguinte a única vida plenamente vivida, é a literatura.

(PROUST, 2002, p. 683).

A epígrafe acima coloca em cena os valores, a utilidade e o poder que a literatura pode nos oferecer, como uma prática que diz muito sobre nós e sobre a nossa relação com o mundo. Hoje lemos tudo, o tempo todo, em todos os lugares e de formas variadas. O tempo passa e as formas de agir sobre o mundo se modificam, sendo a leitura de mundo formas de alterá-lo e, também, de sermos modificados por elas.

E há realmente coisas que só o mundo da literatura pode ofertar e modificar porque, enquanto leitores, somos capazes de nos emocionarmos pela arte literária e, a partir dela, encontrarmos outros conhecimentos, experiências e vivências que selecionamos para o nosso viver.

Considerando que cada leitor tem a sua própria história da leitura, organizada pelas descobertas feitas durante o processo evolutivo das etapas de leitura pelas quais o ser humano transita e das mediações que tem, ou não, durante esse processo, apresento de forma sucinta um pouco das minhas memórias no universo da leitura e, da literatura.

Das lembranças que guardo das minhas experiências com a leitura, há a imagem da minha avó paterna, uma senhora moradora da zona rural, que nunca se sentou num banco de escola, mas que aprendera com uma vizinha que viera de São Paulo a decifração das letras do alfabeto e a soletração, seguida da leitura interpretativa (assim dizia ela) dos textos bíblicos e outros livros de banca de jornal que a amiga trouxera da capital paulista.

Foi com essa senhora, uma verdadeira contadora de histórias, muito sábia, que tive a primeira formação religiosa e de gosto pelo mundo literário, já que era uma leitora frequente da Bíblia Sagrada e a única mulher da redondeza que tinha leitura e escrita, o que lhe permitia ser procurada pelas pessoas para escrever cartas aos familiares que estavam longe, além dos textos das rezas e receitas culinárias para as donas de casa que moravam perto.

Essa condição de ouvinte das histórias e leituras da minha avó despertou um fascínio enorme em mim, como também nos outros netos e pessoas que visitavam a sua casa e se interessavam em estar ali na sua pequena sala, muitas vezes, à noite, à luz do lampião de

querosene, para ouvir o pouco que aquela senhora aprendera nos livros e nas suas experiências diárias, e que ajudava algumas pessoas a transformar até mesmo as relações humanas (de trabalho e familiar).

Na sequência dessas práticas leitoras, fui matriculada no Grupo Escolar Wilson Lins aos cinco anos de idade para, efetivamente, aprender a ler e escrever as primeiras letras, incentivada pela professora Maria Madalena de Oliveira. Dessa etapa, não me recordo de títulos de livros lidos, mas das rodas de leitura promovidas em classe e, mais intensamente, dos dias em que o pai da diretora da escola, o Sr. Amado Rios, ia até lá contar suas histórias e ler para nós, eu amava ouvir seus relatos.

Mas, os momentos mais fascinantes com o mundo da leitura ainda na infância eram nos meses de férias quando visitava as primas, e uma de suas vizinhas (a professora Jussara Secundino) reunia várias crianças no rol da sua casa e contava diferentes narrativas: “A bruxinha atrapalhada”, “Marcelo, Marmelo, Martelo” e outras, ainda nos sugerindo novos títulos literários a serem buscados nas bibliotecas da cidade.

Já entrando na adolescência, fui acrescentando outras experiências literárias retiradas da biblioteca do Colégio Cenecista Roberval Ramos, onde estudei até o final do antigo curso técnico em Magistério. Desse período, as recordações literárias são todos os livros da Coleção Vagalume; *Cazuza*, de Viriato Correa; *Heide*, de Johanna Spyri e *O Meu pé de laranja lima*, de José Mauro de Vasconcelos; *O menino do dedo verde*, de Maurice Druon; *Memórias póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis, entre outros com os quais eu ia descobrindo conhecimentos muito significativos sobre o homem, suas vivências, emoções e valores bem interessantes.

Logo que concluí o antigo curso de Magistério, comecei a minha vida profissional ainda muito nova, aos dezoito anos de idade e, assim, o tempo das minhas leituras literárias foi ficando cada vez mais escasso. Entretanto, sentia que as experiências com a literatura precisavam se fortalecer no espaço escolar e, enquanto desenvolvia algumas aulas de leitura com os meus alunos e percebia o envolvimento deles, fui construindo certas práticas junto com colegas que também desejavam incentivar o prazer pela leitura e especificamente de literatura.

Nessa caminhada como professora de Língua Portuguesa, fui adentrando com colegas profissionais que, assim como eu, também estavam preocupados com o futuro do texto literário na escola, em algumas formações para professores da área, como o Programa Gestão da Aprendizagem Escolar (GESTAR II) de Língua Portuguesa, que promoveu importantes discussões sobre questões prático-teóricas e me permitiram aperfeiçoar a autonomia em sala de aula, promovendo bons encontros dos estudantes com a leitura literária.

Enquanto professora de Língua Portuguesa, os desafios foram persistindo e interesse em pesquisar, especificamente, a leitura me despertava à investigação por um fazer que motivasse meus alunos a se descobrirem leitores, até para cumprir com gratidão a minha trajetória difícil (de ter quase nenhum livro em casa), mas de relação prazerosa com a literatura. Desse histórico, veio a escolha pela Graduação em Letras pela Universidade do Estado da Bahia.

Assim sucederam-se quase vinte anos e, agora, através do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), ressurgiu mais uma oportunidade de aprimorar a prática, de ver e rever questões teóricas e metodológicas que sustentam a minha atividade docente no ensino de Língua Portuguesa. Através dos meus professores, passei a dialogar com teorias capazes de contribuir para a construção de uma nova visão metodológica para o ensino da língua, compreendendo, inclusive, que as instituições de ensino podem ser promotoras de bons encontros com a leitura, através de professores desafiadores, com sensibilidade e criatividade para ousar um trabalho de letramento literário em que a literatura é o foco, cabendo a ela o papel de “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2016, p. 17).

Nesse contexto do mestrado, especialmente nas aulas da disciplina Alfabetização e Letramento, ampliei minha capacidade de discussão e análise de diversas questões que já me perseguiram há algum tempo acerca do letramento dos meus estudantes e que sempre se definiram como um desafio no meu fazer pedagógico. E foi assim que me decidi por construir uma pesquisa fazendo um diálogo entre a aprendizagem significativa da literatura no Ensino Fundamental II e a aproximação das vivências dos estudantes, com ênfase no desenvolvimento de práticas de leitura, compreensão e produção de textos literários, a partir de poemas produzidos por escritores locais e de autores já consagrados.

O trabalho aqui apresentado surge como resultado da experiência e das observações enquanto profissional e pesquisadora da educação básica e pública durante as aulas de Língua Portuguesa, com vinte e sete educandos do 8º ano/7ª série de idade entre 12 a 17 anos, do turno matutino, do Centro Educacional Municipal Luís Eduardo Magalhães, no município de Valente-BA, que fica localizado no semiárido Nordeste do Estado, território do sisal e que tem sua sede à 238 km. da capital. A referida unidade escolar apresenta rendimentos insatisfatórios em relação à leitura, à interpretação e à escrita de textos, processos fundamentais para o desenvolvimento do aluno na sua vida da escola e, conseqüentemente, no exercício da cidadania plena¹ na sua vida social.

¹ O desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho são direitos garantidos pela Constituição Federal do Brasil, de 1988, no art. 205.

Há algum tempo, evidencia-se a necessidade de se repensar o valor da leitura do texto literário no espaço educativo, pois a escola e seus profissionais em sala de aula vêm demonstrando dificuldades em promover situações de estímulo à criatividade e à participação dos alunos nos processos de leitura e produção de textos.

Entretanto, para que isso aconteça, são necessárias práticas pedagógicas que despertem nos alunos o anseio pela leitura, pois, “ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não se consegue extrair o sentido”, (KLEIMAN, 1998, p.16). Um trabalho de estímulo à leitura e à autoria, garantindo a circulação dos textos de autores da comunidade local e dos próprios estudantes, é uma estratégia que pode contribuir com o sucesso escolar, além de colaborar na formação de leitores literários críticos.

Todavia as minhas vivências em educação permitem constatar que algumas escolas não tem conseguido promover experiências significativas que façam a diferença na vida dos alunos, principalmente no que se refere à leitura e à produção de textos, por se descuidar do papel relevante da literatura como meio de formação intelectual, cultural, política e humanística. Ainda que o ensino de Língua Portuguesa tenha se expandido de modo até expressivo em relação à compreensão dos objetos que se dão à leitura, a partir do desenvolvimento de novas concepções teóricas do âmbito do letramento e das teorias sobre gêneros discursivos, a presença do texto literário continua reduzida nas salas de aula, em substituição ao trabalho com outros gêneros textuais do cotidiano.

A urgência de reflexões, pois, sobre a experiência docente e de posicionamento ativo no fazer pedagógico, através do desenvolvimento de estratégias e de propostas didáticas de práticas de leituras, especialmente literárias, visando à formação do leitor crítico, combatendo o pensamento e a ação pedagógica que define a literatura como utilitária. A literatura caracteriza-se por uma especificidade no tratamento da mensagem, sendo inegável a sua relevância para a constituição de um leitor mais atento e capaz de se posicionar ativamente na sociedade de forma humana e autônoma.

Nesse sentido, a escola (especialmente da rede pública) tem um papel singular, visto ser ela a responsável pela formação e consolidação de alunos leitores e cidadãos com diversas visões e interpretações sobre o mundo e da vida como um todo, credenciais significativas para a inclusão e a atuação social de fato. Para isso, o professor de Língua Portuguesa deve proporcionar aos seus alunos um maior contato com a literatura, derrubando preconceitos e rompendo a rejeição pela literatura de maneira geral e por poesia, especificamente. É inegável que há uma supervalorização dos textos prosódicos em sala de aula, deixando-se à margem do que é ensinado nas escolas os textos poéticos que, por meio do discurso artístico, incorporam e desenvolvem nos leitores, ouvintes e produtores novas experiências mentais e existenciais.

Devido a essa lacuna, já há algum tempo identificada, e o descortinamento de novos horizontes ampliado nas aulas do Profletras, ficou clara a adoção da perspectiva do letramento literário com uma adaptação da sequência básica à realidade da turma escolhida para essa experiência de leitura e produção literária, com textos poéticos na implementação da proposta de intervenção. Vale ressaltar que a base metodológica para se realizar o trabalho didático com o gênero poema se deu por meio da coleta de documentos institucionais para a composição do corpus, de recursos audiovisuais e das oficinas/aulas.

Articulando esses pressupostos do letramento literário para torná-los presentes na sala de aula escolhida para aplicação das sequências didáticas através de oficinas, pretendemos incentivar a formação de alunos leitores através de atividades sistematizadas com poemas, partindo-se do conhecido (autores locais) para o consagrado (autores canônicos), do mais simples para as produções mais complexas, mediando a leitura de textos desse gênero através do método de trabalho com uma sequência didática, para que eles entendam e interajam com o texto poético de forma eficaz, sendo analisado, no decorrer do processo de ensino e aprendizagem, o desenvolvimento da competência leitora deles. Nesse caso, é válido registrar que essa proposta trabalha tanto com a ideia de gêneros textuais da linguística, como com a ideia de gênero da teoria da literatura.

Após a escolha do método de ensino, foi realizada a sondagem/questionário inicial com os estudantes da classe escolhida a fim de se saber das aprendizagens e experiências leitoras deles. Com esses dados da atividade diagnóstica, foi estruturado o plano de aplicação das nove oficinas voltadas para o ensino da leitura, da produção e da oralização de textos do gênero poesia, com vistas ao desenvolvimento das competências leitora, de escrita e oralidade, tendo como produto final a organização de um sarau poético. Durante esses momentos das oficinas, o aluno foi conduzido a construir os conhecimentos concernentes ao texto poético, com aulas lúdicas, em que houve interação, reconstrução do saber literário, através de atividades sempre associadas à criatividade e ao prazer e que eles, segundo as suas próprias palavras, “amaram essas aulas”.

O objetivo principal dessa pesquisa foi elaborar e aplicar uma proposta de intervenção organizada em oficinas direcionadas para o ensino da literatura, tendo como centro a experiência do poema em sala de aula, com vistas ao desenvolvimento de saberes e habilidades de leitura, escrita e oralidade que somente a prática da literatura proporciona, como argumenta (COSSON, 2016). Desse objetivo maior e considerando as dificuldades de leitura e escrita em que a turma se encontrava, procurou-se alcançar de forma mais específica:

- a) Apresentar o texto literário como um instrumento necessário para conhecer e articular com o mundo;

- b) Proporcionar aos sujeitos da pesquisa, a prática da leitura, escrita e oralidade do gênero poesia, atrelada ao seu uso em diferentes espaços e meios de circulação;
- c) Possibilitar a circulação dos textos dos sujeitos participantes e, desse modo, o encontro com o público leitor, por meio do sarau na escola, como uma experiência de letramento literário.

Posteriormente aos momentos de aplicação da intervenção e refletindo os resultados alcançados, foi organizada essa dissertação que se compõe de quatro seções. A primeira trata justamente dessa introdução nomeada de **Para começo de conversa**, em que são apresentados os principais aspectos relacionados à pesquisa, tais como a justificativa, o problema e os objetivos. Na segunda seção, é descrito o referencial teórico em que se apoia a pesquisa, denominada **Por uma abordagem significativa do Ensino de Literatura**, aborda como a literatura é ensinada na escola à luz do letramento literário e do papel da escola em letrar literariamente seus estudantes; propõe-se uma discussão teórica sobre o que se perde com a escolarização da literatura a partir dos materiais, tradicionalmente, disponíveis, especialmente o livro didático que, nos seus aspectos estruturais, não sugere atividades produtivas, voltadas para a formação de leitores literários autônomos; também são discutidos os estudos, na área de letramento literário, que propõem um trabalho com o texto que transcenda a questões voltadas para os níveis que focalizam somente as informações textualmente escritas, de análise da língua; os principais referenciais teóricos encontram-se em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), Cosson (2016), Rodella (2014), Soares (2002, 2015) e Kleiman (1998, 2002, 2015).

Ainda na mesma seção, apresenta também as peculiaridades do poema e de como práticas mal planejadas por parte dos professores na escola contribuem para que o ensino da literatura seja desvirtuado na sala de aula, demonstrando, assim, a urgência de se retomar a função central dos textos literários, o processo de humanização com práticas que fomentam essa escolarização adequada da literatura. A seção é fundamentada principalmente nos estudos de Candido (1972, 2004), Compagnon (2009, 2010) e Todorov (2019).

A seguir, na terceira seção, é descrita toda a trajetória da intervenção, desde a apresentação do problema a ser solucionado ou minimizado, assim como o detalhamento da metodologia que foi utilizada durante o desenvolvimento de todo o trabalho, como se deu o processamento da leitura durante as oficinas, a justificativa para a escolha da antologia poética, com base no resultado da investigação inicial apresentada no texto por meio de gráficos e descrição textual.

As considerações finais são apresentadas na seção quatro, que trazem as impressões sobre as experiências vivenciadas nesse trabalho, desde a sua concepção até a sua conclusão.

Por fim, procurou-se avaliar os principais pontos da pesquisa, reconhecendo as limitações da proposta, mas manteve-se um olhar realista sobre a validade e a possibilidade de aplicação da intervenção pedagógica no ensino de língua de portuguesa para o desenvolvimento de sujeitos leitores e autônomos, tendo em vista a necessidade humana de serem cidadãos críticos numa sociedade letrada.

2 POR UMA ABORDAGEM SIGNIFICATIVA DO ENSINO DE LITERATURA

As transformações da sociedade atual (desenvolvimento dos meios de comunicação de massa, formação profissionalizante, priorização da leitura de gêneros do cotidiano etc.), e o fato de que a escola pública não tem se adaptado a essas transformações de modo efetivo, obrigando professores a uma condição tal que, muitas vezes, o resultado concreto é de pouca eficiência no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa. Com isso, o lugar da leitura e da literatura que garantem a função humanística do aluno em sala de aula, deixou de ser assegurado significativamente.

Percebe-se que há uma clara necessidade de se pensar em uma mudança profunda para o ensino de Língua Portuguesa, considerando-se a fraqueza de algumas práticas escolares na promoção do ensino dos processos de leitura e escrita de qualidade. No campo teórico, desde o início do século XX, já existem muitos estudos e teorias que caracterizam uma nova concepção de ensino da língua. As pesquisas mais atuais na área da linguagem são apoiadas nos estudos realizados no âmbito da filosofia da linguagem, sobretudo pelo círculo bakhtiniano que compreende a linguagem sob uma perspectiva sociodiscursiva.

A contar dessas pesquisas, surgem teorias na área da leitura, escrita e produção de textos de base dialógica e sociointeracionista, que integram a noção de letramento e letramento literário, responsáveis por uma crescente mudança na forma como se propõe o ensino da língua. Dessa forma, a fim de valer-se das sugestões que estão presentes nos estudos que envolvem a leitura, a pesquisa, aqui apresentada, baseou-se nos estudos de Rojo (2012), Soares (2015), Kleiman (2002), Candido (2004) e Cosson (2016) para as necessárias reflexões e, também, para amparar a elaboração da sequência didática que compõe a proposta interventiva.

Esses estudos sugerem, a princípio, o abandono de práticas comprovadamente ineficazes de ensino da língua e a apropriação de uma nova metodologia que leve em conta o aspecto interacionista da linguagem, em que o estudante deixe de ser considerado como um mero repositório de informações e passe a ser corresponsável pela construção do seu conhecimento. Para isso, o ato da leitura precisa ser uma prática habitual, assumida como um processo de interação, de interlocução autor-texto-leitor.

De acordo com Kleiman (2002), a leitura precisa permitir que o leitor apreenda, sobretudo, o sentido do texto, a fim de que a leitura não se transforme em mera decifração de signos linguísticos sem a compreensão discursiva do que se está lendo. É preciso que se promovam condições de aprendizagem significativas em que a leitura seja realizada de forma

reflexiva, possibilitando ao leitor interpretar e compreender o que é lido, posicionar-se diante de informações novas e adquirir conhecimentos atualizados.

Na sala de aula, essa nova exigência do ato de ler, que também é uma realidade social pelo fato de estarmos numa sociedade grafocêntrica (cada vez mais centrada na escrita), demanda dos indivíduos uma recente proposta que Soares (2015) denomina de letramento, condição em que o usuário da língua saiba fazer uso do ler e do escrever, para a sua devida e possível inserção nas práticas sociais que exigem os processos de leitura e de escrita, a fim de que ele possa fazer uso dessas habilidades, conforme as suas necessidades e valores, como um meio de tomar consciência da realidade e tentar transformá-la, salientando-se o poder revolucionário e político do letramento já defendido anteriormente (FREIRE, 1977).

Nesse diálogo, constata-se que a leitura e a escrita são procedimentos basilares que permitem a integração humana na sociedade, mas é essencialmente a literatura que fornece as condições para a formação da personalidade do indivíduo, auxiliando em seu desenvolvimento pessoal e educativo, de modo a adquirir mais segurança em relação às suas próprias experiências, através da possibilidade do desenvolvimento estético e da capacidade crítica, permitindo uma reflexão sobre seus valores, atitudes e em relação à sociedade a que pertence. A esse propósito, Cosson (2016) explica que a leitura literária é campo rico para o acesso à multiplicidade de formas e à pluralidade de temas, tendo como limite a capacidade humana de significar:

A leitura literária conduz a indagações sobre o que somos e o que queremos viver, de tal forma que o diálogo com a literatura traz sempre a possibilidade de avaliação dos valores postos em uma sociedade. Tal fato acontece porque os textos literários guardam palavras e mundos tanto mais verdadeiros quanto mais imaginados, desafiando os discursos prontos da realidade, sobretudo quando se apresentam como verdades únicas e imutáveis. Também porque na literatura encontramos outros caminhos de vida a serem percorridos e possibilidades múltiplas de construir nossas identidades. (COSSON, 2016, p. 50).

Em vista disso, a interlocução entre educação e literatura tem se tornado uma necessidade cada vez mais perceptível, já que a ausência de práticas de leitura do texto literário – silenciadas ou corrompidas no contexto escolar – não possibilita a inventividade e a renovação do processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, distanciando, ainda mais das salas de aula, a promoção do letramento literário.

Com base na observação e reflexão sobre a experiência direta do contexto da sala de aula, não há nenhuma dúvida acerca da importância da literatura nas aulas de Língua Portuguesa e, de forma especial, no Ensino Fundamental II, quando os alunos, nessa fase da adolescência, estão no processo de construção da identidade, período em que acontecem as confusões conceituais e de referências.

Sob esse ponto de vista da humanização pela literatura, o autor Antoine Compagnon

(2010), ao comentar sobre os poderes da literatura, afirma que ela tem um lugar decisivo na contemporaneidade, apesar do pouco espaço que lhe é dedicado. Essa reflexão comprova a realidade já observada por diversos professores, de que é necessário inserir diferentes formas de trabalho com o texto literário no universo escolar, especialmente quando se deseja criar estratégias para desenvolver o senso crítico do estudante. Para Cândido (2004, p. 177), “Toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto, de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção, enquanto construção”.

A esse propósito, a escola, como um espaço formal de aprendizagem e de prática social do letramento literário, tem a responsabilidade de levar as pessoas/educandos a experimentarem esse direito, pois as classes menos favorecidas não podem apenas usufruir da cultura popular, é preciso que a essa cultura do cotidiano, mais acessível e espontânea somem-se às contribuições de uma cultura erudita, clássica e mais elaborada, cujo principal meio de acesso é a escola pública. A distância que, por determinadas razões, percebe-se entre esses níveis de cultura, não pode ser uma desculpa que justifique a separação entre os conhecimentos básicos das classes, por isso o crítico literário Cândido faz a abordagem a seguir:

Portanto, a luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis da cultura. A distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores. Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura, em todas as modalidades e em todos os níveis, é um direito inalienável. (CANDIDO, 2004, p. 191).

Vista como um direito, um meio de exercitar o pensamento, a literatura possibilita um caminho para o indivíduo conhecer-se melhor e entender o seu semelhante, os comportamentos e as motivações humanas, exercendo, assim, uma inconfundível função na vida do homem.

Entretanto, a escola e os professores que tratam do ensino de literatura, muitas vezes, apresentam uma postura que se traduz por uma excessiva burocratização da leitura, afastando seus alunos do universo literário, ao invés de aproximá-los da função essencial da literatura que é de construir e reconstruir através da palavra que humaniza, como chama a atenção Cosson. Segundo ele:

É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. (COSSON, 2016, p. 17).

Nessa questão, as inadequações e fragmentações no tratamento dos textos literários

que se configuram nos livros didáticos e outros materiais, como as apostilas, são justificadas pelos autores como suportes propedêuticos para que se desperte o interesse do aluno em direção à leitura do texto integral, porém não é bem o que acontece. Muitos professores ensinam apenas o fragmento apresentado pelo livro didático, seguindo as atividades propostas, agravando ainda mais o problema, pois o texto literário é tomado apenas como um pretexto para o ensino da metalinguagem, isto é, da gramática normativa: “a obra literária é desvirtuada (...) é transformada, na escola, em texto formativo, em pretexto para metalinguagem” (SOARES, 2002, p. 18).

Apesar disso, não se pode desconsiderar que os livros didáticos, apostilas e alguns paradidáticos do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) são, na maioria das vezes, os únicos recursos materiais que o professor possui para o ensino da literatura. Os alunos, por sua vez, como postula Roxane Rojo (2003), constantemente, tem o exemplar didático como o único “livro” que se tem contato em sua residência. Assim, uma das medidas que podem ser tomadas é exigir que os autores dessas obras didáticas melhorem a qualidade da composição do material textual, a fim de que eles realmente atuem como vestíbulo, como iniciação para o contato do leitor com os originais literários.

Outra questão que é, diretamente, ligada à condição de uma educação planejada em gabinete e distante da realidade do dia a dia da sala de aula, é a falta de liberdade na escolha do que será lido tanto por parte dos alunos, como por parte dos professores, ou seja, quando instâncias superiores indicam as obras literárias que serão lidas no bimestre, semestre ou anualmente em todos os anos escolares, conforme se tem observado e vivenciado nas práticas escolares. Sobre esse processo, o professor precisa se libertar do peso das tradições e hierarquias impostas pelo sistema, bem como se reconhecer intermediário entre a literatura e o aluno, selecionando obras e estratégias de trabalho diversificadas com vistas à condução do letramento literário na sala de aula.

É fundamental que sejam pensadas novas práticas metodológicas do ensino de literatura por parte dos professores, ou seja, que também sejam apresentadas novas possibilidades didáticas do ensino de literatura por aqueles que convivem diariamente com a relação ensino-aprendizagem em sala de aula, que esse esforço não se limite apenas às iniciativas que vêm dos gabinetes de planejamento da educação no país.

Entretanto, se a necessidade do ensino da leitura é para compreensão efetiva do que se lê para “além do nível da palavra”, somente numa estrutura do “letramento ativo”, definido por Girotto (2010) como o ensino da leitura em que os alunos são entusiasmados e interessados a entrar em contato com diversos textos para a prática da leitura, a partir de ações mediadas pelo professor na leitura-compreensão e, através da apropriação de técnicas leitoras

que, de fato, promovem a formação de leitores proficientes, maduros.

Privilegiamos, nesta proposta, o enfoque nas principais competências a serem desenvolvidas pelos alunos no âmbito da escola e, de forma especial, nas aulas de Língua Portuguesa, ou seja, a leitura, a escrita e a oralidade, com o objetivo de se desconstruir o equívoco que pode ser encontrado em livros didáticos de português em que as atividades do ensino da leitura e da escrita são mais efetivas que o trabalho com a oralidade.

É preciso considerar esse conjunto de competências a serem desenvolvidas pelos estudantes da pesquisa: leitura, escrita e oralidade – sob o conceito sociointeracionista da linguagem que temos considerado até aqui, ou ainda, a linguagem como uma atividade da interação humana. E, a partir daí, não só desenvolver um trabalho articulado entre essas competências, como também incentivar o contato do educando com a literatura que pode contribuir para o despertar do aluno para a leitura e a escrita.

Nesta perspectiva, a formação da personalidade pode estar ligada às leituras que o indivíduo realiza. Isso significa que, conforme afirma Cândido, “as camadas mais profundas da nossa personalidade podem sofrer um bombardeio poderoso das obras que lemos e que atuam de maneira que não podemos avaliar” (CANDIDO, 1972, p. 4).

Ao considerarem essa relevância direcionada para a leitura literária, os professores podem construir uma base para a sistematização de um trabalho em que se ofertem situações/estratégias de leitura para aumentar o motivo do entendimento e interesse dos estudantes pelos textos, monitorando e ativando o conhecimento que possuem do mundo a partir do que estão lendo, numa interação do leitor com o texto, como propõe Girotto (2010). A escola precisa levar isso em conta ao planejar esse trabalho efetivo que conduz à formação de leitores competentes, críticos e reflexivos, capazes de agir sobre a realidade e transformá-la.

Quanto ao trabalho com a escrita/produção textual aqui apresentado, foi adotada uma diretriz semelhante ao proposto em relação à leitura. É necessário pensar a escrita como um processo para o qual convergem fatores sociais (representados pelas práticas da realidade social que cerca o indivíduo), e os fatores cognitivos (conhecimento do mundo, da língua e do tipo de texto). Por esses motivos, o professor de língua portuguesa precisa entender que o ato de escrever envolve processos mentais influenciados, regularmente, pela vivência do escritor, sua ligação com as instituições sociais, seu conhecimento sobre os gêneros textuais e suas formas de circulação social que exigem do produtor uma visão ampla do assunto.

No que concerne ao gênero poesia, escolhido para o trabalho nessa pesquisa, os PCNs (BRASIL, 1998), para o ensino fundamental, fazem referência a esse gênero textual quando relacionam alguns outros procedimentos que podem ser utilizados pelo professor, para

um trabalho com a leitura e a escrita. O documento também propõe o trabalho com projetos em que alunos leiam, declamem e produzam textos poéticos, os quais poderiam alcançar seus interlocutores por meio de exposições, publicação de coletânea etc. Os PCNs, depois de alertar sobre a forma equivocada de trabalho com o poema nas aulas, arrematam:

A exploração dos efeitos de sentido produzidos pelos recursos fonológicos, sintáticos, semânticos, na leitura e na releitura de poemas poderá abrir aos leitores caminhos para novas investidas poéticas, para muito além desse universo limitado – temporal e espacialmente – de formação. (BRASIL, 1998, p. 87).

Com o objetivo de apreender a importância de um processo efetivo de ensino do texto, reproduzindo situações próximas ou reais de uso na sociedade, fazendo a escolarização adequada da literatura, essa dissertação utilizou como base os estudos sobre letramento. É importante considerar como a escola pode apropriar-se dessa noção, e conduzir os alunos à formação como leitores proficientes, inclusive como leitores literários.

Esse encontro com o mundo literário possibilita experiências humanizadoras através da presença dos aspectos sociais e culturais das gerações expostas no texto literário. Por essa razão, a necessidade de apresentar uma proposta em que os alunos se vissem representados nela, estabelecendo empatia e interesse pelo material utilizado em sala de aula. E mais, que as atividades correspondessem às expectativas do público numa verdadeira experiência de identidade cultural, artística e literária, conforme Cosson:

Na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. 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. (COSSON, 2016, p. 17).

Essa interação promovida pela leitura e escritura do texto literário traduz a relação que deve existir entre autor e leitor. Portanto, tanto a leitura quanto as atividades de produção de textos devem estar condizentes com as realidades em que os estudantes estão inseridos, com as suas práticas sociais, a fim de que a escola se aproxime do universo desses estudantes, do seu ambiente de convívio social, transcendendo a mecanização dos processos de leitura e escrita escolar para uma dimensão significativa da leitura e escrita literária como ferramenta do letramento literário, assumindo a literatura como um processo de comunicação no mundo.

2.1 O LETRAMENTO LITERÁRIO

Em razão dessa patente necessidade de mudança nos trajetos metodológicos do ensino de Língua Portuguesa, de forma especial nas práticas que priorizam metas para além da leitura e da escrita mecanizada e que capacitam o indivíduo para agir no mundo, assumindo com propriedade o seu lugar social, começa a se incorporar no nosso vocabulário educacional o fenômeno do *letramento*, como um processo ideal para quem deseja ensinar a ler e a escrever nos novos contextos sociais.

De acordo com Soares (2015), mesmo a palavra *letramento* não estando dicionarizada, o termo, ainda no que diz respeito à conceituação, encontra-se num contínuo processo de construção. A estudiosa brasileira sobre *letramento* Cancionila Cardoso (2007) aponta que os estudos sobre a psicogênese da escrita, disseminada por Emília Ferreiro nos anos de 1980, trouxeram mudanças de paradigmas na forma de pensar a aquisição da escrita. Desse modo, o ensino de leitura e escrita foram ressignificados tendo como base o reconhecimento da linguagem como prática sócio-histórica e, portanto, dinâmica.

Diante das diversas definições de *letramento*, acrescenta-se a ideia de que, ao indivíduo hoje, não basta saber ler, no sentido mais restrito da palavra, decodificar letras, haja vista que ele tem que se apropriar dessa leitura, isto é, saber usar essa habilidade nas diversas situações do seu cotidiano. Daí surgem os termos *letramento* e *letramento literário*, uma versão para o português da palavra inglesa *literacy*, ou seja, “é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever” (SOARES, 2006, p. 17).

Ainda dispomos de outros conceitos de *letramento* que ultrapassam o sentido de alfabetização ou escolarização, já que o processo sugere ações que se efetivam além do espaço escolar. Do aluno alfabetizado, espera-se que tenha dominado a capacidade de decodificar a escrita de um texto, porém, do indivíduo letrado, supõe-se o domínio de diversas outras capacidades e competências da escrita que lhe possibilitem uma atuação concreta nos diversos espaços sociais.

Nessa visão, o ensino de Língua Portuguesa necessita se reconfigurar para dar um novo sentido ao ensino de leitura e escrita, ou seja, a leitura e a escrita precisam responder às exigências do ler e escrever como formas de ação sobre o mundo. E é com essa motivação que o termo *letramento* passa a ser um fenômeno discutido no Brasil, a fim de se refletir sobre as intencionalidades das práticas escolares, com base em estudos que receberam contribuições de autores, como Soares (2015), Kleiman (1995), Rojo (2010) e Cosson (2016).

Um aspecto importante para essa condição de *letramento* é a diversidade do material de leitura utilizado como oportunidade para a ampliação e/ou garantia das habilidades de

leitura e escrita. Em outras palavras, isso quer dizer que o indivíduo letrado é aquele com condições de ler e escrever, de se apropriar do conhecimento nas diferentes situações do cotidiano, a partir do contato com os diferentes gêneros textuais que circulam na sociedade: “literatura, livros didáticos, obras técnicas, dicionários, listas, enciclopédias, quadros de horário, catálogos, jornais, revistas, anúncios, cartas formais e informais, rótulos, cardápios, sinais de trânsito, sinalização urbana, receitas...” (SOARES, 2015, p. 69).

Nas palavras de Rojo (2009, p. 107),

O desenvolvimento e a ampliação desses letramentos é um dos papéis da escola, que deve justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática. (ROJO 2009, p. 107).

Essa exigência, apresentada nas escolas que conhecemos e atuamos, demanda uma ampliação de práticas textuais com gêneros advindos de outros contextos que não os escolares, a exemplo dos textos literários que circulam em outras esferas sociais e fazem parte do diverso universo cultural dos estudantes.

Mediante a expansão que o letramento alcançou na sociedade em que vivemos, onde tudo é permeado pela escrita e leitura, não é suficiente apenas saber ler e escrever, é preciso entender os conhecimentos disseminados pela escrita, bem como compreender as maneiras de uso que fazemos para nos comunicarmos com outras pessoas. Nesse sentido, Soares (2015, p. 72) diz que:

Aqueles que priorizam, no fenômeno letramento, a sua dimensão social, argumentam que ele não é um atributo unicamente ou essencialmente pessoal, mas é, sobretudo, uma prática social: letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. (SOARES (2015, p. 72).

Podemos afirmar que não existe apenas uma forma de letramento, pois a prática mostra que é possível se falar em letramentos ou multiletramentos, como os acréscimos que envolvem outras dimensões da escrita nos dias atuais, como, por exemplo, o letramento digital, o letramento midiático, o letramento financeiro, entre outros.

À luz dessas considerações, é proposital que, ao longo do texto dessa dissertação, o enfoque é dado ao conceito de letramento que se estende até a literatura, o que chamamos de letramento literário. Rildo Cosson (2016) defende que a literatura deve ser eficaz e efetivamente, ensinada na escola, e que o processo de letramento literário é diferente da leitura literária por fruição, embora, esta dependa daquele:

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social, e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou

não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização. (COSSON, 2016, p. 23).

Convém afirmar que o trabalho de literatura nas escolas deve ser desenvolvido de forma a tornar o aluno um leitor que se aproprie do texto, daquilo a que tem direito por meio da experiência literária, a fim de que esse ato, na sala de aula, permita ao estudante colocar-se em relação ao texto com outros discursos anteriores e/ou posteriores a ele, como possibilidade de gerar novos significados/discursos para agir na vida social. Consta ainda nos PCN(s) (BRASIL, 1998, p. 27) que alguns gêneros literários devem ser privilegiados e explorados, como contos, novelas, romances, crônicas, poemas e textos dramáticos.

Também se atribui ao letramento literário e, conseqüentemente, à proposta de trabalho descrita nessa pesquisa, a autonomia do professor em fazer a escolha de leituras a fim de promover a aquisição da habilidade do estudante na apreciação do literário, e ainda fazer com que este adquira estratégias de leituras adequadas, como requer os textos literários, com olhar crítico diante das escolhas composicionais do autor e sua intencionalidade. Além do mais, o professor precisa propor atividades literárias que valorizem os muitos letramentos que são trazidos para o espaço escolar, como uma necessidade de alinhar os objetivos escolares com os objetivos da vida em comunidade, com vistas a ampliar as práticas letradas requeridas pelas sociedades grafocêntricas.

Isso significa igualmente questionar como a leitura do texto literário está sendo realizada na escola, pois é uma espécie de leitura que precisa ser feita “literariamente”, ou seja, o aluno deve fazer da prática literária algo significativo para si e para sua comunidade, de forma que a sua sustentação seja a própria força da literatura que o ajuda a dizer o mundo e a dizer sobre si mesmo, como mostra Cosson (2016, p. 46). Uma prática, em suma, relevante para ele e para a comunidade em que está inserido.

Entretanto, com base nos dados recolhidos para a pesquisa, o quadro que parece predominar é que as práticas escolares de leitura literária são mínimas e as atividades colaborativas desmotivam os estudantes. Segundo os envolvidos na pesquisa dessa dissertação, muitas vezes, esse desinteresse pelo literário é influenciado pela concepção formal que o professor tem da língua, que valoriza mais a capacidade individual do aluno em desenvolver determinadas competências, em desvantagem de atividades que promovem a colaboração entre os estudantes e que são vinculadas às práticas de letramento fora da escola.

Alguns índices desse modo como a literatura tem sido trabalhada podem ser auferidos nas respostas dadas pelos alunos ao questionário/sondagem inicial desse trabalho; percebeu-se um tratamento secundário, didatizador e simplista do texto literário, o que,

consequentemente, promove uma espécie de desencanto dos estudantes consultados com a literatura. Segue um exemplo.

Figura 1 – Texto A Leitura e a poesia

A Leitura e a Poesia	
28. Você gosta de ler?	
<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> Não	
Por quê?	
<i>Não por que não tenho interesse muito por livros.</i>	
29. Que tipo de literatura você prefere ler?	
<input type="checkbox"/> Romance	<input type="checkbox"/> Crônica
<input type="checkbox"/> Poesia	<input type="checkbox"/> Novela
<input type="checkbox"/> Conto	<input checked="" type="checkbox"/> Outro
30. O professor costuma trabalhar com gêneros literários nas aulas?	
<input type="checkbox"/> Com frequência	<input type="checkbox"/> Raramente
<input checked="" type="checkbox"/> Às vezes	<input type="checkbox"/> Nunca
31. Que influência a escola, especificamente as aulas de português, exerce sobre sua leitura de textos literários?	
<input type="checkbox"/> Nenhuma, não leio os textos indicados pela escola.	
<input checked="" type="checkbox"/> Pouca, leio apenas os textos indicados para avaliação.	
<input type="checkbox"/> Muita, leio os textos indicados e outros que os professores comentam, pego exemplares na biblioteca escolar.	
<input type="checkbox"/> Outro.	

Fonte: Questionário diagnóstico (elaborado pela pesquisadora)

Para redimensionar essas práticas, de forma que conduzam efetivamente ao processo do letramento literário, é também fundamental uma revisão das atividades de letramentos escolares de forma a evitar uma marginalização de outras variedades de letramento próprias do contexto social dos estudantes, a citar algumas determinadas práticas sociais que envolvem a leitura do gênero poesia que faz parte do contexto social dos alunos, conforme evidenciado pelas respostas ao questionário inicial aplicado com os sujeitos da pesquisa.

Kleiman (1995, p. 38) destaca que “todas as práticas de letramento são aspectos não apenas da cultura, mas também das estruturas de poder numa sociedade”. Desse modo, é necessário, segundo a autora, que os educandos tragam seus conhecimentos, suas experiências e suas vivências para a escola. A autora justifica que é obrigatória a transformação das práticas escolares a partir das discussões sobre as práticas sociais dominantes, para que estas sejam analisadas e revistas com o propósito de tornar o ensino de Língua Portuguesa mais humano.

Os PCNs (1998) apresentam a definição de letramento literário como “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”. Assim, o letramento literário é definido como estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler poesia ou drama, mas dele se apropriar, efetivamente, por meio da experiência estética. Então significa dizer que o indivíduo adquire o letramento literário a partir das suas leituras literárias com valor estético, e passa a ser capaz de selecionar textos, livros para leitura de acordo com seus interesses, levando em consideração a estrutura e a estética do texto.

Outra consideração importante sobre o texto literário na escola e já abordada anteriormente, trata do distanciamento entre o estudante e a sua realidade, situação muito comum nas escolas que não falam de amor, de morte, de vida, temas pertinentes à reflexão humana, que deveriam ser colocados como primazia para uma educação verdadeira, de meio privilegiado de conhecimento entre o sujeito e o mundo, meio marcado pela dimensão individual da leitura literária, conforme Cândido (1972) ressalta ao se referir à potencialidade que guarda a literatura de confirmar no homem a sua condição de sujeito.

Ao partir dessas contribuições dos estudos sobre letramento literário, propus uma experiência de relacionar o trabalho do gênero poema ao contexto social dos estudantes. As discussões sobre os textos circularam, na maioria das vezes, em torno da realidade deles, na tentativa de recuperar suas identidades. Além disso, foi incluída uma conversa com um poeta local, em que ele fala sobre sua história de leitor e escritor. Também houve atividades de produção e oralidade dos poemas autorais, através de um sarau escolar.

Ao articular esses propósitos do letramento literário para torná-los presentes na escola, a proposta de letramento literário, apresentada no corpus dessa dissertação, tem embasamento nos estudos de Cosson (2016), que apresenta algumas etapas prioritárias no alcance do letramento literário, a citar: a motivação-preparação (geralmente lúdica) do aluno para receber o texto, a introdução-apresentação do autor e da obra, a leitura do texto em si, mediada pelo professor, a interpretação, composta de dois momentos: de encontro do leitor com a obra-decifração e a materialização do sentido do texto na comunidade.

Acredito que, no que diz respeito à minha atuação, essa proposta representa uma oportunidade para a ressignificação da literatura com a mudança e a reformulação de práticas, do tratamento dado ao texto literário na sala de aula, pois “a escola deveria ser a principal divulgadora da literatura de maneira que fosse produto humano que preserve a memória e herança cultural” (KLEIMAN 2002, p. 46), promovendo, desse modo, o avanço do letramento literário e, conseqüentemente, formando leitores proficientes capazes de ler com consciência a variedade dos gêneros literários, inclusive da literatura local.

No tópico seguinte, dispõe sobre diferentes concepções, como ocorre a formação de um leitor literário que depende, não somente do ensino realizado pelo professor na prática cotidiana de sala de aula, mas que também tem a contribuição de outros fatores escolares, como, por exemplo, a falta de espaço-tempo dentro do contexto das salas de aula, para que essa diversidade de produções canônicas ou locais sejam exploradas de maneira adequada sem o abandono do prazer, e com o compromisso do conhecimento que constitui o instrumento de libertação humana.

2.2 O ENSINO DO TEXTO LITERÁRIO

Por muitos anos, as aulas de Língua Portuguesa organizaram-se com base numa abordagem estruturalista, segundo a qual a língua seria um código e o texto a combinação de palavras e frases para serem decodificadas pelo leitor. Essa finalidade direcionava o foco do ensino não para o sentido do texto literário, mas para os seus componentes estruturais, daí a predominância do ensino da gramática nas aulas de Língua Portuguesa até os dias de hoje.

A comprovação dessa forma costumeira de se ensinar o texto está no cerne da análise dos dados recolhidos para essa dissertação, dados que também são filtrados pelo escrutínio da experiência enquanto professora, e pela análise de algumas abordagens do livro didático adotado pelos alunos da pesquisa, em que o texto literário é tomado como mero expediente de investigação linguística, numa interpretação unilateral de decifrar o sentido apenas pela decodificação dos sinais gráficos que constituem as palavras, o que despreza todo o potencial do texto de produzir possíveis reflexões sobre a realidade. Portanto, é patente que a escola tem falhado no modo de ensino e na atenção dada à literatura e precisa rever suas estratégias, de forma a pensar e usar o texto literário como um lugar de interação entre autor e leitor, como sinaliza Antunes (2010).

Na discussão proposta acerca da abordagem do texto literário na escola, não resta dúvida de que há uma distância entre as recomendações de estudiosos da literatura e dos próprios PCNs e a pedagogia utilizada pelos educadores. A forma como se direciona o trabalho com o texto literário continua muito burocrática, afastando os alunos do universo literário, da construção de significados do texto e pelo texto. As atividades e estratégias de leitura literária estão direcionadas, na maioria das vezes, apenas como um pretexto para ensinar gramática ou normas de conduta e, sobre esse aspecto desvirtuado do ato de ler, o livro didático oferta atividades, muitas vezes, desordenadas e ausentes de garantia da formação leitora dos estudantes.

Para a representação de como esse ensino do texto literário vem sendo mecânico, desinteressante, com prejuízos na formação do gosto literário, observou-se no LDP *Português Linguagens* - 8º ano, o suporte mais usual dos alunos envolvidos nesta pesquisa, algumas ilustrações bem definidas dessa imposição de sentidos únicos nas questões por ele propostas, nas quais há pouco privilégio dos aspectos lúdicos, estéticos e éticos da leitura. Nesse sentido, os sujeitos leitores experimentam uma relação burocrática, gramaticalizada, quase nunca prazerosa com o ato da leitura literária, como explicitam bem questões destacadas do livro didático supracitado na página 62 a citar: “o que o autor quis dizer ao escrever o poema?”,

“por que predomina no poema o predicado nominal?”, como demonstração evidente de “estratégias dominantes de interpretação dos textos”.

É válido registrar ainda outro exemplo desse problema de gramaticalização interpretativa do texto literário, localizado no mesmo LDP *Português Linguagens - 8º ano*:

Quadro 1 – Texto: futuro

Texto futuro

O que vão descobrir em nossos textos,

Não sabemos.

Temos intenções, pretensões inúmeras.

Mas o que vão descobrir em nossos textos.

Não sabemos.

Desamparado o texto,

Desamparado o autor,

Se entreolham, em vão.

Órfão,

O texto aguarda alheia paternidade.

Órfão,

O autor considera

Entre o texto e o leitor

a desletrada solidão.

(Intervalo amoroso e outros poemas escolhidos. Porto Alegre: L&PM, 1999)

1. Identifique e classifique os sujeitos das seguintes formas verbais presentes no poema:

- | | |
|------------|--------------|
| a) sabemos | c) temos |
| b) aguarda | d) considera |

2. Há no poema dois verbos na 3ª pessoa do plural.

- a) Quais são eles?

Fonte: CEREJA, William Roberto & MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português linguagens, 8º ano*. São Paulo: Saraiva. 2015. p. 30.

O que está patente no excerto citado acima é que, na proposta de uso do texto literário apresentado pelo LDP, a exploração fragmentada do poema ocorre somente como um suporte para análise da língua. Esta prática de uso textual do poema privilegia apenas a informação, os conhecimentos utilitários da língua na sala de aula, em detrimento da formação do prazer estético e da reflexão sobre a realidade.

Annie Rouxel (2013) também desaprova essa prática, diz que a leitura de fragmentos torna a leitura algo frustrante e faz uma recomendação sobre o papel do professor, que cumpre uma função indispensável neste processo:

É ilusória a apreensão da literatura pelo aluno a partir unicamente da leitura de um fragmento. É por isso que a atividade de leitura em sala de aula em geral é frustrante quando feita a partir de trechos selecionados (...) o papel do professor não é mais transmitir uma interpretação produzida fora de si, institucionalizada. As obras críticas, os paradidáticos propõem um pensamento pronto, um ensino pré-fabricado. (ROUXEL, 2013, p. 28).

Posta essa concepção da autora, percebemos que a literatura perde suas características, a sua razão de existir na vida dos alunos. Além disso, o professor, enquanto mediador do processo de aprendizagem, deveria ser capaz de conduzir os alunos às revelações e às possibilidades que o texto literário dispõe, levá-los a construir os sentidos do texto a partir da interação de texto/autor/leitor.

A maneira como se trabalha a literatura tende a ser controlada pelo dito “currículo escolar” que, muitas vezes, limita-se apenas a apresentar trechos de textos já consagrados, além de o texto literário ser considerado como a parte menos ou pouco importante da disciplina de Língua Portuguesa.

Essa lacuna se pode observar em outros livros didáticos de uso nas escolas de Ensino Fundamental II, em que os poucos fragmentos literários atendem aos programas curriculares, assumindo uma noção meramente conteudista, através de estratégias e propostas dominantes, um posicionamento didático que afasta os alunos do universo literário mais do que os aproxima, como observa Dalvi (2013):

Os textos literários são apresentados em desarticulação com o mundo da vida, com a história e o contexto social-econômico-cultural. Principalmente para alunos economicamente desfavorecidos, o acesso ao circuito literário é, às vezes, tão impensável quanto um cruzeiro para as ilhas gregas. (DALVI, 2013, p. 75).

Em consonância com essas palavras, Cosson (2016) reconhece que, desse modo, o texto literário é tomado como mero expediente de investigação linguística, o que despreza todo o seu potencial de fazer refletir sobre a realidade a partir da natureza artística da literatura.

Essa visão errônea da literatura como algo utilitário na educação dificulta a concretização de seu papel essencial: propor a pluralidade de sentidos e o prazer fruidor. O texto literário distancia-se do seu sentido principal de estar a favor do desenvolvimento das potencialidades do aluno.

A esse respeito, Zilberman (1988) afirma:

A literatura de fato educa, pois estimulando a fantasia do leitor, suscita um posicionamento intelectual e, nesse sentido, o texto literário introduz um universo que, por mais distanciado do cotidiano, leva o leitor a refletir sobre sua rotina e a incorporar novas experiências. (ZILBERMAN, 1988, p. 18).

Nesse contexto de abordagem desvirtuada do texto literário, o objetivo da aula dos professores de Língua Portuguesa deixa de lado a possibilidade de formar alunos leitores e possíveis escritores, porque as situações de leitura e escrita, propostas pelo professor como mediador e/ou pelo livro didático, suscitando pouco interesse e o entendimento dos estudantes durante e depois do ato de ler.

A literatura convida o leitor a explorar a experiência humana, a extrair dela proveitos que o professor tradicional não consegue, na maioria das vezes, avaliar pois, conforme Cosson (2016, p. 28), a inserção do texto literário em uma sociedade acarreta o “efeito de proximidade”, resultante do diálogo que ele nos permite manter com o mundo e com os outros. Por meio da leitura do texto literário, descobrem-se as inúmeras leituras que esse tipo de texto permite e o diálogo que ele estabelece com outros textos diversos.

Ainda sobre a questão da literatura nas escolas, há muitas queixas dos professores quanto à capacidade de leitura dos adolescentes e jovens e da falta de relação destes com o texto. Entretanto, alguns estudiosos da literatura compreendem que essa crise está mais relacionada aos modos de ensino do texto literário, do que com o desinteresse dos estudantes. Entende-se que as formas de ensinar, desenvolvidas em boa parte das escolas, têm colaborado para a criação de um desconforto, tanto para quem ensina como para quem aprende literatura. A pluralidade das manifestações artístico-literárias que surgem fora dos muros da escola não têm servido como ferramenta para que a leitura literária torne-se “um fenômeno vivo”, (JOVER-FALEIROS, 2013, p. 116), dentro do espaço escolar.

Então, está claro que ensinar a ler texto literário, de modo efetivo, pressupõe uma visão, uma figuração dos leitores que se deseja formar e mais, uma atualização do texto em seu contexto de recepção, a fim de evitar esse desconforto com o ensino da literatura, já que Leyla Perrone-Moisés confessa uma ebulição vivida pela literatura nos ambientes em que muitos dos alunos vivem:

Curiosamente, enquanto a literatura perdia seu prestígio no ensino [...] ela se adaptou aos novos tempos. A edição e a circulação de obras literárias ganhou um grande impulso com a informatização; a globalização suscitou um aumento considerável de traduções em todos os países [...] os escritores premiados saíram de seus gabinetes para se tornar ‘celebridades’ midiáticas. (PERRONE-MOISÉS, 2008, p. 15).

É preciso levar em conta a reflexão sobre o papel do leitor e do escritor literário no contexto da escola, buscando considerar as diferentes necessidades dos alunos na formação em leitura integradas à apropriação do texto como produtor de conhecimento da realidade contemporânea. Também vale assinalar, no que se refere ao texto literário, que é indispensável reconhecê-lo como linguagem que mostra o mundo, como parte de um conjunto

cultural, em que o leitor se percebe refletido nele.

Ao exercitarmos, pois, o princípio de que a leitura literária na escola pode conduzir o estudante a se reconhecer como ser participante do seu contexto social, a leitura de literatura a ser levada à escola deve inspirar um movimento de identificação que permita ao leitor fazer suas escolhas sem a obrigatoriedade que a instituição escolar exige do seu público. E por que fazer esse movimento? Porque a partir do momento em que o sujeito leitor desenvolver o hábito de uma leitura “não obrigatória”, feita por vontade própria, através do envolvimento emocional, sensível, de participação e fruição no ato de ler, ele acolhe a sua formação e se identifica como ser, cuja opinião passa a ser respeitada no espaço escolar e social.

Ao colocarmos esse assunto da escolha pelos alunos nas aulas de literatura, podemos refletir sobre duas posições que aparecem bem divergentes sobre esse processo. A primeira seria de que a liberdade de escolhas pelos jovens se dá por desejos imediatos, sem referências literárias que, geralmente, se firmam numa recusa aos cânones da literatura. A outra tendência acerca dessa pedagogia da leitura é a de que o professor como mediador é quem deve conduzir o processo do aluno leitor e escritor em formação, e garantir a socialização dos bens culturais através dos textos de literatura.

Nesta perspectiva de oferta das melhores condições para que os alunos leiam e escrevam textos com qualidade, Maria Zelia Machado² sugere para a prática escolar da leitura literária que o professor se desprenda da prescrição de obras com valores determinados pela mídia literária. Segundo a autora, romper com essa ditadura na escolha dos livros para o aluno não é fácil, já que “nós também estamos formando continuamente a nossa biblioteca pessoal, o nosso cânone... bem como conhecer o aluno é o primeiro passo para que a mediação seja eficaz.” (2002, p. 74). Trata-se de partilhar as leituras que fazem os professores e permitir que os alunos interfiram também nas escolhas como forma de compor a sua formação leitora.

É importante salientar que, para o efetivo alcance desse objetivo, não se pode esperar que a simples leitura do texto literário – leitura fruição – seja suficiente. O papel da leitura pode e deve até ser o de proporcionar satisfação, prazer estético, mas, quanto ao seu ensino, é necessário considerar uma metodologia que leve os alunos a alcançarem objetivos específicos de aprendizado. Para isso, o professor deve lançar mão de “saberes” construídos a partir de informações percebidas no texto literário, transformá-los em conhecimento e disponibilizá-los aos alunos, ou seja, conduzir os alunos a uma reflexão sobre a realidade, integrando as vivências do leitor à novidade da produção artística.

Na proposta de trabalho com a poesia nessa dissertação, conforme detalhada adiante, organizou-se na perspectiva de utilizar o texto poético, consagrado pela literatura universal,

² Doutoranda em Educação da UFMG e membro da CEALE/UFMG.

junto com textos produzidos pelos escritores da comunidade onde moram os alunos. Além do mais, pensou-se no aluno como sujeito-leitor, capaz de interagir com o texto e construir – a partir de suas experiências e vivências – sentido para ele. Também se objetivou o estudo da literatura que enriquece a existência e desenvolve o espírito crítico por reforçar as capacidades de reflexão do leitor, levando a uma liberdade de pensamento e ampliação das experiências humanas.

Com base nessa metodologia com o poema, ainda podemos afirmar que o gênero poesia foi utilizado com intenções de: a) construir sentidos sobre o texto, a partir da interação autor-texto-leitor, e da reflexão sobre o mundo; b) conhecer sobre a composição do gênero e critérios sobre o estilo do autor; e c) desenvolver as competências de leitura, escrita e oralidade, assim como uma tomada de consciência do leitor quanto a seu papel social. Sobre essa questão, Cosson (2016) arremata:

[...] na escola a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim e, sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leituras faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2016, p. 30).

É devido a essa capacidade de fazer convergir em si tantas possibilidades do uso da linguagem, que Dalvi (2013) defende a literatura como núcleo nos estudos da linguagem. Na segunda das suas dez teses para o trabalho como o texto literário nas aulas de língua portuguesa, a autora afirma que o “texto literário não deve ser considerado como uma área apendicular ou como uma área periféricamente aristocrática da disciplina de português”. E afirma sem titubear que o texto literário deve ser consagrado “como núcleo da disciplina, como manifestação da memória e da criatividade da língua portuguesa” (DALVI 2013, p. 78)

Para tanto, o trabalho com o poema não foi articulado para este trabalho de pesquisa apenas como um meio de ampliar habilidades mecânicas de leitura e escrita ou de compreensão gramatical, mas principalmente como um instrumento mediador entre o sujeito e o mundo, levando-o a refletir sobre sua realidade e a interagir ativamente em seu meio social. Dessa forma, o foco desse trabalho não serão os aspectos estruturais do gênero poético em si, mas como esses aspectos apresentam-se para constituir o dizer poético, visando ao prazer estético e a reflexão sobre a realidade. Esse posicionamento tem apoio no letramento literário, que compreende não apenas uma dimensão diferenciada no uso social da escrita, mas também e, sobretudo, uma forma de assegurar o seu domínio (COSSON, 2016).

De fato, o professor pode incentivar a reflexão sobre a leitura de mundo dos seus alunos por meio do gênero poesia que comunica, através do viés artístico, um modo peculiar de experimentar o mundo. Nessa perspectiva, especificamente, o poema será tomado como

possibilidade de estimular a imaginação por meio da transfiguração da realidade em matéria literária, uma forma de expor as emoções, as angústias, as alegrias, as tristezas para ressignificá-las no processo do conhecimento, da criatividade e da criticidade.

2.3 O GÊNERO POESIA NA ESCOLA

A sociedade atual, nos seus atos de comunicação, tem experimentado uma grande imersão no mundo das linguagens produzidas por diferentes grupos sociais e em diversos meios. É comum encontrar nesses meios a presença da linguagem poética. Daí a preferência pela realização do estudo de textos poéticos: por se entender que esse gênero pode servir de proposta pedagógica capaz de aprimorar o desenvolvimento da língua materna, e provocar diálogos com outros discursos, sejam eles sociais, políticos ou ideológicos, porque, conforme Bosi (2000, p.121), a poesia dá voz à existência simultânea, aos tempos do Tempo, já que ela invoca, evoca, provoca.

Mas como fica essa relação do poema com esses novos tempos da sociedade, das ideologias dominantes, dos empecilhos à literatura? As condições são árduas, mas é importante dizer que o mundo da literatura é uma forma que muitas pessoas têm buscado para mergulhar em si mesmas, uma forma de fugir da violência do capitalismo, numa experiência que gera significados e resistência ao brutalismo da era moderna, como provoca Alfredo Bosi em *O ser e o tempo da poesia*:

Homens e mulheres do nosso tempo ainda lêem e criam poesia, pois nela encontram a melhor forma de converter em palavras o sumo de sua experiência e o limite móvel de senso e não-senso que é o nosso cotidiano. Hoje a obra de arte e de poesia, sob o império de mercado, tornou-se, como pensava o mesmo Hegel, e mais do que nunca, ‘essencialmente uma pergunta, uma interpelação que ressoa, um chamado aos ânimos e aos espíritos’. E onde há perplexidade, há esperança, um fio de esperança, de recomeço. (BOSI, 2000, p.17).

Em conformidade com as ideias de Hegel e cientes da importância da literatura como forma de resistência às bárbaries da modernidade, e como poderoso objeto de ensino, alguns estudiosos definem, com clareza, o poema como significativa experiência do trabalho literário, e o concebem como elevado recurso para ajudar as estudantes a colocarem em xeque crenças, por vezes, silenciosas que fazem parte do acervo cultural que carregam, na maioria das vezes, sem nem sentir ou perceber. Ainda se ressalta toda a potencialidade que os textos poéticos possuem de, através da manifestação artística, confirmar nos alunos a condição de sujeitos.

O poema é capaz de proporcionar essas sensações em seus leitores, suscitando a reflexão, a criatividade e o trabalho com a emoção. Quando explorado de forma que valorize

suas múltiplas possibilidades, é uma saída para o incentivo à leitura, pois o professor pode, através de práticas metodológicas que valorizem o texto poético, promover a sensibilidade e despertar o interesse dos alunos pela leitura.

Ainda merece um destaque e um estímulo às reflexões, especialmente, dos professores que trabalham com a literatura, a afirmação de Antonio Cândido de que: "Toda a literatura (romance, teatro em prosa) saiu da nebulosa criadora da poesia". (apud CUNHA, 2012, p. 104). A experiência poética geralmente acontece com a criança antes mesmo da aprendizagem sistematizada da leitura e da escrita na escola, através da oralidade. Nessa fase da infância, a dimensão afetiva e poética da linguagem é vivenciada através das cantigas de ninar, da exploração sonora das palavras, das brincadeiras infantis, etc. Essas experiências se constituem na porta de entrada para o universo da literatura, muitas vezes, ignoradas pela escola quando as crianças a ela chegam e, de forma mais contundente, quando estas se tornam adolescentes e adultas.

Nesse sentido, a poesia deve ser considerada uma importante forma de expressão humana e o trabalho de leitura e escrita do poema em sala de aula devem propiciar, além de entretenimento, a aquisição de saberes que favoreçam o desenvolvimento intelectual do educando. Por esses motivos, percebemos que o texto poético cumpre um significativo papel de possibilitar o letramento literário dos sujeitos envolvidos na proposta, pois está a favor do desenvolvimento das potencialidades do aluno, como também proporciona a condição de entender o texto como um processo de compreensão que vai além do que está escrito, uma vez que afirma Lajolo:

Lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não deve encerrar-se. (LAJOLO, 2002, p. 04).

A leitura é importante em todos os momentos e idades da vida, uma vez que estimula a formação de cidadãos sensíveis e críticos, conforme exigem as situações sociais. Entretanto, a escolha do texto e sua adequação ao leitor precisa considerar sua qualidade estética e não somente funcionar como um veículo para o ensino de regras gramaticais ou normas de obediência.

O docente, conforme aponta Soares (2015), no letramento literário, deve estar atento à escolha do texto e a sua adequação ao leitor. É nesse sentido que a poesia surge como uma alternativa amplamente viável, por ser um gênero literário com condições de encantar e inspirar o leitor. Assim, possibilitar o desenvolvimento do gosto pelas poesias, consiste na determinação do professor em agenciar momentos apropriados ao ato de ler poemas. Portanto,

não se pode propor conhecimentos utilitários à literatura na sala de aula; o que importa é o desenvolvimento de uma experiência aprofundada com a leitura.

Sobre essa observação no parágrafo anterior, alguns aspectos são fundamentais e necessitam ser considerados ao se fazer referência às mediações do educador para a formação de leitores: a história de leitura e a qualificação profissional são situações que exercem influência na atuação do docente. Professores que não se interessam por ler para seus alunos, ou o fazem de maneira descontextualizada, podem ter sido cerceados, de alguma forma, pelo pouco contato com os livros na infância ou ainda na escola. Além disso, a qualificação docente pode também não ter proporcionado ao profissional a possibilidade de recuperar essa experiência através do contato com a literatura. Desse modo, é interessante ressaltar que:

O papel do professor não é mais transmitir uma interpretação produzida fora de si, institucionalizada. [...] O professor é um sujeito leitor que tem sua própria leitura do texto. É também um profissional que precisa vislumbrar, em função de diferentes parâmetros (idade dos alunos, expectativas institucionais), que leitura do texto poderá ser elaborada na aula. Sua ética profissional o impede de expor sem mediação sua própria leitura. (ROUXEL, 2013, p. 28-29).

Desse modo, como mediador da leitura e da leitura literária, o professor tem o papel de provocar o contato dos alunos com obras literárias, tendo em vista a sua formação e desenvolvimento como leitor proficiente. Portanto, estamos convictos do papel do professor como agente cultural e mediador entre o texto e o aluno e mais, de que vale a pena se trabalhar com poemas nas salas de aula, com o público adolescente, por ser de uma função social incontestável, numa ação de desbloqueio que provoca olhar a realidade do mundo sob um ponto de vista subjetivo.

Além dessas afirmações, nos remetemos ainda ao poder da linguagem empregada nos poemas com muitos significados, utilizando imagens, figuras como metáfora, comparação, personificação, antíteses, anáforas, que fazem do gênero a arte de compor com palavras. Por isso, torna-se uma comunicação de alguma experiência com sabor especial, que o poeta repassa por meio desse jogo de palavras que pode aguçar as emoções e a sensibilidade dos leitores já fluentes, em quem o imaginário e o fantástico ainda têm forte presença.

Observamos que o texto poético distingue-se dos outros, chamados de textos práticos, por apresentar características próprias na sua construção e na linguagem utilizada de forma diferente da usual. Configura-se num texto capaz de provocar diferentes sensações em seu leitor por meio da exploração dos recursos linguísticos, rítmicos e sonoros de uma linguagem inovadora que provoca no leitor, além do encantamento, um enriquecimento das suas opiniões a respeito dos temas desenvolvidos.

Outro valioso aspecto a ser considerado na escolha do professor por uma proposta de

trabalho didático-pedagógico com o texto poético é a capacidade de desenvolver a oralidade e a produção textual dos alunos, pois a escrita também deve ser valorizada a partir de propostas de produção de poemas em que o aluno trabalhe a percepção sobre si e o mundo, interagindo com os colegas e o professor até chegar ao momento da produção textual.

No que concerne à leitura, ela é realizada seguindo modelos já estabelecidos pelos currículos escolares ou em conformidade com as atividades empreendidas pelos livros didáticos, conduzindo os trabalhos dos professores de Língua Portuguesa a dar mais atenção aos diferentes gêneros textuais que circulam socialmente (chamados “gêneros do cotidiano”). Vemos, assim, que há um desprezo pelo real objeto do ensino da literatura nas escolas: o texto literário, especialmente o poema que é tratado com certo preconceito, talvez por ser considerado de pouca “utilidade” num mundo cada vez mais utilitarista, sendo relegado a um segundo plano, excluído das áreas ditas “sérias” do conhecimento.

Nessa perspectiva, a escola, como o local propício para estimular e motivar o aluno-aprendiz a desfrutar da leitura de poemas, muitas vezes não favorece momentos para o aluno deleitar-se pela leitura. Ao contrário, muitos professores utilizam-se de práticas de sistematização da linguagem que acabam por estancar toda beleza artística presente nos poemas, sufocando a imaginação criadora dos alunos ou, se não sufoca, enfraquece-a, em vez de estimular sua capacidade de criar.

Assim considerada, a leitura dos textos poéticos deve ser realizada observando todos os elementos composicionais que o poeta, no momento de sua criação, utilizou para significar e o leitor, por sua vez, passa a captar as intenções do autor, levando dessa forma, em atenção, a interação entre o autor-texto-leitor diante da materialidade linguística e composicional do texto.

Merece destaque nesse trabalho com o texto poético na sala de aula uma metodologia consistente e um planejamento para o desenvolvimento da oralidade dos alunos, pois a leitura de poemas requer o exercício da entonação de voz e o respeito às pausas e à pontuação. Além disso, o aluno leitor aprende a lidar melhor com o novo, o surpreendente e o diferente numa posição crítica diante do mundo, em que o signo artístico não possui, como na língua comum, um caráter convencional e arbitrário, tornando-se um feixe de possibilidades, de significados diversos.

Alfredo Bosi (1988, p.469) lembra que se “o leitor conseguir dar, em voz alta, o tom justo ao poema, ela já terá feito uma boa interpretação, isto é, uma leitura ‘afinada’ com o espírito do texto”. Vemos, dessa maneira, como a leitura em voz alta proporciona segurança ao leitor menos experiente, conduzindo-o ao entendimento do que está sendo lido. A leitura em voz alta é um incentivo às novas leituras, a atuação do professor mediador enquanto leitor

é capaz de “seduzir” seus alunos para apreciação de todo o processo da linguagem poética, a trama de imagem, pensamento e som que mantêm em plena vida a existência textual.

Para a implementação da atividade, a pesquisadora apresenta uma possibilidade de mobilizar o gênero poesia considerando a escolha dos textos, por diferentes dimensões, a citar: conteúdo temático (como uma construção e reconstrução de sentidos circunscritas pelo contexto extraverbal); forma composicional (modo de estruturação externa que caracteriza o gênero); e estilo (escolhas pessoais do autor, como vocabulário, estrutura das frases).

Na direção de um trabalho efetivo com a literatura, foi planejada uma proposta de intervenção voltada para a valorização do texto poético, destacando-se a relevância da literatura produzida por escritores que vivenciam as mesmas realidades socioculturais que os seus interlocutores estudantes – a chamada literatura local. Geralmente, essa produção literária mantém uma identificação com os sujeitos-leitores que se reconhecem nos textos.

Entretanto, para uma inserção positiva da literatura local nas aulas, a escola e os professores de Língua Portuguesa devem ser os agentes de valorização dos acervos públicos ou ainda pessoais, tanto dos escritores, quanto de pessoas da comunidade que se preocupam em arquivar a memória literária, explorando essa documentação e ainda favorecendo o encontro com os leitores, quando houver essa possibilidade metodológica.

É importante frisar que inserir esses textos poéticos não-canônicos nas aulas de Língua Portuguesa favorece aos alunos o conhecimento acerca de sua própria história, de sua identidade. Nessa perspectiva, tornar essa identidade um espaço de discussão coletiva e participativa é, então, contribuir para o melhor desenvolvimento de uma consciência cidadã e protagonista, principalmente se essa construção coletiva resultar num trabalho relacionado à produção e apresentação de textos poéticos autorais.

Como já discutido nesse trabalho, pode-se reafirmar que é preciso partir da leitura que os alunos já fazem ou têm acesso no dia a dia para, assim, construir um repertório em comum. E isso só é possível se houver, durante as aulas de português, espaço e proposta para a leitura e discussão conjunta de textos literários do cânone e, também, do universo literário local que, juntos, são a base para o alargamento dos horizontes de seus leitores; Rodella remata que:

O pensar sobre o ensino como uma prática da leitura literária, poderemos garantir a nossos alunos uma porta de entrada para a leitura de textos mais complexos e para essa nossa grande herança, o mundo da cultura escrita. (RODELLA, 2014, p. 32)

Como toda leitura é válida, os textos poéticos clássicos foram também explorados numa tentativa de se superar uma dicotomia que coloca canônicos e não-canônicos como opostos, e também promover o estudo dos cânones com a finalidade de debater sobre a

condição da humanidade, a busca do homem pelo conhecimento de si e das relações humanas. No conceito de Antonio Cândido (2004), o papel fundamental da literatura é esse de humanizar o homem.

Entendemos que a literatura clássica nos transmite uma visão profunda e abrangente das complexas relações sociais e políticas de um determinado momento histórico que, em certa medida, influi no modo como ela se constituiu. Por outro lado, a fortuna crítica de uma obra clássica é um meio fundamental para entendermos como ela e as concepções de mundo que a encerram se transformaram, ao longo da história, como bem expressa Calvino (1993).

Com base no pensamento de Cândido (2004), há uma alegação de que nenhum ser humano pode passar mais de vinte e quatro horas distante do universo da ficção, pois essa carência é capaz de mutilar a personalidade humana. De fato, a organização formal e estética do texto literário nos possibilita, por sua vez, organizar nosso caos interior e, conseqüentemente, nosso próprio mundo:

A produção literária tira as palavras do nada e as dispõe como um todo articulado. Este é o primeiro nível humanizador, ao contrário do que geralmente se pensa. A organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva primeiro, a se organizar; em seguida, a organizar o mundo. (CANDIDO, 2004, p.177).

De acordo com Micheletti (2000), ainda assim não se pode deixar de mencionar outros desafios a um trabalho mais efetivo com os poemas em sala de aula, de citar a dificuldade que os alunos têm em compreender esses textos, através das questões de análise propostas pelo livro didático e a metodologia de cunho estruturalista. Assim, ele defende o fato de que o poema “traz para o leitor uma carga de informação e, ao mesmo tempo, conduz a uma reflexão mais ampla que envolve desde questões existenciais até o posicionamento do sujeito-leitor no seu grupo social” (MICHELETTI, 2000, p. 23).

No exercício da leitura e da produção literária, a poesia é um gênero literário capaz de proporcionar variadas sensações em seus leitores, suscitando a reflexão, a criatividade e o trabalho com a emoção. Entretanto, o que se tem como prática tradicional é um trabalho inadequado com o poema na escola. Considerado um gênero “menor”, sem muita relevância, as mínimas atividades a ele dedicadas centram-se em aspectos estruturais ou lúdicos que, em pouco ou quase nada, contribuem para o desenvolvimento das competências de leitura, escrita e oralidade como principais objetivos do ensino da Língua Portuguesa.

Nessa ambiência, o que se tem em diversas situações escolares é a utilização fragmentada dos textos poéticos, como modelo da “boa” escrita do português, inserida em atividades de análise estrutural da língua, conforme o que foi citado em parágrafos anteriores. São usos reducionistas de um gênero que abriga a capacidade de condensar, em poucas

palavras, reflexões sobre aspectos fragmentados de uma realidade superficial, que distanciam educandos de atividades críticas de leitura literária.

Outras situações de uso desvirtuado do poema na escola: sendo utilizado apenas em datas comemorativas, em cartões, jogral e para embelezar painéis e murais. Ainda é empregado como recurso no treino de escrita e leitura de alunos que apresentam dificuldades na leitura, devido aos seus recursos sonoros e à disposição em versos que facilita a leitura.

Além desses fatores que colaboram para a fragilidade do trabalho com o texto poético no ensino da Língua Portuguesa, o livro didático também revela essa ineficiência no estudo desse gênero textual ao propor atividades que exigem pouco domínio da leitura e interpretação, pois esses materiais apresentam aos professores uma resposta pronta, idealizada, não levando em conta as potencialidades de sentido e a subjetividade de cada leitor diante do poema. Hoje, a escola “educa os estudantes para ler e não necessariamente para a literatura” (ZILBERMAN, 2003, p. 23).

Admite-se que o distanciamento do texto poético da sala de aula deve ser superado a partir de uma metodologia consistente, um planejamento bem estruturado, para que os alunos não julguem a poesia como um texto difícil de ser compreendido. Com isso, é importante o ensino de estratégias significativas de leitura, pois a real compreensão de um poema não pode ficar restrita à sua forma de apresentação sobre uma página, as estrofes, os versos, as rimas, a métrica. O estudo deve ser aprofundado, pois ficar apenas nas questões interpretativas sugeridas pelos livros didáticos, registrar as impressões sobre o texto é um trabalho muito superficial.

Sob tais aspectos, percebemos, pelas palavras de Cosson (2016), a concepção de um leitor literário que vá além da fruição do texto, alguém capaz de posicionar-se consciente, crítica e sabiamente sobre o que foi lido. A formação desse leitor depende do letramento literário realizado pelo professor na prática cotidiana de sala de aula. Assim, encerramos esta parte com o pensamento do autor, que reforça a concepção desse tipo de letramento, bem como a necessidade de invenção e reinvenção da própria prática adotada pelo professor em sala de aula:

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui de letramento literário. (COSSON, 2016, p. 120).

2.4 A FUNÇÃO HUMANIZADORA DA LITERATURA

Não é difícil perceber que temos hoje uma relação complexa entre a literatura e a escola, e que há necessidade de uma ampla discussão sobre o tema, além de mudanças estruturais na forma como tem sido oferecida aos estudantes. Constituir leitores, em especial leitores literários no espaço educacional contemporâneo é um dos grandes desafios para os professores de Língua Portuguesa, sendo o ensino de literatura, bem como a sua função, tema abundante de pesquisas e objeto de muitos debates.

Mas, afinal por que ensinar literatura? A apropriação das diversas práticas discursivas como instrumento de interação social garante ao ser humano se apropriar de um direito que lhe é inerente e, portanto, indispensável: o direito ao imaginário, à fantasia, só alcançado por meio da literatura, como postula Cândia: “Todos temos direito a literatura, pois é ela que desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”. Cândia (2004, p. 249).

Essa maneira de conceber a Literatura como a arte da palavra (carregada de significados e de possibilidades de leituras), instrumento de comunicação e interação conduz o leitor a mundos imaginários, causando prazer aos sentidos e desenvolvendo a sensibilidade do homem. Graças a esse convite feito à imaginação, recriando as experiências humanas, o leitor aprende a sentir e a pensar a realidade de maneiras diferenciadas, ampliando progressivamente o olhar crítico. Sob essa perspectiva, o contato com a literatura precisa ser reconhecido como um direito indispensável aos educandos.

Ao se fazer alusão a Antoine Compagnon³ (2009) sobre os poderes da Literatura, a validade e a permanência da leitura literária na escola, o autor assegura que ela tem seu lugar na contemporaneidade, apesar do pouco espaço que lhe é dedicado. Fato que corrobora para o pensamento de que é necessário intensificar as diversas possibilidades de trabalho com o texto literário no universo escolar, especialmente quando se objetiva criar estratégias para ampliar o senso crítico do educando.

Pelo viés da literatura, o leitor pode vivenciar o tempo passado, o presente ou sonhar o futuro junto com as personagens ou com os versos de um poema. Por isso, se enfatiza a sua importância na construção da identidade individual e social, uma questão levantada por Todorov:

[...] a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que

³ Professor da Universidade de Columbia (Nova York) e do Collège de France. Autor de muitas obras dentre elas ‘Literatura para quê?’(2009).

fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano. (TODOROV, 2019, p. 23-24).

Ao seguir essa mesma linha de reflexão, Soares (2002) argumenta que a literatura atua de modo profundo na personalidade do ser humano, modificando-o de tal forma a torná-lo mais consciente dos seus atos, a agir com respeito para o seu semelhante, aceitando o outro na sua alteridade.

A literatura é uma forma de linguagem artística e, como todas as artes, não tem a obrigatoriedade de representar os fatos como ocorrem diariamente. No entanto, não se pode ignorar que, por meio da verossimilhança, a literatura nos remete à realidade. De modo que, nas especificidades da literatura local, são tratados temas de fundamental importância relativos às identidades culturais, às memórias e suas reverberações no presente.

É importante envolver o aluno com uma proposta de literatura viva, que lança um olhar sobre o local, sua cultura, sua história, sua linguagem. O conhecimento da literatura local permite ao aprendiz estudante compreender as transformações ocorridas nos planos nacional e global, e cria a possibilidade de que este se torne um sujeito ativo da sociedade, fazendo prevalecer seu direito de acesso aos bens culturais, inclusive os literários.

Ainda há a possibilidade de, com este trabalho de literatura poética valentense⁴ junto a determinados textos do canôe, os alunos serem envolvidos num sentimento de pertencimento e valorização do patrimônio histórico e cultural de sua cidade. Nessa perspectiva, dissolve-se o falso argumento de que o texto literário, no ensino fundamental, não dialoga com as experiências vivenciadas pelo público jovem e adolescente que compõe essa modalidade de ensino. Além de equivocada, essa visão revela o quanto a literatura ainda é tratada com preconceito e indiferença. Na verdade, a proposta aqui apresentada do texto literário local sugere um movimento de identificação que necessita ser vivenciado pelos leitores.

Os alunos envolvidos na pesquisa estão numa faixa etária de profundas transformações, na busca da constituição da sua identidade e da sua autonomia, o que implica na procura de referências para o desenvolvimento de valores próprios que possibilitem a compreensão de suas experiências pessoais. Esse processo de formação identitária pode ser extremamente influenciado pelo texto literário, pois a palavra, feita matéria na poesia, diz o que não sabemos expressar e nos fala de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, assim como nos diz a nós mesmos (COSSON, 2016).

⁴ Adjetivo pátrio que se refere às produções literárias feitas por escritores naturais da cidade de Valente/Bahia.

Rildo Cosson (2016) adota a ideia de que a prática da literatura consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem que não tem paralelo em outra atividade humana. O autor acredita, assim como determinados autores citados no texto anteriormente, que o exercício da literatura permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Para ele, a literatura é plena de saberes sobre o homem e o mundo, saberes que são liberados a cada leitura. Defende que o ponto central das atividades envolvendo literatura na escola deveria ser “experienciar” o mundo por meio da palavra.

Dentre os poderes da Literatura, já supracitados por diferentes autores, destaca-se a intrínseca capacidade de transformação que a caracteriza, ao apresentá-la como elemento humanizador do indivíduo. Ideia difundida anteriormente por Antonio Cândido (2004) que igualmente reconhece a importância do outro na sua teorização sobre literatura, a qual é visualizada como um direito humano de um valor inestimável.

Nesta perspectiva,

[...] segundo o modelo humanista, há um conhecimento do mundo e dos homens propiciado pela experiência literária (talvez não apenas por ele, mas principalmente por ela), um conhecimento que só (ou quase só) a experiência literária nos proporciona. (COMPAGNON, 2010, p. 36).

Sem dúvida nenhuma, a importância da literatura na escola, defendida por Compagnon, sob o ponto de vista do elemento humanizador, é justamente por ela estar apta a promover mudanças e colaborar para a construção do pensamento social. Também, convém enfatizar outra concepção acerca do valor da literatura como um lugar de expressão significativa que questiona hierarquias sociais construídas, relações de poder propagadas socialmente, bem como construção de identidades e luta contra os mais diversos preconceitos.

Entretanto, essa literatura precisa envolver os educandos, aproximar-se da realidade destes, para que o propósito de transformação desenvolva-se. Dessa forma, é necessário que o leitor descubra, durante a leitura, a relação com ele e com o entorno, pois quem confere significado ao texto literário é o leitor ao relacionar o que lê com a própria realidade.

Todavia, sobre o tipo de literatura a ser apresentada ao aluno, tarefa que exige muita atenção, Cosson (2016) também afirma que, no processo de seleção de texto, “o professor não deve desprezar o cânone, herança cultural de sua comunidade”. (COSSON, 2016, p. 35). Entretanto, compreende que o professor também não deve se apoiar na contemporaneidade dos textos, e sim em sua atualidade, viabilizando maior interesse de leitura dos alunos. A literatura na escola tem por obrigação investir na leitura variada que possibilite compreender como o discurso literário articula a pluralidade da língua e da cultura.

Ao envolver-se por essa defesa da literatura, aspirando possibilitar aos educandos a vivência desse sentimento e as condições para o desenvolvimento de uma postura cidadã, mas, sobretudo, a experiência libertadora e humanizadora que a literatura pode proporcionar, apontada por Compagnon, a autora dessa dissertação ainda expande a proposta de trabalho para o poema, pela capacidade transformadora e pelo poder da emoção:

A literatura desconcerta, incomoda, desorienta, desnorteia mais que os discursos filosófico, sociológico ou psicológico porque ela faz apelo às emoções e à empatia. Percorre regiões da experiência que os outros discursos negligenciam, mas que a ficção reconhece em seus detalhes. Resiste à tolice não violentamente, mas de modo sutil e obstinado. Seu poder emancipador continua intacto, o que nos conduzirá por vezes a querer derrubar os ídolos e a mudar o mundo, mas quase sempre nos tornará simplesmente mais sensíveis e mais sábios, em uma palavra, melhores. (COMPAGNON, 2009, p. 47).

Nesse contexto, encerramos esta parte com o que diz Todorov (2019) a respeito da literatura na vida do indivíduo, ideia também recorrente em Cândido (2004) e Compagnon (2009): a literatura possui uma contribuição ímpar na conduta do ser humano, expandindo sua conduta existencial e facultando-lhes visões de mundo originais pelo reconhecimento e identificação de sua inserção na história.

Na sequência, objetivando fazer uma nova abordagem do ensino da literatura com os alunos do Centro Educacional Municipal Luís Eduardo Magalhães, optamos por sistematizar o trabalho com o gênero poético por meio de uma sequência didática, organizada em oficinas, nos moldes da proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com adaptações, conforme será detalhado nas seções seguintes de planejamento, elaboração, aplicação e resultados da sequência didática utilizada como intervenção na escola alvo dessa pesquisa.

3 LETRAR POETIZANDO: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA

O projeto de pesquisa interventiva **Ler e escrever poesia: um despertar da natureza artística do texto literário em sala de aula**, surgiu de uma realidade que ainda está muito presente nas escolas brasileiras, especialmente no ensino fundamental: a ausência de um ensino de literatura que garanta a sua função principal de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza, através do envolvimento que ela proporciona em um mundo que é feito de palavras.

Com base na importância da utilização do texto literário nas salas de aula, em nosso caso específico, do gênero poesia, para a formação leitora e escritora dos estudantes, torna-se pertinente essa pesquisa que investiga e apresenta uma análise de como essa literatura é abordada nas aulas de Língua Portuguesa do 8º ano no Ensino Fundamental II, visto que o uso proficiente do texto poético tem ficado em segundo plano ou há pouco registro de trabalhos expressivos com o texto literário no ensino público brasileiro. Quando muito, a literatura é usada apenas para sustentar, obliquamente ou secundariamente, a formação do leitor e, mesmo assim, têm diversos estudos que confirmam as carências do atual sistema de ensino no desenvolvimento da capacidade leitora dos indivíduos.

O cenário da educação brasileira revela que os nossos jovens estudantes apresentam um baixo rendimento em leitura conforme o último relatório do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), em 2017. A amostra brasileira que fica sob responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)⁵ revela que, em leitura, o desempenho do Brasil caiu de 410 para 407 pontos.

Os números ainda expressam que mais da metade dos estudantes (51%) dos 23.141 participantes da prova está abaixo do nível 2 de leitura, que é considerado o básico nessa área. Também demonstra que os pontos fracos dos nossos alunos estão em integrar e interpretar informações. Outra constatação no resultado da avaliação em leitura (e que tem muito a ver com a nossa pesquisa) é que, quanto mais os textos se distanciam dos escritos no dia a dia, a exemplo dos textos literários, pior é o desempenho do estudante brasileiro.

A partir desse quadro, é possível destacar a necessidade do desenvolvimento de trabalhos nas salas de aula que garantam, conforme as possibilidades, as competências de leitura, compreensão e escrita desses jovens, a fim de favorecer o avanço do indivíduo

⁵ O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), com a missão de subsidiar a formulação de políticas educacionais dos diferentes níveis de governo para contribuir com o desenvolvimento econômico e social do país.

enquanto ser social. E ainda mais, sobre o ensino da língua portuguesa que proporcione a inserção do aluno no mundo do letramento, apropriando-se da leitura e da escrita nos diferentes contextos e gêneros textuais.

Com base nessas observações, passemos à outra responsabilidade do ensino de Língua Portuguesa, que é o de aproximar o educando da literatura nas diferentes situações cotidianas, visto que o mundo literário pode contribuir, decisivamente, para despertar o aluno para a leitura e a escrita.

Entretanto, o que vemos ou ouvimos das experiências literárias nas escolas brasileiras muitas vezes não corresponde a esta importância tão merecida pela literatura. E, entre esta prática de literatura fragmentada, descaracterizadora do poder literário, encontra-se a forma como se trabalha e se expõe a poesia, um gênero que é utilizado, não como objeto de interação, mas como pretexto para abordagens gramaticais, o que leva à mutilação do conteúdo totalizante que representa esse gênero, o que permite a sua deformação e até falsificação, deturpando a sua natureza artística.

Sem dúvida, há uma clara necessidade de modificação na prática do ensino de literatura, especialmente no que se refere ao gênero poesia. Toda carga expressiva do poema, a reflexão sobre a realidade que ele possibilita, assim como as contribuições para o desenvolvimento de competências diversas, são, dessa forma, desconsideradas por muitos professores em suas limitações e pelas formas padronizadas dos livros didáticos.

Desse modo, intencionamos, nesta proposta, estimular um novo posicionamento da literatura na escola, sobretudo através de estratégias de leitura e produção literária com vistas à ampliação do repertório cultural dos educandos, mas também utilizando a literatura como fonte de humanização que, como já afirmaram em diversos estudos Cândido (2004), Zilberman (2003) e Cosson (2016), deve ser a ação prioritária das possibilidades pedagógicas no ensino básico, sobretudo, no que se refere à disciplina Língua Portuguesa.

Nesse sentido, uma abordagem adequada para o ensino do gênero poesia é deixar que aflorem todas as suas possíveis dimensões de significação, tomando-o, primeiramente, como um objeto estético, conduzindo o aluno num processo de construção de sentido e numa possível reflexão sobre a realidade, ou seja, sobre sua existência e sua relação com o outro. Em outras palavras, deve-se tentar manter, o máximo possível, a natureza artística do texto literário com vistas à efetivação de um processo de letramento literário.

3.1 PLANEJANDO A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A proposta de pesquisa surgiu da necessidade de buscar alternativas para ressignificar o ensino de língua portuguesa nos anos finais do ensino fundamental II, após a confirmação a partir da minha experiência pessoal, através do olhar observador da realidade em regência de classe e, posteriormente, com a minha atuação no Profletras, com base nos dados compilados pelo questionário inicial aplicado junto aos estudantes. Esses conhecimentos advindos da minha atuação enquanto docente e o que foi recolhido pelo questionário, demonstrou que a literatura não parece ser prioridade nas atividades pedagógicas e que os textos literários, no caso específico, os poemas, são trabalhados apenas com o objetivo superficial de estudo de análise sintática ou em relação a outras questões estruturais da língua.

A proposta de intervenção foi, portanto, elaborada em consonância com o objetivo de refletir e intervir nessa realidade fragmentada, através de uma proposta de leitura e produção literária diferenciada, de mediação da relação entre leitor e texto literário, com preferência por realizar esses estudos com a poesia. Isto por entender que esse gênero pode ser um instrumento capaz de aprimorar o desenvolvimento da língua materna, além da capacidade que os poemas possuem de provocar diálogos com outros discursos que são necessários aos estudantes que estão findando os estudos no Ensino Fundamental.

Assim especificada a questão, apresenta-se o caminho da pesquisa em que o trabalho ocorre: a pesquisa-ação, processo que se localiza entre a prática rotineira e a pesquisa acadêmica qualitativa, já que a atividade desenvolvida caracteriza-se como uma tentativa continuada e sistemática de qualificar a prática do ensino de literatura, por um viés de reflexão crítica e discursiva, bem como pela valorização da criatividade e da subjetividade dos indivíduos da pesquisa.

Ao investigar um fenômeno partindo das experiências vividas pelos sujeitos da pesquisa, obteve-se informações e aprendizagens corroboradas com o suporte teórico de estudiosos como Cândido (2004) e Cosson (2016), especificamente sobre o esquema do letramento literário. Para tanto, a proposta interventiva segue um ciclo que se organiza nas ações de identificação do problema, planejamento de uma solução, sua implementação e monitoramento e a avaliação de sua eficácia.

Desse modo, a intervenção foi iniciada pelo reconhecimento prévio e a análise da situação-problema, investigando as práticas atuais, o caráter dos participantes da pesquisa. Partindo dessa perspectiva, e ao conjecturar sobre a questão que provocou a inquietação na prática pedagógica, passamos a refletir sobre as possibilidades reais do letramento literário e

de que maneira ele intervém na aprendizagem, buscou-se a compreensão do que foi vivido pelos educandos, num universo já dado, focalizando as percepções do processo de intervenção, dos significados atribuídos nesta experiência.

A questão problema foi identificada a partir da experiência docente pessoal e do relato de estudantes sobre sua interação com a literatura no ambiente escolar. Está perceptível que, nas práticas diárias, o letramento literário não se faz presente, não é uma realidade concreta. Após ter percebido o processo de esquecimento da leitura literária nas atividades cotidianas escolares, e com o intuito de construir um perfil de prática de leitura literária na escola pesquisada, teve-se a aplicação do questionário (Apêndice A) com a intenção de averiguar nos educandos do Ensino Fundamental - anos finais, o nível do aspecto investigado. Dessa forma, as informações recolhidas permitiram conhecer melhor os participantes, e compreender qual a relação destes com o processo de formação de leitores literários. Esse questionário foi aplicado a vinte e sete alunos oriundos de uma escola pública municipal de ensino de Valente- BA (a mesma em que a proposta de intervenção pedagógica foi aplicada). É importante ressaltar que os envolvidos no projeto de pesquisa-ação foram convidados pela pesquisadora a participar voluntariamente do processo.

A partir da aplicação dos questionários, já com a análise dos dados alcançados, foi traçado um perfil das experiências de leitura literária pelos educandos, e da relação que mantêm com a literatura em sua formação intelectual e pessoal. Percebemos que 70% dos alunos que cooperaram com a tarefa respondendo ao formulário de questões, afirmaram que a escola pouco tem trabalhado com gêneros literários, e que consideram as propostas de leitura enfadonhas. Entretanto, houve demonstração de aceitação da leitura de poemas por cerca de 80% dos alunos pesquisados, inclusive com relato oral de que “poema acalma” ou ainda, “faz viajar”.

Foi possível perceber também que a prioridade das aulas de Língua Portuguesa é análise linguística e, nas poucas vezes em que o texto literário é trabalhado, a metodologia tem como base o livro didático. Também houve observação de que os textos preferencialmente exercitados são fragmentos de romances e contos, por serem considerados mais fáceis de compreender em comparação aos poemas.

Em observação às estratégias utilizadas durante as poucas aulas de leitura, quase não há relato de atividades de intervenção oral, ou seja, a voz do aluno, o seu posicionamento diante do texto apresentado, não é valorizado. Fica evidente, em algumas questões descritivas, que determinados educandos são carentes de experiências que possibilitem descobrir o poder artístico que a literatura pode proporcionar.

Diante do exposto, confirma-se a falta de contato efetivo e criativo entre educandos e o texto literário, desvelando a problemática: a causa é o apagamento da literatura nas práticas de ensino de Língua Portuguesa do ensino fundamental e a ausência de propostas pedagógicas significativas e humanizadoras que vinculem a leitura literária à vivência do aluno. Assim, não é difícil perceber o perigo mencionado por Todorov (2019):

[...] o perigo está no fato de que, por uma estranha inversão, o estudante não entra em contato com a literatura mediante a leitura dos textos literário propriamente ditos, mas com alguma forma de crítica, de teoria ou de história literária. Isto é, seu acesso à literatura é mediado pela forma disciplinar e institucional. (TODOROV 2019, p. 10).

A escola, na função de instituição mantenedora do conhecimento, precisa promover espaços de interação mais espontâneos com os textos literários, ou melhor, a fim de que eles voltem a estar no centro do processo educacional, por meio de práticas intermediadas pelo professor, com o objetivo de desenvolver as habilidades de leitura e escrita, principalmente, de permitir descobertas desses textos como agentes de conhecimento sobre o mundo, rompendo com alguns erros que revelam a avaliação negativa que os leitores dos ciclos finais do Ensino Fundamental fazem dos textos literários.

A partir dos dados obtidos, foi construído o planejamento com vistas a efetivar ações para a incorporação da leitura literária nas práticas pedagógicas, com ênfase nos textos poéticos que tematizam sobre o cotidiano dos estudantes, o que possibilita um ensino significativo de língua portuguesa que constrói seres humanos não apenas informados, mas conscientes e críticos da realidade em que estão inseridos, e com possibilidades de atuação no lugar em que vivem. Além disso, implementou-se, na proposta, um trabalho com poemas de escritores locais a fim de ativar o sentimento de pertencimento e de valorização da literatura produzida na cidade.

Na perspectiva de considerar o educador como mediador da compreensão de textos, especialmente daqueles que ainda não são do domínio linguístico dos estudantes, a proposta sugere formular perguntas relevantes sobre os textos, escutando e reagindo às respostas dos alunos, na forma habilidosa de condução da conversa, proporcionando aos sujeitos a seleção de obras que desejam compartilhar com os demais, o que significa que a experiência pessoal do professor com a literatura exerce influência na condução de suas práticas pedagógicas e na motivação que desperta nos alunos, para a troca de experiências de leitura, tornando essa atividade plural, instigante e significativa.

A proposta de intervenção pedagógica intitulada **Ler e escrever poesia: um despertar da natureza artística do texto literário em sala de aula** introduziu uma prática

orientada especialmente nas concepções de letramento literário de Cosson (2016) e de literatura, como direito inalienável, do escritor Antonio Cândido (1995); assim, a proposta tentou incluir, na cultura existente na escola pesquisada, um diálogo entre literatura e artes, pautando-se no desenvolvimento de práticas de leitura e compreensão do gênero literário poesia, como espaço de construção de sentidos e posicionamento crítico e autônomo dos estudantes diante da realidade que vivenciam.

Essa aproximação do aluno com poemas escritos por autores locais, que trazem as marcas da memória e da história local como aspectos temáticos, torna possível o engajamento dos educandos enquanto leitores e produtores de literatura que consolidam experiências sociais, culturais e artísticas. Ao fazer o encontro dessas produções locais com os estudantes, criam-se condições para o envolvimento deles que redescobrem sua própria história e cultura, além de reconhecerem o texto literário como espaço de construção de sentidos e posicionamento crítico e autônomo.

Primeiramente, definiu-se o método da pesquisa-intervenção que norteia este trabalho. Em segundo momento, foi realizada a caracterização da pesquisa, descrevendo o espaço no qual se desenvolveria a investigação e os sujeitos observados. Foram explicados também os instrumentos utilizados para a coleta de dados. Na terceira fase, tornaram-se expostas as estratégias de ação, organizadas em um plano no formato de uma sequência didática utilizada no trabalho interventivo em sala de aula.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DA INTERVENÇÃO

Essa pesquisa é resultante de estudos desenvolvidos no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) do Campus V, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB. A pesquisa realizada está em conformidade com a política nacional brasileira desse programa que objetiva contribuir para o aprimoramento do ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no país, e surgiu com intenção de atender à necessidade de ressignificar o ensino da língua materna, partindo-se do trabalho com o gênero poesia, em uma escola pública municipal de Valente-BA, localizado no nordeste do estado, mais especificadamente no território do sisal, onde é conhecido como a capital do sisal.

Tomou-se como base do trabalho a observação da realidade escolar, dos alunos e da própria prática pedagógica, com o objetivo de traçar estratégias que promovessem o desenvolvimento das competências de leitura, com extensão para a escrita e a oralidade dos estudantes. Na busca de técnicas que melhor conduzisse a pesquisa, partimos do pressuposto

de que estamos investigando uma situação que é o resultado de determinadas ações praticadas pelos sujeitos envolvidos, buscando modificar uma determinada realidade.

Definimos uma metodologia para esta proposta de pesquisa-intervenção que objetiva a inserção do professor de Língua Portuguesa na prática da pesquisa e da docência na própria comunidade escolar, com foco no ensino-aprendizagem de textos literários (poesia). A proposta foi aplicada com a elaboração e a execução de uma sequência didática, que permitiu observar, orientar e avaliar o desenvolvimento dos sujeitos envolvidos na execução das ações durante as aulas de língua portuguesa. Acredita-se que essa estratégia de ação é a mais indicada para tal finalidade, já que propicia ao professor/pesquisador produzir conhecimentos que poderão ser aplicados dentro do ambiente escolar, bem como permite adquirir informações para melhorar os níveis de aprendizado de seus alunos.

O método sequência didática (denominado SD) “é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97). O trabalho organizado com SD demanda a elaboração de um conjunto de atividades pedagógicas ligadas entre si, planejadas para ensinar um conteúdo ou habilidade etapa por etapa. Tem como objetivo conduzir a aula de forma sistemática e prazerosa para ajudar os educandos a conhecerem melhor do gênero textual proposto, e poder acompanhá-los de modo a saberem usar bem a língua nas mais variadas situações sociais.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) defendem a condução das aulas com módulos de ensino, organizados conjuntamente para melhorar uma determinada prática de linguagem, com possibilidade a atender às novas demandas de ensino/aprendizagem e às formas de interação do aprendizado dos alunos.

A estrutura de base de uma SD, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98), é constituída pelos seguintes passos: Apresentação da Situação, Produção Inicial, Módulos e Produção Final. A Figura 2 a seguir corresponde a tal encaminhamento:

Figura 2: Esquema de sequência didática



Fonte: In: *Gêneros orais e escritos na escola*, 2004, p. 98.

Foram feitas, entretanto, outras adaptações metodológicas para aplicação da pesquisa. A partir desse esquema, foi introduzida pela pesquisadora a sondagem, que possibilita fazer um levantamento inicial do contexto sociocultural dos educandos, conhecer e compreender suas relações com a aprendizagem, identificando, assim, as principais necessidades para se atuar com o gênero escolhido. Também foi acrescentada a avaliação, importante etapa de reflexão que permite elaborar novas ações com vistas ao alcance do objetivo pretendido.

Nesse trabalho, apresentamos possíveis alternativas para ressignificar o ensino de língua portuguesa, mais especificamente dos aspectos metodológicos do ensino da literatura, com consideração para a leitura literária de textos poéticos que fazem parte do cânone, mas partindo da prática de leitura literária de poemas escritos por pessoas da comunidade, fazendo mediações necessárias para a formação da experiência literária prazerosa dos alunos, com aporte nos estudos do letramento literário realizados por Cosson (2016).

Sabemos que a escola não se constitui enquanto único espaço de letramento literário, mas trazer para esse espaço os textos não-escolares, isto é, não didatizados no cotidiano da sala de aula, a exemplo dos poemas da literatura local, é também função do professor enquanto mediador do processo de aprendizagem. Essa apresentação deve ocorrer através de atividades sistematizadas e significativas porque, conforme Cosson (2016), poderemos efetuar o letramento literário na escola como processo relevante para a formação literária do educando, já que a escola também é responsável por promover essa prática social que é o letramento literário.

Tomamos como ponto de partida a observação da realidade de uma escola pública municipal de Valente-BA, dos alunos e da própria prática pedagógica desta professora pesquisadora, a fim de se pensar e definir estratégias que promovessem o desenvolvimento das competências de leitura, escrita e produção textual dos estudantes, mas com interesse nas produções culturais locais que precisam adentrar a sala de aula, como objeto de estudo e diálogo entre professores e alunos, com vistas a potencializar o letramento literário dos envolvidos.

Outra definição para as estratégias utilizadas durante as atividades da SD foi de promover práticas de oralidade pelos estudantes, já que alguns deles relataram durante a aplicação do questionário que: na escola, “só tem atividade de escrever”, mas que: “declamar texto é bom”, o que implica novos posicionamentos de intervenção oral dos educandos que mobiliza neles a compreensão do sentido dos textos e, conseqüentemente, eles têm mais chances de ganharem voz e também de serem ouvidos. Como fechamento das atividades

interventivas, foi organizado um Sarau Poético para leitura oral dos poemas produzidos durante as oficinas.

No próximo tópico, apresentamos o espaço, bem como os sujeitos envolvidos na pesquisa, e a seleção do material que envolve poemas canônicos e não canônicos que tratam de temáticas variadas de interesse do público envolvido, tais como: amor, felicidade, infância, saúde, dentre outros; e as etapas da proposta de intervenção que tem por objetivo possibilitar aos alunos a produção dos próprios poemas, ou seja, o exercício da autoria.

3.3 CONTEXTO DA PESQUISA – ESPAÇO E SUJEITOS⁶

O presente trabalho foi desenvolvido no Centro Educacional Municipal Luís Eduardo Magalhães, localizado na Rua Edilberto Lopes, 189, bairro Antônio Lopes, próximo às margens da BA-120 e afastado do centro da cidade de Valente/BA. A unidade escolar foi inaugurada em 2000, mantida pela SME - Secretaria Municipal de Educação, sob ato de criação 158/99 e autorizada conforme a Lei nº 004/2000, tendo recebido esse nome como homenagem póstuma ao filho de Antônio Carlos Magalhães.

A escola é de médio porte, atendendo atualmente a 507 alunos e oferece, no ano letivo em curso, duas modalidades de ensino: Fundamental I e II (nos dois turnos diurnos) e a Educação de Jovens e Adultos - EJA (no noturno). Possui oito salas de aula do ensino fundamental, salas de atividades administrativas e pedagógicas (diretoria, secretaria, sala de professores e de digitação), uma biblioteca com acervo destinado ao público do ensino fundamental I e II e EJA, cantina, quadra de esportes, auditório, pátio coberto, área verde e banheiros.

Atualmente, a referida escola atende a um público alvo composto por educandos, com idade entre 11 a 47 anos, advindos das zonas urbana e rural do município. Um número significativo dos estudantes mora no entorno da escola, sendo alguns dos envolvidos na pesquisa do bairro popular, construído pelo Governo Federal através do programa denominado Minha Casa, Minha Vida. Aqueles que moram na área rural utilizam o transporte público municipal para chegarem à escola. Já os educandos da parte urbana se deslocam geralmente a pé, por meio de bicicleta ou de motocicleta.

O nível social e o poder econômico dos educandos são baixos. Em sua maioria, pertencem a famílias pouco ou não escolarizadas, que trabalham no campo ou como operários das pequenas indústrias instaladas na cidade. Dos estudantes selecionados, muitos relatam

⁶ As informações desta seção foram adquiridas por meio das observações diretas junto à comunidade escolar, também a partir do documento Projeto Político Pedagógico da escola.

dificuldade em realizar atividades escolares por não ter um local específico em casa para estudo, como também não vivenciam hábito de leitura em casa. Outros alunos dizem não ter ajuda dos pais para realizarem as tarefas escolares, pois eles trabalham fora o dia todo. Outros sinalizam ainda, que seus pais não sabem ler.

O questionário também apresentou dados sobre uso das tecnologias pelos estudantes, revelando que, a maioria não tem acesso a computadores e não dispõem de internet em casa ou na escola, já que o laboratório de informática da escola está interditado por falta de manutenção nos computadores. Alguns sinalizaram acesso à internet pelo celular, mas o uso específico é para acesso às redes sociais, como Facebook e WhatsApp.

Para investigação do desempenho da escola em avaliações externas, consideramos a nota do IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), O da escola, apresentado em 2017, a média é de 2.8, numa escala de zero a dez, não alcançando a meta projetada para o ano de 3.8. (Cf. Figura 3).

Figura 3: Resultados e metas para o IDEB do C.E.M. Luís Eduardo Magalhães



Fonte: <http://ideb.inep.gov.br/resultado>.

Esse resultado reforçou nossa crença quanto à necessidade de mudanças nos métodos de ensino de Língua Portuguesa na instituição, especialmente no que diz respeito a práticas em que os estudantes ampliam suas habilidades de leitura, capacidades de interpretação, análise e inferência de informações.

Nesse trabalho de intervenção pedagógica, optamos por trabalhar com os educandos

do 8º ano/7ª série do Ensino Fundamental II, turma 1 do turno matutino, composta por vinte e sete educandos, sendo dezesseis meninas e onze meninos, com idade entre 12 e 17 anos.

A maioria deles não tem acesso de forma regular a bens culturais, com exceção dos proporcionados pela escola. Não vão ao teatro e ao cinema já que essas atividades culturais ou não estão disponíveis na cidade ou são economicamente difíceis. O acesso aos livros ocorre especialmente por meio da escola, sendo poucos os que dispõem deles em casa. O conhecimento do contexto socioeconômico dos alunos reforça nossas expectativas em relação à enorme responsabilidade social da escola para garantir a inclusão social e cultural.

A escolha por essa turma deu-se pelo fato dos referidos educandos apresentarem dificuldades relacionadas à compreensão leitora, interpretativa e, conseqüentemente, de produção de textos. São adolescentes e jovens que, em sua maioria, não evidenciam ter autoestima elevada em relação aos estudos, o que afeta diretamente no processo de aprendizagem. A definição por esses sujeitos também foi de fundamental importância para pesquisa pelo fato de melhor se diagnosticar os avanços das técnicas aplicadas.

3.4 INSTRUMENTOS E ANÁLISE DOS DADOS

A coleta de dados constitui-se no ato de pesquisar, colher informações de um ambiente estudado e organizá-los com as técnicas específicas para uma análise posterior. Essa é uma etapa considerada prioritária da investigação, porque estabelece os percursos da pesquisa e a forma como será avaliado o seu corpus. Conforme Duarte (2002), as conclusões de um estudo são possíveis devido aos instrumentos utilizados na coleta de dados e à interpretação dos resultados obtidos. Outro mecanismo importante, consoante Duarte (2002, p. 140), é a descrição desses procedimentos que, além de demonstrar uma formalidade, permite aos demais pesquisadores transitarem no mesmo caminho da pesquisa e comprovar ou não as afirmações apontadas no estudo inicial.

Alguns instrumentos e estratégias podem ser usados no processo da pesquisa e possibilitam o exercício das ações e seus efeitos. Há uma variedade de instrumentos disponíveis para coleta de dados em um estudo científico. Como esta pesquisa é de natureza aplicada, que tem como procedimento a pesquisa-intervenção, na coleta de dados, optou-se por utilizar o questionário que consiste em uma série de perguntas (itens) voltadas para colher respostas dos sujeitos que também norteiam as ações da intervenção.

Essa sondagem foi a etapa de levantamento de dados para caracterizar o espaço e o público-alvo, delimitar o problema, definir objetivos e planejar as ações para alcançar a solução do desafio. Era necessário conhecer as práticas literárias de ensino da língua e a

respeito dos alunos, buscar informações sobre as experiências de leitura e escrita, o uso dos recursos tecnológicos e o conhecimento quanto ao gênero poesia, o que foi feito mediante a aplicação do questionário, por se considerar que os alunos ficariam mais à vontade para escrever sobre si, em vez de responderem oralmente às perguntas pelo professor-pesquisador devido à timidez de alguns deles.

É importante destacar que buscamos seguir o que está proposto pelo Código de Ética em pesquisas científicas que envolvem pessoas. Para tanto, utilizamos o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), documento importante para a execução de um projeto de pesquisa (Cf. anexo Y), uma vez que é de alta relevância assegurar o respeito pela dignidade humana e pela especial proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos.

O questionário inicial foi composto por trinta e cinco perguntas, mescladas entre questões dissertativas e objetivas, aplicado ao grupo de 27 alunos do 8º Ano 1 do Ensino Fundamental, como forma de análise sobre os conhecimentos prévios dos alunos em relação às práticas de leitura, e da relação destes com os textos poéticos, além de características de ordem pessoal dos envolvidos na pesquisa. Dos 27 estudantes matriculados na turma selecionada, três estudantes não foram liberados para a realização da pesquisa por não estarem presentes no dia de aplicação do questionário. Desse modo, esse formulário de sondagem foi aplicado a 24 estudantes. Fez-se uma análise do questionário a partir da tabulação das respostas e, posteriormente, alguns gráficos elaborados para demonstrar o que os alunos conhecem/sabem sobre poemas.

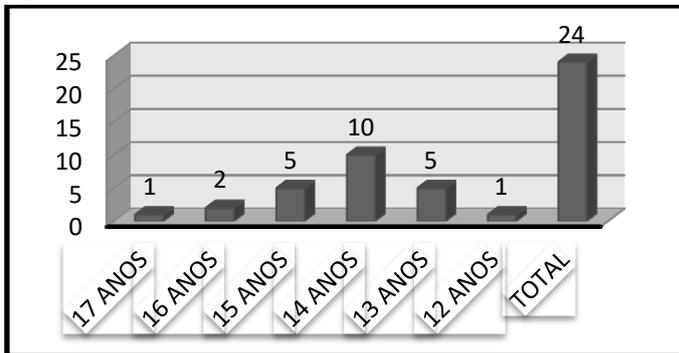
Antes do momento de aplicação do referido questionário, houve uma exposição oral por parte do professor-pesquisador sobre a proposta de intervenção, ressaltando período, público, objetivos e procedimentos. A recepção por parte dos estudantes foi positiva, de modo que alguns sinalizaram verbalmente interesse e contribuição para o sucesso da proposta, e relataram ainda que o gênero poesia já foi trabalhado em sala, mas apresenta rejeição de alguns, por conta da dificuldade de interpretação e escrita.

O público-alvo da pesquisa são vinte e sete alunos do oitavo ano, turma 1, do turno matutino que consentiram em participar do estudo, mas foi reduzido a vinte e quatro no dia da aplicação da sondagem, sendo onze do sexo masculino e treze do sexo feminino. Possuem idade entre doze e dezessete anos no início da pesquisa (Cf. gráfico 1). Os sujeitos pesquisados no item/questão sobre cor/etnia se declararam em 52% pardos, 24% se definem como brancos e mais 24% dos sondados se consideram negros, proporcionando uma diversidade étnica significativa na sala.

Nas questões sobre a organização familiar, a maioria dos alunos mora com seus pais.

Destes, 27% não moram com o pai e apenas uma estudante tem os pais separados e não mora com nenhum deles. Esses resultados das características familiares são importantes porque alguns alunos podem ter implicações no desenvolvimento social e psicológico em virtude da separação dos pais.

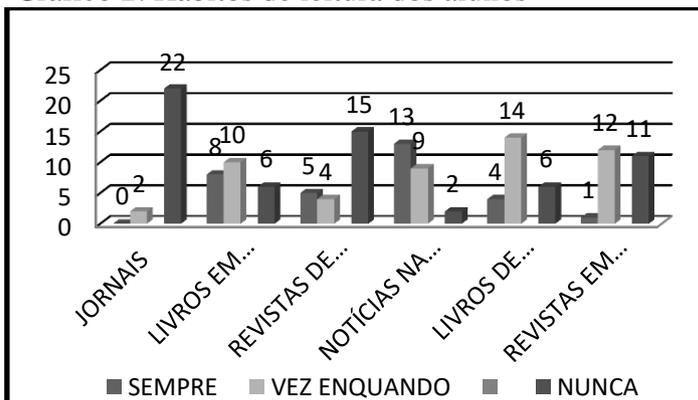
Gráfico 1: Idade dos estudantes



FONTE: Elaborado pela autora (2018)

Quanto aos hábitos de leitura dos sujeitos da pesquisa, segundo as respostas ao questionário sociocultural, eles não têm uma frequência significativa de leitura, especialmente de livros e/ou outro material impresso. Alguns estudantes sinalizaram que leem notícias ou outras informações via internet, ou seja, afirmam simpatia pela “leitura digital” (Cf. gráfico 2). A maioria alegou que os pais os incentivam a ler, mesmo aqueles que apresentam menor nível de escolaridade. As mães apresentam maior escolaridade que os pais e costumam ler mais do que eles. As atividades em que mais participam são religiosas e festivas, e um número pequeno participa de atividades esportivas. As respostas revelam que eles quase não vão a bibliotecas, a maioria nunca foi ao cinema e têm pouca ou nenhuma oportunidade de ler em público.

Gráfico 2: Hábitos de leitura dos alunos



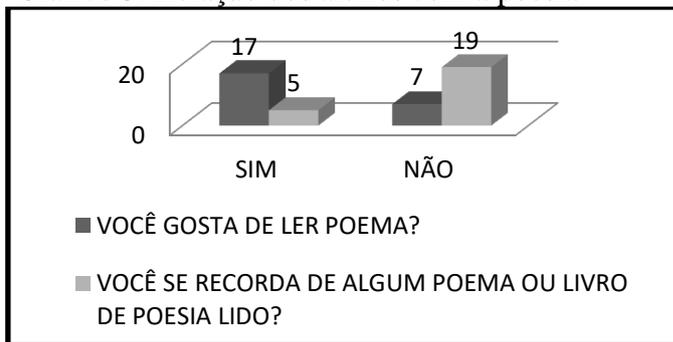
Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Na última parte do questionário, foram realizadas algumas questões abertas/discursivas sobre a relação dos pesquisados com a leitura e, de forma mais específica,

com o gênero poesia. O objetivo era saber se eles leem textos literários na escola, como, onde e com que frequência leem poemas, ou seja, a experiência deles com o gênero.

Dos vinte e quatro alunos participantes do questionário, um número significativo não gosta de ler poemas e não se recorda de texto ou livro de poema lido, mesmo sendo papel da escola despertar o interesse do aluno para a leitura dos textos literários. A pesquisa ainda revela que essa ideia da leitura literária como fruição e prazer estético tem pouco ou quase nenhum espaço nas aulas de português.

Gráfico 3: Relação dos alunos com a poesia



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Em grande parte, a forma de escolarização do poema em consonância com as orientações dos livros didáticos, reforçam os argumentos que indicam que o ensino da literatura nas escolas é algo pouco trabalhado, o que ficou evidenciado nas respostas dadas pelos alunos. Cosson (2016) entende que, embora a escola não deva desprever a literatura do seu prazer estético, precisa assumir “o compromisso de conhecimento que todo saber exige” (COSSON, 2016, p. 23). Para ele, é evidente que os estudos literários podem ajudar o letramento, pois essa relação sujeito e texto literário consegue ampliar outras perspectivas e reflexões diversas dentro do ambiente escolar e fora dele, tornando o estudante um sujeito letrado.

Para o alcance do letramento literário, devem-se organizar práticas simples que visam aprimorar e ampliar os diversos modos que o sujeito faz da leitura dos textos que circulam nas mais diversas esferas sociais.

Nesse sentido, Cosson enfatiza que:

[...] crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio de ampliação de seus horizontes de leitura. (COSSON, 2016, p. 35).

Com base nesse viés de Cosson, optamos por elaborar uma proposta interventiva que intencionasse trazer o poema para a sala de aula como uma das formas de incentivar o

letramento literário dos estudantes. Dessa forma, além da reflexão que tais textos apresentam, espera-se que o educando tenha uma experiência efetiva de leitura literária, além de promover a prática de valorização de textos desconhecidos do ambiente escolar que não são do cânone, ou ainda, na sua maioria, não estão disponíveis nos livros didáticos.

3.5 A ESCOLHA DA ANTOLOGIA POÉTICA

Os poemas selecionados para essa proposta de intervenção apresentam temáticas relevantes que possam modificar a expectativa de vida cultural dos educandos, tornando-os mais reflexivos quanto às questões sociais, políticas e identitárias. Considerando que, na sua maioria, eles têm um histórico de vida difícil, propostas de intervenção dessa natureza poderão contribuir para a formação desse público desprovido de cultura livresca, diversão e de espaços adequados para o entretenimento.

Outro critério utilizado para a escolha dos poemas foi dar importância à história local, a fim de que eles comecem a despertar para níveis de construção da identidade, e também para se discutir a participação cidadã, social e cultural, aspectos determinantes para o posicionamento diante do mundo. Dessa forma, fez-se a inserção de poemas de escritores que trazem como matéria a história local, o cotidiano, as memórias. Trata-se de uma tentativa de aproximar a realidade da sala de aula, trazendo mais significado para o aluno, com respeito às diversas culturas existentes na comunidade.

Ainda como justificativa da escolha pelas produções poéticas locais, demonstramos a intenção de valorizar escritores que não têm espaço na mídia literária, ou outros espaços oficiais para divulgação dos textos. Essa literatura local ainda não tem lugar nem mesmo no espaço escolar, pois, na maioria das vezes, esse espaço é ainda reservado, sobretudo, para as obras canônicas exigidas pelo currículo escolar.

Realizamos uma antologia poética indicando os poemas que seriam trabalhados em cada oficina. A seleção privilegia temáticas variadas, beneficiando as questões que envolvem os estudantes envolvidos no processo. Consequentemente, os poemas foram selecionados levando em consideração sua qualidade de produção, a composição poética de cada um, estabelecendo critérios, como: sonoridade, ritmo, jogo de palavras, imagens, a temática abordada e os aspectos visuais. Nesta concepção, se pôde incluir o prazer da gratificação sentida com poemas, afinal “a poesia brinca com a linguagem, chama a atenção para possibilidade de sentidos, explora significativamente coincidências sonoras entre palavras, fabrica identidades por analogia” (MORICONI, 2006, p. 8).

Os poemas escolhidos foram os seguintes:

- Canônicos: *Livros e flores*, de Machado de Assis; *Desencanto*, de Manuel Bandeira; *Amor é fogo*, de Luís de Camões; *Lua Cheia*, de Cassiano Ricardo; *Não há vagas*, de Ferreira Gullar; *Cidadezinha qualquer*, de Drummond; *O apanhador de desperdícios*, de Manoel de Barros e *Volto armado de amor*, de Thiago de Mello.
- Não-canônicos de escritores valentenses: *Centelha Sozinha*, *Eu querendo*, *Fast food*, *Fotografia*, *Quando era só viver*, *Que tempo?*, *Valente até aqui* e *Cenários de outono*, todos de Toni Carvalho; *Felicidade* e *Rotina*, de Danillo Éder; *O Camponês* e *Tributo a um bicho homem*, de Miguel Almir; *Sertanejo capoeira*, de Glecia Élen; *Valente*, de Arkmedes Nascimento; *Zabumba meu boi valente*, de Dó Nascimento e *Num belo dia de chuva*, de João Carlos Amaral. Também foi utilizado o poema *Quem sou...*, de Ester Ricarte (aluna da Rede Estadual de Ensino, participante do TAL – Tempo de Artes Literárias) que não é escritora local.

3.6 CONHECENDO A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Acreditamos no espaço da escola como lócus de formação do ser humano, capaz de levar o educando a uma ação reflexiva sobre si mesmo e o mundo em que vive. Em alguns casos específicos, de complexidade social, o universo da sala de aula se constitui em lugar de apoio para esses estudantes destituídos de atenção, compreensão e estímulo para superar as adversidades enfrentadas no ambiente externo da escola. Então, aproximar esses sujeitos do mundo do letramento literário é também função da escola, que garante a construção do conhecimento para inserção ativa na sociedade.

Nessa perspectiva, apropriamo-nos da ideia de que as atividades vivenciadas pelos alunos por ocasião da aplicação da proposta de intervenção fossem voltadas para o realinhamento do texto literário, com a leitura, análise literária e, conseqüentemente a produção do gênero poesia, incentivando-os também a oralidade, por considerar que as práticas escolares se voltaram tanto para a escrita, quase apagando a relação histórica entre a oralidade e a literatura.

Em nosso tratamento pedagógico, encontramos respaldo para a organização da sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), amparada na proposta do letramento literário por Cosson (2016). Escolhemos poemas de menor complexidade literária, explorados com os alunos através de estratégias simples, objetivando a leitura, a reflexão, e a produção de poemas autorais, apresentados no projeto de intervenção denominado Sarau Poético, momento de partilha artística dos aprendizados na comunidade escolar.

Nesse trabalho, elaboramos uma sequência didática organizada em 09 (nove) etapas, distribuídas em 21 aulas, cada uma destas com a duração aproximada de 50 minutos, com vistas à ampliação dos saberes, utilizando atividades atrativas, artísticas e participativas, em que os estudantes pudessem colocar em prática os conhecimentos adquiridos ao longo das etapas do projeto na interação com os aprendizados do contexto social.

Etapa I - Sensibilização poética

Nome da Oficina: Infinitos Olhares - Do Poema à Pintura

Duração: 02 aulas

Material: Poemas (impressos em 27 cópias de textos canônicos e não canônicos) para compor o varal poético, pincel para pintura, aparelho de som.

Objetivo: Exercitar a sensibilidade literária a partir da leitura de poemas sobre temáticas variadas e da pintura, além de estimular a oralidade.

Metodologia: No primeiro momento, solicitar que cada aluno escolha, individualmente, um Poema do Varal Poético organizado em sala. Em seguida, ocorre a apreciação/leitura silenciosa dos textos poéticos pelo aluno. Na sequência, pedir que alguns façam a leitura do texto escolhido de forma oral, seguida de uma discussão acerca do conhecimento prévio que possuem do gênero, se gostam, o que esses textos transmitem – impressão dos alunos. Ainda nesse momento, entregar uma tela 10 x 15 cm, além de tintas e pinceis aos estudantes, e propor a criação de pinturas baseadas nas imagens sugeridas pelos poemas ou ainda nas sensações que surgiram com a leitura dos poemas, ou seja, promover a união das pinturas aos poemas, para uma exposição que vamos denominar: Infinitos Olhares - Do Poema à Pintura.

Avaliação: Conversa informal, dando oportunidade para que todos se manifestem sobre os conhecimentos que têm sobre o gênero, valorizando as aprendizagens que já os alunos possuem. Também observar se tem relatos dos alunos acerca da contribuição da obra em pintura para o aprofundamento na relação com a linguagem da arte.

Etapa II - Lugar da poesia

Nome da Oficina: Em todo lugar poesia

Duração: 02 aulas

Material: Poema local (impresso) e datashow.

Objetivo: Identificar semelhanças e diferenças entre as linguagens artísticas da canção e da poesia.

Metodologia: Exibição de videoclipe da música *Valente*, do artista local Arquimedes Nascimento, composto por imagens do município, produzido por uma valentense poeta, comunicador social e fotógrafo Toni Carvalho. Como pano de fundo, têm-se imagens que retratam o cenário local.

A proposta de exibição do vídeo visa à sensibilidade dos estudantes, bem como acionar a memória afetiva dos mesmos. Em seguida, a professora faz a declamação do poema *Valente até aqui*, que compõe a obra poética do artista Toni Carvalho. Assim, propor uma discussão sobre as semelhanças entre a música do videoclipe e o poema para promover uma reflexão sobre o processo de criação da letra da música, a escolha do título, etc. Procurar contextualizar os textos, fornecendo informações básicas sobre os autores. Na sequência, exibir em power point um texto sobre a relação existente entre música e poesia.

Avaliação: O professor observa o envolvimento dos alunos durante a execução das atividades, bem como a participação na fala do aluno sobre o entendimento da relação entre poesia e música.

Etapa III - Elementos da poesia

Nome da Oficina: Um convite à poesia. Aceita?

Duração: 02 aulas

Material: Poema de escritores locais e outros canônicos (impressos), datashow, papel ofício, papel colorido.

Objetivo: Reconhecer os elementos que compõem o texto poético no que se refere à questão da linguagem artística.

Metodologia: Apresentação para os alunos das Sacolas Poéticas as quais contêm poemas de autores diversos, com variadas temáticas, desde os canônicos aos escritores poetas da localidade de Valente. Os alunos irão manusear e escolher a sacola do seu interesse que, contêm na parte frontal imagem impressa do autor do texto.

Individualmente, cada aluno fará a leitura silenciosa e, em seguida, oral dos poemas já consagrados e de escritores poetas locais. O professor aborda, nesse momento, orientações para melhor oralidade desse gênero – poesia, fazendo com que os alunos compreendam a linguagem poética presente na sonoridade das palavras, no ritmo, nas rimas e nas imagens criadas a partir da leitura dos versos.

Na sequência, projetar em datashow e também entregar de forma impressa o poema *Quem sou...*, de Ester Ricarte, aluna da Rede Estadual de Ensino, participante do TAL – Tempo de Artes Literárias, um dos projetos estruturantes da rede pública de ensino da Bahia que promove práticas de letramento literário. Nesse poema, o sujeito poético descreve a si

mesmo por meio de metáforas e de outras figuras de linguagem. Após a leitura do poema, refletir com os alunos sobre a produção literária como forma de ler o mundo, de expressar-se como ser humano. Na sequência, propor aos alunos responder uma atividade na qual as questões os ajudem a construir sentido para o texto, evitando-se questões que exploram aspectos superficiais, geralmente relativas à estrutura do texto ou à análise linguística.

Avaliação: O professor observa e analisa o desenvolvimento dos alunos quanto ao entendimento do uso efetivo do poema, além da participação, postura e atitudes durante a leitura do poema.

Etapa IV - Produção inicial de um poema

Nome da Oficina: Para escrever um poema

Duração: 02 aulas

Material: Poemas impressos de escritores locais e do cânone, datashow, papel ofício, caneta.

Objetivo: Reconhecer os elementos estruturais e da linguagem que compõem o texto poético.

Metodologia: Reapresentar aos alunos um poema de escritor local e outro canônico com formação estrutural de versos livres, de forma que metade da turma leia e apresente oralmente o texto canônico *Livros e flores*, de Machado de Assis, e a outra parte da turma, o não canônico *Centelha Sozinha*, de Toni Carvalho. Explorar conceitos básicos, como verso, estrofe, rima e ritmo, através da oralidade. Essa atividade trata de um trabalho sistemático sobre o gênero a fim de que os alunos possam ampliar o conhecimento desses aspectos estruturais do gênero em questão, para o momento posterior de produção. Na sequência, incentivar os alunos a perceberem a expressividade dos poemas com linguagem sugestiva, aberta a múltiplas interpretações, no sentido figurado, frequente nos textos literários e, no caso em estudo, nesses poemas.

Em seguida, propor a organização de grupos para a construção de um texto no gênero trabalhado, com atenção para o uso do sentido conotativo das palavras no poema elaborado. Expor os textos produzidos em mural escolar.

Avaliação: A avaliação será feita mediante a observação do interesse, da participação e do desempenho da turma nas atividades propostas durante a aula, com especial atenção ao grau de envolvimento dos estudantes durante a leitura e produção textual.

Etapa V - Escolha e tratamento das palavras na construção do poema

Nome da Oficina: O disfarce das Palavras

Duração: 02 aulas

Material: Poemas canônicos impressos, canetas coloridas.

Objetivo: Perceber o uso de figuras de linguagem na composição do poema.

Metodologia: Iniciar os trabalhos da oficina propondo a leitura dos poemas Desencanto, de Manuel Bandeira, *Amor é fogo*, de Luís de Camões e *Lua Cheia*, de Cassiano Ricardo para a turma obter orientações de como identificar e aprender a usar as figuras de linguagem tal como recursos marcantes da linguagem poética e que contribuem para imprimir maior expressividade aos textos. Preceder antes à apresentação oral das figuras da linguagem poética.

Em seguida, realizar a exploração nos textos, através de grifos (com canetas hidrográficas coloridas) pelos alunos, de palavras e/ou expressões que funcionem como recursos da linguagem figurada: as comparações, as metáforas e as personificações e tecer comentários partilhados oralmente de como elas contribuíam para o sentido do texto.

Na sequência da oficina, desenvolver uma atividade escrita com questionário sobre a presença de comparações e metáforas nos textos lidos.

Como produção final da oficina, sugerir aos alunos a escrita de um poema no qual possam apresentar metáforas e comparações para o alcance de maior expressividade nos versos.

Avaliação: A avaliação será feita mediante a participação durante o desenrolar da oficina, bem como do envolvimento na produção como forma de exercitar a capacidade do aluno de apropriação do entendimento sobre as figuras de linguagem nos textos poéticos.

Etapa VI - Variedade temática na construção do poema

Nome da Oficina: Poesia...para quê?

Duração: 02 aulas

Material: Poemas canônicos e não canônicos impressos, datashow e vídeos.

Objetivo: Compreender, por meio de poesias de engajamento social, as influências do contexto social e político na formação do poeta.

Metodologia: Iniciar a discussão com os alunos acerca de temáticas que aparecem na construção da poesia, já que há quase um consenso entre os estudantes do amor romântico ou sentimentalismo exagerado como temática poética. Então, optar pela apresentação de poemas

de engajamento social como forma de apreensão dos estudantes da função também de denúncia da poesia. O tema central da atividade foi escolhido com base no interesse do público: trabalho e renda.

Como estratégia inicial para abertura da discussão coletiva, exibir o videoclipe da música *Dança do desempregado*, de Gabriel o Pensador, que aborda a questão do desemprego em tom forte e irreverente.

Em seguida, apresentar os poemas *Não há vagas*, de Ferreira Gullar e *Tributo a um bicho homem*, do escritor valentense Miguel Almir com a colaboração de dois estudantes convidados anteriormente para uma declamação artística dos textos. Na sequência, ouvir dos alunos declamadores a importância da sensibilidade para esta arte de declamar. Também abrir uma discussão sobre a utilidade da poesia, tratando de questões sociais relacionadas ao trabalho, renda, custo de vida, violência humana.

A leitura do poema não canônico *Tributo a um bicho homem*, do escritor valentense Miguel Almir, comparada a imagens de pessoas alimentando-se de restos de comida coletados no lixo, proposta na atividade escrita, tem o objetivo de aprofundar a reflexão sobre o aspecto social da poesia, fazendo os alunos analisarem e se posicionarem verbalmente sobre a realidade dos excluídos socialmente. Propor uma produção poética na qual os participantes (em dupla) escrevam o texto com base nos conhecimentos da estrutura e função do gênero já estudada em momentos anteriores. Para cumprir a etapa de extrapolação da leitura proposta por Cosson, definir no coletivo possíveis temas relacionados aos problemas sociais para que os textos apresentem uma reflexão sobre os assuntos.

Avaliação: Observar se os alunos já revelam em palavras a sensibilidade para as manifestações poéticas e o prazer da leitura de poema, além da capacidade de observação crítica durante a atividade escrita.

Etapa VII - Criatividade e estímulo na construção do poema

Nome da Oficina: Virando poeta

Duração: 03 aulas

Material: Poemas não canônicos impressos, papel, lápis de escrever.

Objetivo: Conhecer o trabalho de um poeta e estimular a criação poética dos estudantes.

Metodologia: Neste momento, realizar a leitura de poemas da literatura local: *Sertanejo Capoeira*, de Glecia Élen, *O camponês*, de Miguel Almir, *Rotina*, de Danilo Éder e *Que tempo*, de Toni Carvalho no formato de jogral a fim de estimular a oralidade, envolvendo-os em situações em que o texto faça sentido a sua vivência, como também contemplar a

diversidade temática das obras e promover a criatividade dos estudantes durante as apresentações orais dos textos.

Na sequência, promover uma conversa dos estudantes com escritor/poeta local: Toni Carvalho, que contará um pouco de sua motivação para escrever, seus temas, desde quando escreve, etc. Sugerir a dois alunos já orientados em fase anterior que façam o papel de entrevistadores, realizando a apresentação do escritor para a turma e fazendo as perguntas elaboradas e selecionadas em momento extra. Os demais educandos serão estimulados pela professora a participar, fazendo observações e questionamentos. Ao final, pedir que o poeta declame alguns de seus poemas e compartilhe dicas importantes para a construção poética dos educandos em fase posterior.

Como atividade final da oficina e preparatória da atividade de culminância dessa intervenção – o Sarau Poético, estimular a produção pelos estudantes de um poema a partir da exposição de temáticas do interesse desses jovens estudantes, a citar: violência, felicidade, amor, infância, identidade, família, bravura, entre outros sugeridos em momentos das oficinas. **Avaliação:** análise cuidadosa do professor do desenvolvimento de aspectos importantes dos alunos: criatividade, posicionamento crítico, expressividade oral, durante as leituras propostas e no momento da escrita.

Etapa VIII - Orientações na construção e apresentação oral do poema

Nome da Oficina: Últimos retoques

Duração: 03 aulas

Material: Papel, lápis de escrever, datashow.

Objetivo: Produzir poemas com estrutura e expressividade apropriadas à natureza da linguagem estética do poema.

Metodologia: Antes da reorientação da atividade de escrita das poesias, projetar em datashow e entregar aos alunos posteriormente um texto: *Para escrever um poema*, com sugestões que podem orientar a escrita do poema. Também é significativa a retomada de algumas ideias sobre a composição do gênero que podem contribuir para escrita final dos mesmos.

A orientação e avaliação da produção dos alunos devem obedecer a critérios subjetivos, considerando a criatividade e a expressividade. Entretanto, sinalizar as inadequações da produção quanto às características do gênero com o objetivo de orientar o estudante acerca da sua reescrita é papel fundamental da professora nesse processo. Neste momento, cada estudante deve fazer os ajustes finais das suas produções.

Ainda trabalhar as noções de articulação clara, postura corporal e outras orientações

para o momento de apresentação oral (declamação) dos textos poéticos durante o Sarau Poético.

Avaliação: Através da observação do posicionamento dos alunos nas manifestações poéticas de leitura e/ou escrita.

Etapa IX - Culminância e produto final

Nome da Oficina: Encantos Poéticos

Duração: 03 aulas

Material: Textos impressos, microfone, Datashow.

Objetivo: Apresentar os textos à comunidade escolar e externa.

Metodologia: A culminância é o momento em que a produção dos educandos encontra seus leitores/apreciadores. Assim, organizamos um sarau que denominamos Encantos Poéticos, no qual pretendemos contar com a presença dos pais, professores, outros estudantes, e convidados dos alunos. Durante o evento, os alunos declamam seus próprios textos e outras produções de autores canônicos e não canônicos (locais).

A montagem do Sarau deve priorizar a simplicidade. A professora deve prever a exposição de poesias dos alunos em porta-retrato para aqueles que não conseguem oralizar as suas produções em razão da timidez e/ou outras questões.

Avaliação: Posicionamento da autoestima, espontaneidade artística e protagonismo dos alunos durante o Sarau.

3.7 DESCREVENDO E ANALISANDO AS ETAPAS DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Este é um relato da experiência obtida na efetivação de uma proposta de intervenção pedagógica no ensino de Língua Portuguesa realizada com uma turma do 8º. ano do Ensino Fundamental numa escola pública municipal de Valente/BA. A aplicação desta proposta, por meio do trabalho com o gênero literário poesia, pretendeu intervir positivamente em uma realidade de inadequação da leitura e escrita literária observada nas séries finais do Ensino Fundamental.

As etapas foram desenvolvidas no período de 21/09 a 30/11/2018, organizadas no formato de 09 (nove) oficinas, totalizando 21 aulas. Optamos pelas oficinas estruturadas em sequência didática, em que os conteúdos seguem uma ordem e são desenvolvidos de forma significativa para o aluno, objetivando o desejo de aprender artisticamente e também debater,

de modo que o seu conhecimento seja ampliado.

Nesse primeiro momento (21/09), realizamos um momento de interação da aplicadora com os alunos da pesquisa, e pedimos para que os alunos se sentassem em forma de círculo e que cada um se apresentasse da forma que quisesse, reafirmando uma característica marcante ou um sentimento do momento: alegre, agitado, triste, cansado, paciente, utilizando algum objeto para emitir sons. Enquanto isso, os colegas tentavam adivinhar qual era essa característica. A maioria dos alunos se envolveu com a atividade utilizando palmas, toque de lápis na carteira, agito do estojo escolar com material dentro como chocalho; enfim, os sons típicos da adolescência. Porém dois alunos se recusaram a participar da atividade. Foi um momento bem aconchegante. Na sequência, buscamos uma sensibilização dos estudantes para o universo do gênero poesia, através da organização de um Varal Poético com textos impressos em papel colorido de forma a estimular a vontade do aluno em retirá-lo para a leitura. Utilizamos um fundo musical para estimular os alunos a circularem pelo espaço onde estava o varal com mais entusiasmo e encanto, abrindo caminho para o interesse por um dos textos que sugerimos para cada um escolher. Os alunos ficaram curiosos e interessados na atividade proposta porque, retomando Compagnon (2009, p. 25) “o espaço da literatura tornou-se mais escasso em nossa sociedade há uma geração: na escola onde os textos didáticos a corroem, ou já a devoraram [...]”, assim justificada a aproximação dos alunos para ver detalhes dos textos e o interesse em ler (por livre escolha). Durante a atividade de leitura oral, alguns alunos disseram que todos os textos eram poemas. Foi assim que abordamos que a poesia está em todos os lugares, que vivemos rodeados de poesia em diversos momentos de nossa vida, basta observar as coisas que nos emocionam e a veremos, mas a poesia não está só no belo e nas coisas que nos inquietam, mas na pobreza, na violência diária, na morte, no preconceito, enfim nas coisas simples e também nos momentos de maior reflexão. E eles foram se posicionando com os conhecimentos que tinham sobre o gênero em questão e revelando o quanto se emocionaram com a linguagem mais expressiva dos textos. Realizamos uma breve discussão sobre o conhecimento dos alunos a cerca dos autores dos textos apresentados a eles (Anexos A à Z), considerando que, os escritores locais não têm publicação das suas obras ou não circulam nas mídias, a exemplo de Toni Carvalho, Danillo Éder, Miguel Almir, Glecia Élen, Arkmedes Nascimento, Dó Nascimento e João Carlos Amaral. Foi importante dialogar sobre a invisibilidade desses escritores que não são do cânone na prática escolar, tornando-os conhecidos dos estudantes. Dando continuidade, motivamos os alunos para uma atividade de produção de tela em pintura, colocando em arte visual as imagens, impressões e sentidos do texto, fazendo o entrelaçamento da literatura com outras manifestações artísticas. Finalizamos essa oficina organizando a exposição das telas

junto com o pessoal de apoio escolar e, na certeza de que era apenas o começo de descobertas valiosas do mundo literário. Abaixo, algumas imagens desse momento inicial da intervenção:

Figura 4: Varal Poético



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 5: Momento de pintura das telas



Fonte: Arquivo pessoal.

Iniciamos a segunda oficina (28/09) com a exibição de videoclipe da música *Valente*, do artista local Arkmedes Nascimento e produzido por uma valentense poeta, comunicador social e fotógrafo Toni Carvalho. Como pano de fundo, têm-se imagens que retratam o cenário local. Promovemos uma discussão sobre a história da cidade revelada no vídeo, através das ilustrações e da letra/composição da música. Alguns estudantes já conheciam o vídeo, mesmo assim se sentiram motivados a assistir e falar sobre a memória afetiva que o vídeo provocou neles, a partir de perguntas motivadoras sobre o texto. Cosson alerta que "a motivação exerce uma influência sobre as expectativas do leitor, mas não tem o poder de determinar sua leitura" (COSSON, 2016, p. 56). Na sequência, a professora fez a declamação do poema *Valente até aqui*, obra poética do escritor local Toni Carvalho. Aberto diálogo com a turma, o aluno J. V. (14 anos) provocou um questionamento para os colegas de que a música e a poesia têm semelhanças, sendo seguido por outros alunos que deram características iguais para as duas: vivem do som, da articulação, da expressão de emocionar. A intervenção da professora se fez importante neste momento para que os estudantes compreendessem a força que a palavra possui, desde que trabalhada, manipulada, segundo uma forma particular, pessoal do autor, seja do poema ou da música. Outro estudante A. S. (13 anos) se referiu à afinidade temática entre os dois textos, valorizando a cidade de Valente. Nesse momento, salientamos a importância das memórias e do sentir-se parte de um lugar e de uma história para a formação do ser humano enquanto cidadão e de que a linguagem literária tem essa caracterização de nos oferecer espaço para a subjetividade, para "o sentido vivo e encantador que as figuras da infância ou da tradição assumem no contexto do poema", como coloca Bosi (2000, p. 176). Essa atividade foi importante porque os alunos demonstraram interesse,

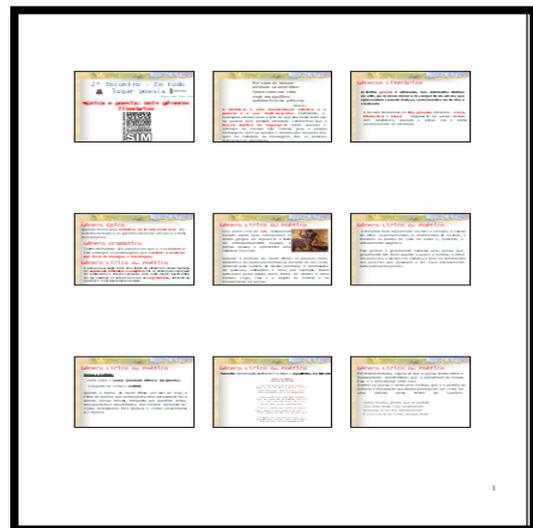
surpresa e também emoção ao ver pessoas da comunidade revelarem seus sentimentos de pertencimento a um lugar, através da arte da palavra e das imagens. Outros alunos trouxeram na fala que tem poetas locais que tratam dos problemas sociais da localidade. Eles quiseram repetir o videoclipe e cantaram juntos a música/canção. Foi muita descontração que fez notar a importância desse momento artístico aliado ao trabalho proposto. Em seguida, na exibição de um texto em power point, os alunos acrescentaram conhecimentos sobre a relação existente entre poema e música, que também é um gênero poético e a circulação desses gêneros no município: em escolas, na rua, na roda de samba. Após as etapas acima, os alunos se posicionaram compreendendo que poesia há em diversas situações e momentos, além de encontrar em diversas manifestações, como no poema, na música e nas imagens/fotos que compõem o videoclipe, percebemos que alguns já tinham uma ideia de que a poesia poderia estar em diversos lugares. Fechamos essa etapa, provocando neles a curiosidade pelas próximas leituras. Como execução dessa atividade, seguem fotos do videoclipe utilizado (Figura 6) na apresentação e dos slides. (Figura 7).

Figura 6: Videoclipe Valente



Fonte: Youtube.

Figura 7: Slides usados na oficina



Fonte: Arquivo pessoal.

Essa terceira oficina realizada no dia 05/10 foi iniciada com a disposição de 27 poemas diferentes de autores diversos, desde os já consagrados pelo público (canônicos) até os de escritores locais, apresentados aos alunos em embalagens de papel que denominamos de Sacolas Poéticas. As sacolas tinham impressas na parte frontal a imagem/foto do autor do poema como forma de divulgar de forma criativa os poetas locais ao lado dos já consagrados, bem como estimular a percepção visual para a escolha da sacola por cada estudante, levando em conta a ideia de Rouxel (2013, p. 23) de que é importante confrontar os alunos com a

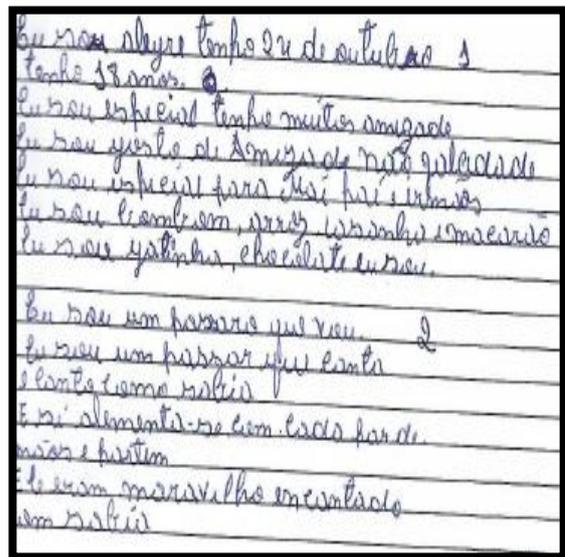
diversidade literária que provoque o desenvolvimento do gosto de ler, a construção identitária do leitor e enriquecimento da sua personalidade. Pedimos para que eles fizessem a escolha individual e observassem os textos através de uma leitura silenciosa, de envolvimento entre leitor e texto, além da tentativa de reconhecer recursos expressivos naqueles textos. Em seguida, cada aluno leu o texto escolhido, fazendo algumas observações de que não tinham ritmo para a leitura de poema, o que provocou uma exposição importante pela professora sobre a linguagem poética, como versos, estrofes, ritmos, rimas, além das sensações e as imagens criadas a partir da leitura. Um número significativo dos alunos achava que só existiam poemas com rima. Por isso, projetamos o texto *Quem sou...*, de Ester Ricarte (Cf. Anexo Z) para ir identificando no texto com os alunos alguns elementos dessa linguagem dos poemas, apesar da ausência da rima nele. Como o tempo era pouco, voltamos a atenção para uma proposta de produção textual da intervenção que foi a escrita de um poema curto capaz de definir o aluno, à semelhança dos versos do poema *Quem sou...*, lido anteriormente. Sugerimos que escrevessem sobre qualidades, gosto pessoal ou ainda sobre qualquer outra coisa que fosse marcante em sua vida. Não foram todos que escreveram, alegando não saber, outros escreveram ainda sem arriscar o tratamento especial da palavra poética, o que era de se esperar nessa fase inicial. Indicamos apenas duas alunas para a leitura do seu poema, porque ainda realizamos uma atividade oral de questões que ajudassem os estudantes "a construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade" (COSSON, 2014, p. 64). Durante as atividades, o envolvimento foi quase geral, o que nos deixava conscientes do compromisso por um novo fazer literário em sala de aula.

Figura 8: Sacolas Poéticas



Fonte: Arquivo Pessoal.

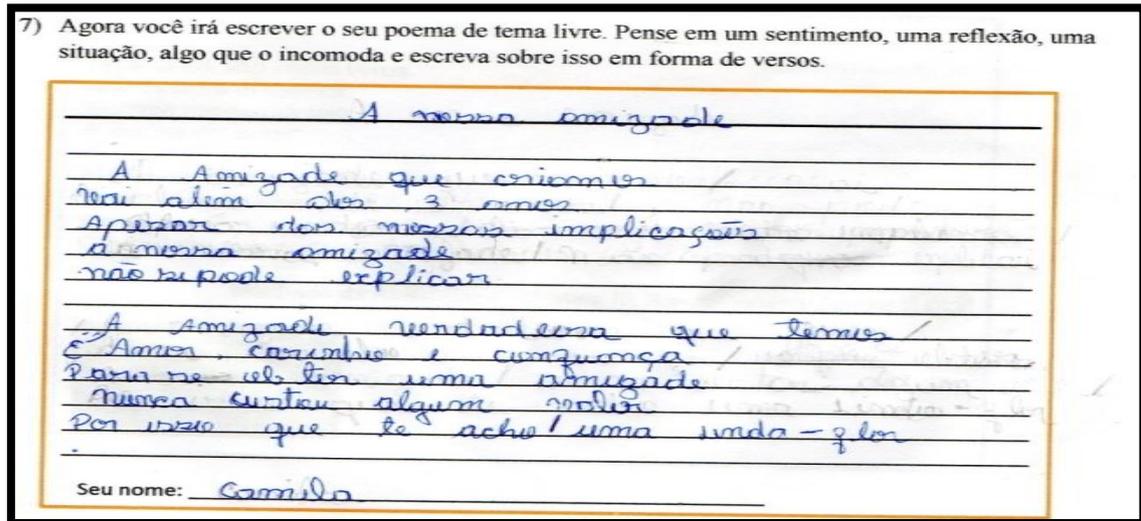
Figura 9: Texto de aluno



Fonte: Produzido pela aluna A. E. S.

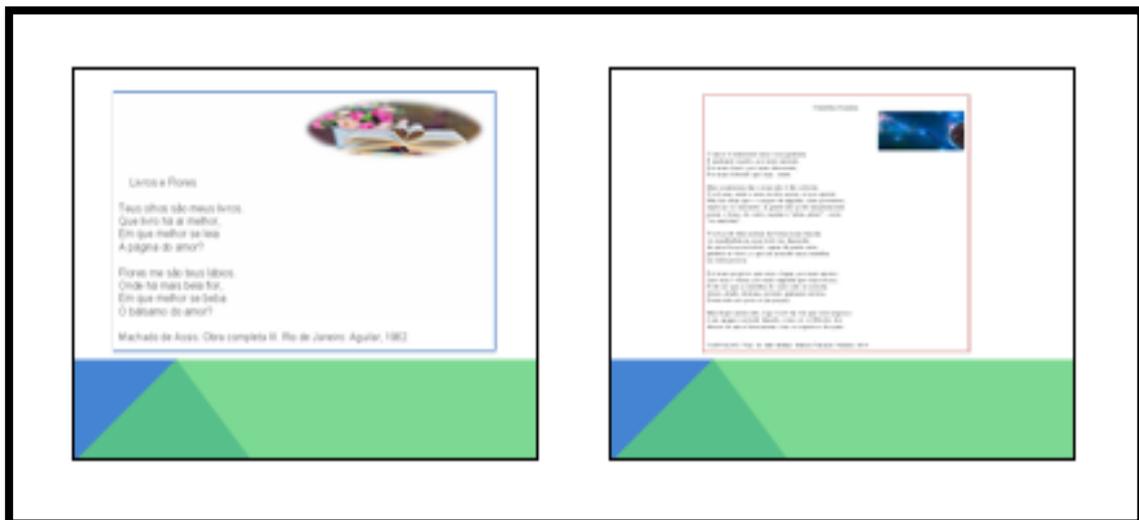
Na quarta oficina, executada no dia 19/10, continuamos com a proposta de trabalhar o texto literário de forma livre, mais artística. Assim, reapresentamos aos alunos o poema *Livros e flores*, de Machado de Assis (Cf. Anexo P) de forma impressa para metade da turma e, para o outro grupo, o poema impresso da literatura local *Centelha Sozinha*, de Toni Carvalho (Cf. Anexo B). Solicitamos a leitura silenciosa para encontro dos alunos com o texto. Em seguida, os grupos apresentaram os poemas de modo bem expressivo para os colegas, havendo destaque para o texto do cânone *Livros e flores*, talvez em razão da extensão pequena para uma leitura coletiva. Após a leitura, exploramos os dois textos que foram expostos em papel A3 no quadro da sala para reconhecimento de elementos básicos, como temática, verso, estrofe, rima e ritmo, fazendo-se os registros no quadro das observações feitas pelos estudantes. Durante a exploração temática, os alunos colocaram que há um tema único nos dois textos: o amor. Houve muita discussão nesse momento, e alguns revelaram que o escritor local fala de que o amor é algo do qual ninguém escapa e que o texto do cânone trata de que os olhos revelam o amor só conhecido por quem consegue ler. Essa atividade tratou de um trabalho sistemático sobre o gênero a fim de que os alunos pudessem ampliar o conhecimento desses aspectos estruturais do gênero em questão, para o momento posterior de produção. Na sequência, incentivamos os alunos a perceberem a expressividade dos poemas com linguagem sugestiva, aberta a múltiplas interpretações, no sentido figurado, frequente nos textos literários e, no caso em estudo, nos poemas. Em seguida, propomos a organização de grupos para a construção de um texto no gênero trabalhado, com atenção para o uso do sentido conotativo das palavras no poema elaborado. Finalizamos a oficina com a exposição dos textos produzidos em mural escolar. Mas não foram todos os alunos que desejaram mostrar o poema escrito e outros não conseguiram realizar a produção por completa em classe, solicitando fechamento em casa, sendo aprovado e orientado pela professora.

Figura 10: Texto produzido por aluna



Fonte: Produzido pela aluna Camila.

Figura 11: Imagens dos textos em A 3



Fonte: Arquivo pessoal.

Realizamos a quinta oficina no dia 26/10, continuando com a proposta de desenvolver nos alunos habilidades de escrever poemas com maior expressividade, discutimos estratégias sobre como as figuras de linguagem contribuem para imprimir mais expressão aos textos. Iniciamos essa oficina usando o videoclipe da canção *Fico assim sem você*, de Cacá Moraes, na voz de Adriana Calcanhoto, estimulando a participação de um número significativo de alunos, já que é uma canção conhecida e muito apreciada por eles. Chamamos a atenção dos alunos, perguntando se perceberam como algumas palavras foram utilizadas no texto. Eles conseguiram identificar expressões que, segundo os mesmos, não tem “sentido real”. Após ouvir as observações dos estudantes, comentamos que o autor utiliza comparações para expressar o sentimento de ausência da pessoa querida ou amada e que esses efeitos de

sentido são importantes no poema como manifestação artística, representando a subjetividade tanto de quem escreveu o texto, como de quem lê o poema. Na sequência, dispusemos sobre uma mesa 27 cópias dos poemas escolhidos para este trabalho especial com a linguagem poética: *Desencanto*, de Manuel Bandeira, *Amor é fogo*, de Luís de Camões e *Lua Cheia*, de Cassiano Ricardo. Então, foi solicitado que cada aluno se dirigisse à mesa e escolhesse apenas um. Logo após, os três grupos foram formados a partir das escolhas dos alunos que realizaram a leitura silenciosa do poema. Em seguida, sugerimos que cada grupo escolhesse um aluno para fazer a leitura oral e que os demais fossem observando o ato criador do poeta, os sentidos das palavras, as comparações existentes nesses poemas. Após, procedemos a uma conceituação sobre metáfora e comparação a partir da letra da canção, relacionando essa definição às estratégias do autor para obter maior expressividade. Daí, partimos para a exploração nos textos impressos, através de grifos (com canetas hidrográficas coloridas), de palavras e/ou expressões que funcionam como recursos da linguagem figurada: as comparações, as metáforas e as personificações e tecer comentários partilhados oralmente de como elas contribuíam para o sentido do texto. As discussões, conforme Rojo (2012), são uma excelente ferramenta de interação e uma forma de aproximação entre professor e educando, porque possibilita compartilhar o conhecimento e trocar informações. Isto pôde ser constatado ao longo dessa intervenção, uma vez que, a partir das discussões, os educandos passaram a se respeitar mais e a ouvir a voz do outro. Até os mais tímidos, que não costumavam se expressar oralmente durante as aulas, aos poucos conseguiram emitir suas opiniões e progrediram ao longo das atividades interventivas. Na sequência, desenvolvemos uma atividade escrita (APÊNDICE B) com questões sobre a presença de comparações e metáforas nos textos lidos e, como produção final da oficina, sugerimos aos alunos a escrita (em dupla) de um poema no qual apresentassem metáforas e comparações para o alcance de maior expressividade nos versos. Entretanto, notamos que havia dificuldades por parte de alguns estudantes, que revelaram necessitar de colaboração ou maiores explicações. Assim, esclarecemos que o recurso metáfora é quando falamos de um objeto ou de uma qualidade com palavras que se referem a outros objetos ou qualidades, mas que poderiam ser tomadas emprestadas para fazer comparação. Também exemplificamos. E foi dessa forma, que selecionamos o poema de uma aluna (L. O. C.) para a leitura e exposição posterior no mural da classe, que se tornou um espaço de divulgação das leituras e produções feitas pelos estudantes envolvidos na intervenção. O texto (Cf. Figura 13) apresenta bom uso de comparação, força da expressão que empregam ao poema uma boa apresentação estética. Forma, estilo e conteúdo bem articulados compõem o gênero poema, através do qual a estudante se expressa, não como quem apenas declara a realidade, mas o faz a partir de um

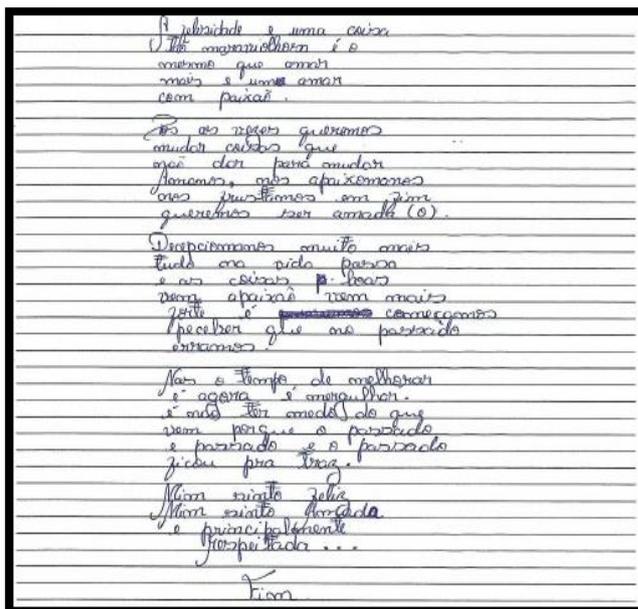
lugar para onde reúnem interações, vivências, experiências e emoções. Era esse tom que pretendíamos imprimir ao trabalho com o texto poético, fazendo o sujeito compreendê-lo não só como um instrumento de expressão de ideias e sentimentos, mas principalmente instrumento de reflexão sobre uma realidade, atrelada a uma forma de dizer.

Figura 12: Videoclipe da música



Fonte: Youtube.

Figura 13: Texto da aluna L. O. C.



Fonte: Produzido por aluna.

A sexta oficina foi concretizada no dia 09/11 e, como motivação para o tema da oficina sobre a utilidade ou importância da poesia, exibimos o videoclipe da música *Dança do desempregado*, de Gabriel o Pensador, que aborda a questão do desemprego em tom forte e irreverente. Na sequência, abrimos uma discussão sobre a variedade temática do gênero em oposição ao conceito de alguns participantes da pesquisa que compreendiam o poema como meio de expressar amor romântico ou sentimentalismo. Poucos alunos se colocaram no debate, compreendendo que há poesia em diferentes situações e momentos, além de encontrar em diversas manifestações, mas percebemos que alguns tinham uma ideia de que a poesia

poderia tratar de diversos assuntos. A exemplo desse entendimento, um participante da oficina fez uma excelente reflexão sobre a temática do vídeo, dizendo que o cantor retrata o cotidiano, expõe acerca da ausência de emprego e de como é preciso descobrir outros modos para sobreviver. Nessa busca, as pessoas vão construindo alternativas para lidar com essa falta de trabalho, como praticar crimes, prostituir-se, etc. E acrescentou que ele (o cantor) faz essa crítica de forma humorada. Após esse momento de antecipação da leitura, sugerido por Cosson (2016), passamos à apresentação/declamação artística dos poemas *Não há vagas*, de Ferreira Gullar e *Tributo a um bicho homem*, do escritor local Miguel Almir com a colaboração de dois estudantes da turma (J. V. L. M. e R. S. O.), previamente convidados para este momento a fim de realizar a etapa de leitura que Cosson (2016) chamou de interpretação. Na sequência, ocorreu a etapa de interpretação quando discutimos o primeiro sentido percebido, induzido pelos títulos dos poemas, embora secundários: questões sociais relacionadas ao trabalho, renda, custo de vida. Achamos necessário realizar mais uma etapa na leitura – a extrapolação - para tratar da principal questão levantada pelo autor, implicitamente percebida a partir de elementos presentes no poema – a função do próprio poema, que deve estar engajado às questões concretas da vida, como os problemas sociais, a corrupção e outros. Continuando essa etapa de interpretação oral dos textos, provocamos algumas questões, a citar: O que sentiram ao ouvir o texto? Vocês consideram que, no caso dos poemas lidos, há manifestação de dor, indignação? A poesia pode estar só nos livros ou ocupa outros lugares? Essa parte da atividade oral na qual os alunos iam comentando sobre as questões levantadas, entendemos que já demonstravam um olhar diferenciado ao relatar as sensações que tiveram durante a audição dos poemas com abordagem temática do cotidiano e outras situações adversas, capazes de proporcionar os sentimentos relatados por eles, a exemplo da tristeza, da irritação, da dor e outros. Para finalizar essa etapa na leitura - de extrapolação, distribuímos pincel marcador permanente, canetas hidrográficas e uma folha de papel ofício em branco por estudante para expressarem, através de desenhos, imagens, palavras, o que sentiram com a leitura dos poemas. Ainda, dissemos que, poderiam produzir poemas curtos abordando temáticas sociais semelhantes às apresentadas nos textos lidos e discutidos no dia. Alguns alunos solicitaram a escrita com outro colega e, em razão do tempo e das dificuldades que alguns ainda apresentavam quanto ao uso de recursos próprios da escrita do gênero poema, articulando a forma, o estilo e o tema, a fim de expressar-se sensivelmente ante uma realidade, permitimos e novamente reorientamos para o aprimoramento das produções em casa já que não houve tempo de conclusão das produções e alguns moravam próximos, de forma que podiam trocar ideias. Consideramos essa oficina bem produtiva e intensa para os estudantes, principalmente pela discussão que se mostrou

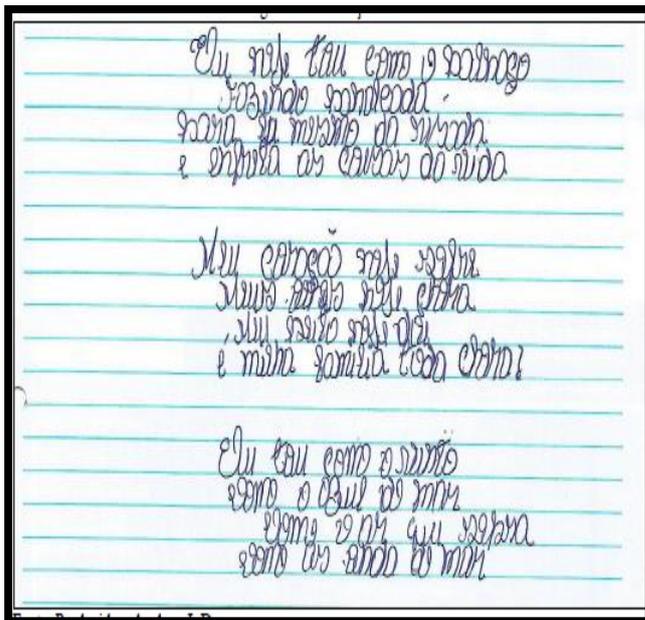
muito apropriada se considerarmos a intensidade da carga emotiva expressa nos versos produzidos por quem convive diariamente com uma difícil realidade, envolvendo violência, pobreza, desemprego em sua comunidade, porque conforme Lajolo (2002, p. 15): “Ou um texto dá sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum”.

Figura 14: Videoclipe Dança do Desempregado



Fonte: Youtube.

Figura 15: Poema de aluno T. S. A



Fonte: Produzido por aluna.

Na sétima oficina, executada no dia 16/11, que tinha como objetivo central conhecer a produção literária de poetas locais, o início se deu com a organização de quatro grupos, através da dinâmica de sensibilização em que os alunos tinham acesso a um cesto de sisal contendo tarjetas em papel colorido com os nomes de escritores locais. Ao som da música

Valente, do artista da localidade Arkmedes Nascimento, os alunos se dirigiam até o centro da sala onde estava o cesto e faziam a escolha por um dessas fichas e, em seguida, agrupavam-se conforme o nome selecionado. Na sequência, cada grupo recebeu um texto poético do escritor marcado na ficha/tarjeta: *Sertanejo Capoeira*, de Glecia Élen; *O camponês*, de Miguel Almir; *Rotina*, de Danillo Éder e *Que tempo*, de Toni Carvalho, para a atividade de leitura e exploração dos sentidos das palavras no poema, estudo da organização do texto (versos e estrofes), além de levantar hipóteses sobre o sentimento expresso pelo eu-lírico, em cada poema sobre como vivem as pessoas do local. Antes de passarmos ao momento da leitura oral, questionamos o motivo da escolha pelo nome de determinado escritor e eles foram dizendo que já conheciam as pessoas, outros relataram que tinham curiosidade por saber das temáticas abordadas na escrita. Enfim, este foi o grande desafio da oficina: mostrar a realidade no espaço da sala de aula, utilizando textos que se aproximem dela, pensando em desenvolver nos alunos a capacidade de ler e escrever como formas de apreensão do mundo, a partir do conhecido, do simples, trazendo à tona o questionamento acerca da possível relação entre literatura e realidade e a existência de diferentes atividades que conduzem ao letramento literário na escola. A esse respeito, Rouxel (2013) enfatiza a importância de relacionar a obra lida com o que está “fora da literatura”, com os elementos do nosso vivido, já que a utilização do texto literário poema remete a uma vontade de interagir leitura e vida, simbólico e real. Segundo a autora (2013, p. 32), “na abordagem didática da literatura enquanto arte, o campo das emoções é ainda pouco explorado” e, conseqüente, nega-se parte considerável do texto literário aos educandos. No momento seguinte, cada equipe indicou um estudante para ler o texto em voz alta e expressar as suas reflexões acerca da temática, de como algumas produções parecem recordação da infância, afeto pelas coisas simples ou ainda o cotidiano de forma simbólica, subjetiva, efêmera, leve. Na sequência, promovemos uma conversa com o escritor Toni Carvalho, que contou um pouco de sua trajetória como escritor, da motivação para escrever, seus temas e desde quando escreve. O início dessa roda de conversa com a apresentação do escritor para a turma foi feita por dois alunos previamente indicados para o papel de coordenadores da atividade, mas como houve certa timidez, fizemos as interferências necessárias. Os demais educandos foram estimulados pela professora a participar, fazendo observações e questionamentos. Os estudantes ouviram com atenção as palavras proferidas pelo poeta, participaram ativamente das discussões e também fizeram questionamentos, como “para que serve o poema?”, “os poemas falam apenas sobre o autor?”, entre outros, de interesse próprio, referente aos textos poéticos. Percebi o quanto foi produtivo esse momento da oficina, pela demonstração de alegria e emoção por um conhecimento que vai além do currículo da escola, trabalhando com as produções literárias atuais, novas, buscando associar

prazer e conhecimentos. Os alunos se sentiram gratificados por conversar com o autor, registraram em palavras a forma carinhosa do diálogo. No final da conversa, o poeta declamou alguns de seus textos e deu dicas de como a literatura pode ajudar positivamente um jovem a viver melhor essa fase da vida cheia de confusões, incertezas, alegrias; enfim, esse misto de sentimentos que acomete esse público.

A oitava oficina, que aconteceu no dia 23/11, no penúltimo encontro, foi aberta com uma breve discussão do que havíamos construído e realizado ao longo dos dois meses da intervenção em sala. Alguns alunos revelaram ter mais interesse e autonomia durante as leituras, maturidade para arriscar suas próprias interpretações, ainda realizando conexões entre os textos lidos com suas vivências cotidianas, questões significativas para o avanço como leitor, segundo alguns deles. Na sequência, fomos organizando duplas de estudantes para uma revisão dos poemas já iniciados em oficina anterior e que não houve tempo no dia 16/11 de prosseguir a produção escrita com fins de avaliação e melhorias para a exposição escrita e oral no Sarau Poético planejado para o dia 30/11. Antes da instrução de reescrita dos poemas, projetamos em datashow e entregamos cópia aos alunos do texto: *Para escrever um poema*, com sugestões que auxiliaram a transcrição do poema por cada estudante. Fomos retomando algumas ideias sobre o gênero literário em questão de forma a contribuir para escrita final dos mesmos. Mantivemos a orientação e a avaliação da produção dos alunos considerando a criatividade e a expressividade como critérios mais importantes da qualidade textual. Entretanto, sinalizamos as inadequações da produção quanto às características do gênero com o objetivo de orientar o estudante quanto a sua reescrita, sendo esse o papel fundamental da mediadora entre o texto e o leitor nesse momento produtivo. O objetivo foi chamar a atenção dos alunos mais uma vez para uma das finalidades de um texto – o encontro com o interlocutor - e a capacidade que tem de afetar as pessoas, emocionando-as, fazendo-as refletir, movendo-as à ação. Considerando a proximidade do último encontro, reservamos o final da oficina para trabalhar noções de articulação clara, postura corporal e outras orientações para o momento de apresentação oral (declamação) dos textos, através de um texto (APÊNDICE C) que foi distribuído para todos de forma que, em casa, pudessem se preparar para o momento conclusivo dessa intervenção. Uma dificuldade encontrada durante o percurso da intervenção foi de resistência por parte de alguns estudantes para a produção do seu texto, o que foi motivo de insistentes pedidos de revista dessa decisão, sem muito sucesso com determinados alunos. Assim, tivemos, no encerramento, dezenove produções que, levadas para digitação e impressão pela pesquisadora, foram organizadas em porta-retratos para a exposição no Sarau da semana seguinte. Segue algumas dessas produções:

Choro

Choro sem ninguém perceber
 Choro de saudades de você
 Choro de alma
 Da distância que maltrata
 No meio da escuridão
 Me sinto na contramão
 Ai que saudade
 De você.
 Fecho os olhos
 Tento entender
 Por que eu tenho
 Que ficar longe de você.
 Trate logo de voltar
 Pois quero ter
 Quem “atormentar”
 É que longe de você
 Não aguento mais ficar.

Ane Elen Silva

Amizade

Dormi e sonhei
 Que a vida era
 Só alegria
 Despertei e vi
 Que também era
 Felicidade.
 Quando assim descobri
 A sua amizade
 Que considero como
 Um raro cristal
 Pois quando se quebra
 Não cola jamais.
 E pode ter pausa,
 Um ponto? Jamais.

Camilly Oliveira

A solidão

Solidão sofrimento
 Dá um tempo
 Vai saindo de repente
 Porque sinto sempre
 Que você faz mal.

Um alguém chega
 E vai ficando
 Vou me entusiasmando
 E a companhia boa
 Segue me conquistando

A solidão é uma parada
 Bem desagradável
 Aparece na hora errada
 Quando não se quer
 Participara da vida lá fora

O que eu mais quero
 É que você vá embora
 Pois quero ser feliz
 Quero nessa vida
 Amar e ser amada.

Grazielle Carneiro

Quem sente

Existe nesse velho mundo
 Sentimentos bons e ruins
 Mesmo sofrendo tanto
 A alegria aparece, enfim.

Grandioso ou mínimo sentimento
 Sempre é interessante
 Vai chegando no pensamento
 Até ficar constante

Assim todo sentimento
 Se deve respeitar
 Deixar o outro sofrer?
 Não é melhor amar?

Pois quem sente
 Sente menos
 O medo
 De nunca amar.

Janice de Jesus

No dia 30/11, organizamos a culminância como um momento em que a produção dos educandos encontra seus leitores/apreciadores. Criamos uma situação para que os textos produzidos circulassem socialmente e deixassem de serem apenas textos escolares, através do emolduramento dos poemas para que os alunos o levassem para casa, com o propósito de que os familiares pudessem conhecer suas habilidades literárias. A realização do Sarau denominado de Encantos Poéticos contou com a participação de todos os alunos da turma e de alguns convidados para compor a comissão de julgamento das declamações poéticas, situação combinada e aprovada anteriormente com os estudantes. Iniciamos o nosso sarau literário com um recital de poemas com performance dos alunos participantes do projeto, alguns lendo os seus próprios poemas, mas a maioria apresentando livremente seu próprio texto. Uma dupla de estudantes da rede estadual de ensino que foram finalistas na etapa territorial de um projeto de literatura também se apresentou no fechamento das atividades, levando muita alegria e arte literária ao encontro. Como o objetivo era a recuperação da natureza artística do texto literário a partir de poemas do cânone e da literatura local, finalizamos no entendimento de que os objetivos propostos foram contemplados e alcançados. Ao final, os alunos pediram para retomar o vídeo com a música *Valente* a fim de cantarem e assim permitimos esse momento lúdico, integrando música e poesia, numa percepção do quanto são importantes os estudos literários e artísticos à reflexão e à criticidade, acreditando também que a poesia sempre expressa e recupera algo na humanidade. Como enuncia Candido (2004, p. 172), temos que ter direito à literatura!

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão do fazer pedagógico deve ser motivo constante de reflexão dos educadores preocupados e comprometidos com a formação expressiva dos seus alunos, na perspectiva de favorecer o surgimento de seres autônomos, críticos e criativos nos espaços sociais que ocupam. Cada professor deve (re)pensar os fazeres inerentes à trama pedagógica e sempre adequar as propostas de acordo com sua didática e o conhecimento individual dos alunos e do coletivo.

Dessa forma, a intervenção pedagógica se apresenta como um procedimento conveniente de interferência feita pelo educador, com foco no desenvolvimento da aprendizagem dos educandos que, em dados momentos, apresentam problemas no processo de aprender. Entende-se que, na intervenção, os métodos adotados podem trazer resultados significativos, porém é necessário acolher práticas pedagógicas mais adequadas à realidade vivenciada pelos estudantes, para que analisem e construam conhecimentos de modo diferenciado, a fim de alcançar suas metas.

Á vista disso, esse projeto de intervenção serviu para ativar em nós e nos estudantes uma motivação para a abordagem expressiva do texto literário no ambiente escolar do ensino fundamental, não somente nas aulas de Língua Portuguesa, mas também em momentos diversos do processo de ensino e aprendizagem.

A execução da proposta foi bastante desafiadora e intensa. Em algumas situações, houve necessidade de replanejamento das atividades, conforme sinalizado na análise, a fim de atender aos diferentes interesses dessa fase de mudanças constantes em que os adolescentes se encontram, principalmente com tantos recursos tecnológicos que nos rodeiam cotidianamente. Outros casos foram pela ausência até mesmo de conhecimento prévio do letramento literário, o educando exigia um acompanhamento mais próximo, especialmente na exploração das especificidades do poema. Mais uma razão para a efetivação do trabalho com a literatura no ensino fundamental, pois a escola precisa ser referência em letramento literário.

Assim sendo, as estratégias de motivação e sensibilização para a leitura literária envolvendo a arte, as inferências feitas pela professora-pesquisadora e estudantes em momentos de interação e de exposição coletiva dos conhecimentos, foram relevantes para a participação e o desempenho daqueles que apresentaram mais dificuldades no desenvolvimento da competência leitora e também de escrita durante as etapas da intervenção.

Através das estratégias pedagógicas, fomos buscando ressignificar as práticas de leitura, em sala de aula, ampliando também o domínio da habilidade de escrita dos alunos, a

capacidade de discussão sobre diferentes temas, através de atividades orais nas quais os alunos se posicionavam e “tinham mais voz”. É importante salientar que, na relação com os poemas, como texto literário de linguagem subjetiva, expressão da identidade, de denúncia e resistência, alguns alunos foram superando a falta de intimidade, inclusive redescobrimo o fascínio pela literatura e a sua importância em nossas vidas.

Dentre as várias constatações que obtivemos durante a realização das atividades de intervenção, uma que nos marcou positivamente foi a de que os alunos não são reversos à leitura de poemas como dizem, inclusive alguns revelaram durante a aplicação do questionário de sondagem. Entretanto, o que falta é desenvolver procedimentos didático-pedagógicos com atividades coerentes com a realidade do aluno e ao mesmo tempo desafiadoras e estimulantes, despertando o interesse e o prazer pela leitura de poemas, reconhecendo nessa leitura a beleza do fazer literário.

Outra questão que destacamos dessa intervenção é a importância da ação do professor como intermediário entre o texto e o aluno, como facilitador na formação do letramento literário dele. Mais do que ler poemas, o texto poético tem que ser reconhecido e abordado na sala de aula como fenômeno artístico, composto por diferentes questões da humanidade. Assim, aprender a ler um poema é demonstrar e fazer compreender que é uma composição capaz de assegurar aos seus leitores muitas ideias, valores e sentimentos que acabam transformando as relações humanitárias daquele que lê.

Ressaltamos ainda que, para a formação desse leitor literário, as práticas de sala não podem se reduzir ao cânone. Confiando nessa premissa, constituímos a antologia poética das oficinas valorizando as produções de poetas locais, oportunizando um movimento de leitura de poemas que, muitas vezes, não têm espaço na sala de aula, nem aparecem nos livros didáticos, entretanto estão mais próximos do interesse e do contexto do aluno da escola pública. Uma prática de ensino da literatura emancipatória para professor e estudantes, através de temáticas fundamentais para a construção da cidadania.

Acreditamos que nosso trabalho obteve um resultado satisfatório por meio de atividades de leitura e produção literária em que a maior parte dos educandos demonstrou compreender que o encontro com o leitor é uma das principais finalidades de um texto, além de que assumiram uma posição autoral de produção de textos significativos do gênero poema. O centro das atenções na realização das propostas estava, sobretudo, na compreensão leitora, através do emprego de estratégias de fazer inferências e elaborar hipóteses para alcançar um sentido para os textos lidos. Podemos notar ainda que exercemos um papel muito importante de incentivadora e dinamizadora da aprendizagem em geral e, principalmente, de leitura e compreensão de textos literários.

Diante do exposto, percebemos que há uma necessidade de formação continuada do professor de língua portuguesa no que tange ao conhecimento aprofundado nos estudos voltados à leitura e literatura, o que lhe proporcionará condições de superar as adversidades do cotidiano que enfrentamos nas nossas escolas, tornando a prática pedagógica mais humanizadora e próxima da realidade que nos cerca.

Ademais, esperamos que as discussões apresentadas nesta dissertação possam servir como contribuições a outros educadores para melhorias no ensino do texto literário das aulas de Língua Portuguesa e que as atividades propostas na intervenção possam ser utilizadas em outras ações pedagógicas, adequando-as ao contexto em que forem inseridas.

REFERÊNCIAS

AMARAL, João Carlos Lima. **Em Silêncio... Versos e Histórias**. Valente: Gráfica Valente, 2013.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ARAÚJO, Miguel Almir Lima de. **Ramagens**. Salvador: Pirlampo, 2004.

ASSIS, Machado de. **Obra completa III**. Rio de Janeiro: Aguilar, 1962.

BANDEIRA, Manuel. **A Cinza das horas**. Fronteira, Rio de Janeiro, 2010.

BARROS, Manoel de. **O meu quintal é maior do que o mundo**. São Paulo: Editora Alfaguara, 2015.

BOSI, Alfredo. **Céu, Inferno: Ensaio de crítica literária e ideologia**. São Paulo: Ática, 1988.

BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia**. 6. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

BRASIL, **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa* (1º e 2º ciclos do ensino fundamental). Brasília: MEC, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 15 abril. 2018.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 1 jul. 2019.

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

CAMÕES, Luís Vaz de. **Sonetos**. Rio de Janeiro: Editora Via Leitura, 2016.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: Vários escritos. 4. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul, 2004.

CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem**. In: Ciência e Cultura. São Paulo, Vol. 4, n. 9, set/1972.

CARDOSO, Cancionila Janzkovski. A escrita e outro/interlocutor no dizer das crianças. In: SCHOLZE, Lia; RÖSING, Tania M. K. **Teorias e práticas de letramento**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

CARVALHO, Danillo Éder P. **(Entre) linhas do ser**. Editora Oikos, 2016.

CARVALHO, Toni. **Sem senhas: Poesias**. Gráfica Talismã, 2014.

CEREJA, William Roberto & MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português linguagens**, 8º ano. São Paulo: Saraiva. 2015, p.30.

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

_____. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

CUNHA, Maria Zilda da. **Poesia**. In: GREGORIN FILHO, José Nicolau. **Literatura infantil em gêneros**. São Paulo: Mundo Mirim, 2012.

DALVI, Maria Amelia. **Literatura na escola: propostas didático-metodológicas**. In: JOVER-FALEIROS, Rita. REZENDE, Neide Luzia de. (Org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: Gêneros orais e escritos na escola. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

DUARTE, R. **Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo**. Caderno de Pesquisa, n. 115, março/2002.

DRUMMOND, Carlos de Andrade. **Alguma Poesia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

FERREIRA, Gledia Ellen. **Sertanejo Capoeira**. Valente, 2 jun. 2016. Facebook: glediaellen. Disponível em:

<https://www.facebook.com/photo/?fbid=743804779038817&set=a.234482919971008>.

Acesso em: 08 ago. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1977.

GIROTTI, Cyntia; SOUZA, Renata. **Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreenderem o que lêem**. In: SOUZA, Renata (org.) **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

GULLAR, Ferreira. **Antologia Poética**. São Paulo: Summus, 1979.

JOVER-FALEIROS, Rita. **Sobre o prazer e o dever ler: figurações de leitores e modelos de ensino da literatura**. In: DALVI, Maria Amelia. REZENDE, Neide Luzia de. (Org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

KLEIMAN, Ângela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Campinas: Cefiel/IEL/Unicamp, 2005. Disponível em: http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/preciso_ensinar_letramento-Kleiman.pdf. Acesso em: 17 abril, 2018.

_____. **Oficina de leitura: Teoria e Prática**. 6. ed. Campinas, SP: Pontes, 1998.

_____. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

_____. **Texto e o leitor: aspectos cognitivos de leitura**, 6. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2002.

_____. **Literatura infantil brasileira – histórias e histórias**. São Paulo: Ática, 1994.

MACHADO, Versiani Maria Zélia. **Literatura na escola: entre as escolhas dos alunos e as escolhas para os alunos**. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção; COSTA, Sérgio Roberto (Orgs). **Leitura e escrita na formação de professores**. Juiz de Fora: UFJF, 2002.

MELLO, Thiago de. **A canção do amor armado**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

MICHELETTI, Guaraciaba. **Leitura e construção do real: o lugar da poesia e da ficção**. São Paulo: Cortez, 2000.

MORICONI, Ítalo. **Como e por que ler poesia brasileira do século XX**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

NASCIMENTO, Arkmedes. **Valente**. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=1g0Q-CNgfQ>. Acesso em: 07 ago. 2018.

NASCIMENTO, Dó. **Zabumba meu boi valente**. Disponível em:
<https://www.letras.mus.br/do-nascimento/1769742/> Acesso em: 06 de ago. 2018

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **O ensino da literatura**. In: NITRINI, S. **Literatura, artes e saberes**. São Paulo: Abralic/Hucitec, 2008.

PROUST, Marcel. **Em busca do tempo perdido**. Tradução de Fernando Py. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.

RICARDO, Cassiano. **Martim Cererê**. Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 1999.

RODELLA, Gabriela. **A literatura não tem de partir dos clássicos**. In: Revista Galileu, São Paulo, 2014. Disponível em:
<http://revistagalileu.globo.com/Revista/noticia/2014/07/literatura-nao-tem-de-partir-dos-classicos.html>. Acesso em: 12 abril 2018.

ROJO, Roxane. **Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola**. In: ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

_____. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

_____. **O perfil do livro didático de língua portuguesa para o ensino fundamental (5ª a 8ª séries)**. In: ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto (Orgs.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

ROUXEL, Annie. **Aspectos metodológicos do ensino da literatura**. In: DALVI, Maria Amelia; JOVER-FALEIROS, Rita. REZENDE, Neide Luzia de. (Org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

_____. **Novas Práticas de Leitura e Escrita**: Letramento na Cibercultura. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 abril de 2018.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. 9. ed. Rio de Janeiro: Editora DIFEL, 2019.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Col. Repensando o Ensino. São Paulo: Ed. Contexto. 1988.

_____. **A literatura infantil na escola**. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

Sites:

Vídeo do poema Valente. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=BsGXb1kNoRM>. Acesso em: 18 de setembro de 2018.

Vídeo oficial da música Fico assim sem você. Disponível em:

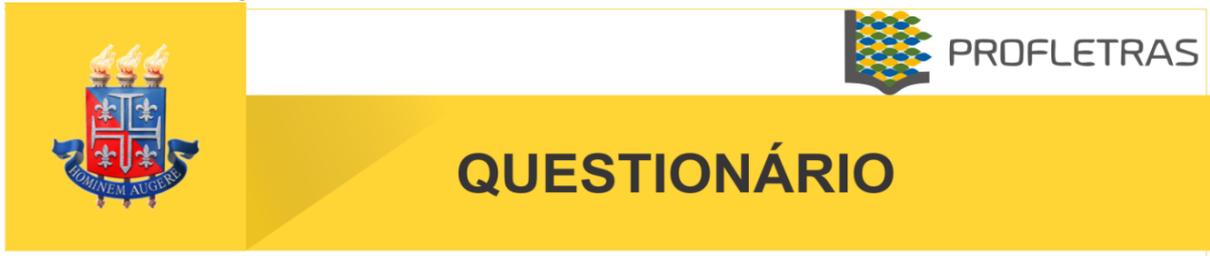
<https://www.youtube.com/watch?v=iojYDSjKK00>. Acesso em: 20 de setembro de 2018.

Vídeo da música Dança do desempregado. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=TTKpJZKFLlg>. Acesso em: 25 de setembro de 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário



Caro aluno,

Olá, meu nome é **Márcia Lopes Lima Silva**. Eu, juntamente com a Universidade do Estado da Bahia - Campus V de Santo Antônio de Jesus, que integra o Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), estou realizando uma pesquisa na sua escola com estudantes do 8º ano cujo objetivo é despertar o prazer pela leitura literária de textos poéticos. Para isso, solicito sua colaboração no sentido de responder as perguntas abaixo com a maior sinceridade possível. As suas respostas são importantes para eu conhecer o seu convívio com a leitura. Por favor, sinta-se livre para expressar suas opiniões porque não há respostas certas ou erradas. O questionário não será marcado de forma a identificar o seu nome que será mantido em sigilo. Muito obrigada!

Questões de caracterização pessoal

1. Sexo:

- Masculino
 Feminino

2. Em relação à cor, como você se considera?

- Branco(a).
 Pardo(a).
 Preto(a).
 Amarelo(a).
 Não sei.

3. Qual é o mês de seu aniversário?

- Janeiro.
 Fevereiro.
 Março
 Abril
 Maio.
 Junho.
 Julho

4. Em que ano você nasceu?

- 2006 ou depois.
 2005.
 2004.

- 2003.
- 2002.
- 2001 ou antes

5. Você mora com sua mãe?

- Sim.
- Não.
- Não, mas moro com outra mulher responsável por mim.

6. Você mora com seu pai?

- Sim.
- Não.
- Não, mas moro com outro homem responsável por mim.

Questões de escolaridade, práticas de leitura e de escrita, trabalho, cultura e lazer

7. Sua mãe, ou a responsável por você, sabe ler e escrever?

- Sim. Não.

8. Até que série sua mãe (ou a responsável por você) estudou?

- Nunca estudou.
- Não completou a 4.^a série/5.^o ano.
- Completou a 4.^a série/5.^o ano, mas não concluiu a 8.^a série/9.^o ano.
- Completou a 8.^a série/9.^o ano, mas não concluiu o Ensino Médio.
- Completou o Ensino Médio, mas não concluiu a Faculdade.
- Completou a Faculdade.
- Não sei.

9. Você vê sua mãe, ou a responsável por você, lendo?

- Sim. Não.

10. Seu pai, ou o responsável por você, sabe ler e escrever?

- Sim. Não.

11. Até que séries seu pai (ou o responsável por você) estudou?

- Nunca estudou.
- Não completou a 4.^a série/5.^o ano.
- Completou a 4.^a série/5.^o ano, mas não concluiu a 8.^a série/9.^o ano.
- Completou a 8.^a série/9.^o ano, mas não concluiu o Ensino Médio.
- Completou o Ensino Médio, mas não concluiu a Faculdade.
- Completou a Faculdade.
- Não sei.

12. Você vê o seu pai, ou o responsável por você, lendo?

- Sim. Não.

13. Seus pais ou responsáveis incentivam você a ler?

- Sim. Não.

Jornais	A	B	C
Livros de literatura	A	B	C
Livros em geral	A	B	C
Revistas em geral	A	B	C
Revistas de comportamento, celebridades, esportes ou TV	A	B	C
Notícias ou outras informações da internet	A	B	C
Com qual frequência você:	Sempre ou quase sempre	De vez em quando	Nunca ou quase nunca
Lê em público	A	B	C
Costuma ir à biblioteca	A	B	C
Costuma ir ao cinema	A	B	C
Participa de festas na comunidade	A	B	C
Vai à igreja ou templo	A	B	C
Participa em atividades esportivas ou artísticas? Qual? _____	A	B	C
Participa de algum projeto cultural ou social? Qual? _____	A	B	C

14. Você participa na escola de alguma atividade em horário oposta ao da aula?

- () Sempre ou quase sempre.
 () De vez em quando.
 () Nunca ou quase nunca

15. Por dia, quanto tempo você gasta assistindo à TV?

- () Menos de 1 hora.
 () Entre 1 e 2 horas.
 () Mais de 2 horas, até 3 horas.
 () Mais de 3 horas.
 () Não vejo TV.

16. Diariamente, quanto tempo permanece navegando na internet?

- () Menos de 1 hora.
 () Entre 1 e 2 horas.
 () Mais de 2 horas, até 3 horas.
 () Mais de 3 horas.
 () Não navego na internet

17. Durante o dia, qual o tempo que você utiliza com jogos eletrônicos (games)?

- () Menos de 1 hora.
 () Entre 1 e 2 horas.

- Mais de 2 horas, até 3 horas.
- Mais de 3 horas.
- Não uso jogos eletrônicos.

18. Em dias de aula, quanto tempo você gasta fazendo trabalhos domésticos (ex.: lavando a louça, limpando o quintal)?

- Menos de 1 hora.
- Entre 1 e 2 horas.
- Mais de 2 horas, até 3 horas.
- Mais de 3 horas.
- Não faço trabalhos domésticos

19. Atualmente, você trabalha fora de casa (recebendo ou não salário)?

- Sim. Não.

20. Você gosta de estudar Língua Portuguesa?

- Sim. Não.

21. Do que você mais gosta nas aulas de Língua Portuguesa?

- Leitura/literatura.
- Produção de textos.
- Práticas de oralidade.
- Gramática.
- Outros.

22. Quando terminar o 9.º ano (8.ª série), você pretende:

- Somente continuar estudando.
- Somente trabalhar.
- Continuar estudando e trabalhar.
- Ainda não sei.

Acesso a recursos tecnológicos e à internet

23. Na sua casa tem:

- Telefone fixo.
- Computador.
- Celular.
- Impressora.
- Acesso à internet banda larga.
- Nenhum das opções.

24. Você tem acesso a computador ou smartphone conectado à internet?

- Sim Não

25. De onde você mais acessa a internet?

- De casa.
- Na escola.
- Na lan house.
- Na casa de parentes ou amigos.
- Pelo celular.
- Outro.

26. Com que frequência diária você acessa a internet via banda larga ou operadora de celular?

- Não acesso a internet diariamente.
 Menos de 1 hora.
 1 a 2 horas.
 2 a 4 horas.
 5 a 6 horas.
 Mais de 6 horas.

27. Você utiliza a internet para: (pode marcar mais de uma opção)

- Acessar as redes sociais (watsapp, facebook, instagran, twiter).
 Acessar jogos on-line.
 Assistir vídeos/filmes on-line.
 Enviar e receber e-mails.
 Ler notícias.
 Ler textos literários (contos, fábulas, poesias)

A Leitura e a Poesia

28. Você gosta de ler?

- Sim Não

Por quê?

29. Que tipo de literatura você prefere ler?

- Romance.
 Poesia.
 Conto.
 Crônica.
 Novela.
 Outro.

30. O professor costuma trabalhar com gêneros literários nas aulas?

- Com frequência.
 Às vezes.
 Raramente.
 Nunca.

31. Que influência a escola, especificamente as aulas de português, exerce sobre sua leitura de textos literários?

- Nenhuma, não leio os textos indicados pela escola.
 Pouca, leio apenas os textos indicados para avaliação.
 Muita, leio os textos indicados e outros que os professores comentam, pego exemplares na biblioteca escolar.
 Outro.

32. Você tem algum livro preferido? Qual?

33. Você gosta de ler poemas? Por quê?

34. Você se recorda de algum poema ou livro de poesia lido? Qual?

35. Caso fosse indicar um autor de poesia ou livro, qual indicaria e o motivo.

Agradeço a sua colaboração.

APÊNDICE B -



O disfarce das palavras



Neste encontro você vai:
 * reconhecer a importância de recursos expressivos na construção dos poemas.
 * escrever um poema fazendo uso de metáforas e comparações.

Você já deve ter ouvido ou usado expressões, tais como: “Minha vida é um livro aberto”, “Tu és o sol da minha vida”. Essas expressões tem sentido figurado. As palavras livro e sol foram usadas em sentido diferente do real, com objetivo de proporcionar mais expressividade à linguagem. Os textos poéticos geralmente usam o sentido figurado da linguagem já que se busca a inovação, subjetividade e expressividade. Assista ao videoclipe da música Fico assim sem você e perceba como certas palavras foram utilizadas de forma especial.

Fico Assim Sem Você

Compositor: Cacá Moraes e Abdullah

<p>Avião sem asa, fogueira sem brasa, eu assim sem você. Futebol sem bola, sujeira sem frajola, eu assim sem você.</p> <p>Por que é que tem que ser assim se o meu desejo não tem fim. Eu te quero a todo instante que mil alto falantes vão poder falar por mim.</p> <p>Amor sem beijinho, Bochecha sem Claudinho, eu assim sem você. Circo sem palhaço, amasso sem amasso, eu assim sem você.</p> <p> Tô louca pra te ver chegar, Tô louca pra te ter nas mãos. Deitar no teu abraço, Retomar o pedaço que falta no meu coração.</p> <p>Eu não existo longe de você e a solidão é o meu pior castigo. Eu conto as horas pra poder te ver que o relógio tá de mal comigo. Por quê? Por quê?</p>	<p>Noném sem chupeta, Romeu sem Julieta, eu assim sem você. Carro sem estrada, queijo sem goiabada, eu assim sem você.</p> <p>Por que é que tem que ser assim se o meu desejo não tem fim. Eu te quero a todo instante que mil auto falantes vão poder falar por mim.</p> <p>Eu não existo longe de você e a solidão é o meu pior castigo. Eu conto as horas pra poder te ver que o relógio tá de mal comigo.</p> <p>Eu não existo longe de você e a solidão é o meu pior castigo. Eu conto as horas pra poder te ver que o relógio tá de mal comigo.</p>
--	---

Comparação e metáfora na construção do poema

Comparação e metáfora são figuras de linguagem que consistem no uso de uma expressão com significado diferente do habitual em razão de alguma semelhança entre elas. Na letra da canção *Fico assim sem você* foi utilizada a expressão *Avião sem asa/fogueira sem brasa* para descrever o sentimento causado pela ausência do amigo ou da pessoa amada. Um avião sem asa ou fogueira sem brasa não tem utilidade da mesma forma como o eu lírico considera a sua vida sem sentido se o amigo ou pessoa amada não estiver presente. Escrito de outra forma, o verso ficaria assim: *Eu sem você, sou um avião sem asa*. Temos então, uma METÁFORA, em que um elemento é representado por outro, em razão de semelhança de sentido. Caso, na letra,

APÊNDICE C



Vivenciando o poema.



Neste encontro você vai:

- * aprender dicas de como ler textos poéticos.
- * aprender como declamar poesias.

8

DICAS PARA DECLAMAR POEMAS

DECLAMAÇÃO DE POEMAS

A poesia é uma das mais completas formas de expressão artística. Ela nos fala de sentimentos, de acontecimentos, de pessoas, de lugares, enfim nos fala de conhecimentos.

A declamação é a verbalização ou interpretação da poesia, ou seja: o declamador dá voz ao autor da poesia. Ao pretender declamar, uma pessoa tem que tomar alguns cuidados, sem os quais corre o risco de cometer erros, que podem comprometer a qualidade artística de seu trabalho.

ESCOLHA DO POEMA

O primeiro cuidado que o declamador deve ter é com relação à escolha do poema. Se o mesmo estiver na 1ª pessoa do singular ou do plural, deve ser compatível com a situação do declamador: sexo e idade.

COMPREENSÃO

O declamador deve compreender perfeitamente o que está dizendo, isto é conhecer o poema, saber o que significa cada termo do poema, bem como sua correta pronúncia. Também deve entender a pontuação, para poder fazer as pausas adequadamente. É comum ver-se um declamador recitando um poema verso a verso, quebrando o sentido da frase, ou da expressão.

MEMORIZAÇÃO

Memorizar um poema, não é apenas decorar os seus termos. É recomendável que a memorização ocorra simultaneamente com a interpretação. Outro detalhe importante é a memorização gradual, ou seja, memoriza a 1ª estrofe, depois a 2ª, antecedida da 1ª, depois da terceira, antecedida da 1ª e das 2ª e assim sucessivamente. A tentativa de memorização simultânea de todas pode ocasionar o esquecimento de parte de parte e daí não saber como continua.

POSTURA CÊNICA

Por postura cênica entende-se a gesticulação que deve acompanhar a recitação do poema. Os gestos não devem ser muitos, nem exagerados, devendo ser coerentes.

INTERPRETAÇÃO

É na interpretação que o declamador tem a oportunidade de mostrar a sua arte. A interpretação deve ser comedida, porém não pode ser pobre.

IMPOSTAÇÃO DE VOZ

Impostação de voz é do que a interpretação de um poema, sob o aspecto da voz. Deve ser observado com muito cuidado o texto, para não se dramatizar passagens neutras, ou não apresentar de maneira neutra passagem dramáticas.

IDENTIFICAÇÃO DO POEMA

Necessariamente tem de ser indicados o nome de seu autor e o título do poema, antes de iniciar a declamação. Porém não os dizer já declamando.

AGRADECIMENTO

Alguns declamadores ao terminarem sua interpretação acrescentam agradecimentos ou a expressão: "Tenho dito". Não cabe. Para indicar que terminou sua recitação o declamador deve usar um pequeno estratagemas, que pode ser diminuir o tom da voz, levantá-lo, se couber, fazer um gesto de cabeça ou de mãos.

Fonte: <https://www.recantodasletras.com.br/artigos-de-cultura/1250846>

Enviado por: Joao de Deus Vieira Alves

ANEXOS

ANEXO A – Poema: Cenários de outono

CENÁRIOS DE OUTONO

Pinta-se agora a beleza sem cópias das tardes de outono
A árvore há muito sem folhas vem dizer que o viu primeiro
O frio molhado pela garoa intimida gente que se aglomera
nas portas do comércio, e depois do apagar do azul turquesa,
estrelas prometidas não comparecem frustrando os planos
dos que rangem no frio. Bichanos nem voltam para casa.

Não creio que nesta cidade já tenha feito o verdadeiro frio,
mas me parece verdade o fato de que uns sentem mais que os outros.
Na noite passada o pé de acerola roubou o lençol do varal. Pode?
Quis o tempo que só a lua e as acerolas testemunhas sem tamanho feito.
Para o vento do momento, onde quer que esteja agora,
não adiantam álibi nem desculpas, é quase certa a sua ajuda.

Nesse tempo bebemos mais quente, sentamos mais perto...
Às árvores se desfolham pavimentando o chão
enquanto enigmas revelados envergonham-se nus.
Mas é sempre o mesmo sujeito, basta eu ver um espelho.
Não sei dizer por quê, nem porque digo e nem vejo porque ver
Eu só sei que atribuo brilhos, virtudes e dias fingidos
quando o outono deixa de si ser.

(CARVALHO, 2014, p. 35).

ANEXO B – Poema: Centelha sozinha

CENTELHA SOZINHA

O amor é realmente uma coisa gratuita
E qualquer sujeito, por mais animal,
Por mais burro, por mais descrente,
Por mais iletrado que seja...sente.

Mas a natureza das coisas não é tão solícita.
Você nem sente e nem recebe assim, só por querer.
Não há olhar que o compre de alguém, nem presentes,
súplicas ou sementes. A gente não pode simplesmente
puxar o braço do outro, injetar e “plim, plim!”: ouvir
“eu também”.

Você pode demonstrar da forma mais tímida
ou espalhafatosa, mas tudo vai depender
de uma força invisível, capaz de partir uma
galáxia ao meio, e que irá acender uma centelha
na outra pessoa.

Por mais propício que seja o lugar, por mais ameno
Que seja o clima, por mais sagrada que seja a hora...
Pode ser que a centelha do outro não se acenda.
Ature, abafe, distraia, invente qualquer estória.
Desmonte aos poucos (as peças).

Mas fique assim não, logo você vai ver que esse negócio
é um apaga e acende danado, como se os filhotes dos
deuses do amor brincassem com os isqueiros dos pais.

(CARVALHO, 2014, p. 70).

ANEXO C – Poema: Eu querendo

EU QUERENDO

Ainda verei a poesia guiar o mundo nem
Que seja por míseros cinco minutos.
Verei vapores conduzidos pela música
Suores vencendo e transpondo os obstáculos
Musculares sem temer o vento

Hei de ver sabores rebeldes enganando paladares
Semáforos escolhendo quem vai passar
Pássaros dançando tango, enquanto os homens
e mulheres derretem e deságuam sobre as camas.

Eu quero ver a poesia abrir a porta para o
impossível se sentir em casa, e desmanchar
as porcentagens, as chances de derrota e
promover todos os peões do xadrez urbano,
rural e moral.

Quero ver as tendências se mostrarem nulas,
tirar as algemas das ideias malucas e,
devolver a inocência a quem a perdeu sem culpa.
Eu quero um bilhete premiado, e um ingresso
Para entrar no mundo que eu quero mudar.

(CARVALHO, 2014, p. 46).

ANEXO D – Poema: Fast Food

FAST FOOD

Consome-se notícia que às vezes é pura sobra de gordura,
consome-se rapidamente, não há digestão, não há absorção,
não há proveito algum.

Pessoas tiram a roupa e consomem-se sem nem ao menos
saber de um porquê que vá além da trajetória cega, determinada
e determinate da saga dos genes.

Consome-se a saúde, as crenças e esperanças de classes inteiras
em nome do último dispositivo que faz algo inimaginável, mas
também “inquerível” há até pouco tempo.

Aliás, naquele tempo já se sabia que certos dispositivos são
feitos para manter o fluxo insensato do capital.

Consome-se o tempo como uma escada rolante. Ninguém curte
mais galgar os degraus, já que viver não é mais vivência, só
as recompensas interessam.

Os caminhos já não precisam mais de estrelas ou montanhas,
os caminhos não interessam mais. Se fosse possível nem
haveriam mais caminhos, só destinos prontos e abertos.

Nessa ânsia de evoluir sem olhar pros lados, logo
nossas pernas terão o mesmo destino do apêndice:
Nós notamos que temos quando dói...

(CARVALHO, 2014, p. 40).

ANEXO E – Poema: Felicidade

FELICIDADE

Quando a única vontade for a de sorrir,
e a sua alma vibrar além do corpo...

Tudo em volta for beleza,
e seu “eu” promover o êxtase...

As lágrimas correrem à face,
E a dor não houver...

O prazer não for sua única fonte de alegria,
e tudo em sua vida for aprendido...

O desejo de servir ao próximo for maior que servir-se,
e a paz do outro for a que lhe completa...

Cada momento se fizer único em sua existência,
E a gratidão uma conduta...

A consciência em plenitude lhe revelar o equilíbrio,
e a virtude for seu sol...

É sinal de que você tornou-se sábio,
Na vida, um eterno aprendiz.
E como conquista, vive e sente a FELICIDADE.

(CARVALHO, Danillo. 2016, p. 25).

ANEXO F – Poema: Fotografia

FOTOGRAFIA

O mundo é só pintado de perdido (em essência não está),
e a gente, faz o que faz, por um misto de vício e necessidade
voluntária, rolando mais que caminhando.

A perdição ainda não é moradia absoluta, mora em repartições.
A perdição está nos olhos que se acostumam fácil, quando
tragédia não é mais tragédia, fotografias valem mais que
os fotografados, e tudo é fotografado!

E te digo, digo do fundo da alma, da região onde convicção
está para empréstimo:

O que é íntimo não precisa ser fotografado.

Se é íntimo e você preza, a memória fará um belo retrato.

(CARVALHO, 2014, p. 72).

ANEXO G – Poema: O camponês

O CAMPONÊS

Nessa lavrura inclemente
as lavas do sol da estiagem
lavram a alma do curtume.

O suor morno goteja
nas gretas do corpo bravio
ressoando a labuta agreste.

Um assovio longo e dolente
Apruma em versos o canto da sina
Dessa saganeja combatente.

Nos tempos do mês de junho
O camponês debulha a lavra da folia
Nos ritos da festança de São João.

(ARAÚJO, 2004, p. 91).

ANEXO H – Poema: Quando era só viver

QUANDO ERA SÓ VIVER

Saudade do tempo em que o velotrol era imune às leis de trânsito,
E o nosso maior inimigo e voltava pra casa, tomava banho, o mingau,
Dormia e na manhã seguinte era o nosso melhor amigo de novo.

Saudade de apontar um pedaço de madeira, e fazendo um bico,
cuspir os primos mais velhos que serviam de alvo fixo para a minha
imaginação violentamente inocente.

E tinha garota que nunca disse um “oi”, mas era casada comigo
Tinha o carro do vizinho que eu tanto dirigia sem nunca ter entrado
E ainda tinha as roupas de super heróis, que na prateleira da loja
nunca me divertiam por completo, e só me faziam sonhar com
tardes fantásticas depois de almoçar bem rápido, e sem o suco!

Onde foram para todas aquelas espadas, se em todo canto
encontrávamos várias espalhadas pelo chão?
Onde foi para o mundo infinito embaixo das mesas? E por que já
Não são tão seguros os lugares secretos?

Hoje me assusto ao ver e empreender tanta busca insensata por
tanta coisa que não devia ter graça. Com imaginação eu conseguia
Concreto, soldados, armaduras, violões, naves e até asas! E agora eu
Já sei que alguém imaginou e desenhou os meus heróis...

Sinto falta da ausência de consciência diante dos telejornais, de não
entender as indiretas entre os adultos, as contas de luz acumuladas
e as profecias de fim de mundo.

O tempo- sempre ele- passou, vieram as leis, a dor das contas e
nas juntas, os impostos e mais prateleiras inacessíveis.
O sofá já nem me cabe mais, e o mundo que era pequeno,
não cresceu, ficou fundo...

(CARVALHO, 2014, p. 54).

ANEXO I – Poema: Que tempo?

QUE TEMPO?

Não há ação do tempo
O tempo não cura
O tempo não abranda
O tempo não fica roendo a memória de ninguém.

O tempo só assiste
Quem age é a ferrugem
A erosão e a fricção
Nem se vê o tempo.

O que temos são ponteiros, ventos, luas e marés
O tempo é o máximo cenário, e nós somos
no mínimo atores, e nem há tempo pra muita
Inversão de papéis.

Nem corpo temos...
Nem moedas,
sandálias, amizades,
extrato de conta,
poeira pra limpar,
e tampouco água pra beber
vinho pra esquecer.
Vai ver o tempo é a roupa invisível que veste o vento.

(CARVALHO, 2014, p. 82).

ANEXO J – Poema: Rotina

ROTINA

Logo acordamos,
E o dia passamos,
Sequer percebemos,
Só a noite, nos vemos.
Hoje é segunda,
De repente é domingo,
Semana seguindo...
Logo é Natal,
Depois Carnaval,
A Semana Santa,
E ...São João na “TAMPA”
O dia ficou curto,
O trabalho é intenso,
A noite é dissenso.
Tudo é pra ontem,
Sempre urgente,
Mais imprudente.
Esperamos as férias,
Passam sem ver.
Ano que chega,
Automático dever.
Um trânsito louco,
Relógio adiantado,
Jamais atrasado.
Tempo é dinheiro?
Tudo é ligeiro.
Rotina é regra,
Mudança é quebra.
Riqueza é o momento,
Escolha é rebento.
Percebamos o evidente,
Viver é o presente.

(CARVALHO, Danillo. 2016, p. 49).

ANEXO K – Poema: Sertanejo capoeira

SERTANEJO CAPOEIRA

Eu vim de lá
 Da terra onde o sisal aflorou
 Do som do berimbau
 Capoeira
 Dim, dim, dim, dom, dom, dom

A cor não diz
 O que você vai ser
 Quando crescer
 Há rosas que são vermelhas
 E há flores vermelhas
 Que se chamam rosa

Capoeira é luta, é arte
 Negro Jorge me contou
 Que na senzala pra se libertar
 Deu meia-lua, parafuso e beija-flor

Com pés descalços sinto esse chão
 É seco e quente
 O solo do meu sertão
 Nele escrevo o que alguém já escreveu

Cultura
 Vida
 Forró
 Sertanejo
 Capoeira
 Samba de roda

No meu Nordeste tem muito Jorge
 Jorge Amado, um grande escritor
 Jorge de Altinho, um grande cantor
 Jorge Ferreira, quer ser Lampião
 Jorge Gaiato, que vai no busão
 Jorge Capoeira, gosta de saltar
 Jorge Sertanejo, gosta de aboiar
 Jorge Vercillo, quer ser do sertão
 E na minha rua, tem o Jorge do pão

A cor não diz
 O que você vai ser
 Quando crescer
 Há rosas que são vermelhas

E há flores vermelhas
Que se chamam rosa
Nasceu umbuzeiro, cresceu
Nasceu Araticum, cresceu
Nasceu o Nordeste, a raiz cresceu
Nasceu o Nordeste, a raiz cresceu.

(FERREIRA, Gledia Ellen)⁷

⁷ Autora local que teve o poema apresentado na etapa estadual do Projeto Estruturante Tempos de Arte Literária da Secretaria de Educação do Estado da Bahia no ano de 2017.

ANEXO L – Poema: Tributo a um bicho homem

TRIBUTO A UM BICHO HOMEM

Uma bucha farpada
Entope o peito
Embucha o coração.

Um bicho embrutecido
Em sua cegueira torpe
Arranha o planeta.

Em nome de Deus
Embustes guerricidas
Nodoam a paz.

A fúria medonha
De leviatãs fumegantes
Arremessa torpedos búshicos.

(ARAÚJO. 2004, p. 75).

ANEXO M – Poema: Valente

VALENTE

De onde vem essa força que me encanta
E essa força que resiste a seca
Mesmo tu com sede sempre espera
A beleza da água que alimenta

No lajedo um vaqueiro encourado
Carcará testemunha da peleja
Um boi valente escreve sua história
Na caatinga de um sertão cancionero

E um vaqueiro chora a dor de uma bela labuta
Se rendeu a coragem de um animal valente
Caldeirão forte, firme é uma rocha
Dessa rocha se originou Valente

De onde vem essa força que me encanta
E essa força que resiste a seca
Mesmo tu com sede sempre espera
A beleza da água que alimenta

Mandacaru, pé de palma, forrageira
Jerema, jurubeba e juá
Baraúna, aroeira, angico, mandioca
Umbuzeiro, um velho jequitibá
Umbuzeiro no velho Jequitibar

E um vaqueiro chora a dor de uma bela labuta
Se rendeu a coragem de um animal valente
Caldeirão forte, firme é uma rocha
Dessa rocha se originou Valente.

(NASCIMENTO, Arkmedes)⁸

⁸ O artista local cedeu gentilmente o texto para o trabalho de intervenção. O texto encontra-se no álbum Bocapiu de Canções no Youtube.

ANEXO N – Poema: Zabumba meu boi valente

ZABUMBA MEU BOI VALENTE

Não ria do vestido de Maria
Não ria do vestido de Maria
Porque ela tá na moda de viola de Mané
Porque ela tá na moda de viola de Mané

Que saudade do meu interior
Ô mãe, ê pai
Vambora pra casa, já escureceu
Noite de lua cheia

A estória de um boi que se desfez da boiada
E se fez na história por sua coragem
E assim batizaram em sua homenagem
O chão de um lugar, Sertão meu camarada

Zabumba-meu-boi-Valente, aê
Terra do meu coração, ai ai
Bate forte no peito da gente
Os filhos da santa missão

Palha verde fibra que vale ouro
A beleza de um povo, a valentia
No coração da Bahia, a menina dos olhos do Brasil

Louvado seja nosso Senhor Jesus, Maria, José
Louvado seja nosso Senhor Jesus, Maria, José
Louvado seja nosso Senhor Jesus, Maria, José

(NASCIMENTO, Dó)⁹

⁹ Poeta e músico local que escreve a alma e a poesia do sertão e cedeu gentilmente esse texto para o trabalho de intervenção. O poema se encontra no site Letras.mus.

ANEXO O – POEMA: Num belo dia de chuva

NUM BELO DIA DE CHUVA

Num belo dia de chuva
Nuvens choram minha saudade
Fico eu pela janela
Admirando a cidade.

Choro alegre que traz vida
A chuva é pranto sagrado
Me faz lembrar da minha terra
Me deixando emocionado.

Raridade no sertão
A chuva é sempre esperada
Faz o vaqueiro feliz
E mais contente a boiada.

Bichos escabriolando
Na roça correm ligeiro
“Tão adivinhando chuva”
Logo pensa o fazendeiro.

Quando chega é uma beleza
Felicidade é geral
Perfeição da natureza
Nada a ela é igual.

O trovão rasga na terra
Arrepiando o vaqueiro
Vai ter comida pros bichos
E muita água no barreiro.

A chuva é milagrosa
Tudo faz enverdecer
Onde só tinha poeira
Muita água faz correr.

Lá no mato o gado berra
Como quem quer agradecer
E os passarinhos espalham
O mais belo amanhecer.

Vento do norte anuncia
Vai chover na região
E o matuto já percebe
A sua preparação.
Corre pra plantar o milho

E também plantar feijão
Acredita no inverno
Pra colher no São João.

Se Deus lhe der o bom tempo
Vida e saúde pra luta
Terá sua mesa farta
Fruto de árdua labuta.

A chuva é prova viva
De bondade do Senhor
Pro chão pobre traz riqueza
Pro sertão traz esplendor

(AMARAL, 2013, p. 27).

ANEXO P – Poema: Livros e flores

LIVROS E FLORES

Teus olhos são meus livros.
Que livro há aí melhor,
Em que melhor se leia
A página do amor?

Flores me são teus lábios.
Onde há mais bela flor,
Em que melhor se beba
O bálsamo do amor?

(ASSIS, 1962, p. 12).

ANEXO Q – Poema: Desencanto

DESENCANTO

Eu faço versos como quem chora
De desalento... de desencanto...
Fecha o meu livro, se por agora
Não tens motivo nenhum de pranto.

Meu verso é sangue. Volúpia ardente...
Tristeza esparsa... remorso vão...
Dói-me nas veias. Amargo e quente,
Cai, gota a gota, do coração.

E nestes versos de angústica rouca,
Assim dos lábios a vida corre,
Deixando um acre sabor na boca.

Eu faço versos como quem morre.
Qualquer forma de amor vale a pena!
Qualquer forma de amor vale amar!

(BANDEIRA, 2010, p. 26).

ANEXO R – Poema: Amor é fogo que arde sem se ver

AMOR É FOGO QUE ARDE SEM SE VER

Amor é um fogo que arde sem se ver;
É ferida que dói, e não se sente;
É um contentamento descontente;
É dor que desatina sem doer.

É um não querer mais que bem querer;
É um andar solitário entre a gente;
É nunca contentar-se e contente;
É um cuidar que ganha em se perder;

É querer estar preso por vontade;
É servir a quem vence, o vencedor;
É ter com quem nos mata, lealdade.

Mas como causar pode seu favor
Nos corações humanos amizade,
Se tão contrário a si é o mesmo Amor?

(CAMÕES, 2016, p. 12).

ANEXO S – Poema: Lua cheia

LUA CHEIA

Boião de leite
que a noite leva
com mãos de treva
para não sei quem beber.

E que, embora levado
muito devagarinho,
vai derramando pingos brancos
pelo caminho...

(RICARDO, 1999, p. 32).

ANEXO T – Poema: Não há vagas

NÃO HÁ VAGAS

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

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

- porque o poema, senhores,
está fechado
Só cabe no poema
o homem sem estômago
a mulher de nuvens
a fruta sem preço
O poema, senhores,
não fede
nem cheira.

(GULLAR, 1979, p. 54).

ANEXO U – Poema: Cidadezinha qualquer

CIDADEZINHA QUALQUER

Casas entre bananeiras
mulheres entre laranjeiras
pomar amor cantar.

Um homem vai devagar.
Um cachorro vai devagar.
Um burro vai devagar
Devagar... as janelas olham.

Eta vida besta, meu Deus.

(DRUMMOND, 2013, p. 21).

ANEXO V – Poema: O apanhador de desperdícios

O APANHADOR DE DESPERDÍCIOS

Dou respeito às coisas desimportantes
e aos seres desimportantes.
Prezo insetos mais que aviões.
Prezo a velocidade das tartarugas
mais que a dos mísseis.
Tenho em mim esse atraso de nascença.
Eu fui aparelhado para gostar de passarinhos.
Tenho abundância de ser feliz por isso.
Meu quintal é maior do que o mundo.

(BARROS, 2015, p. 12).

ANEXO W – Poema: Volto armado de amor

VOLTO ARMADO DE AMOR

Venho armado de amor
para trabalhar cantando
na construção da manhã.
Amor dá tudo o que tem.
Reparto a minha esperança
e planto a clara certeza
da vida nova que vem.

Um dia, a cordilheira chilena em fogo,
quase calou para sempre
o meu coração de companheiro.
Mas atravessei o incêndio
e continuo a cantar

Não tenho caminho novo.
O que tenho de novo
é o jeito de caminhar.
Com a dor dos deserdados,
com o sonho escuro da criança
que dorme com fome,
aprendi que o mundo não é só meu.
Mas sobretudo aprendi
que na verdade o que importa,
antes que a vida apodreça,
é trabalhar na mudança
do que é preciso mudar.

Cada um na sua vez,

cada qual no seu lugar.

(MELLO, 1979, p. 20).

ANEXO X – Poema: Quem sou

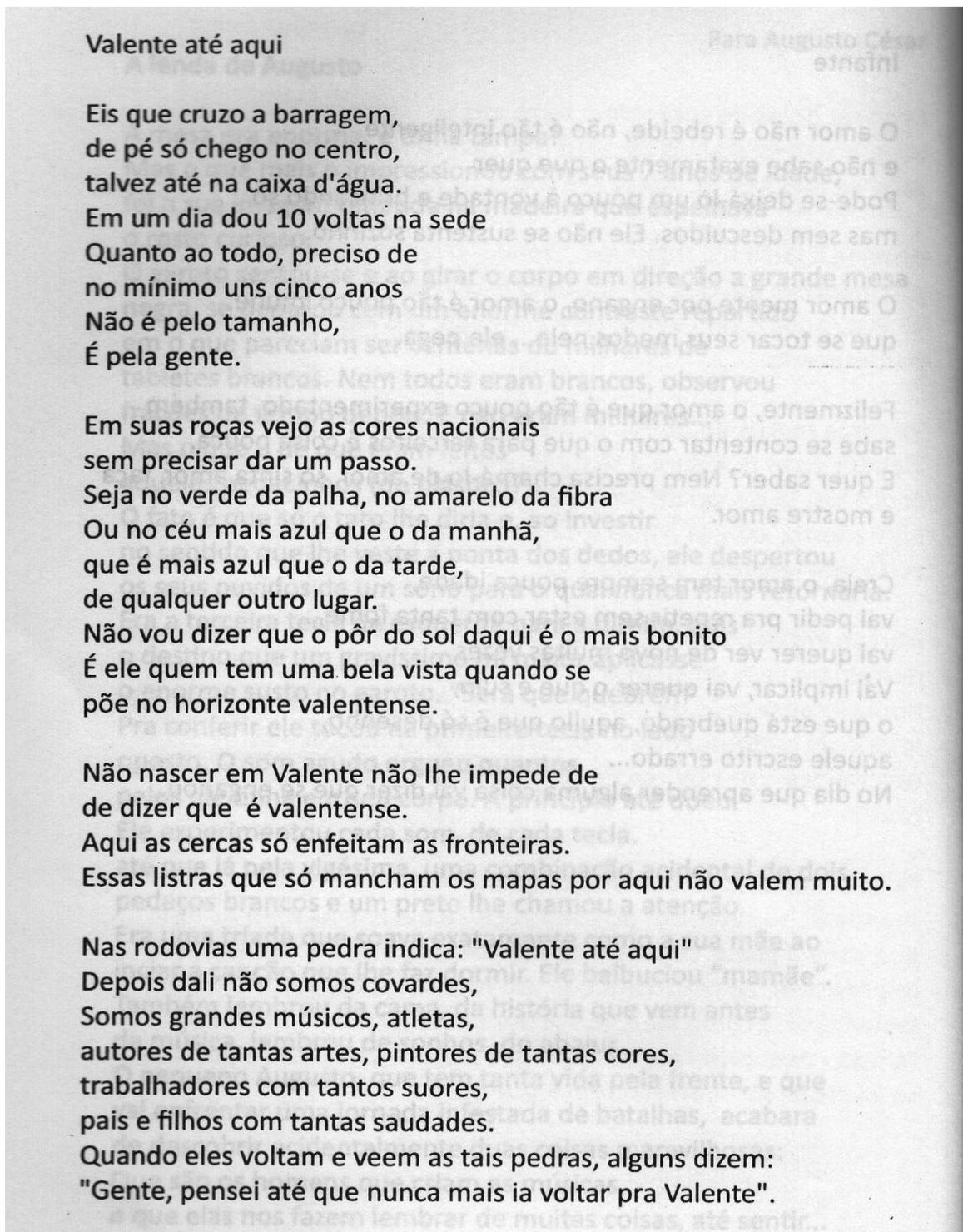
QUEM SOU

Eu sou o amor, a flor do campo, a chama que arde no peito.
Eu sou Daniel, Estefhany, Junior e serei Manoel Vitor.
Eu sou família, pai, mãe, irmãos e, mais ainda, Luciene.
Não sou mentira, nem inveja, e muito menos falsidade.
Sou coragem, sou amiga e muita felicidade.
Eu sou bife acebolado e arroz branco com batata frita,
Sou lasanha ao molho branco e vermelho e ainda pizzaiollo
Eu sou o amanhecer, o escurinho do cinema.
Eu sou a viagem, a sinceridade e, muitas das vezes, a realidade.
Eu sou vinte e sete de março todos os anos,
Sou cantora, música, música e música.
Eu sou a escola, a casa, a igreja, a bíblia
Eu sou a pé, a bicicleta, sou o chocolate marrom, principalmente o batom.
Eu sou mais eu.
Eu sou tudo de bom e nada de mal.
Eu sou o infinito.

(LIMA, Ester da Silva Ricarte)¹⁰

¹⁰ Ester da Silva Ricarte Lima, 27 anos, aluna da 2ª série da Escola Estadual Luís Prisco Viana, Caetité. Aluna selecionada como participante do TAL (Tempos de Arte Literária) da Rede Estadual de Ensino da Bahia no ano de 2010. O texto está disponibilizado na Plataforma Anísio Teixeira.

ANEXO Y – Poema: Valente até aqui



(CARVALHO, 2014, p. 61).

ANEXO Z - Termo de consentimento livre e esclarecido

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

Caro (a) senhor (a) seu filho (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: **Ler e escrever poesia: um despertar da natureza artística do texto literário em sala de aula**, de responsabilidade da pesquisadora **Márcia Lopes Lima Silva**, que tem como objetivo desenvolver a escrita e a leitura, além da oralidade e o senso crítico, através do trabalho com poemas.

A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios para a competência de leitura e escrita dos sujeitos da pesquisa. Caso o Senhor (a) aceite autorizar a participação de seu filho (a) ele(a) responderá a uma ficha diagnóstica e participará das ações que contarão com a leitura, análise e produção de poemas para uma posterior exposição oral desses textos que denominamos de Sarau Poético. A participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que a identidade será tratada com sigilo e, portanto seu filho não será identificado. Esta pesquisa respeita o que determina a ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, desta forma a imagem de seu (ua) filho (a) será preservada. Caso queira (a) senhor (a) poderá, a qualquer momento, desistir de autorizar a participação e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação e a de seu filho (a) com a pesquisadora. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor (a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e caso queira poderá entrar em contato também com a PESQUISADORA RESPONSÁVEL: **Márcia Lopes Lima Silva**, através do telefone da Secretaria Municipal de Educação (75) 3263-2652 ou vindo pessoalmente até o Centro Educacional Municipal Luís Eduardo Magalhães, no bairro Antonio Lopes, Valente - BA. Ao assinar, está autorizando seu (sua) filho (a) (ou menor o qual é responsável) a participar da pesquisa **Ler e escrever poesia: um despertar da natureza artística do texto literário em sala de aula**. Uma vez esclarecidos os objetivos, as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer e entendendo que a participação não é obrigatória e que a qualquer momento é possível desistir, seu assentimento ocorrerá mediante assinatura deste termo. Além da participação na pesquisa, você também consente com a gravação e filmagem da participação nas atividades, ao mesmo tempo em que autoriza a publicação de resultados em jornais, revistas, assim como a publicação na internet de material produzido por seu (sua) filho (a) (ou menor sobre o qual é responsável), podendo ele (a) participar junto com o pesquisador na seleção do material a ser publicado. Uma vez que as dúvidas foram tiradas e seu assentimento for dado, uma via deste termo de consentimento livre e esclarecido, lhe será entregue.

Valente- BA, _____ de _____ de 2018.

Aluno:

Assinatura do responsável pelo participante do estudo

Márcia Lopes Lima Silva – Pesquisadora.

