

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

Cláudia Maria Praxedes Leal

**CONEXÕES POÉTICAS DRUMMONIANAS:
ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS PARA O ESTÍMULO DE LEITURAS
PERFORMÁTICAS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Maceió
2021

CLÁUDIA MARIA PRAXEDES LEAL

**CONEXÕES POÉTICAS DRUMMONIANAS:
ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS PARA O ESTÍMULO DE LEITURAS
PERFORMÁTICAS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), da Faculdade de Letras, da Universidade Federal de Alagoas, área de concentração em Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa em Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira

Maceió
2021

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária: Taciana Sousa dos Santos – CRB-4 – 2062

L435c Leal, Cláudia Maria Praxedes.

Conexões poéticas drummonianas: estratégias didático-pedagógicas para o estímulo de leituras performáticas no ensino fundamental / Cláudia Maria Praxedes Leal. – 2021.

[122] f. : il. color.

Orientadora: Lígia dos Santos Ferreira.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. PROFLETRAS. Maceió, 2021.

Bibliografia: f. 62-65.

Apêndices: f. [66]-[121].

1. Letramento literário. 2. Leitura (Ensino fundamental). 3. Leitura de poemas. 4. Estratégias didático-pedagógicas. I. Título.

CDU: 82.01: 371.3

	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS FACULDADE DE LETRAS MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS	
---	--	---

TERMO DE APROVAÇÃO

CLÁUDIA MARIA PRAXEDES LEAL

Título do trabalho: "CONEXÕES POÉTICAS DRUMMONIANAS: ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS PARA O ESTÍMULO DE LEITURAS PERFORMÁTICAS NO ENSINO FUNDAMENTAL"

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRE em Letras, área de concentração Linguagens e Letramentos, em 12 de março de 2021, pelo Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora:



Profa. Dra. Lígia da Silva Ferreira (PROFLETRAS/UFAL)

Examinadores:



Profa. Dra. Jusciney Carvalho Santana (CEDU-UFAL/UFBA)



Prof. Dr. Fernando Augusto de Lima Oliveira (PROFLETRAS/UPE)

Maceió, 12 de março de 2021.

Nesse percurso, a dedicação é para minha mãe Zenaide (In Memoriam), que deixou de trabalhar para cuidar das filhas menores, Cláudia e Goretti, na torcida de nos tornarmos mulheres independentes e guerreiras.

AGRADECIMENTOS

O trabalho foi árduo, porém gratificante, porque estive rodeada de pessoas que me deram total apoio. Então, chegou a hora de agradecer, tendo em vista que o trabalho de dissertação só pode ser desenvolvido e concluído, mediante a contribuição, direta ou indiretamente, de várias pessoas. Assim, deixo aqui registrado meus sinceros agradecimentos:

a Deus, primeiramente, pela minha existência e por fazer maravilhas na minha vida;

a minha orientadora Lúcia, por possibilitar alçar voos maiores do que eu imaginei que seria capaz, bem como por proporcionar momentos agradáveis e de saberes significativos, mesmo a distância;

à Profa. Jusciney Carvalho (CEDU/UFAL) e ao Prof. Fernando Augusto (PROFLETRAS/UPE), por aceitarem o convite como examinadora e examinador, respectivamente, da banca de Qualificação e de defesa desta dissertação do PROFLETRAS/UFAL;

aos/às professores/as do PROFLETRAS/UFAL, pelas aulas interessantes e ricas de ensinamentos significativos que permearão minhas práticas pedagógicas;

ao meu pai, *In memoriam*, por acreditar na educação como meio de transformação;

a minha mãe, *In memoriam*, por ter sido minha referência na construção da minha identidade como mulher e também por ter sido uma mãe zelosa e exigente;

a minha filha Thaís, pela paciência diária e por ouvir minhas inquietações durante todo esse percurso;

ao meu esposo Agildo, pela paciência e por acreditar que no casamento a compreensão e a solidariedade são ingredientes importantes para superar fases da vida;

as minhas companheiras de mestrado, Hosana e Elisabeth, com quem compartilhei dúvidas, angústias e, principalmente, pesquisas;

aos/as meus/minhas educandos/as que me inspiraram para a concretização e efetivação desta dissertação.

Não vou mais lavar os pratos

[...]

Agora que comecei a ler, quero entender
O porquê, por quê? E o porquê
Existem coisas
Eu li, e li, e li
Eu até sorri
E deixei o feijão queimar...
Olha que o feijão sempre demora a ficar pronto
Considere que os tempos agora são outros...
Ah,
Esqueci de dizer. Não vou mais
Resolvi ficar um tempo comigo
Resolvi ler sobre o que se passa conosco
Você nem me espere. Você nem me chame. Não vou
De tudo o que jamais li, de tudo o que jamais entendi
você foi o que passou
Passou do limite, passou da medida, passou do alfabeto
Desalfabetizou
[...]

Cristiane Sobral (2010)

Uma das tarefas cada vez mais urgentes para a instituição escolar é atentar para a dinâmica e as múltiplas maneiras de uso social da linguagem, estabelecendo uma ponte entre o que está dentro e o que está fora da sala de aula, de forma a considerar as diferentes vozes e identidades que circulam nos espaços educativos.

Ana Lúcia Souza (2011, p. 160)

RESUMO

Esta dissertação resulta de pesquisa de cunho histórico-crítica sobre práticas de leituras literárias, realizadas por professora de língua portuguesa de turmas do 9º ano de ensino fundamental, de uma escola pública do município de Atalaia no estado de Alagoas, no período de 2019-2021, cujo objetivo geral é propor estratégias que estimulem o letramento literário em sala de aula, em especial, a leitura participativa da poesia, à qual denominamos de “leitura performática de poemas”, uma vez que a leitura literária, em especial, a leitura de poesia, é pouco valorizada no contexto escolar como forma de proporcionar atividades de letramento literário e, consequentemente, a formação de um sujeito crítico e pensante. Tal objetivo foi impulsionado pelas seguintes questões de pesquisa: que atividades estimularão o interesse dos/as educandos/as pela experiência de leitura dos poemas através de recursos como as figuras de linguagem? Quais estratégias didático-pedagógicas podem ser adotadas para que o/a educando/a possa conhecer, ressignificar e performatizar o texto literário? Como a “leitura performática dos poemas” pode aproximar o/a leitor/a do texto literário? No intuito de responder a essas questões, foram adotados os/as seguintes autores/as: Candido (1988), com a defesa da literatura como um direito humano; Street (2014), Cosson (2006) e Souza (2011), com as concepções de letramentos sociais, letramentos literários e letramentos de resistência, respectivamente; Solé (1998) e Píñeiro (2018), com contribuições acerca das estratégias para o ensino de literatura na escola; Lajolo (1994, 1999) e Zilberman (1984, 2009, 2010), com a reflexão acerca da historiografia literária nas escolas brasileiras; Freire (2019), através da posição sobre a leitura como ato humano e transformador; Zumthor (1993, 2010, 2018) e Oliveira (2011, 2012, 2018) com a concepção de *performances* da leitura. Como metodologia, foi adotada a pesquisa-ação, entendida como uma prática de investigação-ação que se pretende a planejar, organizar, sistematizar, refletir e mudar as práticas pedagógicas. Como resultado, a proposta intitulada *Drummond em muitas vozes*, organizada em sete etapas por oficinas e elaborada como um encarte da dissertação, estimula a experiência estética nas aulas de língua portuguesa por meio da “leitura performática dos poemas” em sala de aula, para, desse modo, promover a formação de um sujeito leitor de poesias e, possivelmente, escritor.

Palavras-chave: Estratégias didático-pedagógicas. Letramento literário. Proposta didático-pedagógica. Leitura performática dos poemas. Carlos Drummond de Andrade.

ABSTRACT

This dissertation results from a historical-critical research on literary reading practices, carried out by a Portuguese language teacher from 9th grade classes, from a public school in the municipality of Atalaia in the state of Alagoas, in the period of 2019 -2021, whose general objective is to propose strategies that encourage literary literacy in the classroom, in particular, participatory reading of poetry, which we call “performative reading of poems”, since literary reading, in especially, the reading of poetry, is little valued in the school context as a way of providing literary literacy activities and, consequently, the formation of a critical and thinking subject. This objective was driven by the following research questions: what activities will stimulate the students’ interest in the experience of reading poems through resources such as figures of speech? What didactic-pedagogical strategies can be adopted so that the student can get to know, reframe and performatize the literary text? How can “performative reading of poems” bring the reader closer to the literary text? In order to answer these questions, the following authors were adopted: Candido (1988), with the defense of literature as a human right; Street (2014), Cosson (2006) and Souza (2011), with the concepts of social literacies, literary literacies and resistance literacies, respectively; Solé (1998) and Pinheiro (2018), with contributions on strategies for teaching literature at school; Lajolo (1994, 1999) and Zilberman (1984, 2009, 2010), reflecting on literary historiography in Brazilian schools; Freire (2019), through the position on reading as a human and transforming act; Zumthor (1993, 2010, 2018) and Oliveira (2011, 2012, 2018) with the concept of reading performance. As a methodology, action research was adopted, understood as an action research practice that aims to plan, organize, systematize, reflect and change pedagogical practices. As a result, the proposal entitled Drummond in many voices, organized in seven stages by workshops and developed as a booklet for the dissertation, stimulates the aesthetic experience in Portuguese language classes through the “performance reading of poems” in the classroom, to, in this way, promote the formation of a subject who reads poetry and, possibly, a writer.

Keywords: Didactic-pedagogical strategies. Literary literacy. Didactic-pedagogical proposal. Performatic reading of the poems. Carlos Drummond de Andrade.

LISTA DE FIGURAS

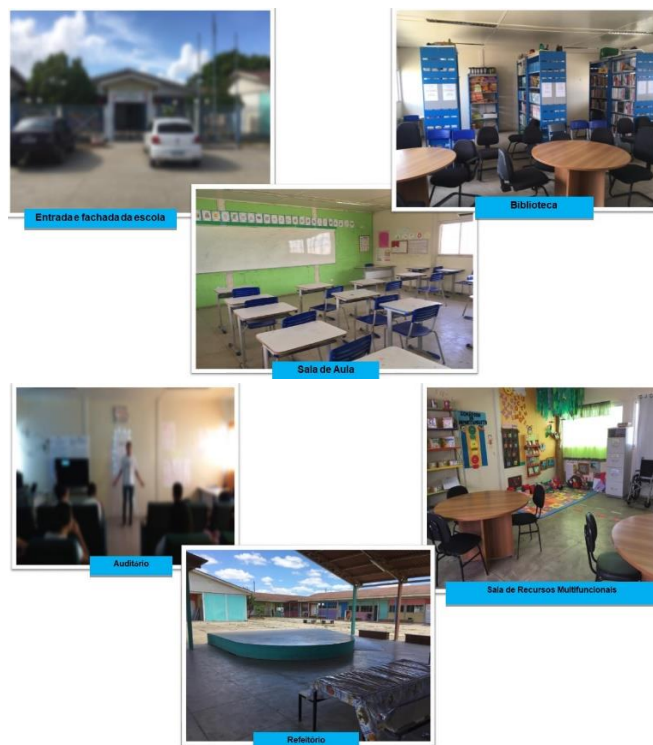
Figura 1 – Fotos da escola em que atua a professora-pesquisadora.....	11
Figura 2 – Print da tabela de gêneros literários lidos nos últimos três meses por plataformas.....	36
Figura 3 – Print do perfil do Instagram	41
Figura 4 – Print parcial do formulário de relato de experiência do desenvolvimento da proposta	41
Figura 5 – Dados dos/as pessoas que recebem Bolsa Família.....	52
Figura 6 – Gráfico com dados das famílias dos/as alunos/as que recebem o auxílio Bolsa Família.....	52
Figura 7 – Resultado do SAEB 2019-2020 da escola desta pesquisa	54

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	LEIAMOS POESIA NAS ESCOLAS!	17
2.1	Leituras poéticas na escola	17
2.1.1	O poeta Carlos Drummond de Andrade.....	21
2.2	Formação crítico-estética dos sujeitos.....	29
2.3	Os livros e os/nos meios digitais	34
3	L-I-N-G-U-A-G-E-M P-O-É-T-I-C-A	37
3.1	Figuras, linguagens, recursos linguísticos	37
3.2	Leitura e performances	43
3.2.1	Vozes poéticas	44
3.3	As poéticas orais do cotidiano.....	47
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	51
4.1	Contexto sócio-histórico.....	51
4.2	Etapas	57
4.3	Explicações acerca da proposta didático-pedagógica <i>Drummond em muitas vozes</i> disponível em outro arquivo em pdf.....	60
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
	REFERÊNCIAS	63

1 INTRODUÇÃO

Figura 1 – Fotos da escola em que atua a professora-pesquisadora



Fonte: Autora, 2020.

Início esta introdução com algumas fotos da escola em que atuo, há oito anos, como professora de língua portuguesa. Ela tem similitudes e diferenças estruturais em comparação às inúmeras escolas públicas municipais do interior do estado de Alagoas, assim como as questões relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem dos/as educandos/as e formação docente. Mas, o que levou a apresentar o meu *locus* de trabalho nesta dissertação de mestrado? O fato de que, a partir das problemáticas cotidianas que me cercam enquanto educadora nesse espaço representado imageticamente acima, o qual possui muitas mediações e significados para além das imagens, é imprescindível para o ato de educar que a escola seja considerada como um espaço de construção de saberes, conflitos e questionamentos socioculturais e históricos e que as mudanças sociais são propostas a partir deste e neste espaço. Por isso, fiz a seleção do mestrado em Letras, e desenvolvi, nestes dois últimos anos, uma pesquisa que auxiliou pensar de modo crítico a minha prática docente, refletir

sobre e (re)construir novas perspectivas para o ensino de literatura em sala de aula, especialmente, da leitura a partir da vocalização dos poemas e de suas releituras.

Por que, da leitura de poemas? Por que sempre percebi certo distanciamento entre os/as educandos/as, alguns/algumas professores/as e a prática da leitura literária, inquietando-me bastante a pensar em uma proposta que propiciasse possíveis encontros entre esses sujeitos e o texto literário, em especial, a poesia. Então, comecei a tentar estratégias que atraíssem a turma para a leitura sem a relutância que, geralmente, marca esse momento. Então, a cada 15 dias, nosso encontro acontecia na biblioteca da escola para leituras literárias escolhidas pelos sujeitos, pois, desse modo, ficavam à vontade para, posteriormente, compartilharem a leitura escolhida.

Com base no meu trabalho docente, realizado no “chão da escola”, como dizemos, constatei também que a leitura deleite realizada na biblioteca da escola atende a todo mundo, mas não era compartilhada, bem como eram ínfimas as manifestações de cunho crítico. Durante as atividades, poucos/as educandos/as realizavam as leituras em voz alta sem inibição, no entanto, grande parte da turma se recusava a vocalizar as leituras escolhidas, ou quando assim faziam, era de forma retraída. Além disso, ao final de cada leitura, eu levantava questionamentos pertinentes às leituras realizadas e o silêncio era quase sepulcral. Tal fato tem “n” explicações, que decorrem das dificuldades de alfabetização até as precárias condições socioculturais e históricas desses sujeitos.

Diante desse contexto, e das mudanças provocadas pela pandemia do novo coronavírus (Sars-CoV-2), a pesquisa realizada, tendo o texto literário como *corpus*, deu origem a esta dissertação, e pretende contribuir com a inserção, ainda maior, dos/as educandos/as e educadores/as no âmbito da leitura literária, bem como incentivá-los/as ao letramento literário.

A prática histórica de adotar os textos literários como pretexto para trabalhar a gramática, produzir textos ou até mesmo lançar questões de interpretação, desvinculadas do papel humanizador, constitui-se de práticas de escolarização, que são inevitáveis, porém essa realidade distancia do propósito maior da literatura que é proporcionar a experiência estética e o despertar do senso crítico pelo sujeito leitor.

Fato melhor compreendido quando analisamos os resultados da avaliação externa denominada **Prova SAEB**, visto que grande parte dos/as educandos/as do ensino fundamental, anos finais, não consegue avançar consideravelmente em relação

ao nível de proficiência definido numa escala que vai de 0 a 8 na prova de língua portuguesa.

A tabela de descrição de níveis foi elaborada a partir de verbos como reconhecer, inferir, localizar, identificar, por exemplo, que são habilidades/competências que devem ser desenvolvidas ao longo do percurso educacional do sujeito. Contudo, diante dos resultados, parece que a escola se perdeu no meio do caminho e, portanto, não se permite explorar a prática pedagógica baseada no desenvolvimento de habilidades/competências de cada sujeito, restando, apenas, “treinar” todos os sujeitos para responderem as questões da prova de forma mecanizada, e, portanto, alcançando resultados insatisfatórios.

Alguns fatores podem ser relacionados à lacuna existente entre a díade leitor/a e texto literário, isto é, ao distanciamento do qual mencionei acima: a prática pedagógica de escolarização inadequada que só reforça o quanto o sujeito, ao chegar à escola, é sentenciado a receber, inerte, todo saber como único; a formação docente que obtemos, quase sempre, não parte da realidade cotidiana do sujeito, mas da representação de classe elitizada, detentora de uma cultura ainda eurocêntrica que defende parâmetros educacionais ainda muito distantes da realidade socioeconômica e cultural dos/as educandos/as e educadores/as que integram os espaços públicos escolares do nosso país, fato intrigante para os postulados dos documentos oficiais e dos livros didáticos.

Estes, por exemplo, muitas vezes, universalizam questões de modo a não desenvolver atividades que se relacionem com a realidade fatídica dos/as educandos/as e, por essa razão, repetidamente, esses sujeitos desabafam dizendo: “O que a escola ensina não serve para a minha vida”. Portanto, se essas práticas didático-pedagógicas não se relacionam com as práticas sociais dos/as educandos/as do ensino fundamental, então, de que forma a literatura pode ressignificar essas práticas e inseri-las no contexto escolar de modo a integrar os/as educandos/as como sujeitos desse espaço?

Diante dessa problemática, o/a professor/a não pode ser responsabilizado/a por esse fracasso escolar, mas pode rever suas estratégias de incentivo à leitura de textos literários e, assim, promover um encontro-diálogo com a realidade do sujeito a partir de atividades significativas de leitura com foco no letramento literário. Para isso

acontecer, há a necessidade do/a profissional de Letras vislumbrar um trabalho baseado em estratégias de leitura interpretativa e crítica. Isabel Solé¹ (1998) faz um estudo sobre estratégias de leitura, vinculando a participação ativa do/a leitor/a às expectativas e aos conhecimentos prévios desse sujeito:

Para ler necessitamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua, que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas. (SOLÉ, 1998, p. 23).

Com o objetivo de propor estratégias que estimulem o letramento literário em sala de aula, em especial, o estudo e a produção de poesia, foram lançadas as seguintes questões de pesquisa: que atividades estimularão o interesse dos/as educandos/as pela experiência de leitura dos poemas através de recursos como as figuras de linguagem? Quais estratégias didático-pedagógicas podem ser adotadas para que o/a educando/a possa conhecer, ressignificar e performatizar o texto literário? Como a leitura performática dos poemas pode aproximar o/a leitor/a do texto literário?

Para tanto, escolhi a poesia para compor meu projeto de pesquisa, que resultou nesta dissertação, porque esse gênero literário era o mais acessado pelos/as educandos/as, com meu total e irrestrito apoio. Além disso, descobri que na biblioteca da escola em que trabalho, quase escondidos, estavam os livros de Carlos Drummond de Andrade, **Jose & Outros** (1930) e **Alguma Poesia** (2013). Diante dessa descoberta, apostei em trabalhar com essas obras, selecionando os seguintes poemas: “Sentimental”, “José”, “Infância”, “Poema de Sete Faces” e “No Meio do Caminho” para o desenvolvimento das atividades programadas que compõem nossa proposta de estratégias didático-pedagógicas que promovam experiências de leituras literárias performativas, as quais desenvolverão o processo de letramento literário dos/as educandos/as do 9º ano do ensino fundamental (EF).

Saliento, porém, que em virtude da pandemia, migramos para o ensino remoto e, no decorrer desse processo, observamos que grande parte dos sujeitos-partícipes da pesquisa não estavam inseridos no contexto de aulas remotas, uma vez que há 37 educandos/as na turma de 9º ano e, somente, de 3 a 6 educandos/as participaram

¹ Ressalto que, quando mencionar pela primeira vez uma autora feminina, destacarei o primeiro nome junto ao sobrenome.

efetivamente. Essa realidade só reforça que há inúmeros desafios enfrentados pelos/as educandos/as da escola pública, como por exemplo, falta de recursos para comprar um aparelho telefônico, o acesso limitado ao sinal de internet, o espaço inadequado para os estudos em casa, a falta de emprego, a falta de perspectiva dentro de um cenário de vida familiar degradante entre outras ocorrências. Além do mais, identificamos os/as educandos/as que se mantiveram distante das aulas remotas, mesmo com acesso à internet, por abalo na saúde física e/ou emocional, comum em uma pandemia.

Com essa realidade impositiva, a solução foi elaborar a proposta didático-pedagógica que, certamente, poderá ser desenvolvida em outras turmas, por mim e/ou por outros/as professores/as, após a pandemia, pois o cenário educacional atual não favorece a efetivação de um projeto de intervenção pedagógica, com base na abordagem da pesquisa-ação, haja vista a necessidade do distanciamento social e das dificuldades supramencionadas de acesso adequado às plataformas *online* de ensino pelos sujeitos motivadores da referida pesquisa. Ademais, não seria pedagógico, muito menos emancipatório, elaborar e aplicar uma proposta com a participação de, no máximo, 16% dos educandos/as matriculados/as nessa turma.

Para a referida pesquisa, foram definidos os seguintes objetivos específicos: a) Despertar o interesse dos/as educandos/as pela experiência de leitura, da oralidade e da performance; b) Articular etapas de leitura participativa, como oficinas, na produção da proposta didático-pedagógica “Drummond em muitas vozes”; c) Construir atividades a partir de estratégias didático-pedagógicas de prática de leitura performática dos poemas.

Sendo assim, como resultado, apresento esta dissertação², composta por cinco seções. A primeira constitui esta introdução; a seção 2, intitulada **Leiamos poesia nas escolas!**, apresenta três subseções que fazem uma incursão no processo de ensino de literatura nas escolas, defendendo a importância do conhecimento poético como forma de se posicionar no mundo atual, repleto de tecnologia; a seção 3, traz o título performatizado: L-i-n-g-u-a-g-e-m p-o-é-t-i-c-a como uma maneira de introduzir a questão da leitura performática de poemas, conhecendo o uso e o efeito das figuras de linguagem nas poesias escolhidas de Drummond, além da herança da oralidade

² Com vistas à ética que todo processo de pesquisa exige, esta pesquisadora assinou declaração que atesta inexistência de plágio no desenvolvimento desta dissertação.

para a poesia; a seção 4 apresenta os procedimentos metodológicos da pesquisa desenvolvida para resultar nesta dissertação, contextualizando o “chão da escola”, no qual eu continuei a atuar de modo remoto, mas com grande expectativa de que a pandemia seja controlada e retornemos às aulas presenciais.

Composta por três subseções, é na 4.4 que apresento a proposta didático-pedagógica que intenta promover experiências de leituras literárias performáticas dos poemas “Sentimental”, “José”, “Infância”, “Poema de Sete Faces” e “No Meio do Caminho” de Carlos Drummond de Andrade, através da leitura performática dos/as educandos/as de escolas públicas do 9º ano de Ensino Fundamental; na seção 5, exponho minhas “considerações finais”, como exigência do trabalho acadêmico, mas, sempre em construção, como exigência de uma prática pedagógica consciente.

Desse modo, convido-o/a, caro/a leitor/a professor/a, a ler este trabalho e contribuir para o seu aprimoramento a partir do relato sobre as experiências obtidas no desenvolvimento da proposta didático-pedagógica apresentada para futuras aulas de literatura através de comentários no perfil criado no Instagram (@drummond_em_muitas_vozes) e de relato no formulário disponível em *Google Forms*³.

³ Link para acessar o *google forms*: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfKbynSLj5S1UheX-CKSFO9OiUmldtoJzB54cZQpPxUHoJn0NQ/viewform>.

2 LEIAMOS POESIA NAS ESCOLAS!

Ninguém nasce sabendo ler:
Aprende-se a ler à medida que se vive.
Se ler livros geralmente se aprende nos ban-
cos da escola, outras leituras se aprendem
por aí, na chamada escola da vida.

Marisa Lajolo (1994)

Esta seção reflete sobre a prática de leitura recorrente em sala de aula e o destaque à leitura literária como possibilidade de explorar aspectos cognitivos, de interação sociocultural e de práticas sociais que extrapolam os conteúdos disciplinares e apresenta ao espaço escolar, novas formas de ser no mundo, especialmente com destaque à poesia.

2.1 Leituras poéticas na escola

Os textos funcionais têm sido utilizados em larga escala pela escola em detrimento do texto literário, visto que o texto informativo, por ter uma linguagem objetiva e de fácil compreensão, é tido como mais acessível por parte dos professores/as. O texto literário, por ter características ficcionais, constituído de escrita diferenciada de linguagem metafórica, cuja função é estética, muitas vezes, é preterido pelo/a professor/a de língua portuguesa pelo simples fato desse/a profissional ter pouca habilidade de trabalhar com essa linguagem, conforme afirma Pinheiro (2018):

[...] quando conversamos com professores de diferentes séries de ensino fundamental, incluindo aí os que tiveram formação em Letras: trata-se das dificuldades que apontam no trabalho com o poema e que contribuem para o afastamento da poesia. Dentre elas destacamos: “Como interpretá-la”, “como entendê-la”, “como compreender algumas passagens”, “dificuldade de analisá-la”, “de captar a mensagem”, “falta de intimidade”, “como interpretar algumas frases em sentido figurado”, “não saber ler em voz alta”.

Nesse sentido, é pertinente destacar que, no âmbito escolar, a função utilitária da leitura se sobrepõe à literatura, evidentemente, de função não utilitária. De acordo com Tereza Colomer (2007, p. 34):

[...] quando a sociedade se queixa de que os meninos e as meninas não leem, parece que se lamenta de não os ver sentados com uma obra literária nas mãos, mas o que se teme é que não dominem a língua escrita, de maneira que não tenham êxito na escola e comprometam com isso sua ascensão social. Pensa-se, pois, na função utilitária da leitura própria das sociedades alfabetizadas, um objetivo que inclui aspectos tão distintos como o uso do cotidiano do escrito ou o acesso à informação e ao conhecimento.

Colomer (2007) afirma, através dos estudos sobre história educativa, que os/as professores/as sempre privilegiaram os textos informativos por considerá-los fáceis diante da perspicácia dos textos literários, sendo essa ideia consolidada pelos/as pais/mães que não queriam ver seus/suas filhos/as imersos/as no mundo alheio à realidade (COLOMER, 2007, p. 35). Reforça-se com isso, a prática de marginalização do texto literário no espaço escolar, que inclui, inclusive, o receio do poder da imaginação, da fantasia, da criatividade, do poético e do ficcional.

Pinheiro, no seu livro **Poesia na sala de aula** (2018), pontua quatro condições essenciais para que o trabalho com a poesia alcance êxito. A primeira condição é que o/a professor/a seja um leitor/a de poesia e, assim, torne-se um/a leitor/a voraz para incorporar nas suas aulas o entusiasmo e fazer o/a jovem perceber o esplendor e o poder de transformação que o texto literário proporciona.

Em relação a segunda condição, ele faz menção à escolha do conteúdo do texto poético, respeitando as preferências do sujeito leitor. Dessa forma, sinaliza sobre a importância de trabalhar com pesquisas que devem ser aplicadas para obter respostas/resultados relacionados à predileção do sujeito leitor por temas abordados na poesia. Dessa forma, o/a educando/a participará mais ativamente da proposta efetivada porque atendeu as suas expectativas. Nesse sentido, Neusa Sorrenti (2009, p. 52) pontua: “A poesia é um espaço de liberdade. Entre tantas formas de poesia, certamente haverá uma que vai fascinar o nosso aluno”. Portanto, destacamos que o/a mediador/a amplie o horizonte literário do sujeito, inserindo, como possibilidades, poesias dos mais diversos temas e autores/as sem, contudo, desprezar o gosto do sujeito leitor revelado nos levantamentos prévios realizados.

Segundo Pinheiro (2018), a terceira condição tem relação com o ambiente e as condições adequadas para trabalhar esse gênero literário, na medida em que fará toda diferença levá-los/as para um espaço adequado e, ao mesmo tempo, diferente, utilizando estratégias diversas: “Ir ao pátio da escola para ler uma pequena antologia, pôr uma música de fundo enquanto se lê são procedimentos que ajudam na conquista

do leitor”. Portanto, segundo o autor, criar um ambiente propício para a leitura de poesias é uma estratégia acertada para alcançar adesão do sujeito partícipe.

Por último, ele ressalta a importância para a poesia acontecer na escola de forma que: “[...] criar condições de leitura supõe, portanto, uma política que priorize a educação – tanto das secretarias de educação quanto da direção da escola e da prática cotidiana dos professores” (PINHEIRO, 2018, p. 27).

Os argumentos defendidos por Pinheiro (2018) são indispensáveis para orientar o/a professor/a de língua portuguesa no seu trabalho com a arte poética, bem como promover o trabalho com a poesia no âmbito da sala de aula, visto que esse gênero literário pouco transita pelo espaço escolar.

Coadunam com a posição de Pinheiro (2018), autores/as como Regina Zilberman (2009) e Djalma (2018), que entendem a escola como espaço propício para o desenvolvimento do gosto pela literatura, isto é, da educação literária.

De acordo com Zilberman (2009), historicamente, a literatura, em especial a poesia, foi adotada pelas escolas desde a Antiguidade, por ser um gênero mais próximo da linguagem verbal e, portanto, era uma forma de viabilizar e sustentar o ensino da leitura e da escrita. Logo, não havia a intenção de formar leitores/as ou admiradores/as da arte poética, mas para fazer parte do mundo letrado, havia a necessidade de dominar a leitura e a escrita, através da literatura de prestígio, muito embora essa concepção de ensino não foi impedimento para formar adeptos/as da leitura literária.

Posteriormente, na década de 1970, o ensino de literatura foi reconfigurado, ou seja, a literatura contemporânea foi disseminada pelas escolas, mas também “materiais não necessariamente literários ou linguísticos” (ZILBERMAN, 2009, p.15), visto que o ensino foi popularizado, no sentido de restringir à classe trabalhadora o acesso aos bens imateriais produzidos pela humanidade. Desse modo, não havia mais a necessidade de difundir os autores canônicos para as classes menos favorecidas.

Com esse descompasso histórico brasileiro de, em meados do século XX, aumentar o acesso das pessoas à educação na mesma proporção em que os conteúdos histórico-críticos foram substituídos por conteúdos relacionados ao cotidiano imediato e utilitário, esse fenômeno causou o desmonte e o rompimento com toda historicidade do ensino de literatura. Segundo Zilberman (2009, p. 16):

Se, no passado, a escola apoiava-se fortemente no ensino da literatura e, mesmo sem ter como meta formar leitores, acabava, às vezes,

contribuindo para isso, no presente, dá as costas para a tradição e termina por privar os alunos de qualquer história.

Vigente até os dias atuais, esse cenário nos leva a acreditar que o/a professor/a de língua portuguesa pode mudar essa realidade, visto que ao inserir novas estratégias de leitura com textos poéticos de autores consagrados e/ou não consagrados, ampliará o repertório literário do sujeito e formará leitores autônomos e críticos. De acordo com Djalma (2018, p. 28): “Nessa direção, o professor não pode desprezar o cânone, pois é nele que encontrará a herança cultural, e também não pode se apoiar apenas na contemporaneidade dos textos, mas em sua atualidade, aplicando o princípio da diversidade”. Com esse propósito, a sala de aula pode ser (re) configurada para ser o centro da arte literária em todos os seus níveis.

Djalma (2018) pontua também que o/a professor/a, ao escolher o texto literário deve respeitar a integralidade da obra posto que trabalhar com o texto fragmentado “perde sua essência estética, e talvez, suas várias possibilidades de atribuição de sentidos” (2018, p. 29). Contudo, é comum encontrar nos livros didáticos textos poéticos fragmentados, e nessa condição o poema fica vulnerável à interpretação qualquer, como também o desprestígio dado pelo livro didático, coloca essa arte como ínfima, sendo inconcebível o lugar desmerecido. Para esse problema ser atenuado e diminuir o hiato existente entre o sujeito e a arte poética, o/a professor/a deve ser criterioso/a em suas escolhas.

Diante dessa perspectiva, para o desenvolvimento das estratégias didático-pedagógicas oriundas da pesquisa realizada, focamos nos poemas de Carlos Drummond de Andrade, os quais constituem uma seletiva da prática cotidiana de leitura literária com meus/minhas educandos/as em sala de aula há alguns anos. Constituem o *corpus* de nossa pesquisa e serão trabalhados na íntegra e apresentados na seção 4.3. São eles: “Sentimental”, “José”, “Infância”, “Poema de Sete Faces” e “No Meio do Caminho”. Tal escolha tem o propósito de prestigiar e inserir a literatura tradicional no âmbito escolar, assim como, a partir dessa iniciativa, abrir uma fresta para validar a poesia de temas fortes e angustiantes, que permeiam a realidade concreta do sujeito, e que, frequentemente, não são legitimados nesse espaço, haja vista que ainda paira a ideia romântica do amor como definição única para a compreensão da poesia.

2.1.1 O poeta Carlos Drummond de Andrade

A escolha do poeta partiu da relação estabelecida entre a função poética e o cotidiano da professora-pesquisadora junto aos/às educandos/as, visto que o poeta escolhido, Carlos Drummond de Andrade, despertou para a arte literária logo cedo e, aos 16 anos, aluno interno do colégio Anchieta da Companhia de Jesus, teve publicado o seu poema em prosa denominado “Onda” no jornal “Maio”, por seu irmão Altivo. Vale lembrar também que, nessa época, o poeta foi expulso desse colégio, mesmo sendo um excelente aluno. A saída repentina teve um motivo: insubordinação mental. Esse acontecimento na vida do poeta trouxe consequências conforme ele mesmo relata na “autobiografia para uma revista”: “Perdi a fé. Perdi tempo. E sobretudo perdi a confiança na justiça dos que me julgavam. Mas ganhei vida e fiz alguns amigos inesquecíveis”.

Nosso poeta esteve na ativa como escritor por mais de 60 (sessenta) anos e, portanto, deixou uma extensa produção literária e marcas da história mundial e brasileira em sua produção artística. Com seu toque de humor e ironia, foi poeta, contista e cronista; também foi professor, jornalista e funcionário público. Formou-se em farmácia, mas não seguiu a profissão. Publicou vários livros e recebeu inúmeros prêmios. O primeiro livro foi “Alguma Poesia” publicado em 1930, com uma edição de 500 exemplares; enquanto o livro “José e Outros” foi publicado pela primeira vez, em 1967; e o último livro organizado foi *Farewell*, lançado após sua morte, em 1996, e que também recebeu, nesse mesmo ano, o prêmio Jabuti pelo melhor livro de poesia.

Como fez parte da 2ª (segunda) geração do modernismo, Drummond, juntamente com Cecília Meireles, Murilo Mendes, Jorge de Lima, entre outros, cultivou em seus poemas o verso livre, defendeu a liberdade das palavras, trabalhou a ironia e o humor, bem como o prosaísmo em seus versos. Além disso, suas poesias transitaram por temas diversos: a terra natal, a família, a guerra, a política, o amor, a poesia, reflexão sobre a existência, dentre outros. Quanto à poesia de caráter existencial, Carlos Drummond questionou o indivíduo e seu papel no mundo. Essa temática transcorreu livremente por seus versos, trazendo à tona um poeta cheio de conflitos existenciais.

Sentimental

Ponho-me a escrever teu nome
Com letras de macarrão.
No prato, a sopa esfria, cheia de escamas
E debruçados na mesa todos contemplam
Esse romântico trabalho.

Desgraçadamente falta uma letra,
Uma letra somente
Para acabar teu nome!

– Está sonhando? Olhe que a sopa esfria!

Eu estava sonhando ...
E há em todas as consciências um cartaz amarelo:

“Neste país é proibido sonhar”.
(ANDRADE, 2010)

Esse poema está presente no livro de estreia “Alguma Poesia”, publicado em 1930. Através dos versos livres, Drummond traz em uma linguagem simples, uma breve narrativa. A partir das letras de massa de macarrão, o *eu lírico* tenta formar o nome da amada. Diante desse devaneio, demonstra uma certa dose de ansiedade, porém, no percurso desse trabalho, surge uma voz que desfaz o encanto e o traz para realidade: “– Está sonhando? Olhe que a sopa esfria!” Subitamente, o *eu lírico*, frustrado por não alcançar o pretendido, volta à consciência, e revela no último verso que “Neste país é proibido sonhar”.

É possível perceber na penúltima e última estrofe a presença da figura de linguagem denominada antítese: “Eu estava sonhando... / “Neste país é proibido sonhar”. Diante desse contraste, o *eu lírico* contribui para instigar no leitor a necessidade de o indivíduo ter o direito de sonhar. Contudo, é um privilégio para poucos, sonhar no país como o Brasil em que há um abismo social considerável entre as classes, principalmente neste momento de pandemia em que as desigualdades sociais se exacerbam.

Ainda que essa poesia esteja no livro publicado na década de 1930, ela é muito atual, pois o verso que encerra o poema apresenta um Brasil que abafa os sonhos dos sujeitos desprovidos de direitos mínimos para exercer a sua cidadania.

A poesia propicia o efeito estético quando possibilita unir tempos tão distantes através de um tema universal. Esse é o aspecto estético por natureza da obra literária: ser atemporal.

José

E agora, José?
A festa acabou,
a luz apagou,
o povo sumiu,
a noite esfriou,
e agora, José?
e agora, você?
você que é sem nome,
que zomba dos outros,
você que faz versos,
que ama, protesta?
e agora, José?

Está sem mulher,
está sem discurso,
está sem carinho,
já não pode beber,
já não pode fumar,
cuspir já não pode,
a noite esfriou,
o dia não veio,
o bonde não veio,
o riso não veio,
não veio a utopia
e tudo acabou
e tudo fugiu
e tudo mofou,
e agora, José?

E agora, José?
Sua doce palavra,
seu instante de febre,
sua gula e jejum,
sua biblioteca,
sua lavra de ouro,
seu terno de vidro,
sua incoerência,
seu ódio - e agora?

Com a chave na mão
quer abrir a porta,
não existe porta;
quer morrer no mar,
mas o mar secou;
quer ir para Minas,
Minas não há mais.
José, e agora?

Se você gritasse,
se você gemesse,
se você tocasse

a valsa vienense,
se você dormisse,
se você cansasse,
se você morresse...
Mas você não morre,
você é duro, José!

Sozinho no escuro
qual bicho-do-mato,
sem teogonia,
sem parede nua
para se encostar,
sem cavalo preto
que fuja a galope,
você marcha, José!
José, para onde?
(ANDRADE, 2006)

O poema “José” foi produzido na época da 2ª guerra mundial e publicado em 1942. Os temas sociais também foram explorados pelo poeta e podemos afirmar que esse poema é um dos mais representativos dessa fase. Além disso, esses versos repercutem até hoje diante das inúmeras possibilidades de interpretações.

Ao iniciar o poema com uma pergunta retórica “E agora, José?”, o poeta tira o *eu lírico* da sua zona de conforto e expõe um sujeito abandonado por tudo e por todos/as. Entregue à própria sorte, ele segue tentando reagir, mesmo diante do sentimento de inquietação, dúvida e incompletude em relação a sua trajetória de vida. Tem a sua liberdade reprimida em “já não pode beber,” / “já não pode fumar...” e também tem a possibilidade de virar o jogo em “com a chave na mão”, / “quer abrir a porta...” .

Apesar das adversidades, o “José” continua caminhando diante das incertezas. Esse *eu lírico* que resiste diante das adversidades e que continua sozinho, abandonado por Deus e pelo destino, parece representar os muitos “Josés” que se encontram esquecidos, desamparados pelo poder público e jogados na sarjeta sendo, dessa forma, invisibilizados pela sociedade brasileira. Se esse *eu lírico* tem essa representatividade no poema de Drummond, podemos concluir que José (um indivíduo), nesse caso, exprime ideia de uma parte em relação ao todo (todos os “Josés”, homens desamparados). Logo, o poeta fez uso da figura de linguagem chamada metonímia que “consiste em empregar um termo no lugar do outro, com o qual mantém uma relação de contiguidade” (TERRA, 2008, p. 350).

Em “Se você gritasse, / se você gemesse / se você tocasse / a valsa vienense / se você dormisse ...”, há a presença da figura de linguagem denominada aliteração

que confere mais sonoridade ao poema com a repetição das consoantes “s” e “c”. Nessa mesma estrofe, há também uma outra figura de linguagem: a anáfora que “consiste na repetição de uma mesma palavra no início de versos ou frases” (TERRA 2008. p. 348). Essa repetição tem o objetivo de reforçar a mensagem. Nesse sentido, o “se”, acompanhado do verbo no pretérito imperfeito do subjuntivo, reforça a ideia hipotética do *eu lírico* reagir diante de tamanha descrença. Ao mesmo tempo, “José” se mostra forte, imbatível em “Mas você não morre, / você é duro, José!”. Nessa inconstância, ele se recupera para seguir firme na luta e “... marcha...”, determinado, à procura de uma solução para suas dores e tormentos.

Diante dessas inquietações, o poeta de Itabira traz à tona o tema social que permeou sua obra, bem como deixa o/a leitor/a à vontade para ir em busca de soluções desse problema coletivo.

Infância

Meu pai montava a cavalo, ia para o campo.
 Minha mãe ficava sentada cosendo.
 Meu irmão pequeno dormia.
 Eu sozinho menino entre mangueiras
 lia a história de Robinson Crusoé,
 comprida história que não acaba mais.

No meio-dia branco de luz uma voz que aprendeu
 a ninar nos longes da senzala – e nunca se esqueceu
 chamava para o café.
 Café preto que nem a preta velha
 café gostoso
 café bom.

Minha mãe ficava sentada cosendo
 olhando para mim:
 – Psiu... Não acorde o menino.

Para o berço onde pousou um mosquito.
 E dava um suspiro... que fundo!

Lá longe meu pai campeava
 no mato sem fim da fazenda.

E eu não sabia que minha história
 era mais bonita que a de Robinson Crusoé.
 (ANDRADE, 2010)

É um poema de cunho memorialista e que também está no livro de estreia publicado pelo poeta, em 1930. Nessa poesia, Drummond narra o cotidiano de sua família na época de sua infância. Primeiramente, relata a ida do pai ao trabalho, isto é, destaca a força de trabalho do patriarcado; em seguida, fala sobre sua mãe, que ao coser, coloca em prática seus dotes de esposa prendada e mãe zelosa com o filho pequeno.

Ao chamar atenção do filho em “– Psiu ... Não acorde o menino”, o autor utilizou a figura sonora onomatopeia na intenção de conferir maior expressividade ao poema, como também o *eu lírico* passa a exigir o silêncio que é tão necessário para aquele momento.

Esse poema também retrata a personagem que está ali para servir toda família, comparando-a com o “café preto” e, portanto, fazendo uso de outra figura de linguagem denominada comparação ao mencionar “Café preto que nem a preta velha”. O poema foi escrito após a escravidão, mas há, ainda, marcas dessa fase da história brasileira, mediante referência à “preta velha”, que representa a “mãe” que balança os filhos dos/as senhores/as de engenho, esquecendo-se de sua prole por estar distante da senzala, mas próxima dos filhos dos casarões. Diante dessa realidade, anula-se como mãe para servir à elite de Itabira.

Em relação ao penúltimo verso, o *eu poético* dá asas à imaginação em “no mato sem fim da fazenda”. Nesse caso, há a intenção de transmitir a ideia de exagero “com finalidade expressiva” (TERRA, 2008, p. 349), através da figura de linguagem hipérbole.

Na última estrofe, o *eu poético* revela o gosto pelas leituras de aventura ao citar o nome da personagem “Robson Crusóé”, mas também se vê surpreso por descobrir que sua história, enquanto criança, era mais esplendorosa do que as aventuras desse personagem. Afinal, sua família pertenceu à elite de Itabira e, portanto, teve direito a estudar nos melhores colégios e com acesso irrestrito à leitura, diferentemente de muitas crianças brasileiras, que são negligenciadas pelo poder público, tendo em vista que essas crianças necessitam ajudar aos pais no sustento de suas famílias e, por isso, abandonam as escolas ou nem chegam a frequentá-las, restando-lhes apenas uma vida sem maiores perspectivas.

No meio do caminho

No meio do caminho tinha uma pedra
 tinha uma pedra no meio do caminho
 tinha uma pedra
 no meio do caminho tinha uma pedra.
 Nunca me esquecerei desse acontecimento
 na vida de minhas retinas tão fatigadas.
 Nunca me esquecerei que no meio do caminho
 tinha uma pedra
 tinha uma pedra no meio do caminho
 no meio do caminho tinha uma pedra.
 (ANDRADE, 2010)

Em 1928, esse poema foi publicado no 1º número da Revista de Antropofagia de São Paulo, causando um dos maiores escândalos da literatura brasileira. O poeta rompeu com o tradicional, visto que faz uso de uma linguagem simples e de expressões que se repetem ao longo do poema. Além disso, fez uso da linguagem coloquial ao escrever os versos com o verbo “ter” no sentido de existir. Diante de tamanha ousadia, foi muito criticado.

No decorrer do poema, o substantivo “pedra” é explorado reiteradamente com o objetivo de trazer à tona os problemas que todo ser humano tem que enfrentar e superar ao longo da vida. Assim, esses versos apontam os obstáculos enfrentados a partir da metáfora da pedra. Além do mais, esse poema dialoga com o/a leitor/a que, diante dos empecilhos, das adversidades da vida, vê-se representado/a.

Poema de Sete Faces

Quando nasci, um anjo torto
 desses que vivem na sombra
 disse: Vai, Carlos! Ser *guache* na vida.

As casas espiam os homens
 Que correm atrás de mulheres.
 A tarde talvez fosse azul,
 Não houvesse tantos desejos.

O bonde passa cheio de pernas:
 Pernas brancas pretas amarelas.
 Para que tanta perna, meu Deus, pergunta meu coração.
 Porém meus olhos
 não perguntam nada.

O homem atrás do bigode
 É serio, simples e forte.
 Quase não conversa.
 Tem poucos, raros amigos

o homem atrás do óculos e do bigode.

Meu Deus, por que me abandonaste
Se sabias que eu não era Deus
Se sabias que eu era fraco.

Mundo mundo vasto mundo
Se eu me chamasse Raimundo
Seria uma rima, não seria solução.
Mundo mundo vasto mundo,
Mais vasto é meu coração.

Eu não devia te dizer
Mas essa lua
Mas esse conhaque
Botam a gente comovido como diabo.
(ANDRADE, 2010)

De cunho autobiográfico, esse poema traz as sete faces de um poeta que sempre viveu na inquietude de seus sentimentos em relação ao mundo. Ele está no livro de estreia “Alguma Poesia”, publicado em 1930.

Podemos perceber que o *eu lírico*, na primeira estrofe anuncia o nascimento de Drummond e revela uma lógica de um anjo que vive na sombra, ou seja, que não tem uma vida expressiva. Esse anjo deseja que Drummond seja um *guache* na vida. *Guache* é uma palavra de origem francesa que significa esquerdo, desajeitado, ou seja, alguém que não se enquadra no mundo em que vive.

Na segunda estrofe, há uma ruptura diante do conteúdo abordado. Essa característica é típica das poesias de Carlos Drummond. Então, agora, o *eu lírico* já não recebe os conselhos de um anjo, mas passa a observar o que se passa ao redor da vida pacata e provinciana que leva, mas também faz referência aos desejos dos homens, a descoberta da sexualidade ao mencionar “Não houvesse tantos desejos”.

Em “As casas espiam os homens”, destacamos a presença da figura de linguagem prosopopeia que “consiste em emprestar ação, voz ou sentimento humanos a seres inanimados, irracionais ou imaginários” (ALMEIDA, 2015, p. 478), conferindo mais vivacidade à cena.

Diante dessa realidade, contempla o bonde que passa cheio de pernas de diferentes cores e etnias. No verso, “O bonde passa cheio de pernas:”, há a marca da metonímia, representando, nesse caso, a parte (pernas) pelo todo (pessoas).

Apesar do *eu lírico* estar ao lado de muita gente ou de muitas pernas, sente-se só e triste diante da vida. Por isso mesmo, recolhe-se atrás da aparência forte e destemida, mas continua com sua vida melancólica e solitária quando ele revela “Tem poucos, raros amigos”.

Ao clamar por Deus, admite a fraqueza e a preocupação por ser abandonado por ele, por estar só para enfrentar os desafios da vida. Nessa dissonância, recorre à rima na estrofe “Mundo mundo vasto mundo / Se eu me chamasse Raimundo/ Seria uma rima, não seria solução. / Mundo mundo vasto mundo/ mais vasto é meu coração”. Na verdade, essas rimas são pretextos para dizer que sua existência não tem solução.

Por fim, ao fazer referência à lua, ao contemplar a natureza, que o hipnotiza e anestesia suas dores, insinua que revelará suas angústias e fraquezas que tanto o atormentam. Com essa riqueza de poemas, versos, figuras de linguagem, podemos entender que Carlos Drummond é um poeta múltiplo e atemporal.

2.2 Formação crítico-estética dos sujeitos

As histórias orais compartilhadas tradicionalmente entre as famílias nos momentos de descontração ao pé da fogueira em noite de São João ou no tradicional encontro noturno entre jovens, crianças e adultos possibilitam o sujeito trilhar caminhos pelo imaginário, sedimentado nas experiências de vida e em saberes significativos que trazem encantamento e prazer.

A riqueza dos textos orais permeia suas realidades, haja vista que grande parte de seus pais e suas mães são trabalhadores/as que contam e recontam seu cotidiano. Diante dessa perspectiva, entendemos que a escola pode ser o espaço adequado para a construção desse olhar atento para o universo cultural do sujeito, que, a partir dessa realidade, promoverá ações que integrem e sistematizem propostas de letramento literário a partir do contexto sociocultural desse sujeito, legitimando outros espaços de letramentos sociais.

Nesse sentido, Candido (2011, p. 193) faz uma importante reflexão: “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”. Porém, essa realidade ainda está distante de ser concretizada efetivamente, haja vista que a escola possui o foco maior na escrita, minorizando as manifestações culturais

orais, principalmente, a cultura que integra as classes populares. Conforme afirma Ana Souza (2011) na defesa de que o sistema de ensino incorpore as práticas de “letramentos de resistência”, tendo em vista que os sujeitos vivenciam práticas sociais diversas que extrapolam as destacadas no espaço escolar:

[...] apesar dos avanços do sistema brasileiro de ensino, ainda há muito que fazer para a efetivação de uma educação que se mostre capaz de concretamente acolher todas as diferenças, com igualdade de direitos, de modo a se enfrentarem formas e mecanismos de exclusão que ainda impedem que a escola seja espaço de equidade. (SOUZA, 2011, p. 44).

Logo, urge promover experiências de leitura literária que despertem o saber crítico do sujeito sem que para isso ocorra a mutilação de sua cultura e, portanto, oportunize condições para o sujeito se tornar leitor sem imprevistos e improvisações.

Entendemos que compete, também, à escola a responsabilidade de formar novos/as leitores/as, isto é, “educar para a leitura crítica” dos textos verbais e, consequentemente, da leitura da totalidade do real, porém, de uma forma geral, esta função, própria da escola, deveria contemplar, concomitantemente, a fruição estética, de modo a concordar com Cosson (2009) que afirma que é necessário ir além da simples leitura para promover o letramento literário. Ainda, de acordo com ele, “Não é possível aceitar que a simples atividade da leitura seja considerada a atividade escolar de leitura literária. Na verdade, apenas ler é a face mais visível da resistência ao processo de letramento literário na escola” (COSSON, 2009, p. 26), haja vista a concepção cultural equivocada em nosso país de que a leitura é para poucos/as e, principalmente, para a classe dominante, consequência evidente de um processo histórico-social fundado no silenciamento dos/as descendentes de pessoas negras, escravizadas durante séculos, e do extermínio dos povos originários.

Para Angela Kleiman (2016), no livro **Oficina de Leitura**, a trajetória de leitura no âmbito escolar brasileiro, durante séculos, tem efeitos de uma posição classista. Ela afirma que o ato de ler é uma atividade imposta nos primeiros anos de escola, através de atividades maçantes e dentro do contexto de escolarização inadequada, visto que foi perseguido um modelo de leitura literária não representativa aos sujeitos inseridos em espaços escolares, de longe, inadaptados à realidade concreta da maioria dos/as estudantes que possuem condições socioeconômicas desfavoráveis à aquisição de bens imateriais como bens de consumo direto. Fato que desestimula o hábito da leitura como um processo para além do cumprimento de tarefas escolares.

Assim, o/a educando/a não vivencia uma leitura prazerosa, e, portanto, mantém-se longe dessa prática. A autora também afirma que essa atividade pedagógica se torna difícil por não fazer sentido ao sujeito. Dessa forma, a leitura por fruição é suprimida do contexto escolar.

Acerca da escolarização da leitura literária, Magda Soares (2011) levanta um importante debate ao sustentar a ideia de que a escolarização do conhecimento estético, ou seja, das diversas expressões literárias, neste trabalho em destaque a poesia, é algo inerente à escola. Essa educadora nos diz: “Defendemos que essa escolarização é inevitável, porque é da essência da escola a instituição de saberes escolares, que se constituem pela didatização ou pedagogização de conhecimentos e práticas culturais” (SOARES, 2011).

Ainda abordando esse aspecto, Magda Soares (2011, p. 46) traz a seguinte reflexão:

Distinguimos entre uma escolarização adequada e uma escolarização inadequada de literatura: adequada seria aquela escolarização que conduzisse eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal de leitor que se quer formar; inadequada é aquela escolarização que deturpa, falsifica, distorce a literatura, afastando, e não aproximando, o aluno das práticas de leitura literária, desenvolvendo nele resistência ou aversão ao livro e ao ler. (SOARES, 2006, p. 47).

Nessa perspectiva, a escola fica à mercê de um processo equivocado de escolarização, haja vista que essa prática está incorporada, por exemplo, às atividades dos livros didáticos e tem como consequência o rompimento de uma proposta de incentivo à leitura literária que evidencie as produções locais e regionais, além dos diversos espaços socioculturais de produção desse tipo de arte. Assim, para o letramento literário ocorrer com fruição, a arte literária deve ser contemplada com atividades adequadamente escolarizadas e, portanto, propulsoras de significado para o sujeito leitor.

É o que prevê os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). De acordo com esse documento oficial, a literatura não deve ser trabalhada como pretexto para introduzir conteúdos, como por exemplo, relacionados à gramática. Assim, esse documento adverte:

O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de

equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias (PCNs/BRASIL, 1998, p. 27).

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), apesar da literatura não ser elencada como componente curricular obrigatório, ela se encontra em destaque no campo de experiência denominado **campo artístico-literário**, e, portanto, dentro das competências específicas de língua portuguesa para o ensino fundamental, conforme descreve Tânia Oliveira *et al.* (2018, p. 47):

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

Ao ler atentamente a competência descrita acima, observamos que a leitura literária é destacada como algo que produzirá prazer, deslumbramento. Porém, nem sempre a leitura literária estará associada ao deleite, pois ela também poderá suscitar decepção, amargura ao sujeito, diante da falta de representatividade do lido, por exemplo, e, por isso mesmo, esse sujeito poderá abandonar essa leitura e/ou desistir de ser leitor/a.

Portanto, quando analisamos grande parte das práticas pedagógicas em relação ao texto literário, percebemos que a escola que temos não se permite ser participativa, se quer alheia às discussões acerca da diversidade cultural, étnica, de gênero, política e econômica que caracterizam as vidas dos sujeitos inseridos no sistema educacional.

As histórias (re)contadas pelos/as responsáveis dos/as educandos/as e que, muitas vezes, eles/as reproduzem poderiam ser estimuladas, as quais apresentariam novos significados e novas vozes dentro do espaço escolar. No entanto, tradicionalmente, a escola ainda é um lugar em que as vozes dos/as educandos/as são silenciadas, visto que a natureza das instituições é manter o poder e o controle através de atividades pré-definidas e repetitivas de incentivo à leitura literária.

É contra essa natureza escolar que o letramento se posiciona e nos conduz à reflexão acerca da necessidade de mudança, como ressalta Souza (2011, p. 160):

“Estamos diante da necessidade de reconhecer e validar diferentes práticas de uso social da linguagem como parte do repertório cultural dos novos sujeitos”.

Street (2014) defende que o ensino não pode acontecer desvinculado das práticas sociais cotidianas do sujeito, já que o uso social da leitura e da escrita possibilitam a formação de cidadãos críticos e atuantes. A escola, por sua vez, não pode negar as demais formas de letramento vigentes, mas deve fomentar a multiplicidade de letramentos, ressaltando a importância de um modelo de letramento que reúne os saberes advindos de outras agências que estão incorporadas na vida do/a educando/a. Essa concepção de letramento, defendida por Street (2014), não marginaliza o conhecimento adquirido em outras agências de letramento, como por exemplo, a família, a igreja, a comunidade, mas une os saberes do sujeito, e, assim, potencializa a função da escola.

Dialogando com as concepções de letramentos sociais de Street (2014), Souza (2011) reforça que as diferenças devem fazer parte da sala de aula para integrar o conhecimento e fazer sentido para diferentes grupos que circulam por esse espaço. Dessa forma, as agências de letramento que estão inseridas no cotidiano do sujeito, ou seja, o que está além dos muros da escola, como por exemplo, a cultura e a identidade da comunidade do entorno, devem ser incorporadas ao contexto escolar para trazer à tona grupos que tem voz, conhecimento e visibilidade negados.

Diante desse entendimento, há a necessidade do sujeito experienciar o texto literário para compreender o potencial humanizador que a literatura proporciona. Desta feita, cabe à agência de letramento denominada escola, viabilizar condições para a leitura literária ocorrer sem o desapego do “prazer”, da autonomia da escolha da leitura literária para além de fins avaliativos, isto é, não excluir a leitura por fruição tampouco deixar de promover a leitura crítico-reflexiva.

Afinal, é através da leitura crítica que o sujeito pode adquirir consciência do seu papel emancipador e, dessa forma, assumir seu papel social como cidadão/ã. Como assim defende Paulo Freire (2011, [s.p.], grifo nosso):

[...] este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, **podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ e de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente.**

O/A leitor/a crítico/a é aquele/a que atinge o patamar da compreensão, baseado/a nas suas reflexões e no conhecimento de mundo, posicionando-se diante dos fatos. Dessa forma, atesta Silva (1987, p. 80): “O Leitor crítico, movido por sua intencionalidade, desvela o significado pretendido pelo autor (emissor), mas não permanece nesse nível – ele reage, questiona, problematiza, aprecia com criticidade”. Desta feita, esse sujeito faz uso social da leitura em diferentes contextos discursivos, como também possui a capacidade de formular seu próprio discurso, bem como recriar novos significados com autonomia.

Portanto, não cabe à escola formar leitores/as decifradores/as de códigos ou leitores/as que se enquadram em um único sentido, mas leitores/as que sejam capazes de questionar o mundo que o/a cerca. Nesse sentido, a leitura literária contribui para a formação desse leitor/a crítico-reflexivo/a. Para Cosson (2009, p.17):

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.

Para Candido (2011), a literatura é um direito de todos/a, sendo indispensável para a vida em sociedade. Logo, cabe à escola, a principal agência de letramento, universalizar e difundir a importância da literatura através de práticas de letramento que venham estabelecer um vínculo prazeroso entre a díade leitor/a e texto literário.

2.3 Os livros e os/nos meios digitais

Frequentemente, ouvimos dos/as nossos/as colegas professores/as que os/as educandos/as não têm o hábito da leitura, não compreendem o que leem e, tampouco, estão interessados em adquirir esse hábito. Mas, percebemos que, com o acesso aos suportes digitais, a começar pela televisão, muitas pessoas são estimuladas a ler mais, até pelo fato de desejar obter informação sobre o que acontece no mundo sócio-político e do entretenimento, posto que as legendas são disponibilizadas nas telas em muitos espaços, inclusive públicos, quando se torna restritivo o acesso ao áudio.

É evidente que a leitura do livro no suporte físico implica uma programação temporal distinta da exigida para os suportes digitais, de modo a, na contemporaneidade, os livros competirem com os textos em pdf, além de aplicativos, sites e redes

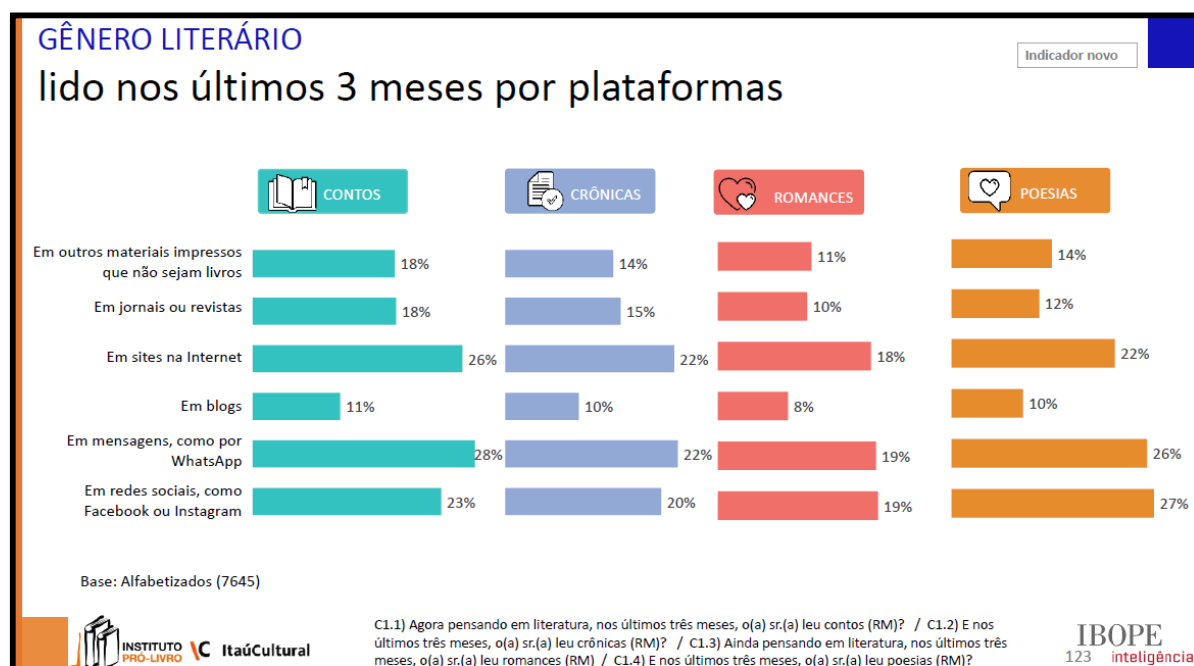
sociais. Com o advento da internet, a cultura da leitura solitária do livro impresso é substituída pela leitura coletiva espaçada e atemporal, posto que são inúmeros os estímulos desses suportes.

Por meio do acesso à tecnologia (sem desconsiderar as desigualdades desse acesso), usufruímos do uso de celulares, tablets, computadores, TV, rádio, por exemplo, mesmo que de modo restrito, tornam-se aportes para vislumbrar um mundo no qual a informação chega rápido. Desse modo, é lançada à escola mais um desafio, cada vez mais complexo: como prender a atenção do sujeito em uma sociedade da velocidade da informação e utilitarista para apreciar a leitura literária que exige tempo para fruição, mesmo quando realizada em suporte diferente do livro impresso?

Apesar do questionamento ser pertinente, diante da situação posta, sabemos que o trabalho com o texto literário existe independente da escola, e essa existência extramuros significa que podemos envolver os/as educandos/as na leitura, no estudo, na reescrita e na produção, propondo espaços de uso das tecnologias, inclusive do livro impresso e/ou por meio da internet e/ou a partir de outras linguagens, a fim de conhecerem textos escritos e performatizados, autores/as literários/as, “bater um papo” com esses/as autores/as, (re)produzirem novos poemas, até publicarem seus textos/livros digitais. É fato que a escola precisa construir novas possibilidades dessa leitura tão importante à existência humana se (re)criar.

Em relação aos novos hábitos sobre a leitura no ambiente digital, a partir da 5ª pesquisa **Retratos da Leitura** realizada pelo Instituto “Pró-livro” e “Itaú Cultural”, cuja amostra foi realizada com 8.076 entrevistas, em 208 municípios (Amostra desproporcional – ponderação pela PNADC 2017), com leitura regional e para todas as capitais, tendo como público-alvo a população brasileira residente com 5 anos e mais, alfabetizada ou não, com o método de coleta de entrevistas domiciliares face a face, com registro das respostas em *tablets*. No período de outubro de 2019 a janeiro de 2020, constatou-se que a poesia é o gênero literário mais lido em redes sociais como *facebook* e *instagram*, pois 27% dos/as participantes da pesquisa revelaram que são leitores/as de poesias nessas redes sociais. Além disso, 26% leem poesia através do *WhatsApp* conforme o quadro abaixo.

Figura 2 – Print da tabela de gêneros literários lidos nos últimos três meses por plataformas



Fonte: Retratos da Leitura no Brasil, 2020, p. 123.

Em relação ao que foi exposto, podemos afirmar que a tecnologia digital está cada vez mais próxima do sujeito, e a partir dela, passamos a usufruir de novos formatos de interatividade com o texto, proporcionando novas oportunidades culturais, conforme ressalta Aguiar (2004, p. 98):

Invenções tecnológicas sempre alteram o cotidiano das pessoas, e, o que é muito importante, como provocam novos modos de comunicação, promovem mudanças no universo cultural como um todo, criando concepções de tempo, de lugar e de mundo não experimentadas anteriormente.

Portanto, o acesso à tecnologia deve ser viabilizado pelas redes públicas de ensino, posto que são inúmeras as possibilidades de fazermos com que os/as educandos/as e professores/as se aproximem mais dos textos literários e passem a lê-los, representá-los e interpretá-los a partir do espaço escolar, com o uso da tecnologia, articulando saberes e influências do repertório cultural dos/as educandos/as.

Na seção seguinte, abordaremos sobre a importância da presença de alguns recursos linguísticos como as figuras de linguagem, bem como a trajetória da poesia no contexto escolar e o incentivo à leitura prazerosa e crítica.

3 L-I-N-G-U-A-G-E-M P-O-É-T-I-C-A

Metáfora

Uma lata existe para conter algo
Mas quando o poeta diz: lata
Pode estar querendo dizer o incontível

Uma meta existe para ser um alvo
Mas quando o poeta diz: meta
Pode estar querendo dizer o inatingível

Por isso, não se meta a exigir do poeta
Que determine o conteúdo em sua lata
Na lata do poeta tudo, nada cabe
Pois ao poeta cabe fazer
Com que na lata venha a caber o incabível

Deixe a meta do poeta, não discuta
Deixe a sua meta fora da disputa
Meta dentro e fora, lata absoluta
Deixe-a simplesmente metáfora
[...]

Gilberto Gil, LP **Metáfora** (1982)



Fonte: Youtube (<https://youtu.be/58sW0ojthyl>)

3.1 Figuras, linguagens, recursos linguísticos

Uma vez que a imaginação da criança está imersa no mundo do faz de conta, da criatividade, é a poesia o gênero mais adequado para explorar esse universo encantatório, haja vista que esse gênero está repleto de recursos que encantam as crianças, como por exemplo, as figuras de linguagem.

E, sobre as figuras de linguagem, Almeida (2015, p. 471) define: “são recursos linguísticos a que os[as] autores[as] recorrem para tornar a linguagem mais rica e expressiva. Esses recursos revelam a sensibilidade de quem os utiliza, traduzindo particularidades estilísticas do[a] emissor[a]”. Portanto, elas permeiam esse tipo de texto com o fim de realçar a mensagem, conferindo-lhe beleza e harmonia, principalmente, nos poemas infantis que vêm recheados de figuras sonoras como a aliteração que é um recurso linguístico capaz de trazer mais sonoridade ao texto poético. Quanto a esse fenômeno, segundo Almeida (2015, p. 484): “ocorre quando fonemas consonantais se repetem ordenadamente [...]”.

Outro tipo de figura de linguagem relacionada ao som é a assonância que de acordo com o mesmo autor é a repetição “ordenada de fonemas vocálicos (ALMEIDA, 2015, p. 484). Existe uma outra figura sonora muito explorada nos poemas infantis e que chamam a atenção por representar na escrita, os sons da fala. Essa figura é denominada de onomatopeia. Assim, as figuras citadas transitam pelos poemas infantis, favorecendo a beleza estética da arte poética. Além disso, a exploração desses recursos consiste em uma estratégia para a criança ter contato com a poesia através do jogo sonoro, causando-lhe encantamento. Nesse sentido, Lajolo (1999, p. 74) ressalta:

É fundamental, portanto, que nas primeiras séries, os poemas selecionados para as crianças explorem essas sensações. É nestas marcas encantatórias dos primeiros versos repetidos por sua sonoridade que se estabelecem os primeiros passos para uma ligação emocional da criança com o texto.

O gênero poesia, apesar de ser muito difundido na infância, pela escola e família, através das poesias declamadas, das canções de ninar, dos bilhetinhos amorosos para os/as pais/mães e as cantigas de roda, por exemplo, lamentavelmente, é um gênero cada vez mais distante do âmbito escolar, principalmente, no fundamental II e ensino médio.

De acordo com Aguiar e Bordini (2018, p.11): “Mais recentemente, levantamentos de interesse de leitura realizados em turmas do final do ensino médio, por diferentes pesquisadores[as], apontam ainda maior distanciamento entre a poesia e os[as] leitores[as] mais jovens”. Nessa fase, há uma ruptura no processo de aproximação do sujeito com a poesia. Normalmente, a escola não mantém uma prática pedagógica para mostrar o quanto a poesia é educação estética, provocadora e emancipatória

para os/as nossos/as jovens. Eis que Drummond (1974, p.16 *apud* Zilberman, 1984, p. 65) traz à tona um questionamento pertinente:

Por que motivo as crianças de modo geral são poetas e, com o tempo, deixam de sê-lo? Será a poesia um estado de infância relacionado com a necessidade do jogo, a ausência do conhecimento livresco, a despreocupação com os mandamentos práticos de viver – estado de pureza da mente, em suma?

Acho que é um pouco de tudo isso e, mais do que isso, pois lá encontra expressão cândida da meninice, pode expandir-se pelo tempo afora, conciliada com a experiência o senso crítico, a consciência estética dos que compõem ou absorvem a poesia.

Mas se o adulto, na maioria dos casos, perde essa comunhão com a poesia, não estará na escola, mais do que em qualquer outra instituição social, o elemento corrosivo do instinto poético da infância que vai fenecendo à proporção que o estudo sistemático se desenvolve, até desaparecer no homem feito e preparado supostamente para a vida?

Quando a criança passa para a fase adulta, geralmente se distancia da poesia, haja vista que o estudo que a escola propaga está sedimentado na proposta do livro didático, ou seja, no didatismo do trabalho com a poesia, reforçando a ideia de escolarização inadequada. De acordo com Aguiar e Bordini (1988, p. 36): “O modelo de aula de literatura atualmente em vigor na escola brasileira poderia ser descrito como uma sequência de atividades mais ou menos estáticas, ditadas inclusive pelo próprio livro didático”. Mas, Lajolo (1994) vai mais além, e no seu artigo “Poesia: uma frágil vítima da escola”, chama de “desserviço à poesia” toda forma equivocada de utilização do texto poético:

Como os contatos mais sistemáticos que as crianças têm com a poesia são mediados pela escola (e não se tem como fugir a isso) e, como é frequente que os textos mesmo bons sejam seguidos de maus exercícios, é bem provável que a escola esteja, se não *desensinando*, ao menos prestando um *desserviço* à poesia. (LAJOLO, 1994, p. 51, grifo da autora).

Em meio a essa discussão, refletimos sobre quais as formas de envolver os/as educandos/as na realização de uma leitura prazerosa e crítica do texto poético, além de promover a formação dos/as educadores/as para o ensino de literatura? A resposta vem de Zilberman através do seu livro **A leitura e o ensino da literatura** (2010, p. 54) que traz um “receituário” de como se tornar um/a leitor/a voraz:

Contestar as normas, como sugere Jorge Amado; deixar o livro ao alcance da mão, para ser apalpado, cheirado, folheado, como desejou Carlos Drummond de Andrade; nunca, porém, deixar que se rompa o

fiio da viagem, onde se equilibra todos esses andarilhos da literatura brasileira.

Assim, para o êxito ser alcançado no tocante à fruição da leitura literária, é preciso que a escola rompa com o tradicional e passe a trabalhar com estratégias didático-pedagógicas que aproximem educadores/as e educandos/as da leitura do texto literário, nos moldes do “receituário” da Zilberman (2010, p. 54), como a proposta que apresentaremos na seção 4.4, de estratégias didático-pedagógicas de “leitura performática de poemas”. Nessa medida, há uma urgência para que a literatura seja colocada em seu lugar de destaque, porque a arte possibilita a criticidade e “a elevação a patamares superiores de sociabilidade”, como afirma Magalhães (2007, p. 28).

Para Sorrentti (2009), o/a jovem resiste à poesia porque a adolescência é uma fase cheia de conflitos. A autora ainda diz: “o adolescente costuma andar muito ocupado com as novas tecnologias e não são muitos os que se dispõem a desarmar o seu tumultuado coração para acolher os versos” (SORRENTTI, 2009, p. 29). Diante dessa realidade, como, então, engajá-lo à leitura literária?

Uma outra questão surge, também: seria um trabalho com a poesia, associando os suportes impresso e digital um caminho favorável para despertar educadores/as e educandos/as para a arte poética?

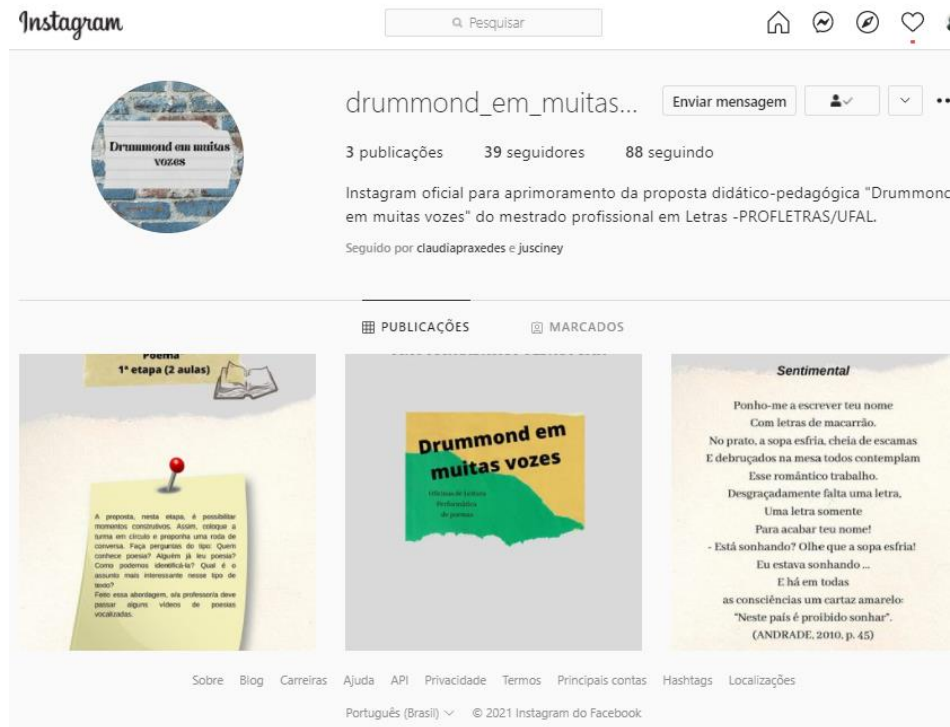
Em resposta aos questionamentos postos, a proposta didático-pedagógica apresentada a seguir pretende desenvolver um trabalho artístico-literário, envolvendo as tecnologias impressa e digital, tais como: produção de vídeos e poética realizada pelos educandos/as, a partir da divulgação no Instagram: @drummond_em_muitas_vozes (Figura 3), primando pela avaliação de professores/as como esta professora-pesquisadora acerca das experiências adquiridas nas aulas de língua portuguesa com a realização das oficinas, preenchendo o formulário disponível no *google forms* (Figura 4), cujo tópico tem sempre “Relate sobre sua experiência no desenvolvimento da oficina...” (sobre cada uma das sete oficinas)” ou enviando os relatos de experiência para o e-mail claudiapxvozesdrumonianas@gmail.com.

Assim, o entrecruzamento entre as mídias digitais e a poesia despertarão nos sujeitos o gosto pela arte literária, visto que há a possibilidade de explorarmos o mundo virtual a partir de recursos ofertados pela escola.

Para tanto, apresentaremos os respectivos *prints* do perfil do *instagram* e do formulário de relato de experiência do desenvolvimento da proposta, que servirão

como canal de comunicação com o/a professor/a, com o objetivo de aprimorar a proposta didático-pedagógica “Drummond em muitas vozes”.

Figura 3 – *Print* do perfil do Instagram



Fonte: Autora, 2021.

Figura 4 – *Print* parcial do formulário de relato de experiência do desenvolvimento da proposta

Drummond em muitas vozes

Avaliação

Caro/a colega professor/a:

esta avaliação tem o propósito de obter informações sobre as experiências adquiridas no desenvolvimento das sete etapas da proposta didático-pedagógica "Drummond em muitas vozes", de autoria da Profa. Cláudia Maria Praxedes Leal, como resultado da dissertação de mestrado "Conexões Poéticas Drummonianas: Estratégias Didático-Pedagógicas de Leituras Performativas em Turmas de 9º Ano do Ensino Fundamental" do Profletras, orientada pela Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira.

Assim, conto com sua contribuição para o aprimoramento de futuras propostas.

1. **Relate sobre sua experiência no desenvolvimento da oficina "Liberte um Poema" (1ª etapa).**

Sua resposta

2. **Relate sobre sua experiência no desenvolvimento da oficina "Minha Infância" (2ª etapa).**

Sua resposta

Fonte: Autora, 2021

Seguindo este ponto de análise, destacamos o trabalho de Philadelpho Menezes⁴, que é um dos autores mais representativos no que se refere ao trabalho realizado com o intuito de unir a linguagem verbal, visual e sonora dentro do contexto digital, produzindo uma nova concepção de poética visual.

Em 1985, Menezes foi curador de uma exposição de poesias intersignos, realizada no Centro Cultural de São Paulo. Nela, a poesia visual brasileira se distanciou do poema visual, iniciando, assim, uma nova era de fazer arte. Em 1998, Menezes colocou novamente a poesia intersignos em destaque, porém dentro de uma nova modalidade. Nessa época, ele tinha uma relação com a tecnologia digital que estava despontando no Brasil.

Poema: Máquina



Fonte: Menezes, 1980.

Nesse sentido, a intenção era trabalhar um fazer poético fora do contexto de um livro, destacando a interação entre os signos verbais, visuais e sonoros dentro do aparato da mídia digital. Vinícius de Lima (2016), no artigo “Philadelpho Menezes e a interpoesia: entre bits e links”, fala sobre o trabalho desse artista e a importância da tecnologia para tirar a poesia do seu lugar comum – o papel:

⁴ Pesquisador que visitou a UFAL nos anos 1990 e apresentou suas pesquisas sobre literatura visual. A orientadora desta dissertação recorda, na época graduanda de Filosofia, o estranhamento provocado no público quando o autor supracitado fazia a exposição de sua poesia, fato que revela o quanto a concepção sobre literatura era limitada e ainda continua, apesar de alguns avanços promovidos pela relação da literatura e outras linguagens.

É inevitável considerar os avanços tecnológicos como fatores decisivos para a escritura expandida, pois é a partir das ferramentas digitais que a produção artística e o fazer poético são reconfigurados, com transformações na própria construção da escritura poética. (LIMA, 2016, p. 197).

Diante dessa perspectiva, acreditamos que a poesia pode ser ressignificada nos meios digitais, haja vista que esse gênero literário pode conduzir o/a leitor/a para uma dimensão particular do seu cotidiano, imergi-lo/a no universo único da emoção, do prazer e da humanização. Portanto, a arte poética não pode ser disseminada como uma prática de letramento que sirva para preencher uma lacuna nas aulas de língua portuguesa. Nesse sentido, cabe à escola, através do/a professor/a, abrir espaço para que a leitura literária ocorra de forma significativa e que, portanto, viabilize a construção de um sujeito mais humano. Além disso, a participação dos/as educandos/as em sala de aula poderá obter maior frequência, tendo em vista a relação mais próxima entre “o seu mundo” e o “mundo que a escola propõe”. Desse modo, o uso das tecnologias como suporte no desenvolvimento de estratégias didático-pedagógicas para a prática da leitura literária possibilitará o protagonismo do sujeito educando que, através da voz, posicionar-se-á naquele espaço.

Para tanto, acreditamos que haverá adesão de novos/as leitores/as, a partir de atividades propulsoras de significados e que engajem o sujeito em uma proposta de letramento literário. Assim, entendemos que um dos procedimentos que podem alavancar o envolvimento do sujeito com a literatura é o trabalho mediante a leitura performática, através do encontro do/a leitor/a com o texto poético, em nosso caso, enfatizando o uso da voz, o que denominaremos de “leitura performática de poemas” e que, portanto, abordaremos logo em seguida.

3.2 Leitura e performances

Nesta seção, a abordagem é sobre a importância da leitura em voz alta no contexto escolar e a contribuição da leitura performática para o engajamento do sujeito leitor.

3.2.1 Vozes poéticas

Quando nos reportamos à leitura em voz alta, imaginamos logo a leitura realizada no convívio com a família ou quando o indivíduo é obrigado a ler em sala de aula, realizando atividades mecanizadas. Nesse último exemplo, a obrigatoriedade se reveste de uma ação automatizada que não permite uma leitura atrelada ao prazer estético. Em se tratando da leitura por prazer, Bajour afirma (2012, p. 84):

[...] a leitura prazerosa é aquela em que se toma contato com textos leves em ‘posições de almofada’, na qual os leitores são perpassados pela experiência literária de forma romântica e mágica. E na qual qualquer intervenção do mediador (por exemplo, o bibliotecário) é vista como uma intrusão do didático sobre a relação ‘livre’ que todo leitor deveria ter com os textos, a fim de prenunciar-lhe um possível futuro de vínculos estáveis com a leitura.

Não havendo essa leitura por fruição, o sujeito tende a adquirir aversão à leitura literária. Além disso, a leitura apoiada no didatismo e que negligencia a poesia, tampouco formará sujeitos críticos e pensantes.

Na outra extremidade, há uma outra problemática, visto que a prática docente de leitura em voz alta, realizada pelo/a professor/a de língua portuguesa, com raras exceções, exige melhor adequação, pois, normalmente, é realizada de forma aligeirada, uma vez que o/a docente/a tem que dá conta de diversas contribuições como planejamento de aula, semanários, projetos e outras situações que demandam tempo, e por isso mesmo, não prioriza a atividade em questão.

Pinheiro (2018) diz que há professores/as que não estão preparados/as para ler um poema em voz alta no contexto da sala de aula, posto que “Ler em voz alta é um modo de acertar a leitura, de adequar a percepção a uma realização objetiva. Portanto, não é tarefa ligeira” (PINHEIRO, 2018, p. 30). Por onde ele andou divulgando a poesia, sempre ecoaram vozes de professores/as, educandos/as ou leitores/as comuns, por pedidos de técnicas que possam contribuir para o trabalho com a leitura vocalizada. Para tanto, há a necessidade de mudança no currículo dos cursos de Letras, para que os/as profissionais se sintam seguros/as e preparados/as para realizarem atividades, envolvendo o uso da voz, contando, inclusive, com o apoio de fonoaudiólogos/as e artistas de teatro.

Ainda segundo Pinheiro (2018), a leitura de versos contempla particularidades específicas que devem ser cuidadosamente respeitadas. Há poemas que precisam

ser lidos de forma lenta, enquanto outros; devem ser lidos com mais ênfase, caso contrário, pode comprometer o “valor e o encantamento que o texto inegavelmente possui” (PINHEIRO, 2018, p.30). Além disso, o/a professor/a deve ser um/a leitor/a entusiasta da poesia para propagar encantamento em seus/suas espectadores/as. Assim afirma Pereira (2019, p. 22):

Um[a] professor[a] que não seja capaz de se emocionar com uma imagem, com uma descrição, com o ritmo de um de determinado poema, dificilmente revelará, na prática, que a poesia vale a pena, que a experiência simbólica condensada naquelas palavras é essencial em sua vida. Sem um mínimo de entusiasmo, dificilmente poderemos sensibilizar nossos[as] alunos[as] para a riqueza semântica da poesia.

Nessa perspectiva, acreditamos que o trabalho com a leitura performática contribuirá para engajar o sujeito, visto que é através da voz que o/a leitor/a poderá se entregar à poesia de tal forma que não será ele/ela e o texto somente, mas dois elementos transformados em um só e em performance. Nesse sentido, Kefalás (2012) afirma: “O sujeito projeta o poema na voz e a voz no mundo, podendo reencontrar consigo mesmo e reinventar a si mesmo”. Assim, entregue a toda plenitude que a poesia pode oferecer, esse sujeito, unindo a voz e o corpo, transbordará em performance, posto que, performance é um ato que surge da espontaneidade e do improviso.

Desde a época das cantigas medievais, os cantadores ou trovadores, como assim eram chamados, disseminavam cultura através das poesias cantadas. Nas apresentações, o poeta mantinha um contato direto com a plateia, protagonizando uma performance peculiar.

Segundo Zumthor (2018, p. 47): “A performance é então um momento da recepção: momento privilegiado, em que o enunciado é realmente recebido”. Portanto, um momento singular, visto que toda apresentação se tornava um espetáculo. Mas para esse momento acontecer, não podemos desconsiderar a voz, que compõe essa performance, pois para Zumthor (2018), ela é “o lugar simbólico por excelência” e, portanto, o/a leitor/a ao tomar para si o texto, através da sua voz, poderá ressoar diferentes sentidos, para si e para todos/as que estão presentes diante desse ato performático. Apesar de não existir uma forma ideal de reverberar o texto, conforme afirma Kefalás (2011, p. 285-286): “não há uma forma perfeita de colocar na voz um determinado texto; o que importa nesse contato é o processo de construção de sentidos”.

Para se familiarizar com a leitura vocalizada do texto poético, o sujeito necessita ter um contato permanente com a obra, visto que “[...] performance oral pura é realidade experimentada” (ZUMTHOR, 2018, p. 33). Portanto, a escola deve mediar atividades relacionadas ao uso da voz para presentificar, tanto o/a leitor/a como o texto poético, e fazer ressoar os múltiplos sentidos advindos dessa arte.

Contudo, existe a possibilidade do/a educando/a se negar a realizar uma atividade de leitura em voz alta, por vergonha ou medo de errar. Ainda sim, poderá fazer uma leitura silenciosa, mas nem por isso, menos importante, pois, para Zumthor (2018), o corpo mesmo em silêncio também reage. Logo, na leitura silenciosa, a performance também se manifesta, porém em um “grau performancial mais fraco, aparentemente próximo de zero” (ZUMTHOR, 2018, p. 64).

Kefalás (2011), ao fazer referência a esse aspecto da leitura silenciosa, ressalta que a performance “não seria tão visível exteriormente”. Porém, ela pode se manifestar através do envolvimento do/a leitor/a com o texto de tal forma que ele “é levado ao choro ou, ainda, tem sua respiração entrecortada ou sua musculatura enrijecida em um momento de suspense”.

Para Baurichvidor (2016), diante da leitura no formato silencioso ou em voz alta, há um elemento que unifica as duas modalidades: “a corporeidade do sujeito da escrita (autor) e do leitor – que lê solitária e silenciosamente”. Logo, é importante reconhecer que o corpo está presente, em ambas formas de leitura. Contudo, é através da leitura em voz alta, no encontro do/a leitor/a com o texto, que o ato performático acontece intensamente. De acordo com Zumthor (2018, p.25):

[...] é ele [o corpo] que eu sinto reagir, ao contato saboroso dos textos que amo; ele que vibra em mim, uma presença que chega à opressão. O corpo é o peso sentido na experiência que faço dos textos. Meu corpo é a materialização daquilo que me é próprio, realidade vivida e que determina minha relação com o mundo.

Apesar do corpo ser presença constante nesse ato, não podemos dizer que voz é um elemento distinto desse momento, pois é da união entre os dois, que a performance acontece no seu mais alto grau. Além disso, voz “implica ouvido” (ZUMTHOR, 2018, p. 79). Logo, a escola é um lugar adequado para colocar em prática toda essa efervescência performática proveniente do texto poético. De acordo com Bajour: “A

escola é um lugar privilegiado para dar nomes possíveis a esse terremoto de significados e preparar nossos ouvidos e os de outros[as] que leem para encontrarmos modos de falar sobre os textos artísticos” (BAJOUR, 2012, p. 27).

Desse modo, o trabalho de escuta tem que ser levado em conta pelo/a professor/a, visto que os sujeitos envolvidos em um ambiente leitor têm que ficar à vontade para participar da conversa sobre o texto lido. Além disso, o/a mediador/a não pode se apoderar do diálogo sobre o texto trabalhado, mas deve induzir o sujeito leitor a buscar novas possibilidades de interpretação. Nesse sentido, Bajour (2012, p. 24) destaca:

Escutar, assim como ler, tem que ver, porém, com a vontade e com a disposição para aceitar e apreciar a palavra dos outros em toda sua complexidade, isto é, não só aquilo que esperamos, que nos tranquiliza ou coincide com nossos sentidos, mas também o que diverge de nossas interpretações ou visões de mundo.

Portanto, com relação à escuta, há a necessidade do/a mediador/a acolher novos horizontes, novas ideias, novas vozes, para o trabalho com a arte poética, mediante o uso da voz, ser plenamente realizado.

3.3 As poéticas orais do cotidiano

Com relação à expressão da oralidade, sabemos que ela está presente na vida do indivíduo desde os tempos remotos, e que até hoje, através das manifestações artístico-literária como o cordel e o *slam*, continua sendo representativa para a arte de uma forma geral.

O cordel tem sua origem na Península Ibérica quando a poesia era apresentada por trovadores em forma de cantiga, acompanhada por instrumentos musicais, no período medieval. Posteriormente, com a colonização portuguesa, o Brasil foi porta de entrada para essa arte, mais precisamente o nordeste brasileiro, tendo o seu maior representante, o paraibano Leandro Gomes de Barros.

Apesar de hoje ser uma arte essencialmente escrita, a sua origem está na oralidade, tendo em vista que seus versos sempre acolheram as narrativas orais de uma comunidade. A propósito, Haurélio (2010, p. 16 *apud* SEVERO, 2019, p. 39) esclarece:

A literatura de Cordel é a poesia popular, herdeira do romanceiro tradicional e, em linhas gerais, da literatura oral (em especial dos contos populares), desenvolvida no Nordeste e espalhada por todo Brasil pelas muitas diásporas sertanejas.

O poeta cordelista dependia da oralidade para propagar seus versos rimados, visto que a escrita era restrita a poucos. Assim, eles narravam acontecimentos históricos, romances e também levavam informações para a comunidade. Com a invenção da imprensa, os versos passaram a ser divulgados em formato de folhetos, expostos em feiras, pendurados em barbantes ou cordões, daí a origem do nome “cordel”.

Atualmente, os temas abordados pelos/as cordelistas são diversificados e porque não dizer atualizados, visto que esses/as artistas propagam sua arte através de feiras literárias, e eventos escolares, conforme afirma Severo (2019, p. 43): “Apesar de toda a tradição, a poesia popular atualmente tem diversificado o repertório socio-cultural, ampliando a temática para assuntos mais próximos da realidade objetiva do poeta”.

Além disso, existe uma modalidade do cordel, denominada peleja, em que o/a poeta/a, em forma de versos rimados, travam um duelo com outro/a cordelista. Essa batalha tem ocorrido em espaços digitais, confirmando que essa arte não sucumbiu, mas se reinventou, ocupando novos espaços de manifestação artística. Portanto, essa expressão artística continua sendo representativa para a cultura brasileira.

O *slam* ou *poetry slam* é uma competição de poesia falada, mediante um público fiel e que reverbera a poesia periférica. Nesse evento, os/as jurados/as são escolhidos de forma aleatória para atribuírem notas de zero a dez. Quanto ao/à poeta, ele/ela tem a reponsabilidade de convencer os/as jurados/as e o público no período de até três minutos, através da oralidade com um toque de performance. No tocante à linguagem, rompe-se com termos cultos, utiliza-se termos coloquiais e, dessa forma, desfaz a ideia de que poesia está restrita ao meio acadêmico, mas que circula, sim, pela periferia. Assim, a plateia vibra com essa nova forma de fazer arte e se vê representada, porque essa poesia transita por temas de cunho social e subverte toda ordem da chamada poesia de prestígio.

Esse movimento foi iniciado em 1980, em Chicago e propagado pelo Brasil em 2008, a partir do trabalho idealizado por Roberta Estrela D’Alva através do ZAP! – Zona Autônoma da Palavra. Sobre a importância do *poetry slam*, Roberta Estrela D’Alva (2019) no artigo *Slam: voz de levante*, afirma:

O *poetry slam* é reconhecidamente um movimento social, cultural e artístico que tem sido utilizado como plataforma para criar espaços nos quais a manifestação da livre expressão poética, do livre pensamento e a coexistência em meio à diversidade são experienciados como práticas de cidadania.

Nesse panorama está a poesia periférica, que surgiu com os poetas provenientes da periferia. Sérgio Vaz é um dos nomes mais representativos dessa arte, pois, em 2001, organizou a Semana Moderna da Periferia e também escreveu um Manifesto. Além disso, ele promove encontros e saraus para divulgar a poesia que nasce no meio adverso, mediante temas pouco discutidos e que muitas vezes não são validados no espaço escolar. Assista ao poema “Novos dias”, de autoria desse poeta, disponível no canal no Youtube, Poeta Sergio Vaz:

Poema: Novos dias (Sérgio Vaz)



Fonte: YouTube (<https://youtu.be/oEr3U3hkLR0>)

Diante dessa ferramenta de expressão tão poderosa, não podemos excluí-la do contexto em que está inserido o/a educando/a, posto que através dessa manifestação oral, o sujeito pode se encontrar, repensar na sua história e construir/reconstruir novos significados para sua vida. Nesse sentido, em entrevista à revista **Na Ponta do Lápis**, Roberta Estrela D'alva⁵ questiona:

Como 800 pessoas param para ouvir outra pessoa falando num mundo que não se ouve mais, num mundo em que a poesia é chata para o jovem, num mundo em que a poesia não importa? Vão buscar o espaço do encontro, do aprendizado livre, porque as pessoas estão ali aprendendo, é literatura viva, que os espaços convencionais não estão trazendo. Estão ali trocando conhecimento, é um lugar de educação. Por que a escola não pode ser assim?

⁵ Roberta Estrela D'Alva é atriz, MC, pesquisadora, cantora, apresentadora do programa Manos e Minas, da TV Cultura, foi quem trouxe o *slam* para o Brasil.

Portanto, a escola deve estar aberta a novas propostas de ensino para oportunizar a aprendizagem significativa. Porém, para a escola ser palco dessa arte libertadora e fazer ressoar a voz que emana da realidade vivenciada pelo sujeito e, que por vezes, é silenciada pela própria escola, é necessário que o/a professor/a seja o/a maior entusiasta. Não há espaço para aprendizagem sem o entusiasmo do/a educador/a, pois deve partir dele/a a elaboração de estratégias de incentivo à arte, para assim, conclamar a participação efetiva de toda comunidade escolar.

Na seção seguinte, apresentaremos os procedimentos metodológicos da pesquisa, com foco no contexto sócio-histórico e na constituição das etapas da proposta didática “Drummond em muitas vozes”.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Os poemas

Os poemas são pássaros que chegam
 não se sabe onde e pousam
 no livro que lê.
 Quando fechas o livro, eles alçam voo
 como de alçapão.
 eles não têm pouso
 nem porto
 Alimentam-se um instante em cada par de mãos
 e partem.
 E olhas, então, essas tuas mãos vazias,
 no maravilhado espanto dos saberes
 que o alimento deles já estava em ti...

Mário Quintana (*apud* PINHEIRO, 2018)

A abordagem adotada na realização da pesquisa que deu origem a esta dissertação se fundamentou no método histórico-dialético que considera os fenômenos históricos como fundamentos para a compreensão da totalidade do real, considerando as análises e reflexões decorrentes da problemática estabelecida pelo contexto educacional em que atua a professora-pesquisadora, o que a conduziu para o desenvolvimento da proposta de estratégias didático-pedagógicas de leitura performática dos poemas “Sentimental”, “José”, “Infância”, “Poema de Sete Faces” e “No Meio do Caminho”, dos livros **Jose & Outros** (1930) e **Alguma Poesia** (2013), Carlos Drummond de Andrade. Mesmo que a pesquisa não tenha sido de intervenção pedagógica na prática com a turma do 9º ano de 2020, tudo surgiu a partir dela e, por isso, não poderia omitir o contexto do *locus* e do *corpus* da pesquisa desenvolvida.

4.1 Contexto sócio-histórico

O projeto de pesquisa desta dissertação surgiu a partir do meu trabalho docente nas aulas de Língua Portuguesa, ministradas em uma escola pública do estado de Alagoas. Estava previsto desenvolvê-lo em uma turma de 9º ano do ensino fundamental II, composta por educandos/as na faixa etária de 14 a 16 anos, sendo uma parte dos/as educandos/as filhos/as de trabalhadores/as do campo: lavradores, operadores

de máquinas, empregados/as do agronegócio. Há também famílias em situação de vulnerabilidade social ou dependendo tão somente do trabalho informal.

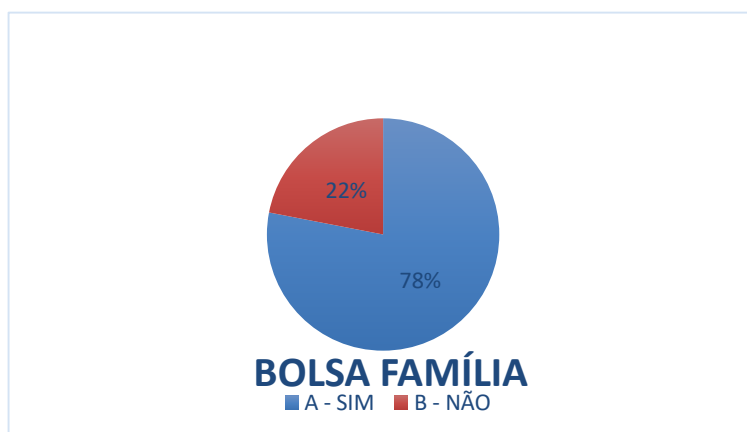
Além disso, conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, 167 famílias, o equivalente a 78% das famílias, recebem ajuda do programa de transferência de renda do governo federal, denominado Bolsa Família, conforme demonstrado na figura e no gráfico abaixo:

Figura 5 – Dados dos/as pessoas que recebem Bolsa Família

10 – Famílias que possuem Bolsa-Família		
A -	SIM	167
B -	NÃO	47
TOTAL		214

Fonte: PPP da escola, 2019-2020.

Figura 6 – Gráfico com dados das famílias dos/as alunos/as que recebem o auxílio Bolsa Família



Fonte: PPP da escola, 2019-2020.

No que diz respeito aos dados apresentados, entendemos que o programa de transferência de renda do governo federal tem sido o esteio para essa comunidade. No entanto, para a família ter direito a esse benefício, ela fica condicionada a cumprir algumas exigências, como por exemplo, matricular e garantir a frequência escolar de 85% de seus/as filhos/as na idade entre 6 a 15 anos e 75% para os/as filhos/as na faixa etária de 16 e 17 anos. Mas, diante da realidade de uma pandemia, a evasão escolar foi notória no ambiente virtual. Portanto, essa situação me levou a refletir sobre a importância de não aplicar as atividades propostas somente para um pequeno

grupo, cuja presença também tem variado nos ambientes virtuais das aulas não presenciais (denominadas de aulas remotas), o que desencadeou a mudança dos procedimentos metodológicos da pesquisa que deu origem a esta dissertação, resguardando o caráter transformador e coletivo da pesquisa desenvolvida no Profletras, neste período pandêmico⁶.

Ainda assim, reconheço a relevância dessa escola para a referida pesquisa e farei a contextualização de modo a apresentá-la aos/as leitores/as deste trabalho, tendo em vista que comuniquei oficialmente à direção da escola sobre a referida pesquisa, devido ao fato de que a proposta didático-pedagógica desenvolvida objetiva a adoção das atividades elencadas em outras turmas futuramente, além de poder contribuir como material complementar para outros/as professores/as de literatura que desejarem fazer uso da referida proposta.

Leciono há oito anos, na referida escola, localizada no município de Atalaia do Estado de Alagoas, distante a 48 km de Maceió. Ela foi edificada na parte alta da cidade com o intuito de retirar a escola-sede da área de risco devido à enchente ocorrida na cidade, em 2010. Nesse período, também foi construído um conjunto habitacional com 520 casas ao redor da escola, para suprir um *déficit* habitacional que surgiu em decorrência das chuvas torrenciais.

É importante frisar que as consequências das chuvas avassaladoras perpetuam até hoje, pois diante da demora na entrega das chaves, na época, as casas foram depredadas e, posteriormente, invadidas. Portanto, as residências não foram entregues oficialmente, conseqüentemente, o conjunto não foi concluído. Após dez anos, as famílias que habitam o conjunto continuam vivendo na mais extrema pobreza, visto que as residências necessitam de reparos consideráveis, não há saneamento básico e a água consumida é adquirida de “vendedores de água”, retirada do rio mais próximo ou distribuída pela prefeitura através dos carros-pipas. Além do mais, as obras de dois postos de saúde e de uma creche também não foram finalizadas.

Desta feita, contrastando com a realidade da escola, que possui uma caixa de água de 20.000 litros, treze salas de aula (algumas climatizadas), sala dos professores, ginásio aberto, copa, refeitório, auditório e uma biblioteca com um razoável acervo literário. Ademais, há disponível para os/as professores/as e demais funcionários/as:

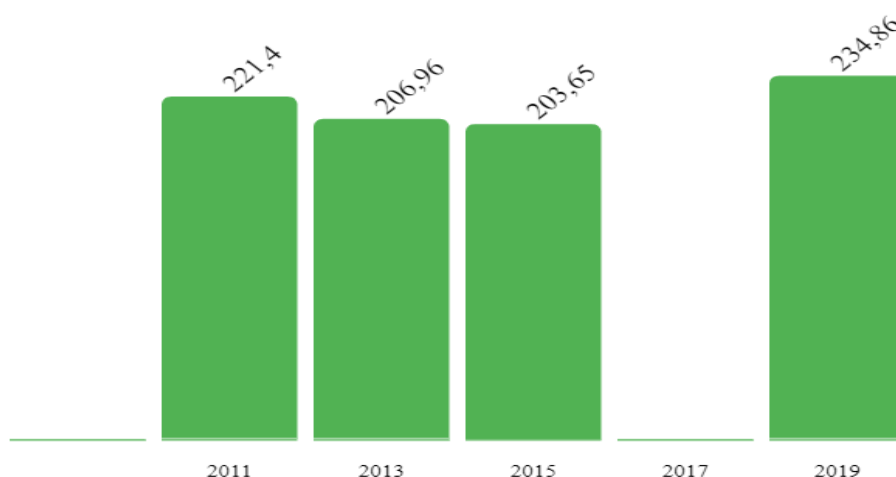
⁶ Tal decisão encontrou amparo na Resolução Profletras nº 03/2020, que possibilitou a construção de propostas didáticas que dispensam a aplicação *in loco*.

quatro computadores, duas máquinas fotocopadoras, *datashow*, impressoras, televisão e internet banda larga fornecida pela Secretaria de Educação. Existe, também, uma sala de recursos multifuncionais bem equipada para atendimento educacional especializado (AEE). Vale ressaltar que a escola possui uma banda de Fanfarra há dois anos, não há laboratório de informática e o laboratório de ciências não foi ativado.

A escola funciona nos três turnos para atender à educação infantil, ao ensino fundamental – anos iniciais e finais – e educação de jovens e adultos (EJA).

Com relação às avaliações externas, no último boletim SAEB/2019 divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, a média alcançada pela escola em língua portuguesa na prova SAEB, anos finais, em 2019, foi de 234,86 de acordo com a escala de proficiência e conforme gráfico.

Figura 7 – Resultado do SAEB 2019-2020 da escola desta pesquisa⁷



Fonte: INEP, 2020.

Ao comparar com os anos anteriores, percebemos que ocorreu um sutil avanço no que diz respeito à prova de língua portuguesa, com foco em leitura, dos anos finais, pois os/as educando/as ultrapassaram o primeiro nível de proficiência na escala SAEB, que é igual a 200 e menor que 225, evoluindo para o segundo nível na escala

⁷ Em 2017, o Índice de Desenvolvimento de Educação Básica – IDEB, anos finais, não foi calculado em virtude da quantidade de educandos/as, que fizeram a prova do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), ter ficado abaixo do que é determinado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

SAEB de proficiência, que é maior ou igual a 225 e menor que 250. No entanto, esses dados revelam que o desenvolvimento de aprendizagem no tocante à leitura, ficou aquém da real necessidade de uma formação que possa integrar a leitura como atividade substancial e que seja desenvolvida, não somente pelo/a professor/a de língua portuguesa, mas também pelos/as demais professores/as de outras áreas do conhecimento, tendo em vista que a realidade fatídica dos sujeitos aprendizes não distingue as áreas do saber no momento em que precisa solucionar os problemas cotidianos.

Para compreender essas ações dentro do espaço escolar, destacamos a biblioteca como um espaço cultural de construção e compartilhamento de saberes, das leituras realizadas e, conseqüentemente, de aperfeiçoamento dos níveis de proficiência em leitura. Na visão defendida por Ezequiel (1984), a biblioteca deve contemplar atividades para a formação de um/a leitor/a crítico/a e autônomo/a.

Apesar da biblioteca da escola ser organizada, observo que ela ainda está longe de ser um espaço de interação, de promoção da leitura que possa conduzir o sujeito à reflexão, visto que a profissional responsável não desempenha o papel de fomentadora da leitura, pois não tem formação específica. Além disso, foi através do meu acesso à biblioteca da escola para a exploração do acervo literário, juntamente com os/as educandos/as, que foi possível perceber que as demais professoras de língua portuguesa da escola utilizam esse espaço como extensão da sala de aula, fazendo uso do livro didático ali existente, em desprezo à promoção do livro literário e, portanto, reprimindo o despertar do sujeito pela leitura literária. Nesse sentido, concordamos com as afirmações de Vera Aguiar e Maria da Glória Bordini (1988) sobre a biblioteca:

Para que a escola possa produzir um ensino eficaz da leitura da obra literária, deve cumprir certos requisitos como: dispor de uma biblioteca bem aparelhada, na área da literatura, com bibliotecários que promovam o livro literário, professores leitores com boa fundamentação teórica e metodológica, programas de ensino que valorizem a literatura, e, sobretudo, uma interação democrática e simétrica entre alunado e professor. (AGUIAR; BORDINI, 1988, p.17).

Contrário ao expresso pelas autoras supracitadas, a realidade soma-se a outros problemas relatados pelos/as professores/as, Brasil a fora, como por exemplo, a ausência de bibliotecas escolares; escolas que mantêm suas bibliotecas para garantir o castigo ao sujeito; bibliotecas que ficam fechadas, porque não há profissionais disponíveis ou capacitados/as para administrá-las. Assim, servem de depósito de livros,

entre outras situações. Logo, o/a professor/a se vê nesse emaranhado de problemas que nem deveriam existir.

Para Ezequiel (1984), a biblioteca escolar deve ser um espaço democrático de incentivo à leitura literária e deve viabilizar condições favoráveis para o sujeito se tornar leitor. O autor ainda complementa que o projeto da biblioteca escolar, para obter êxito, necessita de um trabalho conjunto entre professores/as, educandos/as e toda comunidade no entorno. Caso isso não aconteça, estará fadado ao fracasso.

Embora o PPP da escola que estimulou a pesquisa que resultou nesta dissertação tenha mencionado que a maioria dos/as educandos/as só tem contato com a leitura através da escola, nele, a biblioteca não é citada como espaço vivo de interação e promoção da leitura, sendo mencionada somente no tocante à caracterização da escola. Não podemos esquecer, no entanto, que a biblioteca deve constar no PPP como parte integrante de um todo educativo, essencial para alavancar propostas significativas para os diversos letramentos, em especial o literário.

O que a biblioteca não pode representar para a escola é esse espaço vazio e ocioso, e que, portanto, não cumpre com seu papel fundamental, que é de fomento à leitura. Para tanto, há a necessidade das bibliotecas escolares se reinventarem para trazer de volta o sujeito leitor e promover experiências de leitura de forma mediada, bem como impulsionar a construção de um/a leitor/a protagonista.

Há uma expectativa em relação aos projetos de leitura, que também são mediados pelo/a professor/a de língua portuguesa e que podem contribuir efetivamente na construção de um/a leitor/ar que vá além da simples leitura, isto é, que ultrapasse a barreira da passividade diante dos problemas do mundo, encontrando na leitura o seu protagonismo.

É certo que diante das adversidades da vida, há mulheres e homens que não conseguem se dedicar à leitura. No entanto, Michèle Petit (2009, p. 16) destaca que é a partir da situação de crise que a leitura pode se tornar um refúgio:

Os livros lidos ajudam algumas vezes a manter a dor ou o medo à distância, transformar a agonia em ideia e a reencontrar a alegria: nesses contextos difíceis, encontrei leitores felizes. Viviam em um ambiente pouco habituado à felicidade. Seus olhares eram às vezes bastante sofridos. E, no entanto, souberam fazer uso de textos ou fragmentos de textos, ou ainda de imagens, para desviar sensivelmente o curso de suas vidas e pensar as suas relações com o mundo.

Nesse sentido, é interessante sinalizar que a biblioteca também pode ser um espaço de acolhimento para aqueles/as que necessitam de um momento para sanar suas dores, mediante leituras realizadas. Além disso, esse espaço é ideal para quem não possui livros ou local adequado para estudo/leitura. Portanto, a biblioteca escolar não pode ser minorizada ou apagada do contexto escolar, ela deve ser potencializada para que toda comunidade escolar se beneficie de um ambiente de propagação de leitura, cultura e arte.

4.2 Etapas

A pesquisa desenvolvida que será aplicada em aulas de língua portuguesa, posto que, como foi explicado, ainda não foi aplicada em turmas da pesquisadora devido ao período pandêmico, apresentou para o processo de construção da proposta didática “Drummond em muitas vozes”, as seguintes etapas:

- Leitura de textos bibliográficos;
- Levantamento de poesias populares (juvenis) que se relacionavam com os poemas escolhidos para a pesquisa;
- Levantamentos de vídeos de leituras vocalizadas de poemas que compõem nossa proposta;
- Produção de fichas de leitura para a construção da proposta didática;
- Estudo sobre recursos midiáticos que auxiliassem na produção da proposta didático-pedagógica;
- Adoção da plataforma de design gráfico *Canva*.

Para compreendermos a construção da proposta didático-pedagógica em formato de encarte, com os *prints* das páginas dispostos na seção 4.3, elaboramos o quadro sinóptico abaixo:

Quadro 1 - Quadro sinóptico das etapas das oficinas da Proposta Didático-Pedagógica “Drummond em muitas vozes”

Continuação

OFICINA: “DRUMMOND EM MUITAS VOZES”			
Etapas e Aulas	Procedimentos	Objetivos	Recursos
1ª etapa: 2 aulas	Roda de conversa; Libertação do poema; Leitura oral; Fixação dos poemas no mural; Apresentação do poeta Carlos Drummond de Andrade.	• Promover o encontro dos/as educandos/as com a poesia; • Conversar descontraidamente sobre poesias; • Libertar o poema; • Fazer a leitura oral dos textos; • Propiciar a experiência estética a partir da leitura dos poemas; • Fixar os poemas no mural; • Apresentar o autor Carlos Drummond de Andrade através de vídeos.	Poemas fotocopiados; Sinal de internet; Tv; Mural.
2ª etapa: 2 aulas	Apresentação do poema; Discussão dirigida; Comentários sobre a sonoridade presente no texto; Apresentação do poema; Apresentação do vídeo; Discussão referente ao vídeo; Exploração da voz.	• Apresentar o poema “Infância”; • Estimular a interpretação dos múltiplos sentidos que o texto oferece; • Incentivar a reflexão crítica; • Falar sobre a figura sonora chamada onomatopeia; • Apresentar o vídeo do rap Emicida; • Discutir a temática e relacionar com o poema de Drummond; • Explorar o uso da voz através do jogral; • Propiciar a experiência estética a partir da leitura dos poemas.	Folhas individuais fotocopiadas; Sinal de internet; Tv.
3ª etapa: 2 aulas	Disponibilização da poesia; Discussão dirigida; Produção textual; Exploração da voz.	• Disponibilizar a poesia “Poema de Sete Faces”, através de vídeos e fotocópias; • Estimular a interpretação dos múltiplos sentidos que o texto oferece; • Incentivar a reflexão crítica; • Produzir os primeiros versos; • Explorar o uso voz através de leitura performática. • Propiciar a experiência estética a partir da leitura dos poemas.	Folhas individuais fotocopiadas; Sinal de internet; Tv.

Conclusão

Etapas e Aulas	Procedimentos	Objetivos	Recursos
4ª etapa: 2 aulas	Apresentação dos poemas; Leitura dos poemas; Produção textual; Exploração do uso da voz.	• Apresentar e ler os poemas “No meio do caminho” e “Sentimental”; • Estimular a interpretação dos múltiplos sentidos que o texto oferece; • Incentivar a reflexão crítica; • Produzir versos; • Socializar as produções; • Vocalizar o poema através do entrecruzamento de vozes.	Sinal de internet; Tv; Texto fotocopiado.
5ª etapa: 2 aulas	Disponibilização das poesias; Sonoridade presente no poema; Leitura vocalizada.	• Disponibilizar a poesia “José” e “Drumundona”; • Estimular a interpretação dos múltiplos sentidos que o texto oferece; • Falar sobre a aliteração e assonância presente no poema; • Incentivar a leitura vocalizada; • Desenvolver a leitura vocalizada;	Textos fotocopiados; Sinal de internet; Tv.
6ª etapa: 4 aulas	Promoção do encontro da poesia falada; Debate; Pesquisa; Discussões das pesquisas; Produções poéticas; Socialização das produções.	• Promover o encontro com a poesia falada através de vídeos sobre slam (batalha de poesia); • Debater sobre os conteúdos dos poemas; • Estimular a pesquisa de temas escolhidos previamente; • Discutir sobre os temas das pesquisas realizadas; • Produzir os poemas; • Socializar as produções em sala.	Tv; Sinal de internet; Papel A4; Lápis; Caneta.
7ª etapa: 2 aulas	Sarau poético.	• Organizar e promover um sarau poético; • Socializar as poesias de Carlos Drummond de Andrade no pátio da escola; • Socializar as produções poéticas dos/as educandos/as no pátio da escola.	Caixa de Som; Microfone; Textos fotocopiados.

4.3 Explicações acerca da proposta didático-pedagógica *Drummond em muitas vozes* disponível em outro arquivo em pdf

Nesta seção, apresentaremos *prints* da proposta elaborada na plataforma de design gráfico *Canva*, cujo conhecimento/aprendizado foi adquirido nesse processo de pesquisa, seguindo todos os procedimentos de um novo fazer – constituído de erros e acertos –, o que fez com que o material produzido tenha a característica que a professora-pesquisadora pode atribuir, diante das condições impostas pela realidade objetiva na qual está inserida.

Como a plataforma do Repositório Institucional da UFAL disponibiliza o resultado final da pesquisa em PDF, a proposta será apresentada como um encarte da dissertação, portanto, serão dois arquivos (dissertação e encarte da proposta didático-pedagógica). Apresentaremos, no Apêndice A, os *prints* dessa proposta e, abaixo, a informação sobre os áudios da leitura performática de dois poemas escolhidos entre os demais com a pretensão de servir como dica, não como modelo padrão, assim evitaremos engessar a proposta que deve ser flexível e adaptável à realidade das nossas escolas brasileiras.

- Ouça o áudio da leitura do poema “Sentimental”, performatizada pela professora-pesquisadora Cláudia Praxedes, disponível no perfil do Instagram:
- Ouça o áudio da leitura do poema “No meio do caminho”, performatizada pela professora-pesquisadora Cláudia Praxedes, disponível no perfil do Instagram.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos ao fim, é bem verdade! Mas não posso concluir esta dissertação com a palavra que traz o significado de término, encerramento, porque não é esse o propósito da pesquisa que começou em sala de aula, passou pelo PROFLETRAS, é defendida neste dia, mas não termina totalmente, tendo em vista as expectativas em relação à continuidade da proposta didático-pedagógica “Drummond em muitas vozes”, que disponibiliza o contato direto com professores/as que desejem colocar em prática as oficinas descritas e dar seu *feedback*, através do perfil do *instagram* (@drummond_em_muitas_vozes) e do formulário avaliativo do *google forms* (<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfKbynSLj5S1UheXCKSFO9OiUmlDto-JzB54cZQpPxUHoJn0NQ/viewform>). A partir dessa iniciativa, há também o propósito de aprimorá-la. Logo, o ponto final também não cabe nesta proposta...

E por falar em continuidade. É importante pontuar que a poesia é o gênero literário menos prestigiado, tanto pelo/a professor/a como pelos/as educandos/as, e por isso mesmo, necessitei rever minhas estratégias de incentivo à leitura de poemas para não incorrer no erro corriqueiro, que é utilizar a poesia tão somente para ensinar a língua materna ou utilizá-la apenas para atividades vazias de sentido. Diante dessa realidade, busquei efetivar práticas que pudessem promover o letramento literário. No entanto, compreendi que havia a necessidade de buscar outras estratégias para de fato alcançar o letramento desses/das educandos/as. Para tanto, a minha inserção no Profletras me trouxe embasamentos importantes para produzir a referida proposta e outras futuras.

Além disso, ao abordar a leitura performática, busquei auxiliar o/a profissional de Letras, que, muitas vezes, por não ter uma formação docente em relação à leitura atrelada ao uso da voz, não aprecia essa prática de leitura literária.

Nesse percurso, refleti sobre o papel do/a professor/a no contexto escolar, que muitas vezes não encontra o apoio adequado, nem recursos disponíveis para colocar em prática uma simples atividade de leitura. Por esse fato, o/a profissional recua diante das incertezas e do negligenciamento, por parte da escola, em relação às suas práticas pedagógicas. Mas, o/a professor/a não pode sucumbir diante dessa realidade. Então, resistir é a palavra de ordem para levar adiante o encontro efetivo com a poesia, independentemente de ser considerada canônica ou não. Aliada a essa

questão, é necessário que a escola também faça sua parte e reveja qual é de fato o seu papel enquanto mais importante agência de letramento.

Confesso que não foi uma tarefa fácil manter o foco na pesquisa em um ano atípico e pandêmico. Em alguns momentos, tive a sensação que não conseguiria reagir diante de tantas notícias difíceis e desalentadoras. Mas, na expectativa de que a pandemia acabaria em poucos meses, retomei a pesquisa. É certo que a pandemia não acabou. No entanto, trouxe algumas reflexões, como por exemplo, entender que precisamos ressignificar nossas ações mediante o inesperado, o desconhecido. Diante desse fato, foi necessário readaptar a pesquisa, visto que a intenção inicial era aplicar, através do modelo presencial de ensino, um trabalho de intervenção em sala de aula.

Essa realidade, inicialmente, causou-me frustração, posto que o objetivo era elaborar a proposta didático-pedagógica para aplicá-la na turma de 9º ano de uma escola pública do interior do estado de Alagoas e, assim, relatar os encontros e desencontros com a poesia. Como não foi possível trilhar esse caminho, considero a experiência vivida na produção da dissertação que contempla o gênero poema através de leituras performáticas, com a elaboração de um produto: proposta didático-pedagógica “Drummond em muitas vozes”, a satisfação de dever cumprido, posto que a leitura de poemas não pode ser minimizada, nem abordada superficialmente, mas deve ser contemplada com leituras diferenciadas para atrair os/as leitoras, sejam professores/as e/ou educandos/as, que se encontram distanciados/as dessa prática.

Por fim, como o intento desta pesquisadora não é finalizar esta dissertação com um ponto final conforme explicado, recorro às reticências para indicar que outras pesquisas surgirão... outros encontros acontecerão... outras leituras performáticas abrirão o caminho para a poesia ser abordada, incessantemente, na sala de aula. Portanto, até breve!

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera Teixeira; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto alegre: Mercado Aberto, 1988.
- AGUIAR, Vera Teixeira de. **O verbal e não verbal**. São Paulo: Editora da UNESP, 2004.
- ALMEIDA, Nilson Teixeira de. **Gramática de Língua Portuguesa para concursos, vestibulares, ENEM, colégios técnicos e militares...** 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Alguma Poesia** Rio de Janeiro: Record, 2010.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **José & Outros**. 9. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2006.
- BAJOUR, Cecília **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura**. Tradução de Alexandre Morales. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- BORDINI, Maria da Glória. **Poesia Infantil**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1991.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CANDIDO, Antônio. Inquietudes na poesia de Drummond. *In: Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1970.
- CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. *In: Vários escritos*. Rio de Janeiro: Duas Cidades, 1988.
- CANDIDO, Antônio. A vida ao rés-do-chão. *In: Para gostar de ler: crônicas*. São Paulo: Ática, 2003. p. 89-99. v. 5.
- CHARTIER, R. Morte ou transfiguração do leitor? Disponível em: http://www2.eca.usp.br/Ciencias.Linguagem/CL3_Chartier_Escrita.pdf. Acesso em: 20 maio 2020.
- COLOMER, Tereza. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- D'ALVA, Roberta Estrela. Revista **Na Ponta do Lápis**, São Paulo, n. 32, p. 6-13, dez. 2018.

D'ALVA, Roberta Estrela. Slam: voz de levante. Rebento. São Paulo, n. 10, p. 268-286, jun. 2019. Disponível em: <http://www.periodicos.ia.unesp.br/index.php/rebento/article/view/360>. Acesso em: 18 nov.2020.

DARROUY, Rafael. No meio do caminho tinha uma praça. **YouTube**. 1min02s. 09 de ago.2013 Disponível em: <https://youtu.be/DrwqegZpYRg>. Acesso em: 3 maio 2020.

EMICIDA; Drik Barbosa. Sementes. Emicida. **YouTube**. 3min52s. Disponível em: <https://youtu.be/C7l0AB--l3c>. Acesso em: 08 jun. 2020.

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

GIL, Gilberto. Métafora. LP. Vídeo. Youtube. Disponível em: Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=58sW0oijthyl>. Acesso em: 20 jan. 2021.

KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1999.

LAJOLO, Marisa. Poesia: uma frágil vítima da escola. *In: Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1994. p. 41-51.

LIMA, Vinícius da Silva. Philadelpho Menezes e a interpoesia: entre bits e links. **Revista Estação Literária**. Londrina, v. 15, p. 186-205, jan. 2016. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/letras/EL/vagao/EL15-Art13.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2020.

LUKÁCS, György. **Introdução a uma estética marxista**: sobre a categoria da Particularidade. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

MOURA, Tulio. Poema de Sete Faces musicado. Música e arranjo: Túlio Mourão. Voz: Samuel Rosa. Produção: Instituto Moreira Salles. Disponível em: <https://youtu.be/IW85lvGymzM>. Acesso em: 08 jun. 2020.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. O jogo do texto no ensino de literatura: por uma metodologia performativa. *In: CARVALHO, Aluska Silva et al. (Org.). Literatura e outras artes*: interfaces, reflexões e diálogos com o ensino. João Pessoa: Editora da UFCG, 2018. p. 241-262.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. Leitura, voz e performance no ensino de literatura. *Signótica*, v. 22, n. 2, p. 277 - 307, 22 mar. 2011. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sig/article/view/13609>. Acessado em: 05 fev. 2020.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. **Corpo a corpo com o texto na formação do leitor literário**. Campinas: Autores associados, 2012. (Coleção formação de professores).

OLIVEIRA, Tania Amaral *et al.* **Tecendo linguagens:** língua portuguesa 9º ano. 5. ed. São Paulo: IBEP, 2018.

PETIT, M. **A arte de ler ou como resistir à adversidade.** 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula** São Paulo: Parábola, 2018.

RUIZ, Alice. **Drumundana.** Disponível em: <https://poetisarte.com/autores/alice-ruiz/drumundana/>. Acesso em: 12 jun. 2020.

SEVERO, David. **Experiência didática com poesia popular na sala de aula.** Curitiba: CRV, 2019.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. **O ato de ler:** fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 4. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

SOBRAL, Cristiane. **Não vou mais lavar os pratos.** 3. ed. Brasília: 2016. p. 18.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura.** 6. ed. Trad. de Cláudia Schiling. Porto Alegre: Artmed, 1998.

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

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de Reexistência:** poesia, grafite, música, dança – HIP-HOP. São Paulo: Parábola, 2011.

STREET, Brian. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

TERRA, Ernani *et al.* **Português de olho no mundo do trabalho.** São Paulo: Scipione, 2008.

VAZ, Sergio. Novos dias. Poema. Slam. Vídeo. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oEr3U3hkLR0>. Acesso em: 30 jan. 2021.

VIDOR, Heloise Baurich. **Leitura e teatro aproximação e apropriação do texto literário.** 1 Ed. São Paulo: Hucitec; Florianópolis, SC: Fapesc. 2016.

ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura em crise na escola:** as alternativas do professor. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto. 1984.

ZILBERMAN, Regina. Que literatura para a escola? Que escola para a literatura? **Letras**, Passo Fundo, RS, v. 5, n. 1, p. 9-20, jan./jun. 2009.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura.** Curitiba: Ibplex. 2010.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz:** a “literatura” medieval. Trad. de Amálio Pinheiro e Jerusa Pires Ferreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

ZUMTHOR, Paul. **Introdução à poesia oral.** Trad. Jerusa Pires Ferreira *et al.* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção, leitura.** Trad. de Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Ubu, 2018.

APÊNDICE A

PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA



Cláudia Maria Paxedes Leal

(professora da rede municipal de ensino do estado de
Alagoas e mestrandia do Profletras/UFAL)

.....

Sumário

Apresentação	3
Oficina "Liberte um poema" - 1ª etapa	5
Oficina "Minha infância"- 2º etapa	13
Oficina "Faces da vida"- 3º etapa.....	25
Oficina "No caminho da leitura performática"- 4º etapa	32
Oficina "Marias e Josés em cena" - 5º etapa	43
Oficina "Ativistas poéticos" - 6º etapa.....	48
Oficina "Sarau poético - reverberando versos" - 7º etapa	52
Considerações Finais	56

Apresentação



Prezado/a professor/a,

Esta proposta didático-pedagógica, denominada **Drummond em muitas vozes**, é parte integrante da dissertação do Mestrado Profissional em Letras (Profletras), da Universidade Federal de Alagoas, a ser defendida por mim, em 2021, sob a orientação da Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira.

Ela foi idealizada especialmente para você, professor/a de língua portuguesa que tem o interesse em propagar o incentivo à leitura de poesias nas escolas públicas do nosso país. Para tanto, elaboramos o passo a passo em sete oficinas, as quais apresentam procedimentos detalhados a serem adotados por professores/as que irão desenvolvê-la (com a descrição do "passo a passo", elaboração de fichas de leitura, indicações, referências e outras sugestões). Destacamos o fato de que um dos poemas será vocalizado performaticamente por esta professora-pesquisadora ou ator/atriz convidado/a, como dica para as oficinas propostas.

As oficinas serão de leitura performática dos poemas "Sentimental", "José", "Infância", "Poema de Sete Faces" e "No Meio do Caminho", de Carlos Drummond de Andrade, com o objetivo de promover, nas escolas públicas, leituras poéticas performatizadas em turmas de 9º ano, assim também com o intuito de alcançar a formação crítico-estética dos/as educandos/as dessas turmas a partir das releituras produzidas e, dessa forma, fazê-los/as refletir sobre si e o mundo.

Por entender que cada sala de aula possui uma dinâmica peculiar e que cada educando/a tem times de resposta distintos em seu processo de ensino-aprendizagem, considerem como uma sugestão o número de aulas para cada oficina. Sendo assim, esta proposta é passível de alterações, isto é, ela deve ser adaptável à realidade em que está inserido/a o/a professor/a e os/as educandos/as.

Apresentação



Desse modo, esperamos que os encontros propostos, aqui, sejam um aporte para desencadear novas propostas, novos caminhos de incentivo ao trânsito livre da poesia no âmbito escolar.

A autora

Maceió, 20 de fevereiro de 2021.

Oficina - "Liberte um Poema"

1ª etapa (2 aulas)

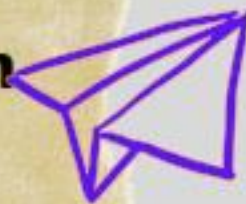


A proposta, nesta etapa, é possibilitar momentos construtivos. Assim, coloque a turma em círculo e proponha uma roda de conversa. Faça perguntas do tipo: Quem conhece poesia? Alguém já leu poesia? Como podemos identificá-la? Qual é o assunto mais interessante nesse tipo de texto?

Feito essa abordagem, o/a professor/a deve passar alguns vídeos de poesias vocalizadas.

Oficina - "Liberte um Poema"

1ª etapa (2 aulas)



Após o momento anterior, lance a proposta de libertar um poema. No que consiste?

Passo a passo da oficina:

- 1º) Dentro de uma caixa decorada, estarão vários poemas enrolados e decorados com fitas;
- 2º) O/A mediador/a deve colocar uma música enquanto a caixa for passando de mão em mão;
- 3º) Quando a música pausar, o/a educando/a, que estiver com a caixa em mãos, deve ser convidado/a a retirar um poema da caixa e, em seguida, ler a poesia escolhida;
- 4º) Findada a leitura, lance algumas perguntas como: o que sentiram ao ler o poema? Do poema lido, que verso chamou mais atenção? Por quê?;
- 5º) Por fim, solicite aos/às partícipes para fixarem a poesia no mural previamente organizado.

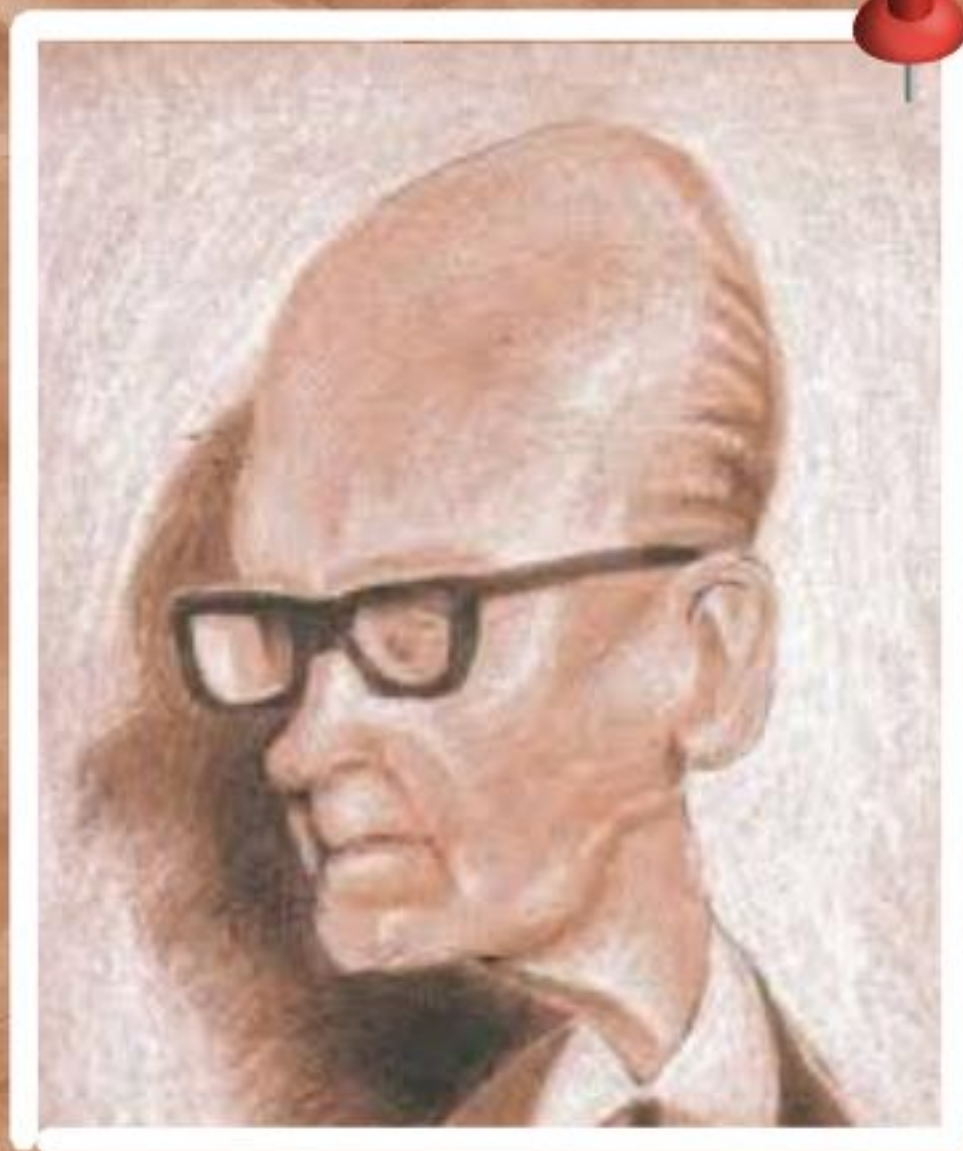


Poeta de Itabira



Agora é hora de apresentar o poeta Carlos Drummond de Andrade para a turma. Antecipadamente, confeccione um cartaz-convite, contendo local, data e hora do evento e, em seguida, distribua pela escola em pontos estratégicos.

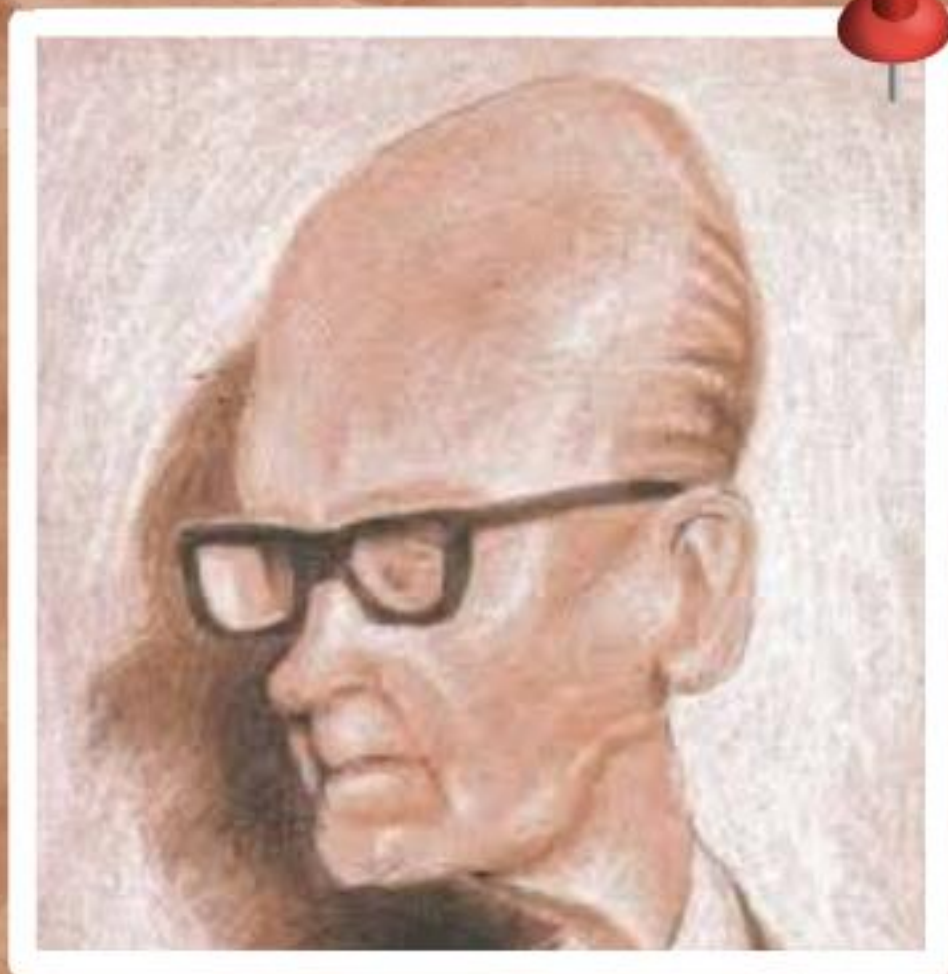
**Você está
sendo procurado/a para
conhecer o poeta de Itabira**



Fonte: google
imagem, 2021



Procura-se o poeta de Itabira



Fonte: google
imagem, 2021



Liberte um poema



- 1) Para iniciar a conversa sobre o poeta, faça uma breve introdução sobre a vida e a obra dele e, em seguida, passe alguns vídeos;
- 2) Posteriormente, deve-se pontuar questões relativas à vida e obra, bem como a relação de sua obra com o contexto histórico;
- 3) Faça as considerações finais sobre o autor.

Ficha de leitura



Ficha 1 – Título: Liberte um poema

Ano: 9º ano

Duração: 2 aulas de 60min. (1ª etapa)

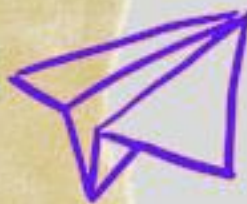
Objetivos:

- promover o encontro dos/as educandos/as com a poesia;
- conversar, descontraidamente, sobre poesias;
- possibilitar a livre leitura do poema;
- propor a leitura oral dos textos;
- propiciar a experiência estética a partir da leitura dos poemas.

Procedimentos: atividade de encontro com a poesia e conversa com os/as educandos/as sobre poesia; proposta de libertação do poema; apresentação do autor: Carlos Drummond de Andrade.

Recursos: fotocópias dos poemas, gaiola decorada, sinal de internet, TV e mural decorado.

Referências



ANDRADE, Carlos Drummond de. *Alguma Poesia*. Rio de Janeiro: Record, 2010.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *José & Outros*. 9. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2006.

PINHEIRO, Hélder. *Poesia na sala de aula* São Paulo: Parábola, 2018.

Oficina "Minha infância" – 2ª etapa (2 aulas)



Neste momento, o/a educando/a terá contato com o poema "Infância", será feita a leitura vocalizada através de um jogral, bem como serão lançadas perguntas para aguçar o pensamento crítico. Para tanto, os/as educandos/as devem ficar à vontade para expressar livremente suas ideias. Também assistirão ao vídeo da música "Sementes" de Emicida que dialoga com o poema para dar continuidade às discussões.

Infância

Meu pai montava a cavalo, ia para o campo.

Minha mãe ficava sentada cosendo.

Meu irmão pequeno dormia.

Eu sozinho menino entre mangueiras

lia a história de Robinson Crusoé,
comprida história que não acaba mais.

No meio-dia branco de luz uma voz que
aprendeu a ninar nos longes da senzala - e
nunca se esqueceu chamava para o café.

Café preto que nem a preta velha

café
gostoso
café bom.

Minha mãe ficava sentada cosendo olhando para mim:

- Psiu... Não acorde o menino.

Para o berço onde pousou um mosquito.

E dava um suspiro... que fundo!

Lá longe meu pai campeava
no mato sem fim da fazenda.

E eu não sabia que minha história
era mais bonita que a de Robinson Crusóé.

(ANDRADE, 2010, p. 17)

Oficina "Minha infância" – 2ª etapa (2 aulas)



- 1º) Apresente o poema "Infância" fotocopiado;
- 2º) Antes de lê-lo, faça algumas inferências a partir do título: como foi sua infância? Se você tivesse a oportunidade de voltar no tempo, mudaria alguma coisa? O sentimento de saudade em relação a sua infância está presente, hoje, na sua vida?;
- 3º) Realizada essa atividade, atente para falar sobre a onomatopeia, presente na terceira estrofe e que confere sonoridade ao texto;
- 4º) Solicite a leitura silenciosa;
- 5º) Após essa etapa, converse com os/as educandos/as sobre o que entenderam da poesia.
- 6º) Logo em seguida, o poema deve ser lido novamente, porém, agora, em voz alta para que possam perceber o ritmo e sonoridade do poema;
- 7º) Sugerimos que o poema seja lido em forma de jogral. Então, faça o seguinte:
 - Divida a turma em dupla;
 - Cada dupla deve ficar com uma estrofe;
 - Repita essa divisão de forma que contemple a participação de todos/as;
 - Dê um tempo para um pequeno ensaio;
 - Dê início à apresentação do jogral quando todos/as estiverem preparados/as.

8º) Em seguida, o momento é de da troca de opiniões sobre o texto lido. Assim, faça perguntas como: gostaram do poema? Teve algum verso que chamou sua atenção? Por quê?

Enquanto criança, você acha que esse garoto era feliz? Falta alguma coisa na vida dessa criança? E na sua, falta algo?;

9º) Ouça as opiniões dos/as educandos/as e, se achar pertinente, registre na lousa;

10º) Terminado esse momento, apresente outro texto que dialoga com o poema "Infância", sugerimos o rap Sementes, do Emicida;

11º) Finalizada essa etapa, a turma pode ser organizada em trio, permitindo, dessa forma, discussões/debates que suscitarão reflexões importantes sobre a leitura do poema e sua relação com a música apresentada.

Ficha 2 – Título: Minha infância

Ano: 9º ano

Duração: 2 aulas de 60min. (2ª etapa)

Objetivos:

- apresentar o poema "Infância";
- estimular a interpretação dos múltiplos sentidos que o texto oferece;
- incentivar a reflexão crítica;
- discutir sobre a figura sonora chamada onomatopeia;
- discutir a temática em foco;
- relacionar as discussões com o poema de Drummond;
- explorar o uso da voz;
- propiciar a experiência estética a partir da leitura dos poemas.

Procedimentos: apresentação do poema; leitura do texto; discutir a temática e fazer a relação com a música escolhida; explicar sobre a figura sonora onomatopeia; trabalhar a vocalização através do jogral.

Recursos: poemas fotocopiados, sinal de internet e TV.

SEMENTES **(Emicida)**

Se tem muita pressão
Não desenvolve a semente
É a mesma coisa com a gente
Que é pra ser gentil
Como flor é pra florir
Mas sem água, sol e tempo
Que botão vai se abrir?
É muito triste, muito cedo
É muito covarde
Cortar infâncias pela metade
Pra ser um adulto, sem tumulto não existe atalho
Em resumo
Crianças não têm trabalho, não, não, não,
Não ao trabalho infantil
Desde cedo, 9 anos, era um pingô de gente
Empurrada a fórceps, pro batente
O bíceps dormente, a mão cheia de calo
Treme, não aguenta um lápis, no fundão de São Paulo (puts)
Se a alma rebelde se quer domesticar

Menina preta perde infância, vira doméstica
Amontoados ao relento, sem poder se esticar
Um baobá vira um bonsai, é só assim pra explicar
Que o nosso povo nas periferia
Precisa encher suas panela vazia
Dignidade é dignidade, não se negocia
Por que essa troca leva infância, devolve apatia
E é pior na pandemia
Sobra ferida na alma
Uma coleção de trauma
Fora a parte física
E nóiz já tá na parte crítica
Pra que o nosso futuro não chore
A urgência é: precisamos ser melhores, viu?

Se tem muita pressão
Não desenvolve a semente
É a mesma coisa com a gente
Que é pra ser gentil
Como flor é pra florir
Mas sem água, sol e tempo
Que botão vai se abrir?
É muito triste, muito cedo
É muito covarde
Cortar infâncias pela metade
Pra ser um adulto, sem
tumulto, não existe atalho
Em resumo
Crianças não têm trabalho não,
não
Crianças não têm trabalho não
Não ao trabalho
infantil

Com 8 ela limpa casa de
família, em troca de comida
Mas só queria brincar de adoleta
Sua vontade esconde-esconde
Já que a sociedade pega-pega sua liberdade
E transforma em tristeza
Repetiu na escola por falta, ele quer ir mas não pode
Desigualdade é presente e tira seus direitos
Sem escolha: trabalha ou rouba pra viver
Sistema algoz, que o arrancou da escola
E colocou pra vender bala nos faróis
Em maioria, jovens pretos de periferia
Que tem direito a vida plena
Mas só conhece o que vivencia: Insegurança,
violência e medo

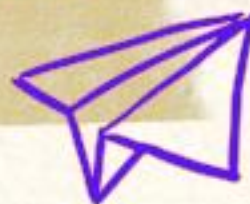
Trabalho infantil é um crime e tem cor e endereço
Prioridade nossa é assegurar que cresçam e floresçam
Alimentar a potência delas
A liberdade delas não tem preço
Merecem o mundo como um jardim
e não como uma cela
Se tem muita pressão
Não desenvolve a semente (não)
É a mesma coisa com a gente
Que é pra ser gentil
Como flor é pra florir
Mas sem água, sol e tempo
Que botão vai se abrir? (me
diz)
É muito triste, muito cedo
É muito covarde (muito)
Cortar infâncias pela metade
(é quente)

Pra ser um adulto, sem
tumulto, não existe atalho
Em resumo (diz)
Crianças não têm trabalho,
não, não, não
Crianças não têm trabalho, não
Apenas não ao
trabalho infantil



Fonte: Print do clipe, 2021.

Referências



AANDRADE, Carlos Drummond de. *Alguma Poesia* Rio de Janeiro: Record, 2010.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *José & Outros*. 9. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2006.

EMICIDA. *Sementes. Rap. Clipe*. Direção : Evandro Fióti. Produção: Laboratório Fantasma. Disponível em: <https://youtu.be/C7l0AB--l3c>. Acesso em: 17 fev. 2021.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. *Corpo a corpo com o texto na formação do leitor literário*. Campinas: Autores associados, 2012. (Coleção formação de professores).

Oficina "Faces da vida"- 3ª etapa (2 aulas)



Nesta fase, será realizada a leitura vocalizada do Poema de "Sete Faces", bem como a interpretação dos múltiplos sentidos que o texto oferece a partir de várias questões. Além disso, os/as educandos/as serão incentivados/as a produzirem os primeiros versos e apresentarem a leitura performática de suas produções.

Poema de Sete Faces

Quando nasci, um anjo torto
desses que vivem na sombra
disse: Vai, Carlos! Ser guache na vida.

As casas espiam os homens
Que correm atrás de mulheres.
A tarde talvez fosse azul,
Não houvesse tantos desejos.

O bonde passa cheio de pernas:
Pernas brancas pretas amarelas.
Para que tanta perna, meu Deus, pergunta meu coração.
Porém meus olhos
não perguntam nada.

O homem atrás do bigode
É serio, simples e forte.
Quase não conversa

Tem poucos, raros amigos
o homem atrás do óculos e do bigode.

Meu Deus, por que me abandonaste
Se sabias que eu não era Deus
Se sabias que eu era fraco.

Mundo mundo vasto mundo
Se eu me chamasse Raimundo
Seria uma rima, não seria solução.
Mundo mundo vasto mundo,
Mais vasto é meu coração.

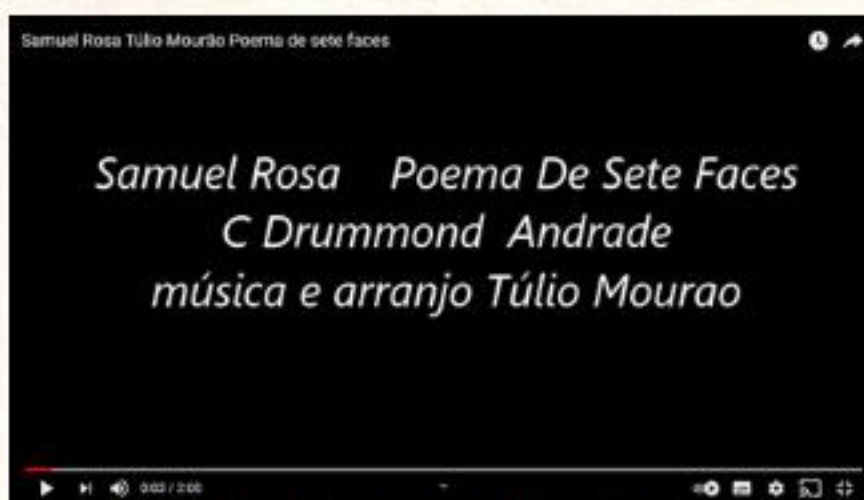
Eu não devia te dizer
Mas essa lua
Mas esse conhaque
Botam a gente comovido como diabo.
(ANDRADE, 2010, p. 15)

Oficina "Faces da vida"

3ª etapa (2 aulas)



1º) Sugerimos apresentar o vídeo da poesia "Poema de Sete Faces", musicada por Túlio Mourão, voz de Samuel Rosa, da banda Skank, de 2014:



Fonte: Print do Clipe, 2021 (Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=jwnfZ2N7tWl>. Acesso em: 17 fev.
2021)

- 2º) Em seguida, disponibilize o vídeo do mesmo poema, sendo vocalizado;
- 3º) Posteriormente, leia a poesia na íntegra para a turma;
- 4º) Faça os comentários pertinentes sobre as várias fases da vida do eu lírico. Deixe os/as educandos/as se manifestarem livremente;
- 5º) Sempre que possível, fale sobre os recursos sonoros presentes no texto. Nesse caso, as rimas da 6ª estrofe;

Oficina "Faces da vida" - 3ª etapa (2 aulas)



6º) Logo em seguida, lance as seguintes perguntas: você é uma pessoa determinada? O eu lírico é uma pessoa sozinha no mundo. Como você se sente diante desse vasto mundo? O eu lírico usa a máscara da segurança para esconder suas fraquezas. Conhece alguém assim? Na última estrofe, ele faz uma revelação. Então, que revelação você faria sobre os seus sentimentos?;

7º) Registre as respostas na lousa e faça os comentários pertinentes;

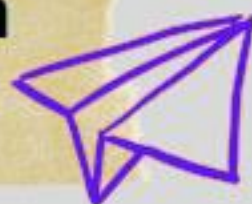
8º) Findada essa fase, prossiga da seguinte forma:

Divida a classe em grupos;

Distribua para cada educando/a uma fotocópia da poesia;

- Diga-lhes que produzirão um novo verso, a partir da última pergunta: que revelação você faria sobre os seus sentimentos?;
- Apresentarão uma leitura performática do poema, incluindo a produção realizada pelo grupo;
- Ficarão livre em relação à forma de ler;
- Proponha ao grupo eleger um/uma representante para fazer a leitura performática;
- Dê um tempo para um ensaio inicial;
- No ensaio, os/as educandos/as podem utilizar celular;
- ou qualquer outro equipamento para registrar suas próprias leituras, ouvi-las e aperfeiçoá-las para o momento da apresentação;
- Antes da apresentação, organize as carteiras em círculo;
- Dê início à apresentação quando todos/as estiverem preparados/as;
- Finalize com os devidos comentários sobre as leituras apresentadas.

Ficha de Leitura



Ficha 3 – Título: Faces da vida

Ano: 9º ano

Duração: 2 aulas de 60 min. (3ª etapa)

Objetivos:

- disponibilizar a poesia “Poema de Sete Faces”, através de vídeos e fotocópias;
- estimular a interpretação dos múltiplos sentidos que o texto oferece;
- incentivar a reflexão crítica;
- produzir versos;
- explorar o uso da voz, através de leitura performática;
- propiciar a experiência estética a partir da leitura dos poemas.

Procedimentos: disponibilização da poesia; discussão sobre o tema presente no texto; observações sobre as rimas do poema; produção dos primeiros versos; leitura performática.

Recursos: poema fotocopiados, sinal de internet e TV.

Referências



ANDRADE, Carlos Drummond de. *Alguma Poesia* Rio de Janeiro: Record, 2010.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *José & Outros*. 9. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2006.

MOURA, Tulio. *Poema de Sete Faces musicado*. Música e arranjo: Túlio Mourão. Voz: Samuel Rosa. Produção: Instituto Moreira Salles. Disponível em: <https://youtu.be/lW85lvGymzM>. Acesso em: 17 fev. 2021.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. *Corpo a corpo com o texto na formação do leitor literário*. Campinas: Autores associados, 2012. (Coleção formação de professores).

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. O jogo do texto no ensino de literatura: por uma metodologia performativa. In: CARVALHO, Aluska Silva et al. (Org.). *Literatura e outras artes: interfaces, reflexões e diálogos com o ensino*. João Pessoa: Editora da UFCG, 2018. p. 241-262.

Oficina “No caminho da leitura performática” – 4ª etapa (4 aulas)



Nesta fase, o sujeito terá contato com o poema “No Meio Do Caminho” para estimular a interpretação dos múltiplos sentidos que o texto oferece e vocalizar o poema através do entrecruzamento de vozes.

Em seguida, a intenção é apresentar o poema “Sentimental” para incentivar a reflexão diante do verso: “Neste país é proibido sonhar”. Para tanto, convoque a participação de todos/as, deixando-os/as à vontade nesse momento de reflexão. A partir desse ponto, produzirão alguns versos e apresentarão suas produções através do entrecruzamento de vozes.

Poema 1:

No meio do caminho

No meio do caminho tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
tinha uma pedra
no meio do caminho tinha uma pedra.
Nunca me esquecerei desse acontecimento
na vida de minhas retinas tão fatigadas.
Nunca me esquecerei que no meio do caminho
tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
no meio do caminho tinha uma pedra.
(ANDRADE, 2010, p. 47)

Oficina "No caminho da leitura performática" - 4ª etapa (4 aulas)



- 1º) Para iniciar, disponibilize o vídeo "No meio do caminho tinha uma praça";
 - 2ª) Siga entregando fotocópia da poesia "No meio do caminho" e solicite a leitura silenciosa e depois vocalizada por toda turma;
 - 3º) Faça as devidas considerações e lance uma pergunta: o que tem no meio do seu caminho?;
 - 4º) Deixe os/as educandos/as se manifestarem livremente, mediando as respostas e, se achar oportuno, registre na lousa;
 - 5º) Prossiga, lançando a ideia de produzirem os primeiros versos baseados nas respostas da atividade anterior;
 - 6º) Finalizada essa etapa, é hora de compartilhar as produções através da leitura vocalizada.
- Os partícipes, agora, envolvidos com a proposta de leitura vocalizada, devem receber o outro poema de Drummond intitulado "Sentimental".

Poema 2:

Sentimental

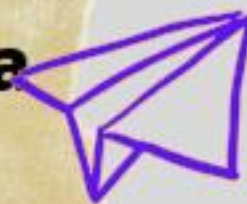
Ponho-me a escrever teu nome
Com letras de macarrão.
No prato, a sopa esfria, cheia de escamas
E debruçados na mesa todos contemplam
Esse romântico trabalho.
Desgraçadamente falta uma letra,
Uma letra somente
Para acabar teu nome!
- Está sonhando? Olhe que a sopa esfria!
Eu estava sonhando ...
E há em todas
as consciências um cartaz amarelo:
“Neste país é proibido sonhar”.
(ANDRADE, 2010, p. 45)

Oficina "No caminho da leitura performática" - 4ª etapa (4 aulas)



- 1º) Leia para eles/elas, descontraidamente;
- 2º) Levante alguns questionamentos sobre o poema no que diz respeito a esse amor que parece só existir nos sonhos;
- 3º) Depois, leia a mesma poesia de forma pausada. Alguns versos, leia quase sussurrando e, outros, pausadamente;
- 4º) Quanto ao último poema, dê um tom forte na leitura para despertá-los/as da importância desse verso;
- 5º) Distribua a turma em dupla e lance um pequeno desafio:
 - Cada dupla tem o desafio de complementar a ideia presente no último verso: "Neste país é proibido sonhar", a partir da conjunção explicativa "porque";
 - Finalizada a etapa da produção, vão ensaiar a leitura performática, visando o entrecruzamento de vozes;
 - Todas as duplas, ao mesmo tempo, vão ler o último verso acrescido das respectivas produções;
 - Dê um tempo para um pequeno ensaio;
 - Antes da apresentação, organize as carteiras em círculo;
 - Dê início a apresentação quando todos/as estiverem preparados/as.

Ficha de leitura



Ficha 4 – Título: No caminho da leitura performática

Ano: 9º ano

Duração: 2 aulas de 60 min. (4ª etapa)

Objetivo:

- apresentar e ler os poemas “No meio do caminho” e “Sentimental”;
- estimular a interpretação dos múltiplos sentidos que o texto oferece;
- incentivar a reflexão crítica;
- produzir versos;
compartilhar as produções;
- vocalizar o poema através do entrecruzamento de vozes.

Procedimentos: apresentação dos poemas; apresentação de vídeo sobre a manifestação de protesto; discussão sobre a temática; produção dos primeiros versos; leitura vocalizada; leitura com entrecruzamentos de vozes.

Recursos: sinal de internet, TV e poemas fotocopiados.

Referências



ANDRADE, Carlos Drummond de. *Alguma Poesia* Rio de Janeiro: Record, 2010.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *José & Outros*. 9. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2006.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. O jogo do texto no ensino de literatura: por uma metodologia performativa. In: CARVALHO, Aluska Silva et al. (Org.). *Literatura e outras artes: interfaces, reflexões e diálogos com o ensino*. João Pessoa: Editora da UFCG, 2018. p. 241-262.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. *Corpo a corpo com o texto na formação do leitor literário*. Campinas: Autores associados, 2012. (Coleção formação de professores).

Oficina “Marias e Josés em cena” – 5ª etapa (2 aulas)



Nesta fase, a proposta é disponibilizar o poema “José” e estimular o pensamento crítico a partir da leitura vocalizada. Em seguida, apresentar a poesia Drumundona de Alice Ruiz e ressaltar a intertextualidade. Mas, agora, com a percepção do eu lírico feminino, abordando a condição da mulher na sociedade patriarcal.

Será disponibilizado vídeo sobre a poesia periférica, abordando o tema do empoderamento feminino. Posteriormente, toda turma fará uma leitura performática dos poemas trabalhados.

José

E agora, José?
A festa acabou,
a luz apagou,
o povo sumiu,
a noite esfriou,
e agora, José?
e agora, você?
você que é sem nome,
que zomba dos outros,
você que faz versos,
que ama, protesta?
e agora, José?

Está sem mulher,
está sem discurso,
está sem carinho,
já não pode beber,
já não pode fumar,
cuspir já não pode,
a noite esfriou,
o dia não veio

o bonde não veio,
o riso não veio,
não veio a utopia
e tudo acabou
e tudo fugiu
e tudo mofou,
e agora, José?
E agora, José?
Sua doce palavra,
seu instante de febre,
sua gula e jejum,
sua biblioteca,
sua lavra de ouro,
seu terno de vidro,
sua incoerência,
seu ódio - e agora?
Com a chave na mão
quer abrir a porta,
não existe porta;
quer morrer no mar,

mas o mar secou;
quer ir para Minas,
Minas não há mais.

José, e agora?

Se você gritasse,
se você gemesse,
se você tocasse
a valsa vienense,
se você dormisse,
se você cansasse,
se você morresse...

Mas você não morre,
você é duro, José!

Sozinho no escuro
qual bicho-do-mato,

sem teogonia,
sem parede nua
para se encostar,
sem cavalo preto
que fuja a galope,
você marcha, José!

José, para onde?

(ANDRADE, 2006, p.123)

Oficina "Marias e Josés em cena" – 5ª etapa (2 aulas)



- 1º) Disponibilize a poesia de Carlos Drummond "José" através de fotocópias;
- 2º) Sugiro que o/a professor/a faça uma leitura vocalizada que marque o sentimento do eu lírico;
- 3º) Faça essa leitura em alguns momentos no tom mais baixo, de melancolia, ressaltando a tristeza do José, ora no tom desesperador, sem deixar, no entanto, de enfatizar a sonoridade marcada através das aliterações;
- 4º) Terminada a leitura, é hora de lançar perguntas como: de que forma o eu lírico se apresenta? O "José" de Drummond é um homem real? Você já se sentiu como esse homem retratado no poema? Há razões para "José" estar perdido?;
- 5º) Registre na lousa as respostas dos/das educandos/as;
- 6º) Entregue a fotocópia do poema "Drumundana" de Alice Ruiz.

E agora Maria?

(Alice Ruiz)

O amor acabou
a filha casou
o filho mudou
teu homem foi pra vida
que tudo cria
a fantasia
que você sonhou
apagou a luz do dia.
E agora Maria?
Vai com as outras
vai viver
com a hipocondria

Oficina "Marias e Josés em cena" – 5ª etapa (2 aulas)



7º) Procure fazer comparações com o poema de Drummond, no sentido de que o eu lírico é uma mulher, diante de uma sociedade patriarcal, que viveu somente para cuidar de filhos e marido, mas, atualmente, encontra-se sozinha. Partindo desse olhar, parece que ela se anulou e, por isso mesmo, vive, hoje, as consequências desse posicionamento. Esse é o momento para fazer diversos questionamentos como: o que há em comum entre o eu lírico dos dois poemas? Finalmente, qual é o papel da mulher na sociedade? É possível a mulher (re)fazer sua própria história? De que forma a mulher pode se libertar de ações opressoras? Essas questões permitirão um debate acalorado;

8º) Registre na lousa as opiniões de todos/as;

9º) Para finalizar, passe um vídeo de poesia sobre o empoderamento feminino e faça as considerações finais;

10º) Terminada essa fase, é hora de proceder da seguinte forma:

- Organize a turma em círculo e em pé;
- Cada participante receberá uma estrofe aleatória do poema "José" ou "Drumundana";
- Distribua as estrofes de forma que todos/as participem;
- Decida de que forma cada participante vai ler o poema: pausadamente, gritando, sussurrando etc.;
- Solicite que circulem pela sala, lendo da
- forma previamente definida.

Ficha de leitura



Ficha 5 – Título: Marias e Josés em cena

Ano: 9º ano

Duração: 2 aulas de 60 min. (5ª etapa)

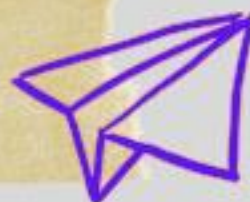
Objetivo:

- disponibilizar a poesia “José” e “Drumundona”;
- estimular as interpretações dos múltiplos sentidos que o texto oferece;
- falar sobre a aliteração e assonância presente no poema;
- incentivar a leitura vocalizada;
- desenvolver a leitura vocalizada.

Procedimentos: disponibilização das poesias; leitura vocalizada; discussão da temática; debate sobre o papel da mulher na sociedade; leitura performática.

Recursos: poemas fotocopiados, sinal de internet e TV.

Referências



ANDRADE, Carlos Drummond de. *Alguma Poesia* Rio de Janeiro: Record, 2010.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *José & Outros*. 9. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2006.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. O jogo do texto no ensino de literatura: por uma metodologia performativa. In: CARVALHO, Aluska Silva et al. (Org.). *Literatura e outras artes: interfaces, reflexões e diálogos com o ensino*. João Pessoa: Editora da UFCG, 2018. p. 241-262.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. *Corpo a corpo com o texto na formação do leitor literário*. Campinas: Autores associados, 2012. (Coleção formação de professores).

Oficina “Ativistas poéticos” – 6ª etapa (4 aulas)



Nesta oficina, será proporcionado o encontro com a poesia periférica, diversos debates, bem como o incentivo à pesquisa sobre os temas escolhidos previamente para, então, produzirem seus poemas.

É interessante que o/a professor/a deixe o/a educando/a à vontade no momento da escolha do tema. Será disponibilizado vídeo sobre a poesia periférica, abordando o tema do empoderamento feminino. Posteriormente, toda turma fará uma leitura performática dos poemas trabalhados.

Oficina “Ativistas poéticos” – 6ª etapa (4 aulas)



Então, promova o encontro da turma com a poesia periférica, passando vídeos sobre temas como: preconceito racial, feminicídio, empoderamento feminino etc. A cada vídeo assistido, faça um pequeno debate sobre o teor do poema. Finalizada essa etapa, prossiga da seguinte forma:

- Distribua a turma em dupla;
- Decida o tema para cada dupla, mas também aceite sugestões;
- Solicite uma pesquisa sobre o tema a ser trabalhado;
- Promova a socialização e discussões das pesquisas;
- Incentive as primeiras produções a partir do tema escolhido e pesquisado;
- Dê atenção a cada grupo, orientando na escrita e no tipo de leitura performática;
- Marque a data da socialização das produções na sala;
- Estimule a socialização dos poemas produzidos;
- Promova a socialização das produções na sala de aula.

Ficha de leitura



Ficha 6 – Título: Ativistas poéticos

Ano: 9º ano

Duração: 4 aulas de 60 min. (6ª etapa)

Objetivo:

- promover o encontro com a poesia falada através de vídeos sobre slam (batalha de poesia);
- debater sobre os conteúdos dos poemas;
- estimular a pesquisa de temas escolhidos;
- discutir sobre os temas das pesquisas realizadas;
- produzir os poemas;
- compartilhar as produções.

Procedimentos: encontro com a poesia falada de temas diversificados; discussões sobre as temáticas; pesquisas sobre diversos temas; socialização das pesquisas; produções poéticas; socialização das produções na sala de aula.

Recursos: sinal de internet, TV, papel A4, caneta e lápis.

Referências



D'ALVA, Roberta Estrela. Revista Na Ponta do Lápis, São Paulo p. 06-13 n.32 Dez.2018.

D'ALVA, Roberta Estrela. *Slam: voz de levante*. Rebento. São Paulo, n.10 p. 268-286, junho 2019. Disponível em:
<http://www.periodicos.ia.unesp.br/index.php/rebento/article/view/360>Acesso em: 18 nov.2020.

DIREITOS HUMANOS & Poesia. Slam na Escola. YouTube. 6 min49s. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=rqa4m-wsSc&t=21s>>. Acesso em: 05.12.2020.

**Oficina "Sarau poético –
Reverberando Versos" – 7ª
etapa (2aulas)**



Chegou a hora!!!

Agora, o momento é de planejamento. Então, organize o sarau poético com os/as educandos/as para compartilhar os poemas de Drummond e suas releituras.

Oficina "Sarau poético – Reverberando Versos" – 7ª etapa (2 aulas)



Para tanto:

- 1º) Marque a data;
- 2º) Comunique à direção;
- 3º) Solicite, previamente, à coordenação, o som e o microfone;
- 4º) Converse com os/as professores/as sobre a realização do evento e peça apoio para o grande dia;
- 5º) Sugerimos divulgar o evento através dos canais de comunicação da escola como: rádio escola, facebook, instagram e grupos de whatsapp;
- 6º) Na data do evento, decore o espaço com os poemas de Carlos Drummond de Andrade e as produções dos/as educandos/as.

Ficha de leitura



Ficha 7 – Título: Sarau poético- Reverberando Versos

Ano: 9º ano

Duração: 2 aulas de 60 min. (7ª etapa)

Objetivo:

- organizar e promover um sarau poético;
- compartilhar as poesias de Carlos Drummond de Andrade e as produções poéticas dos/as educandos/as.

Procedimentos: organização do sarau; decoração do espaço para o evento.

Recursos: poemas fotocopiados, caixa de som e microfone.

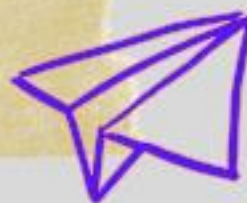
Referências



ANDRADE, Carlos Drummond de. Alguma Poesia Rio de Janeiro: Record, 2010.

ANDRADE, Carlos Drummond de. José & Outros. 9. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2006.

Considerações finais



Caro/a colega,

chegamos às considerações finais, apenas por enquanto!

Espero que cada uma das oficinas propostas ou todas elas tenha/tenham contribuído para o encontro didático-pedagógico com a poesia drumonniana.

Que os/as educandos/as tenham conhecido ainda mais a importância da leitura performática de poemas e possam (re)criar poemas a partir de suas realidades sócio-históricas e culturais.

Agora, para o aprimoramento desta proposta, preencha o formulário de avaliação no link abaixo:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfKbynSLj5S1UheXCKSFO9OiUmldtoJzB54cZQpPxUHoJn0NQ/viewform?usp=sf_link.

Comentem e sigam o perfil @drummond_em_muitas_vozes no Instagram.

Até breve e muito obrigada!