



Profletras
mestrado profissional

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO – CCAE
CAMPUS IV – MAMANGUAPE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS –
PROFLETRAS**

ANA CLÁUDIA SALES LOURENÇO

**A SENSIBILIZAÇÃO POR MEIO DA POESIA: UM PROCESSO DE
PRODUÇÃO ESCRITA NA EJA**

MAMANGUAPE/PB

FEVEREIRO/2018

ANA CLÁUDIA SALES LOURENÇO

**A SENSIBILIZAÇÃO POR MEIO DA POESIA: UM PROCESSO DE
PRODUÇÃO ESCRITA NA EJA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal da Paraíba – UFPB – Centro de Ciências Aplicadas e Educação – CCAE – como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Letras.

ORIENTADORA: Profa. Dra. Luciane Alves Santos

MAMANGUAPE/PB

FEVEREIRO-2018

L892s Lourenço, Ana Cláudia Sales.

A sensibilização por meio da poesia : um processo de produção escrita na EJA / Ana Cláudia Sales Lourenço. - Mamanguape, 2018.

119 f. : il.

Orientação: Luciane Alves Santos.

Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCAEE.

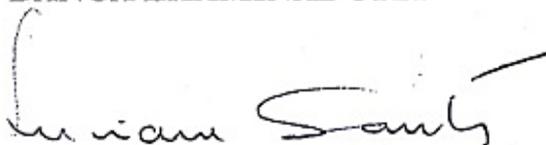
1. Letras. 2. Educação de jovens e adultos (EJA). 3. Leitura e escrita. 4. Letramento literário. I. Santos, Luciane Alves. II. Título.

UFPB/BC

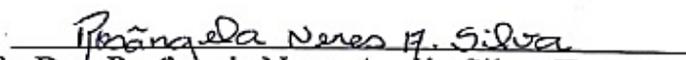
**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO – CCAE
CAMPUS IV – MAMANGUAPE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

Aprovada, em 27 de fevereiro de 2018.

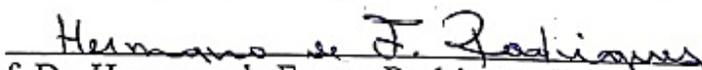
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Luciane Alves Santos (Orientadora)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)



Profa. Dra. Rosângela Neres Araújo Silva (Examinadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Hermano de França Rodrigues (Examinador)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

**MAMANGUAPE/PB
FEVEREIRO - 2018**

DEDICATÓRIA

A **Thayse Caroline e Júlia**, filhas queridas, por tudo o que representam em minha vida.

A **Maurício**, pelo apoio e incentivo em todas as etapas desse Mestrado.

A **todos os alunos e ex-alunos** que fizeram e fazem parte da minha trajetória docente.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a **Deus** por me proporcionar a realização de um sonho que foi participar desse Mestrado. Obrigada, Senhor, pelo teu cuidado em todos os momentos e por me sustentar com as tuas mãos carinhosas de pai.

Às minhas filhas, **Thayse Caroline** e **Júlia**, vocês são a força propulsora de todos os meus projetos. Obrigada por acreditarem em meu potencial e me incentivarem em todos os desafios profissionais e acadêmicos.

Ao meu esposo, **Maurício Immisch**, pelo apoio constante, pelo encorajamento em todas as lutas cotidianas e por sempre querer o melhor para mim.

À minha mãe, **Maria José**, pelo seu exemplo de mulher honesta e lutadora e pelo seu esforço para me fazer um ser humano melhor.

À Profa. Dra. **Luciane Santos**, minha orientadora, pela sensibilidade que demonstrou durante todo o processo de orientação. Sou muito grata pelos seus ensinamentos e pelo direcionamento no decorrer desse trabalho. Obrigada por acreditar em meu potencial e pela segurança transmitida em cada encontro.

Aos Professores Doutores, **Marluce, João Wandemberg, Alvanira, Carla Alecsandra, Marineuma, Roseane, Laurênia, Erivaldo, Hermano** e **Joseval**, por compartilharem os seus saberes de forma tão generosa.

Aos membros da banca de qualificação e de defesa, Profa. Dra. **Moama Matos**, Prof. Dr. **Hermano Rodrigues** e Profa. Dra. **Rosângela Neres Araújo Silva**, pelas valiosas contribuições a esse trabalho.

À **CAPES** (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), pela concessão da bolsa durante o período de quinze meses desse Mestrado.

À **TURMA III** do Profletras/UFPB, pelo companheirismo, cumplicidade e apoio mútuo em todos os momentos. Pela alegria esfuziante a cada etapa vencida. Guardarei de todos as melhores recordações.

Às “**meninas da estrada**”, **Diane, Genilda, Evânia e Silmara**, pelas boas conversas e risadas em nossas idas e vindas. Pelas leituras realizadas nesse itinerário, pelas discussões sempre frutíferas e por tantos sonhos compartilhados.

A **Maria José Paulino**, que torceu por mim e me incentivou a não desistir do Profletras. Sou muito grata pelo seu apoio e por sempre se dispor a me auxiliar em todos os momentos em que busquei ajuda.

A **Norma Solange**, pelo seu empenho e dedicação na aplicação do projeto de intervenção. Sem o seu apoio, certamente, não teríamos tanto êxito.

Aos gestores, **Vitória, Mairton e Solange**, pelo compromisso com uma educação de qualidade e pela liberdade e confiança concedida a nós docentes.

Aos **alunos do Ciclo III EJA**, vespertino, por terem abraçado o nosso projeto, desde o início, e mergulhado nos versos, sons e ritmos da poesia. Vocês foram essenciais para o sucesso desse trabalho.

Enfim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desse sonho que não só enriqueceu a minha carreira docente, mas também me elevou enquanto ser humano.

CONVITE

Poesia
é brincar com palavras
como se brinca
com bola, papagaio, pião.
Só que
bola, papagaio, pião
de tanto brincar
se gastam.
As palavras não:
quanto mais se brinca
com elas
mais novas ficam.
como a água do rio
que é água sempre nova.
como cada dia
que é sempre um novo dia.
Vamos brincar de poesia?

José Paulo Paes

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo proporcionar o contato com a poesia e promover a escritura de poemas junto aos alunos do Ciclo III, da EJA, do turno vespertino, de uma escola pública municipal em João Pessoa. Pretendemos, por meio de um trabalho sistematizado e planejado com a linguagem poética, despertar a sensibilidade de alunos que retornaram à escola na modalidade EJA, como também incentivar a produção escrita desses educandos. O nosso desejo é motivar os discentes, mediante uma proposta de intervenção pedagógica que favoreça, de maneira prazerosa, a aprendizagem, por meio da poesia. Percebemos, trabalhando na Educação de Jovens e Adultos, que muitos alunos retomam os estudos, nesse segmento de ensino, com grandes dificuldades no que concerne à leitura e à escrita. Como possuem expectativas e faixa etária distintas daqueles que frequentam o ensino regular, necessitam também de um olhar especial por parte do educador. Por isso, é essencial um trabalho diferenciado na tentativa de minimizar as dificuldades de histórias escolares, muitas vezes, cercadas por fracassos e desestímulos que, geralmente, culminam na desmotivação e na evasão. A pesquisa realizada é de natureza qualitativa, de caráter descritivo e intervencionista, esta orienta a produção de poemas por meio de atividades sequenciadas e mediadas pelo professor, caracterizando, assim, um projeto de pesquisa-ação. Trabalhamos os poemas de Vinicius de Moraes e Vitória Lima, retirados dos livros *Livro de Sonetos e Fúcsia*, dos respectivos autores. Para a aplicação do projeto de intervenção, utilizamos a sequência básica do letramento literário de Rildo Cosson. De acordo com o autor, nas diversas práticas de letramento, o texto literário proporciona um modo privilegiado de inserção ao mundo da escrita, visto que conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma. A realização deste projeto proporcionou aos alunos o contato com o texto literário, que é de suma importância para a formação desses discentes, enquanto leitores e cidadãos mais sensíveis e aptos ao convívio social. O suporte teórico desta pesquisa apresenta-se fundamentado em: Candido (2011), Coelho (2011), Cosson (2014), Petit (2010), Pinheiro (2007), Sorrenti (2011), Thiollent (1996), Todorov (2010), dentre outros.

Palavras chaves: Poesia. Educação de jovens e adultos. Letramento literário.

ABSTRACT

The aim of this work is to provide contact with poetry and to promote the writing of poems with students of Cycle III, of the EJA, of the afternoon shift, of a municipal public school in João Pessoa. We intend, through a systematic and planned work with the poetic language, to awaken the sensitivity of students who returned to school in the EJA modality, as well as to encourage the written production of these students. Our desire is to motivate the students, through a proposal of pedagogical intervention that pleasantly favors learning, through poetry. We realize, working in the Education of Young and Adults, that many students return to school in this segment of education, with great difficulty in reading and writing. As they have different expectations and age range from those who attend regular education, they also need a special look from the educator. For this reason, a differentiated work is essential in order to minimize the difficulties of school histories, often surrounded by failures and discouragement, which generally culminate in demotivation and evasion. The research carried out is of a qualitative, descriptive and interventionist nature, which guides the production of poems through activities sequenced and mediated by the teacher, characterizing, thus, an action research project. We worked with the poems of Vinicius de Moraes and Vitória Lima, taken from the books *Livro de Sonetos e Fúcsia*, by the respective authors. For the application of the intervention project, we used the basic literary sequence of Rildo Cosson. According to the author, in the various literacy practices, the literary text provides a privileged mode of insertion into the world of writing, since it leads to the mastery of the word from itself. Carrying out this project provided the students with contact with the literary text, which is extremely important for their education as readers and more sensitive citizens, more qualified for social interaction. The theoretical support of this research is based on: Candido (2011), Coelho (2011), Cosson (2014), Petit (2010), Pinheiro (2007), Sorrenti (2011), Thiollent (1996), Todorov (2010), among others.

Keywords: Poetry. Education of young people and adults. Literary literacy.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 LITERATURA E ENSINO: DIÁLOGOS POSSÍVEIS.....	14
1.1 A literatura e a formação do indivíduo, importância para a sensibilização.....	15
1.2 A literatura na escola.....	19
2 A POESIA, O POEMA: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO NA EJA.....	24
2.1 A modalidade EJA: um breve panorama	26
2.2 As potencialidades da leitura e produção de poemas em turmas de EJA.....	30
3 A LEITURA E A PRODUÇÃO DE POEMAS NA EJA: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	34
3.1 O contexto da pesquisa.....	34
3.2 A descrição do perfil dos educandos.....	36
3.3 O corpus para o projeto.....	37
3.4 A sequência básica do letramento literário na prática - descrição das oficinas	43
4 A PRODUÇÃO DOS POEMAS: REFLEXÕES ACERCA DA ESCRITA E DA SENSIBILIZAÇÃO.....	56
4.1 Produção inicial do poema.....	56
4.2 Reescrita da primeira produção.....	62
4.3 Segunda reescrita-versão final.....	69
4.4 Produção coletiva do poema.....	75
CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
REFERÊNCIAS.....	83
APÊNDICE.....	86
ANEXOS.....	99

INTRODUÇÃO

Observamos, cotidianamente, em nossas salas de aula, a dificuldade dos alunos no que tange ao processo de leitura e escrita, principalmente, quando se refere a educandos da EJA, já que possuem uma faixa etária distinta do ensino regular, o que, muitas vezes, dificulta ainda mais a aprendizagem. Lidamos com alunos desmotivados que se sentem “obrigados” a ingressar nessa modalidade de ensino devido a muitos fatores, entre esses, a repetência contínua.

Esses educandos apresentam muitas lacunas na aprendizagem, por isso é essencial um trabalho diferenciado e adequado para tentar sanar, ao menos em parte, as dificuldades de uma história escolar cercada por fracassos e desestímulos que, na maioria das vezes, culmina na evasão.

Entendemos a necessidade de desenvolver, na escola, experiências que propiciem o letramento literário. Faz-se, portanto, necessário mobilizar estratégias de ensino que busquem a inserção desses discentes no mundo letrado. Consideramos o trabalho com a poesia extremamente pertinente, pois ao vivenciar a experiência poética, o aluno poderá despertar a sua sensibilidade, ampliar seus horizontes de leitura e, conseqüentemente, desenvolver a sua produção escrita.

Embora, entre alguns professores, não seja consenso a escritura de poemas em sala de aula, optamos pela produção, com base na leitura de algumas pesquisas e trabalhos exitosos realizados em anos anteriores. Percebemos que, dentre os textos produzidos, o poema teve uma maior aceitação por parte do alunado.

A nossa intenção não é transformar os discentes em grandes escritores de poemas, mas sim sensibilizá-los por meio do texto poético, tornando-os leitores mais aptos para interpretar e compreender o que a poesia transmite através dos versos, e, em consequência disso, mais proficientes na produção escrita.

Diante dos fatos citados, levantamos um questionamento que ora se constitui o nosso direcionamento de pesquisa: de que forma o trabalho com a poesia favorece a sensibilização, contribui para ampliar o universo de leitura e estimula a produção escrita dos discentes?

Em face desse questionamento, pretendemos desenvolver um projeto de intervenção com alunos do Ciclo III da EJA, do turno vespertino, de uma escola pública municipal em João Pessoa.

Esperamos, por meio de um trabalho sistemático e planejado com a linguagem poética, despertar o interesse pelo texto literário em alunos que vivem em situação de vulnerabilidade.

A nossa pesquisa é de caráter descritivo e intervencionista que tem como objetivo orientar e conduzir à produção de poemas através de atividades mediadas pelo professor, caracterizando-se como um projeto de pesquisa-ação.

O nosso desejo é motivar os discentes, mediante propostas pedagógicas que favoreçam, de maneira prazerosa, a aprendizagem por meio das palavras de encantamento da poesia que tocam a sensibilidade do fruidor, especialmente quando existe uma mediação que facilite essa fruição.

Dessa forma, esse trabalho justifica-se pela necessidade de se trabalhar a poesia na modalidade EJA e por acreditarmos, fundamentados nas ideias do sociólogo Antonio Candido, na força humanizadora da literatura, em especial, na humanização proporcionada pelo texto poético.

Nesse sentido, percebemos que o estudo da poesia é muito importante na Educação de Jovens e Adultos, visto que o letramento literário, propiciado pela poesia, poderá ser um caminho viável para amenizar a falta de perspectivas desses jovens em relação à leitura e à escrita.

Tomando por base tal justificativa, elegemos os seguintes objetivos para este projeto de intervenção: despertar, por meio da poesia, a sensibilidade e o interesse dos alunos para a leitura de poemas; analisar os poemas selecionados quanto à sua construção e temática; perceber a função humanizadora do texto poético e incentivar a produção de poemas na modalidade EJA.

A fim de alcançar os objetivos acima descritos, realizamos os estudos de suporte teórico com a finalidade de demonstrar a importância que a literatura pode exercer na formação do indivíduo e em sua humanização. Organizamos esta primeira parte de nossa pesquisa em três capítulos, os quais resumiremos a seguir.

Iniciamos com o capítulo “LITERATURA E ENSINO: DIÁLOGOS POSSÍVEIS”, nele, expomos sobre a importância da literatura para a formação e sensibilização do indivíduo, além disso, discorreremos sobre o espaço privilegiado que a obra literária deve ter na escola, tomamos como referencial teórico especialmente Candido (2002) e (2011), Todorov (2010), Petit (2008), Coelho (2015) e Bordini (2013).

No capítulo, “A POESIA, O POEMA: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO NA EJA”, apresentamos um breve panorama sobre a Educação de Jovens e Adultos e discutimos sobre as potencialidades da leitura e produção de poemas nesse segmento de ensino. Nossa fundamentação teórica deu-se a partir de Moura (2014), Gentil (1996), Belmiro (2011) e de documentos oficiais como: Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional – LDBEN – (1996), Base Nacional do Ministério da Educação (2008) e Base Nacional Comum Curricular– BNCC – (2016).

O capítulo “A LEITURA E A PRODUÇÃO DE POEMAS NA EJA: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO” tem como ponto central o desenvolvimento da proposta de intervenção em sala de aula. Nele, apresentamos a sequência e a metodologia utilizadas durante a pesquisa. O projeto foi elaborado com base na sequência básica do letramento literário de Cosson (2014) e apoiado nos poemas de Vinicius de Moraes (2006) e Vitória Lima (2007).

E, por fim, temos o quarto capítulo designado “A PRODUÇÃO DOS POEMAS: REFLEXÕES ACERCA DA ESCRITA E DA SENSIBILIZAÇÃO” no qual apresentamos uma breve reflexão relacionando os estudos teóricos às produções de poemas realizadas pelos alunos no decorrer das oficinas.

1 LITERATURA E ENSINO: DIÁLOGOS POSSÍVEIS

Perguntar-se o que pode a literatura? É já uma atitude mais científica do que perguntar-se o que é a literatura?, mas seria melhor ainda perguntar-se O que podemos fazer da literatura? (ESCARPIT, apud LAJOLO, 1984)

Não são recentes as discussões que envolvem a literatura. Reflexões sobre esse tema, ao longo do tempo, geraram muitas inquietações e controvérsias. É importante salientar, contudo, que os conceitos e funções conferidos à obra literária variam de acordo com a realidade cultural e social dos diferentes períodos, ou seja, cada época tem a sua maneira peculiar de perceber e sentir a literatura.

Por fazer parte da vida do homem desde os tempos mais remotos, podemos considerá-la como uma das mais antigas formas de instrução, mesmo que não tivesse, a priori, objetivo pedagógico, na Grécia e Roma antigas, por exemplo, autores como Homero, Ovídio, Cícero e Virgílio eram declamados não apenas para o deleite dos ouvintes, mas também com o intuito de instruí-los por meio de valores moralizantes.

Embora a literatura, desde a antiguidade até os dias de hoje, permeie inúmeras discussões, atualmente, há, ainda, a necessidade de refletirmos sobre esse tema, diante da complexidade que ele envolve. Em especial, é preciso refletir sobre o papel da obra literária no ambiente escolar e sobre a possibilidade de um diálogo mais profícuo entre escola, leitura e literatura. O espaço escolar deve ser, com efeito, o espaço da palavra, ou seja, um ambiente interativo que favoreça diferentes ações culturais, históricas e sociais, logo, um lugar propício à literatura.

A escola, como agência nuclear de letramento, deve estar intimamente ligada ao espaço social e ao mundo circundante. Nesse ambiente, as práticas de leitura necessitam ser mais sistematizadas e diversas. É importante a inserção de textos literários em sala de aula e esses não devem, necessariamente, pautar-se apenas pelo caráter didático. Conforme pontua o crítico e sociólogo Antonio Candido, é fundamental que a literatura nos enriqueça como seres humanos:

As produções literárias, de todos os níveis, satisfazem necessidades básicas do ser humano, sobretudo através dessa incorporação, que enriquece a nossa percepção e a nossa visão de mundo. [...] A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 2011, p.182).

A literatura é essencial, visto que, como afirma Cândido, é fator de humanização. Ela confirma a humanidade das pessoas, tornando-as mais sensíveis e aptas para interagir com o mundo e com aqueles que estão em volta. Além disso, o texto literário tem a força inexorável de mobilizar o imaginário, de nos fazer sonhar e de tornar a nossa realidade mais amena.

A fim de que a literatura seja trabalhada adequadamente e atinja, com efeito, o seu objetivo, é primordial que o professor seja, de fato, um mediador entre o texto literário e os seus alunos. É importante que haja discernimento do educador na escolha de textos e temáticas adequadas às necessidades dos seus educandos. O professor precisa, dessa forma, elencar textos que enriqueçam a vida dos discentes. Nesse sentido, a escolha das obras fará toda a diferença.

Segundo Candido (2011), em todas as sociedades, a literatura tem se mostrado como um poderoso instrumento de educação e instrução, que perpassa todos os círculos sociais. Ademais, os valores preconizados pela sociedade estão presentes em diversas manifestações literárias. Em suma, a literatura, desde os tempos mais remotos, está presente no imaginário e na formação da sociedade.

1.1 A literatura e a formação do indivíduo, importância para a sensibilização

Como já foi mencionado, a literatura exerce um papel importantíssimo na formação do homem, além de ser elemento de inclusão, ela pode restaurar a dimensão humana, despertar a sensibilidade, aguçar a mente e nutrir o espírito. Segundo Todorov (2010, p. 76), “A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver.”

A obra literária pode marcar profundamente a vida do indivíduo, tornando a sua convivência em sociedade mais feliz e harmoniosa, pois a leitura do texto literário favorece a aceitação do outro, independente das diferenças. Ela torna o ser humano mais apto para enfrentar o mundo. Por sua natureza essencialmente formativa, a literatura afeta o consciente e o inconsciente dos leitores de maneira bastante complexa, como a própria vida, em oposição ao caráter pedagógico e doutrinador de outros textos. Nesse sentido,

[...] a literatura pode *formar*; mas não segundo a pedagogia oficial. [...]. Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica, [...], ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, com altos e baixos, luzes e sombras [...]. Dado que a literatura, como a vida, ensina na medida em que atua com toda a sua gama, é artificial querer que ela funcione como os manuais de virtude e boa conduta. E a sociedade não pode senão escolher o que em cada momento lhe parece adaptado aos seus fins, enfrentando ainda assim os

mais curiosos paradoxos, pois mesmo as obras consideradas indispensáveis para a formação do moço trazem frequentemente o que as convenções desejariam banir. Aliás, essa espécie de inevitável contrabando é um dos meios por que o jovem entra em contacto com realidades que se tenciona escamotear-lhe (CANDIDO, 2002, p.84-85, destaque do autor).

Candido nos mostra claramente o poder que tem a literatura de atuar na formação e na vida do indivíduo. A arte literária pode influenciar e inspirar os jovens, mas não segundo o que é propagado pela pedagogia oficial, visto que o texto literário, não raras vezes, traz à tona aquilo que, para as convenções, deveria permanecer velado.

Distante do caráter doutrinador, a literatura torna o indivíduo mais sensível por meio de leituras diversas, capazes de ampliar o seu conhecimento de mundo e do próprio ser. Candido reafirma a ideia de que a literatura tem como principal função a humanização do indivíduo, explicando-nos, de maneira clara e decisiva, o que isso quer dizer:

Entendo aqui por humanização [...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (CANDIDO, 2011, p.182).

A obra literária é imprescindível e deve fazer parte da vida das pessoas de maneira constante, pois fornece o cabedal cultural necessário ao indivíduo para viver plenamente a sua subjetividade. Sendo assim, a experiência vivenciada pelo leitor literário está diretamente relacionada à sua compreensão do mundo e pode influenciar a sua vida em sociedade. Portanto, a literatura exerce uma função social importante.

O texto literário não constitui, a priori, um texto utilitário. São os leitores que, a partir de suas leituras, lhe atribuem diferentes funções. Com a literatura, o leitor poderá aprender, questionar, divertir-se, amadurecer, transformar-se, desenvolver a sensibilidade estética e ter contato com as mais diferentes visões de mundo.

A literatura não fornece apenas informação ao seu leitor, mas principalmente a formação de seu “espírito”; comove, ilumina e abre inúmeras possibilidades para o texto, na medida em que amplia o seu sentido e oportuniza diversas interpretações. Através dela, o leitor consegue viajar por dimensões inimagináveis. Esse contato com o texto literário é riquíssimo para o desenvolvimento cognitivo e emocional do indivíduo, pois poderá torná-lo cada vez mais reflexivo e crítico, visto que essa leitura é construída por meio de um diálogo constante entre leitor-texto-autor.

Uma das necessidades fundamentais do homem é dar sentido à vida e à sua existência, a literatura, portanto, permanece como veículo primordial para o entendimento dessas questões. Vivemos numa sociedade que dialoga pouco, onde o indivíduo é muito centrado em si mesmo, e, na maioria das vezes, não consegue, efetivamente, colocar-se no lugar do outro. O texto literário nos dá essa possibilidade, ao mostrar, através das obras, como vivem outras pessoas, como elas pensam, como sentem. Além disso, possibilita ampliar a visão de mundo do leitor e o seu repertório de linguagem, já que oportuniza ao indivíduo vivenciar a diversidade cultural e social por meio das mais diversas leituras.

A arte literária é, portanto, geradora de inquietações, pois propõe diferentes e ousadas concepções de mundo. Ademais, está intimamente ligada à emancipação da humanidade de suas amarras naturais, religiosas, sociais e políticas. Esse papel relaciona-se diretamente à experiência da leitura, que confere, acima de tudo, cidadania.

A antropóloga e pesquisadora francesa Michèle Petit, em seu livro *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*, ressalta a importância da leitura para a autonomia e formação do cidadão:

Estou convencida de que a leitura, em particular a leitura de livros, pode ajudar os jovens a serem mais autônomos e não apenas objetos de discursos repressivos ou paternalistas. E que ela pode representar uma espécie de atalho que leva de uma intimidade um tanto rebelde à cidadania (PETIT, 2008, p.19).

Segundo Petit (2008), o leitor não é passivo, pois produz, reescreve. Altera os sentidos, faz o que achar melhor com o texto, atribui novos significados. E, por isso, o leitor também é transformado. A autora, em seu livro, traz algumas transcrições de entrevistas com jovens franceses filhos de imigrantes, entre elas, a do jovem Ridha, que deixa claro o poder de transformação da leitura ao afirmar que:

[...] Ler histórias, pura e simplesmente, talvez só pelo prazer de contar, mostrar que se pode sonhar, que existe saída e que nem tudo está imóvel. Que inventar a própria vida, seja preciso primeiro a matéria-prima; é preciso ter sonhado para poder sonhar e criar. A busca de si mesmo, o encontro consigo mesmo, é a coisa mais importante para um ser humano, um indivíduo (PETIT, 2008, p.31-32).

O jovem Ridha nos revela, por meio de suas palavras, coisas aparentemente muito simples, mas extremamente caras em tempos tão difíceis como os de hoje. Ele faz referência ao poder de sonhar com a possibilidade de dias melhores e ao autoconhecimento.

Ora, se a literatura está estritamente relacionada à formação intelectual do indivíduo e, conseqüentemente, ao seu bem-estar psicológico, ela deve ser enquadrada dentro da categoria de bens a que todos os seres humanos têm direito a usufruir. Pensando desta forma, Antonio

Candido (2011) retoma a concepção do dominicano Padre Louis-Joseph Lebret, que faz a distinção entre *bens compressíveis e bens incompressíveis*.

Estão enquadrados dentro da categoria dos bens compressíveis, aqueles que são perfeitamente dispensáveis para a sobrevivência do ser. Aqui, encontram-se os cosméticos, os enfeites, as roupas extras, e tudo o mais que seja fútil. Na categoria dos bens incompressíveis, estão aqueles bens responsáveis pela sobrevivência do indivíduo e por seu bem-estar físico e psicológico, como o alimento, a moradia, a saúde, a liberdade, a justiça, o direito ao lazer, à liberdade de crença, de opinião e, enfim, e mais importante, o direito à instrução.

Se, como foi visto, a literatura promove no homem o desenvolvimento de sua intelectualidade, proporcionando-lhe um equilíbrio moral e psicológico, bem como uma maior integração com a realidade que o cerca, seja a que ele vivencie diretamente ou não, a literatura deve, então, ser enquadrada dentro da categoria dos bens incompressíveis. Considerando isso, Candido nos revela que:

Pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo. [...]. É necessário um grande esforço de educação e autoeducação a fim de reconhecermos sinceramente este postulado. Na verdade, a tendência mais funda é achar que os nossos direitos são mais urgentes que os do próximo (CANDIDO, 2011, p. 174).

É necessário, como disse Candido, um grande esforço para que o homem reconheça que a instrução é um direito e, inerente a ele, existe o direito à fruição da arte e o direito à literatura como parte responsável pela consolidação do universo de conhecimento de todo o ser humano.

Todorov também enfatiza a literatura como importante fator de formação e enriquecimento, segundo ele, a arte literária amplia infinitamente a possibilidade de interação com o mundo. Para o autor,

[...] a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano (TODOROV, 2010, p. 23-24).

É evidente a importância que a literatura exerce no meio social, sobretudo na formação do indivíduo participante e responsável pela manutenção desse meio. Hoje, graças à extensão da escolaridade e a campanhas realizadas em prol da leitura, lê-se mais do que nunca, mas o que se lê está longe de corresponder à literatura e a seus possíveis benefícios. Portanto, para

que haja um encontro harmonioso entre o leitor e o livro, é necessário estimular a presença de boas leituras, e, nesse sentido, a escola ainda exerce um papel fundamental.

1.2 A literatura na escola

Segundo a professora Nelly Novaes Coelho, a escola é um espaço privilegiado para o encontro entre o leitor e o livro, poderíamos ir além e dizer que, muitas vezes, esse é o único espaço onde o aluno terá contato com o livro, especialmente, com o livro de literatura.

É necessário, contudo, que a leitura literária não seja vista apenas como exigência escolar, conforme nos orienta a autora:

Essa nova valorização do espaço-escola não quer dizer, porém, que o entendemos como o sistema rígido, reprodutor, disciplinador e imobilista que caracterizou a escola tradicional em sua fase de deterioração. Longe disso. Hoje, esse espaço deve ser, ao mesmo tempo, *libertário* (sem ser anárquico) e *orientador* (sem ser dogmático), para permitir ao ser em formação chegar ao seu *autoconhecimento* e a *ter acesso ao mundo da cultura* que caracteriza a sociedade a que ele pertence (COELHO, 2015, p. 17, destaques da autora).

Desse modo, percebemos que a leitura da obra literária deve ter espaço na escola e precisa ser desenvolvida através de experiências planejadas que favoreçam a inserção dos estudantes no mundo da literatura.

Segundo Coelho (2015), as atividades de literatura praticadas na escola devem ser realizadas num espaço diversificado em dois ambientes básicos: o de *estudos programados* (sala de aula, bibliotecas para pesquisa, etc.) e o de *atividades livres* (sala de leitura, recanto de invenções, oficina da palavra, laboratório de criatividade, espaço de experimentação, etc.). A autora ressalta que,

[...] essa dualidade de ambientes (o programado e o livre) corresponde às duas faces básicas da formação visada: a que exige do educando a *assimilação de informações e conhecimentos* para integrá-los em um determinado conjunto coerente do saber, e a que deve *estimular ou liberar as potencialidades* específicas de cada um deles (COELHO, 2015, p. 17).

Ainda segundo Coelho, dos anos 70 para cá, se acentuou a necessidade de atribuir à escola e à literatura essa dupla responsabilidade, ou seja, a assimilação de conteúdos e conhecimentos específicos e a fomentação da criatividade e potencialidades dos alunos. Contudo, sabemos que conciliar essas funções não é uma tarefa fácil e requer ainda um longo caminho a ser trilhado.

Trabalhar o texto literário na escola continua sendo um grande desafio, pois esse espaço, muitas vezes, reserva à literatura um papel equivocados, o de ser, acima de tudo, um instrumento de aperfeiçoamento linguístico. Sobre isso, Bordini nos alerta que:

Ensina-se literatura *para* aprender gramática, *para* ampliar o vocabulário, *para* redigir melhor. Tornando-se matéria para adornar a língua, o texto literário se descaracteriza e afasta de si o leitor (é evidente que se aprende mais Gramática estudando a língua em uso do que lendo livros literários para deles extrair exemplos) (BORDINI, 2013, p.244, destaques da autora).

Como vemos, é necessário ressignificar a leitura literária na escola e respeitar as suas especificidades. Porém, muitos professores ainda discutem sobre as dificuldades de trabalhar a literatura em sala de aula, de promover a leitura de livros, e de como tornar os alunos leitores voluntários e autônomos, sem cair na armadilha de transformar esses textos em análise linguística, cobrança ou avaliação. Muitas questões evidenciam a tensão existente entre discurso pedagógico e discurso estético.

Quando falamos sobre literatura no espaço escolar, é imprescindível considerar o processo de *escolarização* do texto literário. Segundo Magda Soares, não há como evitar que a literatura se escolarize, dessa forma, não podemos atribuir conotação pejorativa a essa escolarização, segundo a autora:

Não há como ter escola sem ter escolarização de conhecimentos, saberes, artes: o surgimento da escola está indissociavelmente ligado à constituição de “saberes escolares”, que se corporificam e se formalizam em currículos, matérias e disciplinas, programas, metodologias, tudo isso exigido pela invenção, responsável pela criação da escola, de um espaço de ensino e de um tempo de aprendizagem (SOARES, 2011, p. 20).

Para Soares (2011), o processo de escolarização é inevitável, mas ela defende a possibilidade de uma *escolarização* que não desvirtue, ao contrário, que propicie ao leitor a vivência do literário, e não uma distorção ou uma caricatura dele e que, finalmente, conduza eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes de valores próprios do ideal de leitor que se quer formar. Rildo Cosson, no livro *Letramento literário*, também faz referência a esse processo de escolarização da literatura:

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer a escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (COSSON, 2014b, p. 23).

Portanto, não cabe discutir se a literatura deve ou não ser escolarizada, mas a maneira como se dará essa escolarização. É necessário um esforço conjunto para que esse processo

ocorra de forma adequada. Muito embora exista, para Cosson (2014b), uma certa recusa, por parte dos docentes, ao trabalho com a literatura. Para muitos professores, a diversidade de textos que circulam na sociedade, a variedade de imagens e produções culturais inviabilizam a presença do texto literário na escola. Segundo o autor,

[...] a relação entre literatura e educação está longe de ser pacífica. [...] Para muitos professores e estudiosos da área de Letras, a literatura só se mantém na escola por força da tradição e da inércia curricular, uma vez que a educação literária é um produto do século XIX que já não tem razão de ser no século XXI (COSSON, 2014b, p. 20).

Cosson (2014b) lembra-nos, porém, que o uso da literatura como matéria educativa antecede a existência formal da escola, as tragédias gregas, por exemplo, cumpriam a função de educar moral e socialmente o povo. O ensino do latim e do grego antigo eram embasados nos textos da Era Clássica e usados para o aprendizado dessas línguas. Logo, a literatura sempre fez parte do aprendizado, seja ele escolarizado ou não.

Hoje o ensino de literatura, na escola, tem apresentado muitas disparidades. No ensino fundamental, qualquer texto próximo da prosa ou da poesia é considerado literatura, já no ensino médio, as aulas de literatura têm se limitado à história ou à cronologia literária. Há ainda, nesse nível de ensino, uma recusa, por parte de muitos professores, à leitura de textos considerados canônicos, outrora fundamentais ao ensino literário. As obras literárias, quando aparecem, servem apenas para identificar as características dos períodos literários. Sobre o exercício dessa leitura literária, argumenta Cosson (2014b):

[...] falta a uns e a outros uma maneira de ensinar que, rompendo o círculo da reprodução ou da permissividade, permita que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo o saber exige. [...] Essa leitura também não pode ser feita de forma assistemática em nome de um prazer absoluto de ler. Ao contrário, é fundamental que seja organizada segundo os objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar (COSSON, 2014b, p. 23).

Portanto, para o autor, a literatura deve ter um papel de destaque no ambiente escolar e a maneira como é ensinada nos diferentes níveis de ensino precisa ser revista. É preciso que haja uma melhor sistematização desse estudo tão caro à formação do indivíduo. Ainda de acordo com Cosson (2014), a leitura prazerosa, por fruição, não deve excluir a aquisição de conhecimento, pois jamais deixa de trazer informação ao leitor.

Essa discussão necessita ser ampliada, a fim de que a literatura realmente cumpra plenamente a sua função essencial que, além da fruição, é a construção e reconstrução da palavra que propicia a humanização. Contribuindo para a fomentação dessa demanda, a Base Nacional Comum Curricular de abril de 2016 (doravante BNCC) nos orienta que:

Durante toda a Educação Básica, deve-se favorecer a formação literária, de modo a garantir a continuidade do letramento literário, iniciado na Educação Infantil. Esse tipo de letramento é entendido como o processo de apropriação da literatura como linguagem que oferece uma experiência estética, bem como a ampliação gradativa das referências culturais compartilhadas nas comunidades de leitores que se constituem na escola. Pela literatura, constituem-se subjetividades, expressam-se sentimentos, desejos, emoções, de um modo particular, com uso diversificado de recursos expressivos. Nesse processo, a formação de leitores literários envolve reflexão sobre a linguagem, o que implica o reconhecimento de procedimentos de elaboração textual e a consciência das escolhas estéticas envolvidas na construção dos textos (BRASIL, 2016, p.96-97).

Observamos a relevância que a BNCC dá à literatura quando evidencia que ela não só oferece apenas uma experiência estética, mas também intensifica a reflexão sobre a linguagem e contribui para o processo de formação do ser humano, uma vez que a apropriação de seu conteúdo se liga ao aperfeiçoamento de sua subjetividade e de sua convivência com os outros indivíduos.

Lembramos ainda que, no espaço escolar, a figura do professor é de suma importância, tanto para criação de estratégias que favoreçam o ensino do texto literário quanto na escolha de textos que despertem o prazer da leitura nos alunos. A respeito desse despertar, Ezra Pound expressa que:

A ambição do leitor pode ser medíocre e a ambição de dois leitores não há de ser idêntica. O professor só pode ministrar os seus ensinamentos àqueles que mais querem aprender, mas ele pode sempre despertar os seus alunos com um “aperitivo” ele pode ao menos fornecer-lhes uma lista das coisas que vale a pena aprender em literatura ou num determinado capítulo dela (POUND, 2006, p. 36).

Um mediador sensível e coerente pode apontar caminhos sem cercear ou impor. Quando o professor é entusiasta da leitura literária e transmite esse entusiasmo aos alunos, existe grande possibilidade de que o trabalho seja exitoso e desse modo o ambiente escolar passe a ser visto como um lugar agradável e que favoreça, de forma prazerosa, a leitura.

Bordini, ao referir-se ao letramento literário, enfatiza a responsabilidade dos docentes e da comunidade em relação à formação de jovens leitores. De acordo com a autora:

A iniciação à leitura, com o letramento, e a formação do leitor, nos anos de educação básica, deveria instrumentalizar o estudante para, no ensino médio, exercer com plenitude a leitura compreensiva e crítica, o que não acontece, salvo nas escolas de classe média alta, e mesmo assim de forma relativa e bastante pragmática. O problema da leitura, assim, vincula-se à estrutura desequilibrada da nação, mas não exige o professorado e a comunidade de buscarem soluções em pequena escala, se tiverem um mínimo de responsabilidade para com a juventude (BORDINI, 2013, p.242).

Sobre essa mediação do professor, existem alguns elementos primordiais que devem ser considerados. Os mais importantes referem-se à história de leitura e à qualificação profissional desses docentes. Quanto à história de leitura, é possível que muitos professores tenham tido, durante a infância e a juventude, pouco contato com o texto literário ou que esse contato não tenha acontecido de modo adequado. Em relação à qualificação profissional, é necessário um maior investimento na formação continuada e que essa seja repensada e construída em favor de uma nova postura pedagógica, que inclua a leitura de textos literários, de forma consistente, nas diversas modalidades de ensino. Acreditamos que esses fatores são bastante relevantes, todavia não é nosso objetivo aprofundar essas questões nesse trabalho.

2 A POESIA, O POEMA: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO NA EJA

A poesia não pode nem deve ser um luxo para alguns iniciados: é o pão cotidiano de todos, uma aventura simples e grandiosa do espírito. (MENDES, apud PINHEIRO, 2007, p.17).

A epígrafe que abre este capítulo, composta pelos versos do poeta Murilo Mendes, traz à tona a importância da poesia na vida de todo e qualquer ser humano. Nela, o escritor compara a obra poética ao pão cotidiano, alimento do corpo e da alma, que não pode nos faltar.

Além disso, assim como Candido, percebe a literatura como um direito fundamental de todos os indivíduos, sendo assim, acreditamos que as palavras de encantamento presentes no texto poético devem fazer parte do dia a dia da Educação de Jovens e Adultos (EJA), como uma forma de enriquecer ainda mais as experiências de vida trazidas pelos educandos que adentram nessa modalidade de ensino.

No contexto da EJA, é indispensável considerar o conhecimento de mundo que os jovens e adultos levam para a sala de aula. Sobre a bagagem carregada por esses alunos, Mollica e Leal afirmam que: “os jovens e adultos constroem seus saberes: lançam mão de hábitos automáticos e de processos interativos com as pessoas e com a realidade em que vivem, a partir de sua experiência de mundo” (MOLLICA, 2012, p. 117), logo essa experiência precisa ser reconhecida.

Conforme foi mencionado, os jovens e os adultos possuem muitos conhecimentos prévios, inatos e intuitivos, provenientes da vivência de mundo e do convívio com o outro. Cabe, portanto, aos professores a valorização desses saberes e a construção de outros, por meio da leitura e da interação desses leitores com os textos. Petit traz uma significativa reflexão sobre a importância da leitura para a formação humana e para o autoconhecimento. A autora ressalta o poder transformador da leitura ao dizer que:

[...] ler permite ao leitor, às vezes, decifrar sua própria experiência. É o texto que “lê” o leitor, de certo modo é que o revela; é o texto que sabe muito sobre o leitor, de regiões dele que ele mesmo não saberia nomear. As palavras do texto constituem o leitor, lhe dão um lugar. [...] os escritores nos ajudam a nomear os estados pelos quais passamos, a distingui-los, a acalmá-los, a reconhecê-los melhor, a compartilhá-los. Graças a suas histórias, escrevemos a nossa, por entre as linhas. E porque tocam o mais profundo da experiência humana – a perda, o amor, o desespero da separação, a busca de sentido – não há razão para que os escritores toquem cada um de nós. E é exatamente nesse ponto que os jovens leitores vindos de meios desfavorecidos podem, muitas vezes, se encontrar com eles (PETIT, 2008, p. 38-39).

Embora esse livro tenha sido escrito a partir de uma pesquisa realizada com jovens que moravam em bairros periféricos da França, os problemas relacionados à leitura e ao fracasso escolar são, por vezes, similares aos encontrados em turmas da EJA aqui no Brasil. Naquele país e no nosso, a leitura, em especial a literária, pode auxiliar fortemente a compreensão do mundo interior e exterior desses educandos, resignificando, inclusive, as suas histórias de vida.

Ademais, “em certas condições, a leitura permite abrir um campo de possibilidades, inclusive onde parecia não existir nenhuma margem de manobra”. (PETIT, 2008, p. 13). Ou seja, a leitura oferece oportunidades de crescimento ao jovem e adulto em todas as áreas do conhecimento.

Por isso, entendemos a EJA como um campo fértil à literatura e vislumbramos a leitura e produção de poemas, nesse segmento, como um projeto viável e necessário, pois, em consonância com as considerações do professor Hélder Pinheiro, também acreditamos que,

[...] a poesia é essencial à vida. Que o acesso a ela é um direito de toda criança e de todo jovem. Se a criança ou o jovem vai depois se tornar um leitor de poesia não temos como afirmar, mas temos o dever de levá-los a ter contato com uma poesia em que estejam representados seus desejos, suas dúvidas, seus medos, suas alegrias, enfim, sua experiência de vida. Mas também proporcionar-lhes leituras desafiadoras que possam questionar posições, preconceitos e colaborar para que se tornem leitores mais exigentes (PINHEIRO, 2007, p. 89).

Pinheiro reforça os nossos objetivos em relação ao trabalho envolvendo a poesia, visto que, a partir de temáticas específicas, trabalhadas em diferentes poemas, pretendemos despertar nos alunos o gosto pela leitura, a fruição estética, a percepção da forma e da estrutura do texto poético, entre outros aspectos inerentes à poesia.

Conforme declarado em alguns documentos oficiais¹, a EJA é um direito de todo cidadão que não teve acesso à escola, na idade adequada. A Proposta Curricular EJA, 2º segmento, prevê a presença da poesia nessa modalidade de ensino como um “privilégio”. Segundo esse documento, “o texto literário instaura o Belo. Fazer com que o aluno se familiarize com esse tipo de emoção é decisivo para que ele valorize e aprenda a amar o ato de ler.” (BRASIL, 2002, p.15). Na verdade, não desejamos que a poesia seja apenas um “privilégio” na EJA, mas, assim como disse Pinheiro, que seja vista com um direito de todo jovem.

¹ Art. 208, Parágrafo único, I da CF/88; Art. 37, § 1º e 2º da LDBEN/96 e Base Nacional do Ministério da Educação/2008.

Com o objetivo de enriquecer a nossa pesquisa e melhor compreender a nossa proposta de trabalho, apresentaremos, neste capítulo, um breve panorama da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e as possibilidades da leitura e da produção de poemas nesse segmento.

2.1 A modalidade EJA: um breve panorama

Ao longo da nossa história, diferentes discussões e definições relacionadas à escolarização e à alfabetização de jovens e adultos são permeadas por lutas ideológicas e políticas inerentes a cada período. Essas influências ideológicas e políticas marcaram fortemente o desenvolvimento da EJA.

De acordo com Gentil (1996), a partir da Revolução de 1930, as mudanças políticas e econômicas favoreceram a consolidação de um sistema político de educação elementar no país, onde, devido ao processo de urbanização e industrialização, houve a necessidade de ampliação da escolarização para jovens e adultos.

Segundo a autora, a década de 40 foi muito frutífera para a EJA, pois nesse período aconteceram várias iniciativas políticas e pedagógicas voltadas a essa modalidade de ensino, tais como: a regulamentação do fundo nacional do ensino primário – FNEP; a criação do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira; o surgimento das primeiras obras especificamente dedicadas ao supletivo; lançamento da CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos; 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos realizado em 1947 e o Seminário Interamericano de Educação de Adultos em 1949.

Com o crescimento industrial, no final da década de 40 e início dos anos 50, foi preciso formar mão de obra especializada para atender à demanda das indústrias, surge, então, a necessidade de um maior investimento na educação e qualificação de adultos.

Paiva (1973) afirma que, a partir do final da década de 50 até meados da década de 60, houve muitos avanços no país no que tange à alfabetização e à educação de adultos. O 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos realizado em 1958 foi de suma importância para essa área. Nesse congresso, Paulo Freire, liderando um grupo de educadores pernambucanos, apresentou um relatório intitulado *A Educação de Adultos e as populações Marginais: o problema dos mocambos*, no qual defendia uma educação que estimulasse os alunos adultos que viviam nas regiões periféricas do Recife à colaboração, à decisão, à participação e à responsabilidade social e política.

2.1.1 A importância de Paulo Freire no contexto da EJA

Paulo Freire criou, no início dos anos 60, uma nova proposta para a educação de jovens e adultos. O movimento de cultura popular, vinculado à prefeitura de Recife, contava com Freire como coordenador do projeto da educação de adultos. Em 1964, o movimento foi extinto pelo golpe militar. Sobre a concepção pedagógica defendida por Paulo Freire, Moura ressalta que:

Partindo da análise sobre educação, como processo de humanização, a concepção pedagógica defendida por Paulo Freire na década de 60 é a educação libertadora. Sua concepção tem como característica a emancipação do sujeito perante sua condição de opressão e, suas ideias contemplam o processo educativo como um caminho que prepara esse sujeito para transformar sua realidade. A proposta educacional de Freire tem como concepções metodológicas o respeito ao educando, o diálogo e o desenvolvimento da criticidade. [...] sua pedagogia fundamenta-se sobre dois princípios básicos: a politicidade e a dialogicidade. A ideia inicial do pensamento de Freire compreende uma educação que não é neutra, pois a mesma quando vista sobre as dimensões da ação e da reflexão de certa existência pressupõe a atuação do homem sobre essa realidade (MOURA, 2014, p. 13).

Freire trouxe um ânimo novo para a educação de jovens e adultos com a sua metodologia, já que conseguiu perceber, pela primeira vez, que essa modalidade da educação, de fato, necessitava de um olhar específico. Segundo o educador, o adulto analfabeto não poderia ser visto como imaturo ou ignorante e o desenvolvimento educativo deveria acontecer conforme as necessidades desses alunos.

Diante das propostas inovadoras de Freire, o governo passou a vê-lo como ameaça, confiscou todo o material do programa de alfabetização e exilou os organizadores, entre eles o próprio Paulo Freire. Nesse contexto, o governo militar criou, em 1967, o MOBRAL com a finalidade de erradicar o analfabetismo, no entanto, segundo Moura (2014), o objetivo desse projeto foi a alfabetização funcional do educando, deixando de lado a formação crítica do aluno. Para Gentil (1996),

O pensamento de Paulo Freire se construiu numa prática baseada num novo entendimento da relação entre a problemática educacional e a problemática social; se antes este era visto como causa da pobreza e da marginalização, o analfabetismo passava a ser interpretado agora como um efeito da situação de pobreza gerada por uma estrutura social não igualitária. Fez-se necessário, portanto, que o processo educativo interferisse na estrutura social que produzia o analfabetismo, por isso, a alfabetização e a educação de base de adultos deveria partir sempre de um exame crítico da realidade existencial dos educandos, da identificação de origens dos seus problemas e das possibilidades de superá-los (GENTIL, 1996, p. 05).

Nessa perspectiva, é impossível desvincular a educação de jovens e adultos do contexto social no qual estão inseridos. Para Feitosa (1999), a aquisição da leitura e da escrita, na visão de Freire, se dá em consonância com um ato político, uma vez que, quando o aluno aprende a ler e a escrever a palavra sociedade, por exemplo, ele é levado a refletir sobre o seu papel nessa sociedade, aguçando assim, a sua reflexão e criticidade.

A interação e o diálogo também são fundamentais na pedagogia utilizada por Freire, visto que, por meio de um processo dialógico, há entre educador e educando uma troca contínua de conhecimentos. O educador não apenas transmite conteúdos de forma unilateral, mas aguça o senso crítico do seu aluno, levando-o a entender, reivindicar e transformar o meio onde vive.

Paulo Freire foi um marco na educação de jovens e adultos, seu pensamento em relação à educação libertadora inspira muitos professores até os dias atuais. Sua proposta de alfabetização não contempla apenas a aquisição da linguagem, mas, principalmente, desperta no aluno a reflexão crítica e a conscientização.

2.1.2 A modalidade EJA segundo os documentos oficiais

A Constituição Federal, promulgada em 1988, garantiu importantes avanços no campo da EJA. No artigo 208, fica evidente que a educação passa a ser direito de todos, independentemente da idade. Nele, são defendidas metas e recursos orçamentários para a erradicação do analfabetismo. De acordo com o artigo 208 (BRASIL, 1988), “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive sua oferta gratuita para todos os que não tiveram acesso na idade própria.”

O artigo enfatiza a responsabilidade do Estado com todos aqueles que não tiveram a oportunidade de frequentar a escola, portanto, aos jovens e adultos, deve ser assegurada a chance de serem alfabetizados ou de retomar os estudos não concluídos na idade adequada.

Em consonância com a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, nº 9394/96, no Art. 37, também prevê o acesso ou a continuidade de estudos no ensino fundamental e médio àqueles que não tiveram na idade própria. O documento, nos §1º e §2º, lemos:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. O poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (BRASIL, 1996, p. 27).

A lei não menciona apenas a garantia de acesso desses educandos, mas também o estímulo à sua permanência por meio de estratégias e ações efetivas.

O Documento Base Nacional do Ministério da Educação, intitulado “Desafios da Educação de Jovens e Adultos no Brasil”, de 20 de março de 2008, reforça a ideia da EJA como direito fundamental já assegurado pela Constituição Federal. Esse documento aborda uma concepção ampliada da Educação de Jovens e Adultos, uma vez que entende a educação como o direito de aprender e ampliar conhecimentos ao longo da vida, e não apenas de se escolarizar. Em seu texto, o documento aponta que:

Tratar a EJA como direito significa reafirmar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, para a qual a educação constitui direito fundamental da pessoa, do cidadão; mais do que isto, significa criar, oferecer condições, para que esses direitos sejam, de fato, exercidos. [...] Entre nós, brasileiros, só em 1988 o direito à educação para todos voltou à Constituição Federal, devendo-se abandonar, portanto, qualquer lógica de oferta de atendimento como “oportunidade” e “chance” outorgadas à população. Como direito, a EJA é inquestionável e por isso tem de estar disponível para todos, como preceituado pela Constituição Federal (BRASIL, 2008).

Percebemos, por meio da citação, a ênfase dada à EJA como direito inquestionável e, sendo direito, deve ser respeitada, valorizada e assegurada ao aluno como qualquer outra modalidade de ensino. É necessário, portanto, um esforço conjunto por parte das instituições e dos profissionais que trabalham com a EJA no sentido de mobilizar estratégias e ações a fim de viabilizar a permanência dos educandos na escola, visto que, por diversos fatores, a evasão é constante nesse segmento.

A BNCC, ao fazer referência às modalidades da educação básica, ressalta que:

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), assegurada a todos os que não tiveram acesso à Educação Básica na idade adequada, incluindo aqueles em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, contempla as determinações curriculares previstas no Art. 26 da Lei nº 9.394/1996 – LDB, prevendo outras estratégias no desenvolvimento de experiências escolares e não escolares necessárias para tratar as informações e construir conhecimentos (BRASIL, 2016, p. 36).

Mediante o documento, aos educandos da EJA, devem ser ofertados os mesmos conteúdos curriculares da educação básica, contemplados nas outras modalidades de ensino, conforme orientação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A BNCC enfatiza, no entanto, que esses conteúdos precisam ser tratados, considerando as especificidades da Educação de Jovens e adultos, por meio de estratégias apropriadas que facilitem a construção de diferentes saberes.

Diante do exposto, percebemos a necessidade de um trabalho diferenciado na modalidade EJA, por isso, acreditamos que o letramento literário, especialmente por meio da poesia e do poema, poderá favorecer, de maneira exitosa, a aprendizagem da leitura e da escrita na Educação de Jovens e Adultos.

2.2 As potencialidades da leitura e produção de poemas em turmas de EJA

Trabalhar com turmas de EJA é um grande desafio para todos os professores, sobretudo para aqueles que primam por uma educação inclusiva, que oportunize ao indivíduo condições equitativas de ensino-aprendizagem e a sua inserção no mundo letrado. Embora haja bastantes discussões, propostas, planejamentos e políticas públicas relacionadas à Educação de Jovens e Adultos, percebemos que esse segmento é ainda carente de práticas pedagógicas eficazes, capazes de suprir as lacunas e as necessidades específicas existentes nessa modalidade.

Ao tratar sobre a escolarização e o conhecimento de mundo na EJA, Mollica e Leal (2012, p. 33) sugerem que “Devem-se procurar modos pedagógicos inovadores para fixar habilidades tipicamente aprendidas na escola e insistir na prática de ações culturais, tornando pleno o acesso aos bens culturais.” Acreditamos que a Literatura, sendo incontestavelmente um bem cultural, precisa ser amplamente divulgada e discutida na EJA, não só com o objetivo de incentivar a leitura e a escrita, mas também a fim de propiciar a fruição estética dos educandos.

Logo, é imprescindível que os educadores ligados à EJA desenvolvam estratégias diversas que proporcionem e facilitem a apreensão dos saberes necessários a esse público diferenciado. Celia Abicalil Belmiro, Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais ressaltava que “Em primeiro lugar, devemos compreender quem são os diferentes sujeitos, em diferentes posições, que atuam nesse espaço pedagógico.” (BELMIRO, 2011, p. 118). É necessário que o professor seja sensível a essas questões e perceba que os objetivos dos educandos da EJA são diferentes daqueles almejados pelos alunos da educação regular. Ainda, segundo a autora:

Primeiramente, devemos nos inquietar com as seguintes perguntas: quem são esses alunos? Por que procuram o “certificado do 1º grau”? Para que lhes servirá o diploma? Como supõem o espaço escolar que os aguarda?
Em contrapartida, pesquisas se dirigem para reflexões sobre leitura, leitores e formação de leitores, numa sociedade em que a ideia de letramento amplia e fortalece o sentido de inserção na cultura e, conseqüentemente, de cidadania (BELMIRO, 2011, p. 117).

Assim sendo, é fato que a EJA necessita desse olhar especial, pois é evidente que as expectativas e anseios dos educandos que retornam à sala de aula, pelas mais diversas razões, são peculiares a um grupo bastante diferenciado, como já foi mencionado. Logo, é necessário que consideremos essas diferenças e busquemos meios para que a reinserção desses alunos no ambiente escolar seja, realmente, proveitosa, no sentido de promover um ensino que propicie a reflexão, reconhecendo esses indivíduos como sujeitos históricos que carregam consigo ricas experiências de vida.

Diante dessas considerações, nos perguntamos: qual o papel da literatura no contexto da EJA? Em que a leitura e a produção de poemas podem contribuir para o ensino e aprendizagem nesse seguimento? Nas palavras de Michèle Petit:

A literatura, a cultura e a arte não são um suplemento para a alma, uma futilidade ou um monumento pomposo, mas algo que nos apropriamos, que furtamos e que deveria estar à disposição de todos, desde a mais jovem idade e ao longo do caminho, para que possam servir-se dela quando quiserem, a fim de discernir o que não viam antes, dar sentido a suas vidas, simbolizar suas experiências (PETIT, *apud* COSSON, 2014a, p. 11).

Dessa forma, a literatura e o fazer poético devem estar presentes na EJA, a fim de que os alunos, por meio da leitura, possam ampliar a sua visão de mundo e o seu conhecimento prévio. Acreditamos, ainda, que a poesia contribui fortemente para que esses estudantes consigam ressignificar as suas histórias. Para Belmiro (2011, p. 121), “[...] a leitura será mediadora das relações entre o aluno e o mundo e, a partir dela, ele poderá interferir na realidade e reconstruí-la.”

Belmiro, ao citar como exemplo o trabalho desenvolvido no Projeto de Ensino Fundamental para Jovens e Adultos do Centro Pedagógico, Escola de 1º Grau da UFMG, afirma que:

A leitura literária, como atividade cultural que amplia o universo do conhecimento (seja intelectual, afetivo, imaginativo), vem-se presentificando nas salas de aula do Projeto como um espaço de formação de diferentes sujeitos, com variadas experiências, que resgatam de si e do texto as condições que possibilitam o espaço dialógico (BELMIRO, 2011, p. 126).

Nesse sentido, é essencial a motivação dos alunos para a leitura literária, posto que, por meio da mediação do professor, que precisa respeitar o ritmo de leitura e a maneira como cada estudante capta certas abstrações presentes no texto literário, os alunos poderão ampliar seus horizontes de leitura e sentirem-se inseridos na cultura letrada. Ao mencionar a leitura e a produção de poemas no Projeto, a autora enfatiza que:

O trabalho com a poesia também configurou-se como uma atividade que não se restringiu a conhecer figuras de linguagem, tipos de rima ou organização da estrutura dos versos. Na verdade, esta é a face literária do ensino metalinguístico do sistema da língua. Contentar-se em transmitir esses conteúdos como forma de capturar a literariedade que há nos textos denuncia a insensibilidade do leitor-professor para a tensão existente na subversão realizada ao código linguístico através da renovação de forças pelos processos de ressignificação. *Ler e produzir poemas fez os alunos se sentirem potencialmente criativos e permitiu-lhes a descoberta da possibilidade de ultrapassar o uso tecnológico da leitura e da escrita* (BELMIRO, 2011, p. 127, destaque nosso).

Assim como em outras modalidades de ensino, trabalhar o texto poético em turmas da EJA pode ser extremamente gratificante tanto para os educadores como também para os alunos. O papel do professor, enquanto mediador dessas leituras, é essencial. São imprescindíveis o discernimento e o cuidado do educador no que concerne à seleção dos autores, dos temas, dos poemas, já que independentemente do segmento, o planejamento e as estratégias pedagógicas que darão suporte às atividades de leitura e de escrita, são fundamentais para um bom resultado do trabalho com a poesia em qualquer modalidade escolar.

Acreditamos que a presença de textos literários, em especial da poesia, em turmas da EJA, é indispensável à medida que aguçam a sensibilidade para o estético, expandem o imaginário e contribuem para a reflexão crítica. O letramento literário implica aproximar o leitor do texto, incentivando o prazer de ler, a fruição estética, a multiplicidade de sentidos e ampliando o seu universo cultural. Cabe, portanto, à escola e a todos os envolvidos com a Educação de Jovens e Adultos oportunizar aos educandos o acesso à literatura.

É importante ressaltar que, para esse público específico, deve haver um critério de adequação temática, ou seja, devem ser contemplados temas que despertem a atenção do jovem e do adulto, tais como: amor, família, amizade, cidadania, política, entre tantos outros. Bartolomeu Campos Queirós (*apud* SORRENTI, 2009, p. 27) declara que “cada um lê no texto a sua experiência, daí a vantagem da literatura: a de criar divergências de sentimentos, entendimentos e expressões. A palavra é para abrir portas e não para pintar uma única paisagem”. Rildo Cosson, ao fazer referência à leitura literária no espaço escolar, ressalta que:

Na sala de aula, a literatura precisa de espaço para ser texto, que deve ser lido em si mesmo, por sua própria constituição. Também precisa de espaço para ser contexto, ou seja, para que seja lido o mundo que o texto traz consigo. E precisa de espaço para ser intertexto, isto é, a leitura feita pelo leitor com base em sua experiência, estabelecendo ligações com outros textos e, por meio deles, com a rede da cultura. Afinal, construímos o mundo com palavras e, para quem sabe ler, todo texto é uma letra com a qual escrevemos o que vivemos e o que queremos viver, o que somos e o que queremos ser (COSSON, 2010, p. 67).

Acreditamos que trabalhar poemas em turma da EJA produzirá uma experiência riquíssima, pois os alunos terão a possibilidade de um encontro mais íntimo com a poesia. De acordo com Pinheiro (2007), o professor deverá ser o mediador dessa experiência com o poema e para isso precisa estar convencido de que o acesso à poesia é um direito, e mais que isso, como diz Quintana, em sua poesia, é uma “Emergência”, pois “Quem faz um poema abre uma janela/ Quem faz um poema salva um afogado” (QUINTANA, *apud* PINHEIRO, 2007, p. 90).

Com essas palavras, o poeta convida-nos a fazer do poema um alicerce na construção dos saberes de nossos alunos, que, junto as suas leituras de vida, poderão, por meio da fantasia, dos versos, sons e ritmos da poesia, reescrever as suas histórias.

3 A LEITURA E A PRODUÇÃO DE POEMAS NA EJA: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

*Os poemas são pássaros que chegam
não se sabe de onde e pousam
no livro que lê. [...]
(QUINTANA, 2009, p.86).*

3.1 O contexto da pesquisa

Conforme mencionamos no capítulo anterior, trabalhar com Jovens e Adultos requer do educador uma gama de habilidades e saberes capazes de tornar, de fato, o ensino significativo para esse grupo de estudantes que possui características e necessidades específicas.

Em meio a vários problemas enfrentados pelos educandos da EJA, que culminam, muitas vezes, no fracasso escolar desses discentes, existem alguns bastante evidentes, como: a reprovação ou desistência em anos anteriores, pelas mais diversas razões, o desestímulo, a evasão, a readaptação ao ambiente escolar, as dificuldades em conciliar os estudos com o trabalho e a família, entre outros.

O capítulo 1, artigo 1º do regimento do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS)² trata das finalidades desse programa. De acordo com esse artigo, o PROFLETRAS “visa à capacitação de professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência no Ensino Fundamental, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no país.”

Com o objetivo de colaborar com a prática docente e, dessa forma, favorecer uma aprendizagem mais significativa para os discentes, as diretrizes para a pesquisa do trabalho final do PROFLETRAS orientam que esse deverá ser de natureza interpretativa e interventiva e ter como tema/foco/objeto de investigação um problema da realidade escolar e/ou da sala de aula do mestrando concernente ao ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa.

Por essa razão, a pesquisa a ser realizada é de natureza qualitativa, de caráter descritivo e intervencionista, e pretende incentivar a produção de poemas, por meio de atividades sequenciadas e mediadas pelo professor, caracterizando, assim, através da interação professor/alunos, um projeto de pesquisa-ação.

² Disponível em: <<http://www.profletras.ufrn.br/documentos/108963191/regimento#.WX6DPIjyvIU>>. Acesso em: 19 mai. 2017.

Michel Thiollent, no livro *Metodologia da pesquisa-ação*, nos oferece uma explicação sobre esse tipo de pesquisa e a sua aplicação. De acordo com o autor:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com uma resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1996, p. 13).

Percebemos, a partir dessa explicação, que o engajamento entre pesquisador e os participantes da pesquisa é essencial para caracterizá-la como pesquisa-ação. Além disso, em oposição à pesquisa tradicional, que é considerada como independente, não-reativa e objetiva, como o próprio nome já diz, a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática. Engel (2000), ao discorrer sobre a pesquisa-ação, afirma que:

[...] Uma das características deste tipo de pesquisa é que através dela se procura intervir na prática de modo inovador já no decorrer do próprio processo de pesquisa e não apenas como possível consequência de uma recomendação na etapa final do projeto. Além de sua aplicação em ciências sociais e psicologia, a pesquisa-ação é, hoje, amplamente aplicada também na área do ensino. Nela, desenvolveu-se como resposta às necessidades de implementação da teoria educacional na prática da sala de aula. Antes disso, a teoria e a prática não eram percebidas como partes integrantes da vida profissional de um professor, e a pesquisa-ação começou a ser implementada com a intenção de ajudar aos professores na solução de seus problemas em sala de aula, envolvendo-os na pesquisa. Por exemplo, possibilitava avaliar empiricamente o resultado de crenças e práticas em sala de aula. Neste sentido, este tipo de pesquisa é, sem dúvida, atrativa pelo fato de poder levar a um resultado específico imediato, no contexto do ensino-aprendizagem. Além disto, a pesquisa-ação em sala de aula também se revelou como um instrumento eficiente para o desenvolvimento profissional dos professores (ENGEL, 2000, p.182-183).

Desse modo, fica claro que a pesquisa-ação atua como intervenção prática durante todo o desenvolvimento do projeto o que facilita o êxito dos objetivos almejados. Consideramos, ainda, a relevância desse tipo de pesquisa em sala de aula, visto que favorece a interação entre os sujeitos envolvidos no processo.

Quanto à pesquisa qualitativa, Lakatos e Marconi, em *Fundamentos de Metodologia Científica*, esclarecem que esse tipo de pesquisa difere da quantitativa, não apenas pela ausência de instrumentos estatísticos, mas, principalmente, pela forma de coleta e análise de dados. Segundo as autoras, “ A metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamentos etc.” (LAKATOS, 2003, p. 269).

Por considerar a subjetividade do indivíduo, não pode ser traduzida em números, uma vez que o processo e seus significados são os focos principais de abordagem.

É evidente que o objetivo da pesquisa apresentada não é a atribuição de notas, não pretendemos, no decorrer do processo, quantificar o conhecimento dos educandos, mas despertar a sensibilidade a partir da leitura de poemas e instrumentalizá-los, por meio do letramento literário, a tornarem-se mais proficientes na leitura e na produção textual.

3.2 A descrição do perfil dos educandos

O presente projeto de intervenção envolve alunos do Ciclo III, da EJA, do turno vespertino, com faixa etária variável entre 15 a 19 anos, de uma escola pública municipal localizada em um bairro periférico da cidade de João Pessoa, PB. A escola é uma das poucas do município a oferecer a modalidade EJA em turno diurno, visto que a maior parte das unidades de ensino só trabalha com a Educação de Jovens e Adultos no período da noite.

A estrutura da escola é muito precária, as salas de aula não possuem ventilação adequada, não existe laboratório de informática, não possui sala de leitura, há apenas uma pequena “biblioteca” que funciona insatisfatoriamente, todavia possui uma sala de vídeo em boas condições de uso.

Nossas salas da EJA, do período diurno, são formadas em sua maioria por alunos adolescentes, diferentemente do turno noturno, em que os discentes adultos são em maior número, nas salas de aula. Esses estudantes moram em uma área de risco, onde a violência é uma constante, alguns alunos da escola foram assassinados, outros convivem com situação de extrema pobreza, a gravidez não planejada também é frequente entre as alunas. Esses são alguns fatores que motivam a evasão. Existem ainda os alunos que, por diversas razões, vêm de um processo de repetências contínuas e chegam bastante desmotivados à escola.

Ao retornar ao ambiente escolar, os nossos estudantes apresentam muitas lacunas, embora demonstrem um conhecimento de mundo bastante vasto, que deve ser considerado, expressam imensas dificuldades em relação aos conteúdos escolares e à reinserção ao espaço educacional. É preciso, portanto, repensar as estratégias voltadas para a EJA, no sentido de que os educandos se sintam inseridos no processo e não voltem à escola em busca do “tempo perdido”, mas com o objetivo de seguir adiante, de ampliar os horizontes e de assimilar novos saberes.

No que se refere à leitura e à escrita de textos, muitos alunos sentem-se incapazes de ler, interpretar e escrever e, muitas vezes, não querem realizar atividades de leitura e escrita,

afirmando que não sabem fazê-las. É o que Belmiro (2011) chama de “internalização do estigma da incapacidade linguística.”

Desse modo, torna-se imprescindível um olhar especial para um alunado tão diferenciado, como afirma Belmiro (2011, p.117): “As reflexões de educadores e responsáveis por programas voltados para a educação de jovens e adultos, no processo de reescolarização no Brasil, devem se dirigir no sentido de trazer contribuições teórico-metodológicas que orientem o trabalho do professor em sala de aula.” É, de fato, necessário um esforço conjunto a fim de minimizar os problemas supracitados e tornar a escola mais atrativa e significativa para esses jovens.

3.3 O corpus para o projeto

A escolha do corpus surgiu a partir da leitura do livro *Poesia em sala*, escrito pelo Professor Hélder Pinheiro. Nele pudemos constatar que, dentre os gêneros literários trabalhados na escola, o poema é o menos privilegiado, especialmente, quando o aluno chega ao Ensino Fundamental II e ao Ensino Médio. Na Educação de Jovens e Adultos não é diferente, dá-se preferência ao texto em prosa.

Em seu livro, Pinheiro afirma que: “de todos os gêneros literários, provavelmente, é a poesia o menos prestigiado no fazer pedagógico da sala de aula.” (PINHEIRO, 2007, p. 17). O autor comprova esse fato apresentando algumas enquetes realizadas com alunos do Ensino Médio, e nelas constata que a maioria desses educandos chega ao último ano sem nunca ter lido um livro de poesia. Percebe-se claramente a prioridade na escolha de textos literários em prosa, para o trabalho em sala de aula, em detrimento do texto em versos.

O autor também faz alusão a outra pesquisa que apresenta números relativos à escolha de paradidáticos adotados por algumas escolas em Fortaleza. Segundo Pinheiro (2007), em oito listas do 6º ao 9º ano, verificou-se que não havia indicações para livros de poesia. Referindo-se ainda ao trabalho com a poesia no Ensino Fundamental II, Pinheiro aponta que, nesse nível de ensino, a poesia praticamente desaparece da sala de aula ou fica restrita a cansativos exercícios de interpretação. Além disso, segundo o autor, praticamente, não há obras adequadas a esse público.

Em pesquisas mais recentes, como a 4ª edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil Instituto Pró-Livro*³(Anexo F,p.106-108) que apresenta dados coletados pelo Ibope Inteligência

³ Os dados referentes a essa pesquisa estão em anexo.

em 2015, podemos constatar que a opção de leitores por livros de poesia é bem inferior quando comparamos a escolha por outros livros como: Bíblia, religiosos, contos, romances, histórias em quadrinhos, etc.

Outras pesquisas realizadas no Brasil chamam a atenção para as precárias condições de alfabetismo, e apontam um número significativo de pessoas que ainda não alcançaram o letramento pleno. De acordo com pesquisa realizada pelo INAF⁴, apenas 8% dos respondentes conseguem compreender e interpretar textos em situações usuais. A partir desse cenário, acreditamos que trabalhar o texto poético contribui para que o educando alcance o alfabetismo pleno.

Além do problema da escassez do texto poético na sala de aula, segundo Calil (2008), a poesia não é trabalhada de maneira adequada no ambiente escolar, visto que a escola não favorece, como deveria, o processo de criação poética:

Os textos literários são objetos de estudo privilegiados quando se discutem os processos de criação. A escola, entretanto, em função de sua dinâmica e do papel que desempenha na sociedade, está longe de considerar os meandros desses processos e de valorizar os atos de escrituras inventivos, apesar de a palavra “criatividade” e suas expressões sinonímicas (“seja criativo”, “use a imaginação”, “invente uma história”, “crie um poema”, etc.) serem moedas correntes em livros didáticos e atividades elaboradas pelos professores (CALIL, 2008, p. 13 e 14).

Embora, de acordo com Calil (2008), as escolas pouco invistam em atividades que despertem a imaginação dos alunos, quando trabalhada adequadamente, a poesia pode estimular o processo de criação dos educandos, mas para que isso aconteça, é necessária uma mediação consciente que facilite a leitura e a plena fruição do texto poético.

Após a escolha do gênero, selecionamos os autores e as obras que são trabalhadas no projeto, consideramos, sobretudo, a faixa etária dos alunos e a modalidade de ensino na qual estão inseridos. Perceber quais temáticas seriam mais atraentes aos educandos foi essencial ao definir as obras que trabalharíamos.

Os PCN de Língua Portuguesa do 3º e 4º ciclos orientam a escolha de textos que favoreçam a reflexão e agucem a criticidade dos alunos, com o objetivo de formar cidadãos que alcancem o letramento pleno. Vejamos:

Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da

⁴ Indicador de alfabetismo funcional.

linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada. (BRASIL, 1998, p. 24).

Portanto, é necessário um olhar atento do professor na escolha de textos que despertem o interesse dos alunos. De acordo com os PCN, os textos selecionados devem, ao mesmo tempo, favorecer a reflexão e a fruição. Ademais, é preciso motivar os estudantes, com entusiasmo, e promover de forma efetiva um encontro harmonioso entre texto poético/leitor, isso requer dedicação, persistência e uma mediação coerente.

É importante ressaltar que a escolha de temas adequados ao público jovem faz toda a diferença. Segundo Sorrenti (2009), o lúdico da poesia infantil pode ceder espaço para temas relacionados à descoberta do amor, aos problemas familiares, sociais e políticos, sem, contudo, abrir mão do encantamento do texto poético.

3.3.1 Os poetas e as obras escolhidas

Nessa perspectiva, elencamos dois livros de poesia: *Livro de sonetos*, de Vinicius de Moraes e *Fúcsia*, da poetisa Vitória Lima, pois acreditamos que ambos trabalham temas capazes de despertar o interesse dos nossos alunos, tais como: o amor, a amizade, a solidão, a saudade, a mulher, as lembranças da infância, entre outros. Além da temática, também levamos em consideração a forma, enquanto o livro de Vinicius traz a forma fixa dos sonetos, Vitória Lima apresenta uma estrutura mais livre, com poemas visuais, inclusive.

Vitória Lima/Fúcsia

Maria das Vitórias de Lima Rocha, mais conhecida como Vitória Lima, é pernambucana, radicada na Paraíba. Morou em Campina Grande e hoje reside na capital, João Pessoa, onde recebeu o título de cidadã pessoense, concedido pela Câmara de Vereadores dessa cidade. A autora possui graduação em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Mestrado em Inglês pela Universidade de Denver, Colorado, EUA e em estudos Shakespearianos, pelo Shakespeare Institute, Universidade de Birmingham, Inglaterra. Professora de Literatura, já lecionou na UFPB e hoje leciona na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

Vitória Lima publicou dois livros, *Anos Bissextos* (1997) e *Fúcsia* (2007). Sobre a obra que escolhemos para o nosso trabalho, Souza (2012) declarou que:

Fúcsia é bastante expressivo. Traz uma poesia centrada na reflexão sobre o cotidiano, uma poesia vivenciada. Com quarenta e nove poemas, sendo dois deles em língua inglesa, a autora trabalha com temáticas que se ligam à contemplação da natureza, a passagem do tempo, a experiência pessoal, o ser

mulher; e sobretudo, um olhar sensível para a vida. [...] O nome do livro remete a um tipo de cor, sinônimo da cor magenta. Um tipo de cor-de-rosa, com tons arroxeados. Além da cor, a fúcsia é um tipo de flor, segundo o dicionário Houaiss, vulgarmente conhecida como *brinco-de-princesa*. Uma planta, assim como a cor, de bastante vivacidade. Ambas as informações se declaram análogas ao caráter de feminilidade presente na poética de Vitória Lima. (SOUZA, 2012, p.6).

Conquanto os poemas contidos no livro remetam ao cotidiano, a fatos corriqueiros, são escritos de uma maneira muito sensível, primando pela beleza estética, e, por vezes, imagética dos versos. A memória é muito presente em seus poemas, que recordam com delicadeza o “*Primeiro beijo*”, ou a sua vivência afetiva nas ruas de Campina Grande.

Além disso, o livro traz poemas que remetem à mulher, sob diferentes olhares, ora forte e segura de si, “*intrépida-/achava-se) /para outros, /imprudente*”; ora romântica, “*não foi mais/que um suave toque/-asa de borboleta-/mas que ainda me queima a boca;*” ora inquieta e reflexiva diante da busca incansável por um modelo de beleza imposto pela sociedade, “*anorexia, / bulimia, /aeróbica, /botox, /cera quente, /lifting, /peeling, /máscara, /silicone. /ontem:/mulher objeto. / hoje:/escamoteável*”. Como podemos observar, em seus versos, a identidade feminina é apresentada de forma bastante diversa.

Fúcsia abre, ainda, espaço para poemas que retratam a contemplação à natureza, como “*Manhã de novembro*” e “*Ipês*”. Neles, a natureza é festejada no esplendor de suas cores. A suavidade do lirismo presente no livro, manifestada por meio de versos que contemplam as cores, os sentimentos e a vida, foi fundamental para a nossa escolha, visto que pretendíamos trabalhar poemas que despertassem a sensibilização em nossos educandos.

Vinicius de Moraes/Livro de sonetos

Vinicius de Moraes escreveu o seu primeiro livro de poesia, *O Caminho para a Distância*, aos vinte anos, em 1933. Os primeiros versos do poeta eram ligados à espiritualidade, ao sublime. Em 1935, o autor publicou *Forma e Exegese*, que ainda continha poemas de cunho espiritualista. De acordo com Rangel (2007), essa primeira poesia de Vinicius era carregada de uma retórica suntuosa e de dramas ligados aos dogmas do catolicismo.

Em 1938, o autor escreve *Novos Poemas*, livro que sofreu forte influência do poeta Manuel Bandeira. As *cinco elegias* que começaram a ser escritas em 1937 e foram publicadas em 1943 apontam para um momento de transição em sua poesia. Segundo Rangel,

[...] com as *Cinco Elegias* Vinicius promove um novo modo de utilizar a métrica e as formas tradicionais, além de colocar seus ideais místicos do passado em choque com a realidade da vida, transformando seu modo de ver e sentir o mundo: a potência poética de Vinicius anuncia-se finalmente.

Manuel Bandeira, sob a forte impressão causada pelas elegias, fez uma bela reflexão sobre a transformação que ocorreu na poesia de Vinicius: Desde *O Caminho para a Distância*, através de *Forma e Exegese*, *Ariana*, *A mulher e Novos Poemas*, a evolução do poeta se vem processando com uma abundância e variedade que nos deixa a nós, admiradores e amigos, convencidos de estarmos diante de uma força criadora de natureza sem precedentes em nossa literatura. (RANGEL, 2007, p. 13, destaques da autora).

De acordo com a autora, a poesia de Vinicius se consolidou a partir desse momento de transição, a religiosidade presente em suas primeiras produções cedeu espaço ao amor e aos fatos comuns da vida. Passados os versos bíblicos, e, mais adiante, a breve fase elegíaca, o poeta retomou a forma clássica dos sonetos. “Não há dúvida de que Vinicius abraçou essa forma como necessidade de sua expressão, principalmente no que diz respeito ao seu ânimo amoroso, que une o amor físico e não-físico em um único grande sentimento.” (RANGEL, 2007, p.19).

Em seus sonetos, o poeta cantou o amor como ninguém. A exaltação à mulher amada é constante nesses poemas. O ponto central da sua poesia é, sem dúvida, a lírica amorosa expressa por meio de seus versos. Na poesia de Vinicius, o amor se manifesta de muitas maneiras. “Amor platônico? Cortês? Sensual? Talvez Vinicius procure a confluência das mais variadas formas de amar para encontrar o seu amor total, que conseguiu unir o vão momento e o infinito, o corpo e a alma, o homem e a totalidade.” (RANGEL, 2007, p.21).

Como trabalhamos com alunos da EJA, era previsível que surgisse o interesse por poemas relacionados ao amor, afinal, esse é um assunto bastante recorrente entre jovens e adultos. Dessa forma, optamos por trabalhar quatro sonetos de Vinicius: *Soneto de Fidelidade*; *Soneto de Separação*; *Soneto do Maior Amor* e *Soneto de Contrição*.

Convêm observar que apesar da estrutura clássica, esses sonetos trazem consigo a concepção moderna da finitude do amor. Esse sentimento é representado por poemas permeados de contradições, é o amor que, embora se mostre intenso, “*De repente, não mais que de repente*” chega ao fim. “É o amor insano, “*Louco amor meu, que quando toca, fere / E quando fere vibra, mas prefere/Ferir a fenecer- e vive a esmo*”. É o amor que não é eterno, “*Que não seja imortal, posto que é chama/ Mas que seja infinito enquanto dure*”. Paixão, dor, insanidade, efemeridade e sofrimento transitam na lírica amorosa de Vinicius, demonstrando, assim, uma nova forma de conceber o amor.

3.3.2 O diário de leitura

A fim de registrar a sequência que será trabalhada, utilizaremos o diário de leitura⁵, instrumento didático, que conforme explica Cosson,

[...] é um registro das impressões do leitor durante a leitura do livro, podendo versar sobre dificuldades de compreensão de determinadas palavras e trechos, transcrição de trechos favoritos com observações, evocação de alguma vivência, relação com outros textos lidos, apreciação de recursos textuais, avaliação da ação das personagens, identificação de referências históricas e outros tantos recursos que constituem a leitura como um diálogo registrado entre leitor e texto (COSSON, 2014a, p.122).

Pretendemos, assim, estruturar a sequência básica do letramento literário no diário de leitura, por meio de atividades mediadas, e acompanhar o crescimento dos alunos no que concerne à leitura dos poemas e à “construção” do seu próprio texto. O autor nos apresenta um exemplo de diário, concebido por Jennifer Redmann, denominado *diário de leitura interativo*, que, segundo ele, transforma o registro em uma atividade fortemente estruturada.

Essa proposta de diário de leitura foi criada para o ensino de língua estrangeira, mas, de acordo com Cosson (2014a, p. 123-124), pode perfeitamente se adequar à língua materna. O diário é composto por diferentes atividades mediadas a serem cumpridas pelo aluno. A divisão das tarefas se dá da seguinte forma:

- A primeira tarefa é anterior à leitura, essa consiste em acionar o conhecimento prévio sobre o texto, seja por meio de predições a partir de elementos como o título e a capa ou através de elementos contextuais sobre a obra.
- A segunda tarefa diz respeito à síntese da obra, que deverá ser curta e poderá ser trocada entre os colegas.
- A tarefa seguinte relaciona-se ao vocabulário, nela os alunos farão uma lista das palavras que eles consideram fundamentais para o entendimento do texto.
- A próxima tarefa é a elaboração de questões para discussão em sala de aula. Essa atividade deve ser orientada pelo professor no sentido de determinar a quantidade e o tipo de questões. Os alunos devem elaborar questões abertas que conduzam a explicações, motivações de personagens, significados de imagens, etc.

⁵ Usaremos os diários de leitura apenas como forma de registro das atividades de leitura e produção realizadas no decorrer da sequência básica do letramento literário.

- Uma outra tarefa busca a discussão sobre o seguinte questionamento: Como foi a leitura? A resposta consiste em uma reflexão do aluno sobre o seu processo de leitura, as suas dificuldades e sugestões para superá-las.
- Outra tarefa consiste em atividades de sala, que poderá ser a reescrita do texto, um mapa conceitual, uma tabela analítica, entre outras.
- A tarefa seguinte refere-se a uma resposta à questão crítica, que é o registro ao final da aula, na forma de resposta para as questões discutidas na aula.
- A última tarefa é a avaliação pessoal, essa consiste nas impressões que o aluno construiu ao longo das leituras e das tarefas realizadas.

Como podemos perceber, esse modelo de diário adequa-se melhor à leitura de textos em prosa, contudo acreditamos que poderemos adaptar essa estrutura à sequência básica do letramento literário que pretendemos desenvolver com o poema. Todas as atividades da sequência (leituras, análises, exercícios, comentários, impressões dos alunos, produção textual, etc.) estão registradas no diário de leitura.

3.4 A sequência básica do letramento literário na prática - descrição das oficinas

A aplicação do projeto de intervenção se deu durante os meses de agosto e setembro de 2017 e foi composta por treze encontros nos quais realizamos as oficinas sistematizadas a partir da sequência básica do letramento literário proposta por Cosson (2014b). Essa sequência é constituída por quatro passos: **motivação, introdução, leitura e interpretação.**

3.4.1 Motivação

Como bem esclarece Cosson, toda leitura demanda uma preparação, uma antecipação, cujos mecanismos, por vezes, passam despercebidos por nos parecerem instintivos. Na sala de aula, essa preparação requer do professor uma mediação adequada a fim de conduzir o processo de leitura como um todo. Segundo o autor, “o sucesso inicial do leitor com a obra depende de uma boa motivação.” (COSSON, 2014b, p. 54).

É necessário estreitar os laços entre os textos trabalhados e o leitor. Sendo assim, deve-se explorar o tema que será discutido nos textos motivadores. Essa exploração dar-se-á por meio de diversas atividades, como: rodas de leituras, discussões em grupo, exercícios relacionados à estrutura do texto ou a sua temática, enfim, atividades envolvendo leitura, escrita e oralidade.

É importante ressaltar que, mesmo que envolva atividades integradas de leitura, escrita e oralidade, a motivação não deverá ser muito prolongada, ou perderá o seu sentido, o ideal é que seja realizada em apenas uma aula.

3.4.2 Introdução

Esse momento consiste em apresentar o autor da obra. Cosson orienta que essa etapa, embora seja simples, requer alguns cuidados por parte do professor. Em primeiro lugar, é essencial que a apresentação do autor não se transforme em uma longa e detalhada exposição de sua biografia. Ao fazer a introdução, é importante que sejam oferecidas informações básicas a respeito do autor e que, se possível, essas estejam ligadas ao texto trabalhado.

Um outro cuidado se refere à apresentação da obra. É necessário que o educador justifique a escolha e que fale um pouco sobre a obra, no sentido de despertar a curiosidade dos alunos. Outro fator importante na introdução é a apresentação física da obra. Caso o trabalho seja feito com cópias do texto, é importante que os alunos tenham acesso ao original do professor.

Cosson enfatiza a importância de manuseio do livro ao dizer que: “a apresentação física da obra é também o momento em que o professor chama a atenção do aluno para a leitura da capa, da orelha e de outros elementos paratextuais que introduzem uma obra.” (COSSON, 2014b, p. 60). O professor deve realizar coletivamente a leitura desses elementos, pois, ao fazê-la, poderá explicitar informações importantes para a interpretação da obra.

O autor ainda nos orienta que a introdução não pode ser muito extensa, pois a sua função é apenas apresentar de forma positiva a obra. Logo, cabe ao professor fazer uma seleção criteriosa dos elementos que serão explorados.

3.4.2 Leitura

Esse é o momento de proceder à leitura em classe. Como trabalharemos com poemas, provavelmente, a maior parte dessa etapa será realizada na sala de aula, uma vez que os textos são curtos. Faremos rodas de leituras e discutiremos os textos, contemplando as especificidades inerentes à poesia.

Cosson esclarece que “a leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista.” (COSSON, 2014b, p. 62). No entanto, ele nos alerta para que não transformemos esse acompanhamento em policiamento. Cabe ao professor a mediação e a orientação no decorrer das atividades de leitura.

Serão reservadas para casa alguns exercícios envolvendo a leitura e a análise de poemas, a fim de que, a partir dessas atividades, possam ser realizadas as devidas intervenções.

3.4.4 Interpretação

Ao referir-se a essa etapa da sequência, Cosson afirma que: “a interpretação parte do entretencimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade.” (COSSON, 2014b, p. 64). No cenário do letramento literário, o autor divide a interpretação em dois momentos: um interior e outro exterior. Cosson explica esses momentos da seguinte forma:

O momento interior é aquele que acompanha a decifração, palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo, e tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura. É o que gostamos de chamar de encontro do leitor com a obra. Esse encontro é de caráter individual e compõe o núcleo de experiência da leitura literária. [...] A interpretação é feita com o que somos no momento da leitura. Por isso por mais pessoal e íntimo que possa parecer a cada leitor, ele continua sendo um ato social. [...] o momento externo é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade. É aqui que o letramento literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literária que fazemos independentemente dela (COSSON, 2014b, p. 65).

Percebemos que os dois momentos são extremamente importantes nessa etapa da sequência. No momento interior, a experiência de leitura é individual e a interpretação é desautorizada, ou seja, está relacionada intimamente à subjetividade do leitor e ao seu contato pessoal com a obra. No momento exterior, existe o compartilhamento dos sentidos construídos individualmente. Aqui a ênfase é dada à coletividade e várias vozes se juntam formando, assim, uma comunidade de leitores, que se fortalece ampliando os horizontes de leitura.

Esse trabalho requer uma mediação coerente. Não cabe ao professor fazer imposições ou cercear a criatividade dos alunos, mas orientá-los de forma consistente para que as experiências de leituras realizadas, dentro e fora da sala de aula, sejam compartilhadas conscientemente e enriqueçam a todos os membros dessa comunidade.

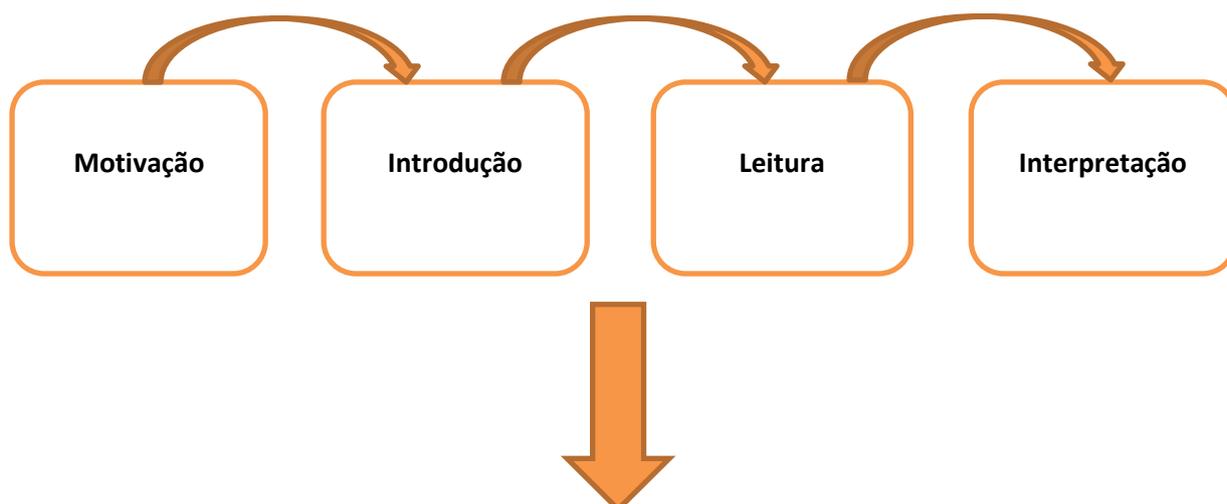
Essa etapa contempla ainda os registros das leituras realizadas. As possibilidades de registros da interpretação podem ser de diversas maneiras: exposições artísticas, feiras culturais, júri simulados, etc. De acordo com Cosson, é importante que o aluno tenha a oportunidade de fazer uma reflexão sobre a obra lida, como também de externalizar essa reflexão.

Em nosso caso, o registro da interpretação será feito durante um lanche poético onde os alunos terão a oportunidade de apresentar as suas produções que ficarão expostas em varais, eles poderão, se desejarem, declamar os seus poemas. Estarão também expostos textos dos

poetas contemplados no desenvolvimento da sequência. Pretendemos ainda, posteriormente, produzir uma coletânea dos poemas para distribuir com a comunidade escolar.

Esperamos que, a partir do trabalho sistemático com a poesia, ofereçamos aos alunos um processo coerente de letramento literário, que eles ampliem o repertório de leitura, aprimorem a escrita, alarguem a visão de mundo; enfim, se tornem leitores e escritores mais sensíveis, perspicazes, capazes de interagir de forma proficiente e harmoniosa em sociedade.

A fim de ampliar o trabalho com a produção e a reescrita dos poemas, adaptamos algumas atividades apresentadas nas oficinas das Olimpíadas de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro, por acreditarmos que, em relação à produção e à reescrita de poemas, a sequência apresentada no material das Olimpíadas é bem sistematizada. Além disso, já tivemos uma experiência muito exitosa com o uso desse material em sala de aula. Passaremos agora ao detalhamento dos encontros e das oficinas, conforme esquema a seguir.



1º encontro: Apresentação do Projeto.

2º encontro: Confeção dos diários de leitura.

3º encontro: Os elementos constitutivos e enunciativos do poema.

4º encontro: Apresentação dos autores: Vinicius de Moraes e Vitória Lima.

5º encontro: A linguagem poética (estrutura e recursos sonoros).

6º encontro: Conotação e denotação.

7º encontro: Figuras de linguagem.

8º encontro: Produção inicial do poema.

9º encontro: Poemas de estruturas diferentes.

10º encontro: Reescrita da 1ª produção.

11º encontro: Produção coletiva.

12º encontro: Revisão final e 2ª reescrita.

13º encontro: Culminância - exposição com varal poético.

1º encontro: Apresentação do Projeto

No primeiro encontro, apresentamos aos alunos, de forma sucinta, o projeto de intervenção. Realizamos uma conversa informal a fim de que os educandos se inteirassem do projeto comunicativo que seria desenvolvido e sobre a importância da participação efetiva de cada um deles.

Nesse momento, fizemos uma explanação a respeito das condições enunciativas em que se daria a produção dos poemas, mencionamos os possíveis interlocutores a quem os textos seriam destinados; especificamos a finalidade que orientaria a escrita dos poemas produzidos, o suporte onde seriam divulgados e informamos que tais textos teriam relação com a temática da sensibilização. Colhemos ainda o registro dos dados pessoais da turma envolvida no projeto e a assinatura no termo de compromisso.

Esse momento foi importante para que eles compreendessem o projeto comunicativo que seria desenvolvido. A proposta foi muito bem recebida pelos alunos que ficaram bastante empolgados com a possibilidade de exposição dos textos para as demais turmas da escola.

Essa conversa inicial serviu ainda para motivá-los a abraçar o projeto. Conforme já citamos, em Cosson (2014b), uma preparação bem mediada é indispensável para o êxito dos futuros leitores.

2º encontro: Confeção dos diários de leitura

Já havíamos informado aos alunos que todas as atividades relativas ao projeto de intervenção seriam registradas em um diário de leitura e que esse seria confeccionado por eles. Os educandos, nesse segundo encontro, confeccionaram os seus diários (anexo G, p. 109).

Foi um momento muito prazeroso e divertido, todos se envolveram na atividade, escolheram a cor da capa, fizeram colagem, personalizaram os diários e sentiram-se parte do projeto, uma vez que agora tinham o “livrinho”, como foi chamado por eles, onde poderiam fazer as suas anotações e deixar as suas impressões.

Percebemos que essas pequenas ações envolvendo os alunos, conseguem estimulá-los e tornar as aulas mais significativas. Confeccionar um material personalizado, no qual tivessem a liberdade de fazer as suas leituras, as atividades e também as produções foi muito importante para cada um deles.

3º encontro: Os elementos constitutivos e enunciativos do poema

No terceiro encontro, o nosso objetivo era perceber o conhecimento prévio dos alunos em relação aos elementos constitutivos e enunciativos do poema (estilo, estrutura composicional e conteúdo temático).

Nesse momento, realizamos a leitura dos poemas: *Soneto de contrição*, de Vinicius de Moraes (anexo B, p. 100) e *Mulher*, de Vitória Lima (anexo C, p. 102). Após a leitura dos textos, solicitamos que os alunos observassem a estrutura dos poemas e fizemos as seguintes perguntas: como esses textos são distribuídos na folha de papel? Que elementos os diferenciavam de um texto em prosa? Como vocês percebem a sonoridade deles? Quais temáticas são abordadas?

Solicitamos, ainda, que os alunos anotassem as suas impressões sobre os poemas lidos no diário de leitura. Depois de percebermos o conhecimento prévio dos educandos a respeito da estrutura do texto poético, discutimos sobre os elementos constitutivos e enunciativos desse tipo de texto, a partir dos poemas lidos.

Dando prosseguimento ao encontro, perguntamos se eles costumavam ler poemas fora do ambiente escolar, em que suportes esses eram lidos e se gostavam desse tipo de texto. Diante do nosso questionamento referente à leitura de poemas fora da escola, todos responderam que não costumavam ler e que só tinham acesso a esses textos nos livros didáticos usados pela unidade de ensino.

A aula transcorreu com tranquilidade e os educandos interagiram de forma muito positiva. Acreditamos que os três primeiros encontros serviram como motivação para as demais oficinas.

4º encontro: Apresentação dos autores: Vinicius de Moraes e Vitória Lima

No quarto encontro, realizamos a **introdução**, que, como já foi mencionado, consiste, segundo Cosson (2014), na apresentação do autor e da obra. Nessa ocasião, fornecemos, conforme orienta o autor, informações básicas sobre a vida e a obra dos poetas que seriam trabalhados ao longo do projeto, como também apresentamos os dois livros escolhidos para a intervenção.

Exibimos aos alunos um pequeno documentário sobre a vida e a obra de Vinicius de Moraes e apresentamos alguns slides sobre a poetisa Vitória Lima. Após as apresentações,

perguntamos se eles já tinham ouvido falar sobre esses escritores, a resposta foi negativa por parte de toda a turma. Sem exceção, responderam que nunca tinham ouvido falar desses autores.

Passamos então para a apresentação física da obra. Cosson (2014b, p. 60) salienta que “Independentemente da estratégia usada para introduzir a obra, o professor não pode deixar de apresentá-la fisicamente aos alunos.” Para o autor, é necessário chamar a atenção dos educandos para os elementos paratextuais da obra. Com base nessas orientações, passamos os livros pela sala e pedimos que os alunos manuseassem e observassem detalhadamente cada um deles.

Em seguida, escrevemos na lousa as seguintes questões e pedimos para que respondessem em dupla. O que vocês acharam das ilustrações da capa? Vocês já conheciam as palavras *soneto* e *fúcsia*? O que acham que elas significam? Tendo como títulos *Livro de sonetos e Fúcsia*, o que vocês esperam encontrar nesses livros? Leiam as apresentações dos autores. Elas coincidem com as informações que vocês já têm sobre eles? Após registrarem as suas impressões sobre os livros, escrevam as suas expectativas em relação a essas obras.

A atividade foi realizada com sucesso, os alunos foram participativos e demonstraram interesse nas obras, alguns levaram mais tempo no manuseio do livro, o que causou uma certa agitação por parte daqueles que se achavam ociosos, mas ao final a oficina foi bastante exitosa.

5º encontro: A linguagem poética (estrutura e recursos sonoros)

Após a **introdução**, iniciamos a **leitura**. Partimos dos poemas *Mulher maravilha*, de Vitória Lima (anexo C, p. 102). Em seguida, fizemos a audição e a leitura do *Soneto do maior amor*, de Vinicius de Moraes (anexo B, p. 100). Perguntamos aos alunos se a divisão desses textos, na folha de papel, era a mesma. Eles responderam que não. Então perguntamos se havia semelhança nessa divisão. A resposta foi afirmativa. Questionamos então que tipo de semelhança havia. Responderam que as linhas não chegavam até o final da folha e que ambos eram divididos em quatro partes.

A partir dos questionamentos, seguidos de respostas, entregamos uma ficha com algumas especificidades da linguagem poética, tais como: **verso, estrofe, rima, aliteração e assonância**. Após a leitura e a discussão da ficha, os alunos fizeram um exercício a fim de que reconhecessem esses elementos nos poemas lidos. Ao final do exercício, realizamos a audição e a leitura da crônica *O amor acaba*, de Paulo Mendes Campos (anexo D, p. 104), essa leitura foi realizada para que os alunos diferenciasssem o texto poético de um texto em prosa e

percebessem que mesmo sendo essa crônica bastante poética, não podia ser considerada um poema.

Os educandos perceberam a musicalidade dos poemas, identificaram as rimas no soneto de Vinicius de Moraes e as repetições no poema de Vitória Lima. A oficina transcorreu tranquilamente e o exercício foi respondido de maneira satisfatória.

6º encontro: Conotação e denotação

Após trabalhar algumas especificidades da linguagem poética, realizamos uma oficina sobre o sentido próprio e o sentido figurado. O nosso objetivo era que os alunos diferenciassem conotação e denotação e reconhecessem a predominância do sentido conotativo no texto poético.

Partimos das leituras dos poemas *Soneto de fidelidade*, de Vinicius de Moraes (anexo B, p. 101) e *Primeiro beijo*, de Vitória (anexo C, p. 103) e da audição da música *Ainda bem* da cantora e compositora Marisa Monte (anexo E, p. 105).

Dando sequência, entregamos uma ficha com os conceitos e exemplos de conotação e denotação, fizemos uma explanação sobre esses conceitos e aplicamos um exercício. Pedimos para que respondessem em dupla. Nessa atividade, eles deveriam identificar o uso da linguagem figurada nos poemas e na letra da música. Trabalhamos ainda, no exercício, outras questões relativas à conotação e à denotação.

Em relação à resolução do exercício, percebemos que os alunos não encontraram dificuldades em diferenciar o sentido próprio e o sentido figurado em frases prontas, todavia quando a questão solicitava que eles identificassem a conotação nos poemas e na letra da música, mostraram certa dificuldade e foi necessária à nossa intervenção. Assim que concluíram, recolhemos a fichas para dar continuidade as demais oficinas.

7º encontro: Figuras de linguagem

Dando continuidade às oficinas, retomamos os poemas *Soneto de fidelidade*, de Vinicius de Moraes e *Primeiro beijo*, de Vitória Lima. Realizamos mais uma vez a leitura desses textos. Como já eram conhecidos pelos alunos, pedimos para que lessem em uníssono e com entonação, eles gostaram muito desse tipo de leitura e leram de forma bastante harmoniosa e expressiva.

Fizemos uma breve discussão sobre os poemas e procedemos à **interpretação**, quando os alunos puderam expor as suas impressões sobre os textos lidos. Para Cosson (2014b), dentro dos objetivos do letramento literário, é possível misturar a **leitura** com a **interpretação**, a

motivação com a **introdução**, sempre partindo da necessidade do professor e dos alunos, logo não existe uma sequência intocável e dessa forma, seguiram as nossas oficinas, mesclando esse passo a passo da sequência sempre que se fazia necessário.

Nesse encontro, entregamos aos alunos uma ficha na qual havia os conceitos das figuras de linguagem: comparação, metáfora e personificação, fizemos uma breve explanação sobre essas figuras e a importância desses recursos expressivos para a linguagem poética.

Dando continuidade, realizamos um exercício sobre essas figuras, nele, solicitamos que os alunos as identificassem em algumas frases prontas, como no exercício referente à conotação e denotação, os educandos não tiveram dificuldade alguma em reconhecer esses recursos nessas frases, porém ao solicitar que os reconhecessem nos poemas, as dificuldades surgiram. Novamente, foi necessária à nossa intervenção a fim de que percebessem, esses recursos nos poemas. Fizemos uma correção oral e coletiva dos exercícios. Nesse momento, todos puderam tirar as suas dúvidas sobre o conteúdo trabalhado.

8º encontro: Produção inicial do poema

Enfim é chegado o momento de produzir o primeiro poema. Realizamos essa primeira produção com base nas orientações recebidas pelo professor Rildo Cosson, em oficina sobre produção de poemas, realizada no I ELLIN PB⁶.

Durante a oficina, Cosson frisou a importância em determinar um campo semântico específico para a composição dos poemas. Lembrou ainda que as instruções referidas aos alunos, no transcorrer da produção, deveriam ser gradativas e que o professor teria de interferir apenas naquilo que fosse fundamental, sem cercear a criatividade dos alunos.

Relembramos aos educandos a situação de produção dos poemas: quem escreve? Para quem escreve? Com qual finalidade? Onde o texto será publicado? Após esses questionamentos, seguidos das respostas dos educandos, partimos para a escrita dos textos.

O primeiro passo foi discutir a temática que orientaria a produção dos poemas, ou seja, a sensibilização. Desde o início das oficinas, trabalhamos textos voltados a essa temática, esses falavam de amor, paixão, afeto, casamento, separação, amizade, etc. Os alunos já haviam lido vários poemas relacionados a esses temas e todos estavam com as cópias desses textos em seus diários, caso quisessem retomá-los.

⁶ Encontro de Letras do Litoral Norte da Paraíba

Em seguida, solicitamos aos alunos que pensassem em palavras pertencentes ao campo semântico da sensibilização e pedimos que as expusessem em voz alta, à medida que eram faladas, nós as escrevíamos na lousa. Saíram palavras como: amor, amizade, paixão, separação, sofrimento, ausência, fidelidade, infidelidade, felicidade, entre outras.

Dando prosseguimento à produção, pedimos para que os alunos escrevessem um poema de acordo com a temática solicitada e que, durante a escrita, considerassem algumas especificidades do texto poético, como: divisão em versos e estrofes e sonoridade.

Percebemos que alguns alunos mostraram dificuldades na produção dos textos. Uns queriam rimar e não encontravam as palavras apropriadas, outros escreveram textos mais próximos da prosa, outros, ainda, não utilizaram os recursos sonoros e estilísticos adequados. Entretanto, no final do encontro, todos finalizaram os seus poemas. Recolhemos os textos para procedermos com as leituras e planejarmos a próxima oficina.

9º encontro: Poemas de estruturas diferentes

Realizadas observações da primeira produção, decidimos ampliar o repertório dos alunos em relação ao texto poético. Percebemos que, na primeira produção, alguns poemas não possuíam a estrutura adequada, visto que se aproximavam bastante de um texto em prosa.

Dessa forma, entregamos aos alunos dois poemas de estruturas diferentes *Soneto de separação*, de Vinicius de Moraes (anexo B, p. 101) e o poema imagético *Rodopio*, de Vitória Lima (anexo C, p. 103). Solicitamos que os alunos lessem e observassem atentamente os dois textos. A princípio, o poema *Rodopio* causou um certo estranhamento entre eles, pois possui forma circular e os alunos nunca tinham lido um poema com essa forma.

Após a leitura e a observação atenta dos textos, realizamos um estudo dirigido com os seguintes questionamentos?

1. O que você percebe de diferente nesses textos?
2. Você considera que os dois textos são poemas? Por quê?
3. Que recursos sonoros você consegue perceber nos textos?
4. Ambos possuem rima?
5. Há neles, predominância do sentido próprio ou figurado? Justifique.
6. Qual o conteúdo temático dos textos?

Depois que os alunos responderam a atividade, explicamos que o poema poderia possuir diversas formas, que existiam poemas de estrutura fixa, como o soneto, por exemplo, e poemas

de estrutura mais livre, como o poema *Rodopio*. Esse momento foi importante a fim de que eles adquirissem mais segurança para a primeira reescrita que aconteceria na oficina seguinte.

10º encontro: Reescrita da 1ª produção

Esse encontro foi dedicado à reescrita da primeira produção dos poemas. Devolvemos os textos com as devidas observações. Solicitamos que os alunos lessem os seus poemas e ficassem atentos a alguns aspectos que necessitavam ser revistos na primeira versão, entre esses: temática, forma, sonoridade, linguagem, ritmo, rimas, além de desvios da norma-padrão.

Como eles já haviam ampliado um pouco mais o repertório, conseguiram perceber algumas incoerências referentes aos aspectos já citados. Assim sendo, com a nossa mediação, fizeram a reescrita dos poemas. Recolhemos os textos para observarmos os avanços em relação à primeira versão.

11º encontro: Produção coletiva

Esse momento foi reservado para a produção coletiva de um poema. Novamente, pedimos que os alunos pensassem nos temas discutidos no decorrer das oficinas, pois, conforme já mencionamos, todos esses estavam relacionados à sensibilização. Explicamos que o poema seria produzido de forma solidária e que a participação e a partilha de todos seria imprescindível nesse processo de construção.

Solicitamos que formassem duplas e escrevessem, numa folha de papel, palavras que fizessem referência à sensibilização. Recolhemos as folhas com as palavras escritas e as reproduzimos na lousa. Em seguida pedimos para que cada dupla formasse uma estrofe com essas palavras.

Dando prosseguimento à oficina, recolhemos as estrofes escritas e com a nossa mediação e as sugestões dos alunos, fomos escrevendo e adequando as estrofes até formar o poema. Os ajustes foram mais relacionados à sonoridade, ao ritmo e às rimas, os alunos “exigiram” a presença de rimas no poema, segundo eles, o texto ficaria mais bonito.

De maneira solidária, organizamos o poema na lousa e os alunos escreveram-no em seus diários de leitura. Esse momento foi bastante significativo e prazeroso. Além disso, a produção coletiva foi muito importante para a socialização dos conhecimentos adquiridos ao longo das oficinas.

12º encontro: Revisão final e 2ª reescrita

Nesse encontro, devolvemos a primeira reescrita, devidamente comentada. Solicitamos que os alunos lessem cuidadosamente e revisassem alguns aspectos do poema que já haviam reescrito, não só referentes à correção gramatical, mas principalmente à estrutura, à escolha das palavras, à sonoridade, entre outros recursos inerentes ao texto poético. Após essa leitura atenta, os alunos, com a nossa mediação, fizeram pequenos ajustes em seus textos, visto que esses já haviam sido revisados e reescritos.

Como na escola não existe laboratório de informática e muitos não têm computador em casa, solicitamos que devolvessem os seus poemas, para que pudéssemos digitá-los. Informamos que depois de digitados, eles teriam um momento para personalizar os seus textos, colorir, colocar bordas e prepará-los para a exposição.

13º encontro: Culminância - exposição com varal poético

Na culminância do projeto, os alunos tiveram a oportunidade de apresentar as suas produções que ficaram dispostas num varal poético. Esse foi um momento muito rico e feliz, todos ficaram orgulhosos em expor os seus poemas. Esse encontro foi bastante descontraído, os estudantes se confraternizaram, declamaram os seus textos e festejaram o sucesso do trabalho realizado.

4 A PRODUÇÃO DOS POEMAS: REFLEXÕES ACERCA DA ESCRITA E DA SENSIBILIZAÇÃO

Elencamos como *corpus* principal desse projeto de intervenção as produções e reescritas dos poemas realizadas no decorrer dos encontros. Como já foi relatado na descrição das oficinas, os alunos produziram um poema e fizeram duas reescritas desse, além da produção coletiva de um texto poético.

A realização do processo de análise será feita por amostragem, dessa forma, trabalharemos com cinco produções de poemas e as suas respectivas reescritas e com a produção coletiva do poema. A análise será apresentada de acordo com a sequência a seguir:

- 1º Produção inicial do poema.
- 2º Reescrita da 1ª produção.
- 3º Segunda reescrita - versão final
- 4º Produção coletiva do poema.

4.1 Produção inicial do poema

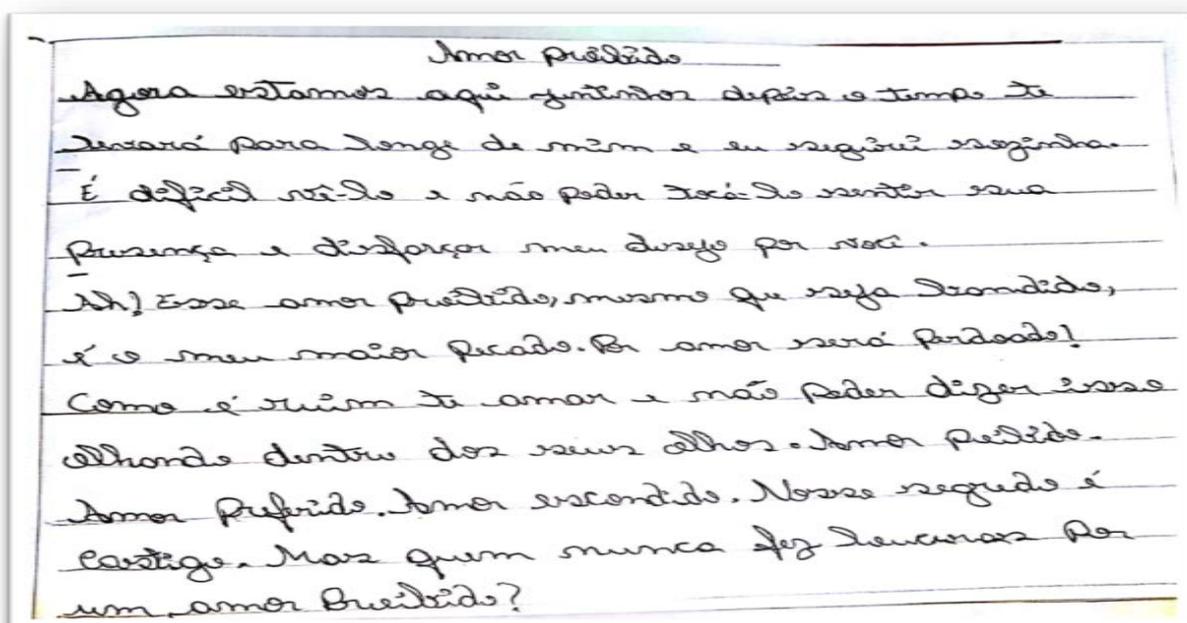
Conforme mencionamos, no início desse trabalho, a nossa pretensão não era transformar os alunos em poetas, mas sensibilizá-los por meio das palavras de encantamento da poesia. O nosso desejo era despertá-los para a prática da leitura e, conseqüentemente, da escrita, era dar-lhes acesso ao texto literário, corroborando, assim, com o professor Antonio Candido que coloca a literatura dentro da categoria dos bens incompressíveis. O autor enfatiza que “Pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo.” (CANDIDO, 2011, p. 174).

A nossa preocupação em relação à primeira produção era despertar o interesse dos educandos para produzir os poemas, visto que, continuamente, demonstravam resistência quando solicitados a produzir qualquer gênero textual. Em nossas aulas, percebíamos a grande dificuldade dos alunos em relação à leitura e à produção de textos. Não conseguíamos avançar de maneira satisfatória nesses quesitos essenciais para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa.

Quando solicitamos a primeira produção do poema, havíamos realizado sete oficinas, ou seja, um bom percurso já havia sido trilhado. No decorrer desses encontros, apresentamos aos alunos os objetivos do nosso trabalho, os livros e autores que seriam trabalhados e algumas especificidades do texto poético, conforme apresentamos na descrição das oficinas.

Encaramos esse projeto com desprendimento, a fim de ratificar a colocação do o professor Helder Pinheiro (2007) ao considerar que “a poesia é essencial à vida. Que o acesso a ela é um direito de toda criança e de todo jovem.” Outrossim, em nosso entendimento, é um direito inexorável dos educandos da EJA. A seguir, apresentaremos as primeiras produções dos poemas juntamente com algumas observações sobre essa escrita.

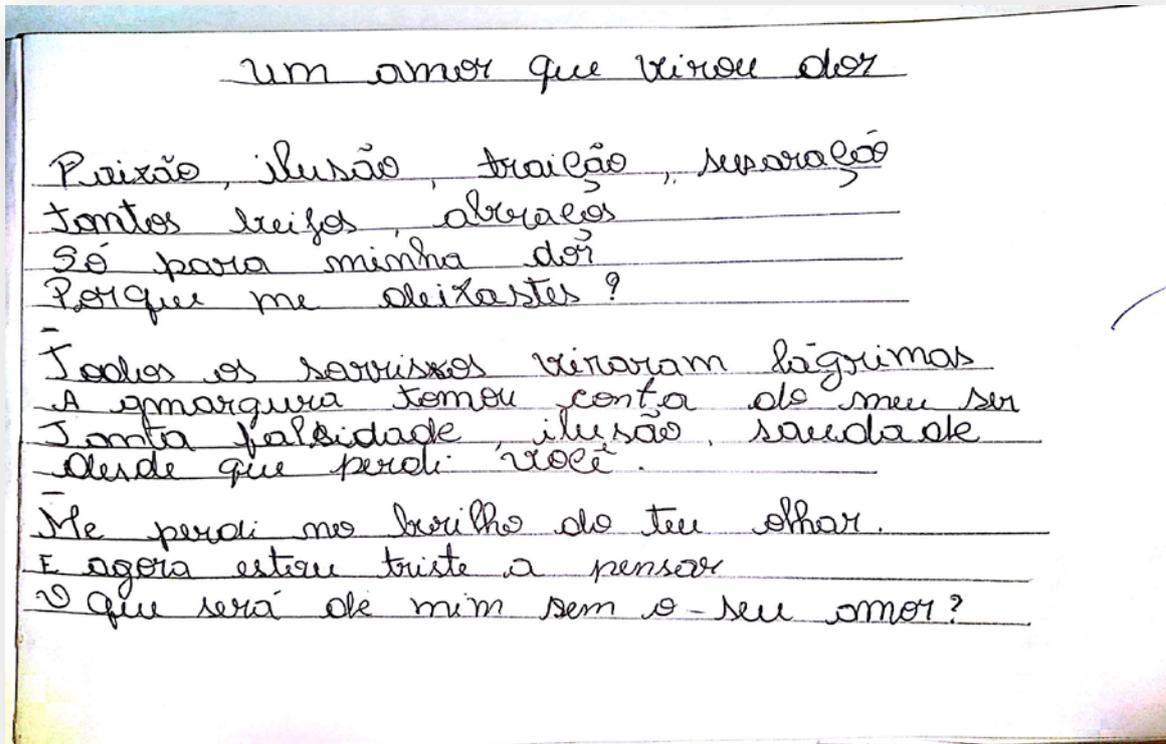
Texto I – Aluno A



Amor proibido

Agora estamos aqui juntinhos depois o tempo te
 levará para longe de mim e eu seguirei sozinha.
 é difícil vê-lo e não disfarçar meu desejo por você.
 Ah! Esse amor proibido, mesmo que seja bandido,
 é o meu maior pecado. Por amor será perdoado!
 Como é ruim te amar e não poder dizer isso
 olhando dentro dos seus olhos. Amor proibido.
 Amor preferido. Amor escondido. Nosso segredo é
 castigo. Mas quem nunca fez loucuras por
 um amor proibido?

Texto II – Aluno B



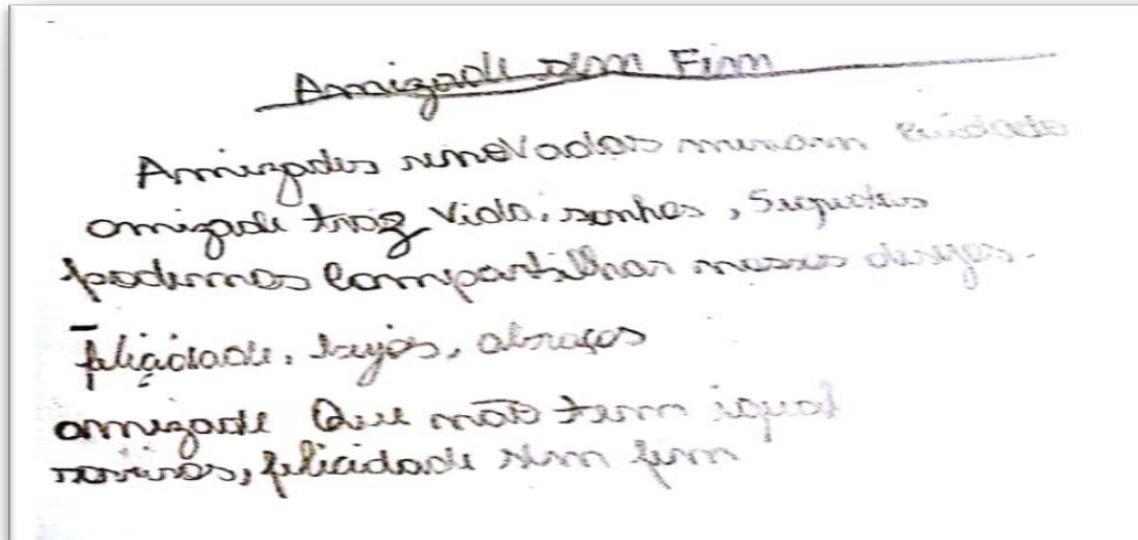
Um amor que virou dor

Paixão, ilusão, traição, separação
Tantos beijos, abraços
Só para minha dor
Por que me deixastes?

Todos sorrisos viraram lágrimas
A amargura tomou conta do meu ser
Tanta falsidade, ilusão, saudade
desde que perdi você.

Me perdi no brilho do teu olhar.
E agora estou triste a pensar
O que será de mim sem o seu amor?

Texto III – Aluno C

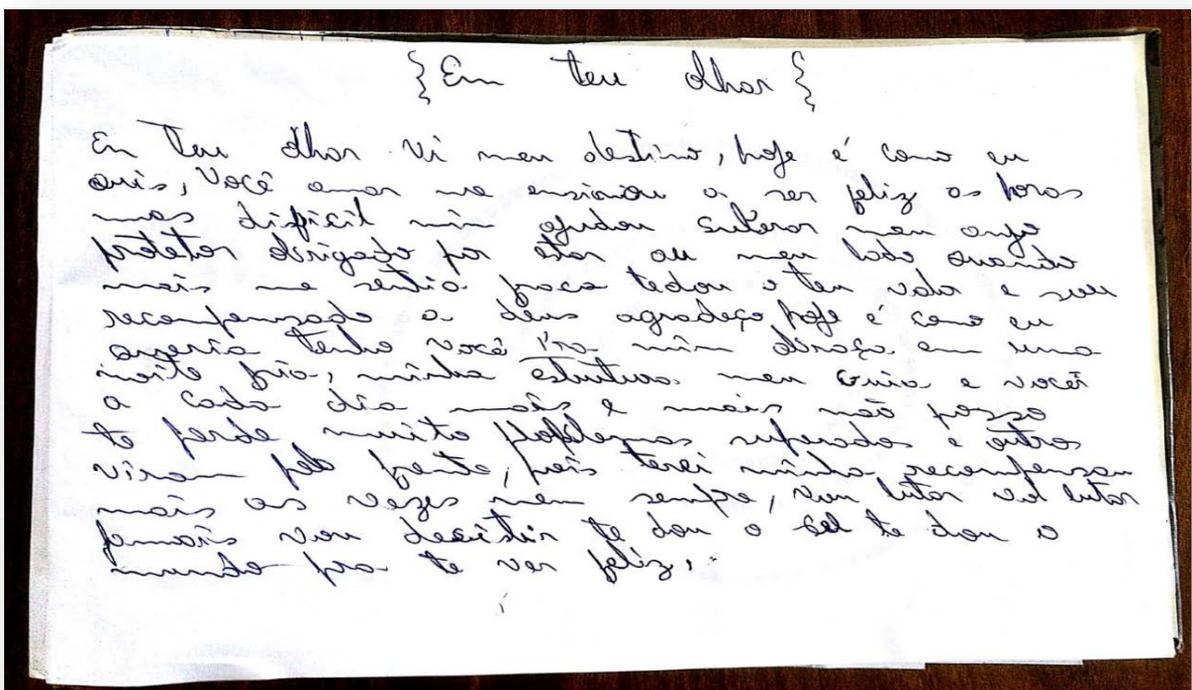


Amizade sem fim

Amizades renovadas merecem cuidado
 amizade traz vida, sonhos, Segredos
 podemos compartilhar nossos desejos.

felicidades, beijos, abraços
 amizade, felicidade sem fim.

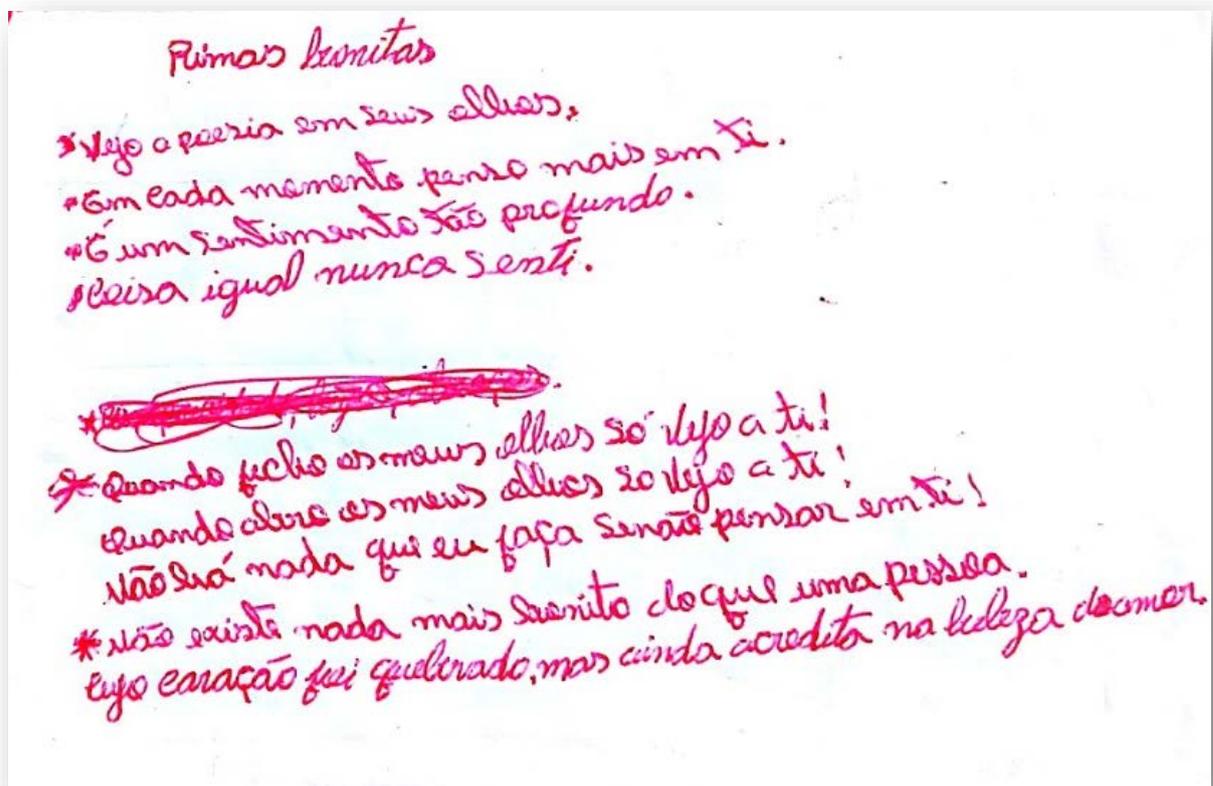
Texto IV – Aluno D



Em teu olhar

Em teu olhar vi meu destino, hoje é como eu quis, você amor me ensinou a ser feliz as horas mas difícil mim ajudou suberar meu anjo protetor obrigado por estar au meu lado quando mais me sentia fraco te dou o teu valor e sou recompensado a deus agradeço hoje é como eu Queria tenho você pra mim abraçar em uma noite fria, minha estrutura meu Guia e você a cada dia mais e mais não posso te perde muito problemas superados e outros viram pela frente, pois terei minha recompensa mais as vezes nem sempre, vou lutar vol lutar jamais vou desistir te dou o cel te dou o mundo pra te ver feliz.

Texto V – Aluno E



Rimas bonitas

Vejo a poesia em seus olhos,
 Em cada momento penso mais em ti.
 É um sentimento tão profundo.
 coisa igual nunca senti.

Quando fecho os meus olhos só vejo a ti!
 Quando abro os meus olhos só vejo a ti!
 Não há nada que eu faça senão pensar em ti!
 Não existe nada mais bonito do que uma pessoa.
 Cujo coração foi quebrado, mas ainda acredita na beleza do amor.

Podemos observar, nos poemas acima, que todos os textos estão ligados à temática solicitada. Conforme já mencionamos, dentre as orientações transmitidas por Cosson, na oficina realizada no I ELLIN PB, está a importância em delimitar um campo semântico específico para a composição dos poemas. Ao falarmos em sensibilização, fizemos essa delimitação, explicamos aos alunos que eles poderiam escrever sobre qualquer tema, dentro desses limites, ou seja, escreveriam sobre amor, amizade, paixão, afeto, entre outros.

Notamos que, dentre os poemas elencados, apenas o texto III, do aluno C, fez referência à amizade, os demais fizeram alusão ao amor, sob diferentes perspectivas. Consideramos esse aspecto muito natural, devido à faixa-etária dos discentes, jovens entre 15 a 17 anos. O interesse demonstrado pelos alunos em relação à temática do amor confirma Sorrenti (2009) quando diz que:

[...] O ludismo presente na poesia para criança cede lugar aos temas voltados para a descoberta do amor, os existenciais, sociais e políticos, o que não impede que o jovem goste também do *nonsense* [...]. O amor, esse tema tão festejado, parece ocupar o primeiro lugar na preferência do leitor de poesia. E amor não tem idade. (SORRENTI, 2009, p.31-32).

De fato, o amor esteve presente na maioria dos poemas escritos. Os alunos ficaram muito empolgados com a oportunidade de ler e produzir poemas relacionados às suas experiências com esse sentimento.

Em relação a algumas especificidades do texto poético, percebemos que essa primeira produção já trazia consigo sonoridade e ritmo, os educandos utilizaram repetições, aliterações e assonâncias para cadenciar os seus poemas. Vejamos o Texto II - Aluno B que inicia o poema com vários substantivos referentes ao tema, todos esses têm o mesmo som final, o que confere

sonoridade ao texto. Além disso, por meio de uma gradação, o aluno consegue um efeito de sentido muito interessante, pois apresenta um relacionamento que inicia de maneira ardente, mas a partir de alguns percalços culmina na separação. “*paixão, ilusão, traição, separação*”. O Texto V – Aluno E apresenta rima e algumas repetições “*Em cada momento penso mais em ti./ coisa igual nunca senti./ Quando fecho os meus olhos só vejo a ti!/ Quando abro os meus olhos só vejo a ti!*”. Observamos, além do efeito sonoro, a relevância que o eu lírico confere ao ser amado.

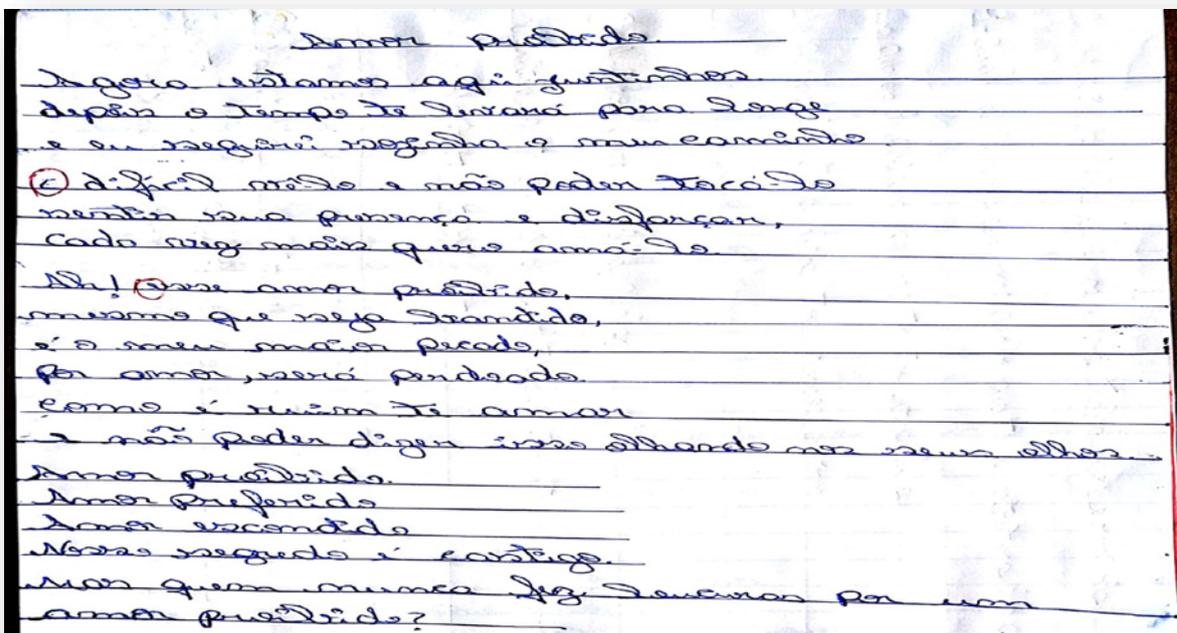
Continuando as reflexões, notamos que o Textos I – Aluno A e o Texto IV – Aluno D não apresentavam a estrutura típica de um poema. Ambos não foram divididos em versos e estrofes. Às vezes, se aproximavam de um texto em prosa, mas não apresentavam a concatenação adequada entre as partes. Embora estivessem dentro da temática exigida, seria necessário rever a estrutura.

Considerando os aspectos linguísticos, notamos que alguns poemas apresentaram desvios relacionados à norma-padrão, mas esses, de forma geral, não interferiam profundamente na expressividade dos textos produzidos.

Ao analisarmos os poemas desses educandos, percebemos que as produções eram concretas e viáveis, contudo, precisavam amadurecer um pouco mais. Seria necessário aprimorar alguns aspectos estruturais e linguísticos que, conseqüentemente, enriqueceriam ainda mais os poemas. Exibiremos, a seguir, a reescrita das primeiras produções e algumas reflexões a respeito desses textos.

4.2 Reescrita da primeira produção

Texto I – Aluno A



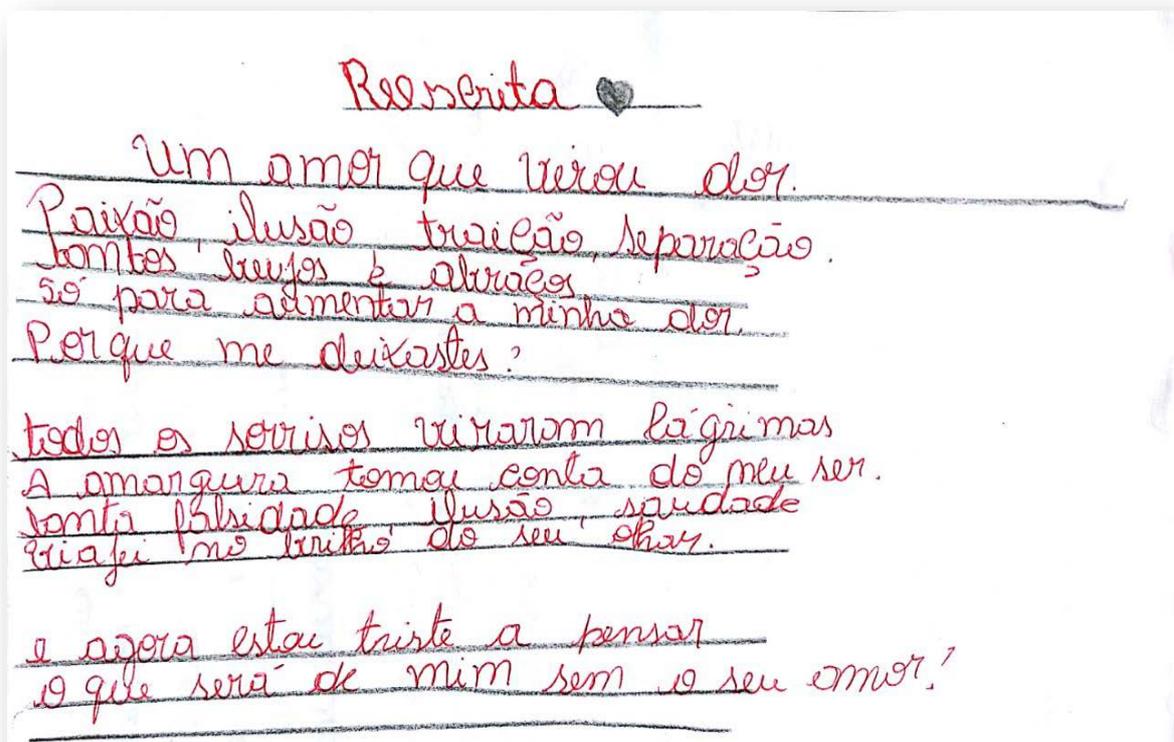
Amor proibido

Agora estamos aqui juntinhos
depois o tempo te levará para longe
e eu seguirei sozinha.

E difícil vê-lo e não poder tocá-lo.
sentir sua presença e disfarçar.
cada vez mais quero amá-lo.

Ah! Esse amor proibido,
mesmo que seja bandido,
é o meu maior pecado.
Por amor será perdoado!
Como é ruim te amar e não poder dizer isso olhando dentro dos seus olhos.
Amor proibido.
Amor preferido.
Amor escondido.
Nosso segredo é castigo.
Mas quem nunca fez loucuras por um amor proibido?

Texto II – Aluno B



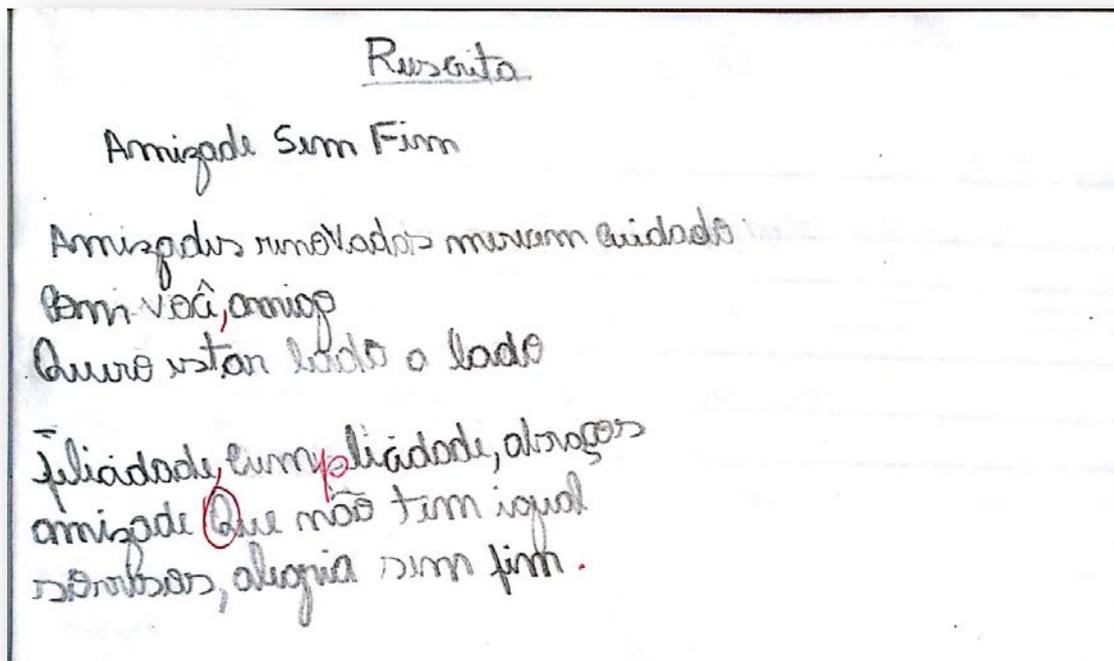
Um amor que virou dor

Paixão, ilusão, traição, separação
Tantos beijos e abraços
Só para aumentar a minha dor
Por que me deixastes?

todos os sorrisos viraram lágrimas
A amargura tomou conta do meu ser
tanta falsidade, ilusão, saudade
Viajei no brilho do seu olhar.

E agora estou triste a pensar
O que será de mim sem o seu amor?

Texto III – Aluno C

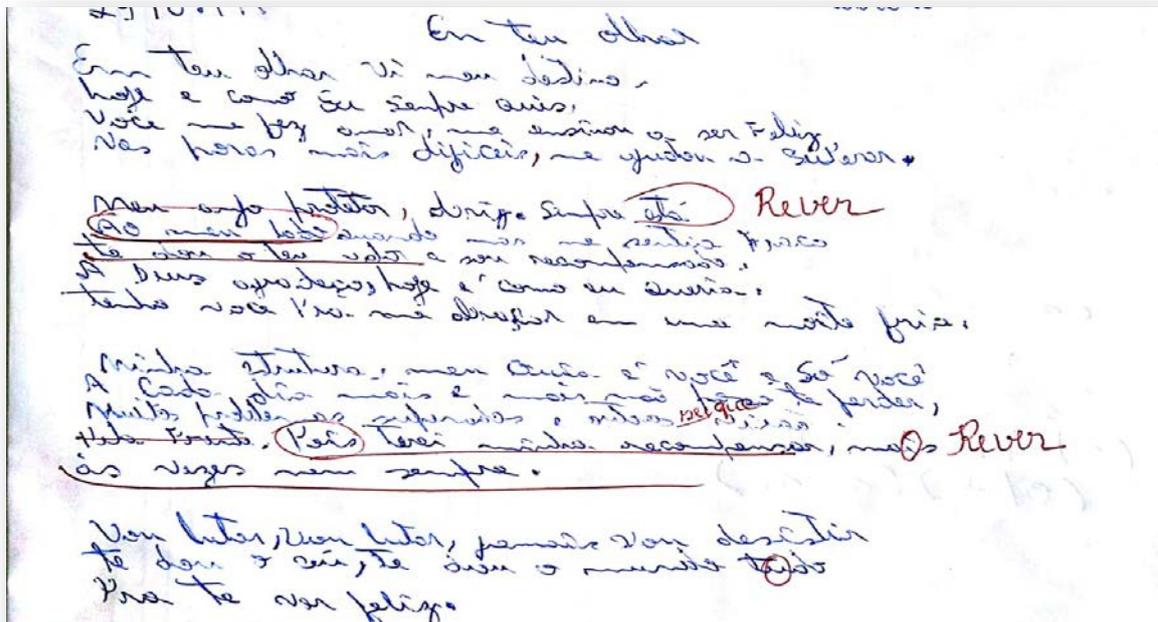


Amizade sem fim

Amizades renovadas merecem cuidado
Com você amigo
Quero estar lado a lado

felicidades, cumplicidade, abraços
amizade que não tem igual
sorrisos, alegria sem fim.

Texto IV – Aluno D



Em teu olhar

Em teu olhar vi meu destino.

hoje é como eu quis.

você me fez amor, me ensinou a ser feliz

as horas mais difíceis me ajudou a superar

meu anjo protetor abriga sempre está

ao meu lado quando mais me sentia fraco

A Deus agradeço, hoje é como eu queria

tenho você pra me abraçar em uma noite fria

Minha estrutura, meu Guia é você e só você

a cada dia mais e mais não posso te perder

muito problemas superados e outros virão

pois terei minha recompensa mais

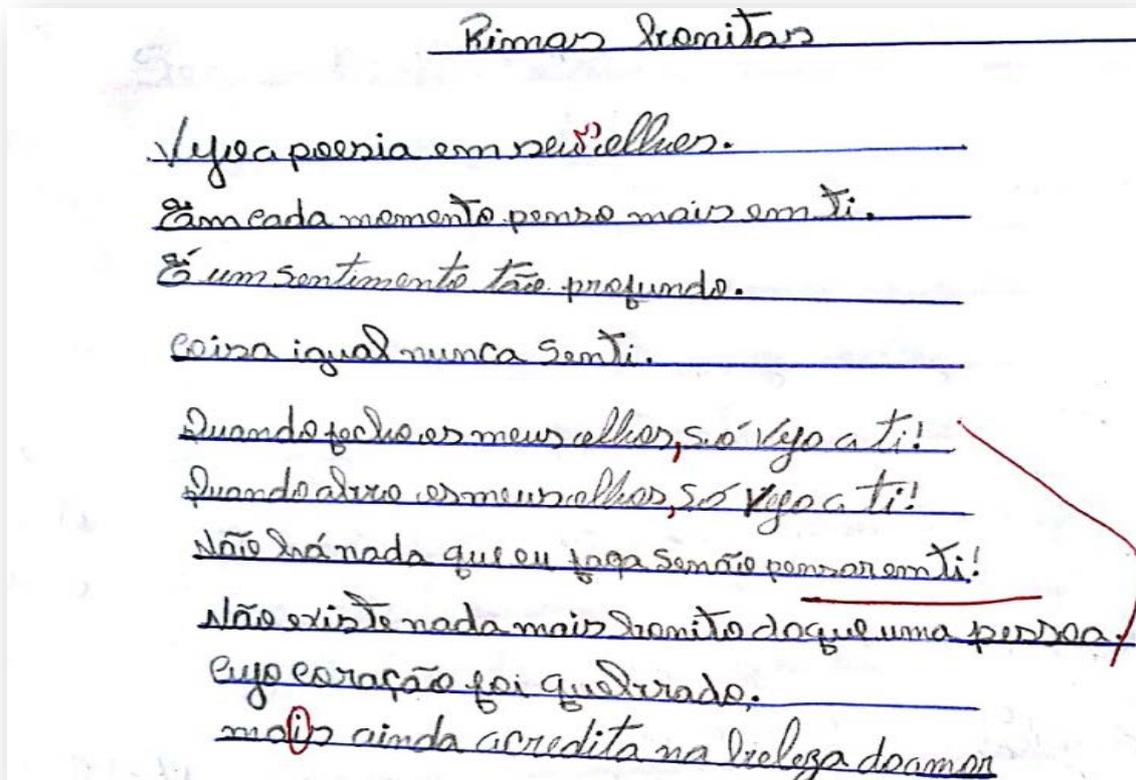
às vezes nem sempre.

vou lutar, vou lutar, jamais vou desistir

te dou o céu, te dou o mundo tudo

Pra te ver feliz.

Texto V – Aluno E



Rimas bonitas

Vejo a poesia em seu olhos,
 Em cada momento penso mais em ti.
 É um sentimento tão profundo.
 coisa igual nunca senti.
 Quando fecho os meus olhos só vejo a ti!
 Quando abro os meus olhos só vejo a ti!
 Não há nada que eu faça senão pensar em ti!
 Não existe nada mais bonito do que uma pessoa.
 Cujos coração foi quebrado,
 mais ainda acredita na beleza do amor.

Reflexões acerca da primeira reescrita dos poemas

De acordo com a metodologia proposta, depois procedermos à leitura atenta dos poemas produzidos, esses foram devolvidos aos educandos para que pudessem reescrevê-los. Como já mencionamos na descrição das oficinas, solicitamos que os alunos observassem em seus poemas alguns aspectos trabalhados ao longo dos encontros, como: temática, forma, sonoridade, linguagem, ritmo, rimas, entre outros. Pedimos que, a partir dessas observações, analisassem e reescrevessem os seus textos.

Embora os educandos tenham realizado a reescrita com a nossa mediação, procuramos interferir o mínimo possível nesse processo, a fim de não cercear a criatividade e expressividade demonstradas nos poemas produzidos, os alunos tiveram liberdade para reescrever os seus textos e fazer os ajustes que julgassem necessários. Através da escrita e reescrita de seus poemas, os estudantes puderam vivenciar “a aprendizagem da literatura, que consiste fundamentalmente em experienciar o mundo por meio da palavra” (COSSON, 2014b, p.47).

Ao reescrever o Texto I, o Aluno A conseguiu estruturar melhor o seu poema que, outrora, não possuía divisão alguma, conforme já foi mencionado. Dessa forma, o educando demonstrou amadurecimento, quando conferiu uma maior expressividade a seu texto, já que não só o dividiu em versos e estrofes, mas também ajustou palavras, repetições e significações adequadas aos sentimentos expressos em seu poema, percebemos, assim, no que tange à escrita, um avanço significativo desse aluno.

Em relação ao Texto II - aluno B, houve apenas pequenas alterações. Na primeira estrofe, o educando acrescentou a palavra “*augmentar*” no terceiro verso, tornando-o mais coeso. Na segunda estrofe, foi retirado o verso “*desde que perdi você*” que foi substituído pelo verso “*Viajei no brilho do seu olhar*” A última estrofe que antes era composta por três versos, foi reduzida para dois. Todos os ajustes partiram da escolha do educando.

Conquanto as mudanças tenham sido pequenas, demonstra a autonomia do educando, à medida que ele fez as suas escolhas e organizou o seu texto da forma que considerou mais adequada. Essa prática evidencia o discente não apenas como receptor de texto literário, mas também como produtor de texto. Um produtor capaz de criar, recriar e expressar-se por meio da palavra, ratificando a afirmação de Todorov (2010, p. 23) ao dizer que “a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo”.

Quanto ao Texto III – Aluno C, observamos que houve algumas modificações em relação à primeira versão. A primeira estrofe foi praticamente toda modificada, essa, composta por apenas três versos, teve o segundo e o terceiro versos alterados. Na produção inicial, a

construção era a seguinte: (2º e 3º versos) “*amizade traz vida, sonhos, segredos / podemos compartilhar nossos desejos.*” Tais linhas foram substituídas por: “*com você amigo/Quero estar lado a lado*”. No tocante à segunda estrofe, as alterações ocorreram em apenas duas palavras: “*beijo*” que foi substituída por “*cumplicidade*” e “*felicidade*” que foi trocada pelo sinônimo “*alegria*”.

É importante observar a relação com a sensibilização no poema do educando. Nas duas versões do texto, o aluno enaltece o valor da verdadeira amizade e os aspectos positivos que esse sentimento traz consigo. Ao abordar esse tema, nessa perspectiva, o discente confirma a visão de Todorov que concebe a literatura como importante fator de socialização. Para o autor, “a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com outros e, por isso, nos enriquece infinitamente.” (TODOROV, 2010, p. 23).

O Texto IV – Aluno D trouxe, em sua primeira versão, alguns problemas relacionados à estrutura, conforme mencionamos anteriormente. Percebemos que por meio da reescrita, o educando conseguiu organizar melhor o seu texto, tornando-o mais inteligível e expressivo. Podemos observar que o aluno avançou bastante, considerando a primeira versão do seu poema.

Notamos, entretanto, que mesmo após a reescrita, ainda percebemos certos desvios referentes à norma-padrão, porém a nossa preocupação não se limitou a questões meramente linguísticas, uma vez que: “Tornando-se matéria para adornar a língua, o texto literário se descaracteriza e afasta de si o leitor” (BORDINI, 2013, p.244). A delicadeza com a qual o aluno descreve o ser amado, em seu poema, suplanta os problemas estruturais e linguísticos apresentados em seu texto.

Privilegiando, ainda, a temática do “amor”, o Texto V – Aluno E ratifica a preferência pelo tema. Na segunda versão do poema, o educando modificou apenas a distribuição dos dois versos na última estrofe do poema. Como já mencionamos, a nossa mediação durante o processo de reescrita foi muito cuidadosa, os educandos ficaram livres para modificar o poema, quando julgassem necessário. Esse aluno, em particular, disse que havia gostado do seu texto e que não tinha a pretensão de modificá-lo. A nós, restou apenas respeitar a sua decisão.

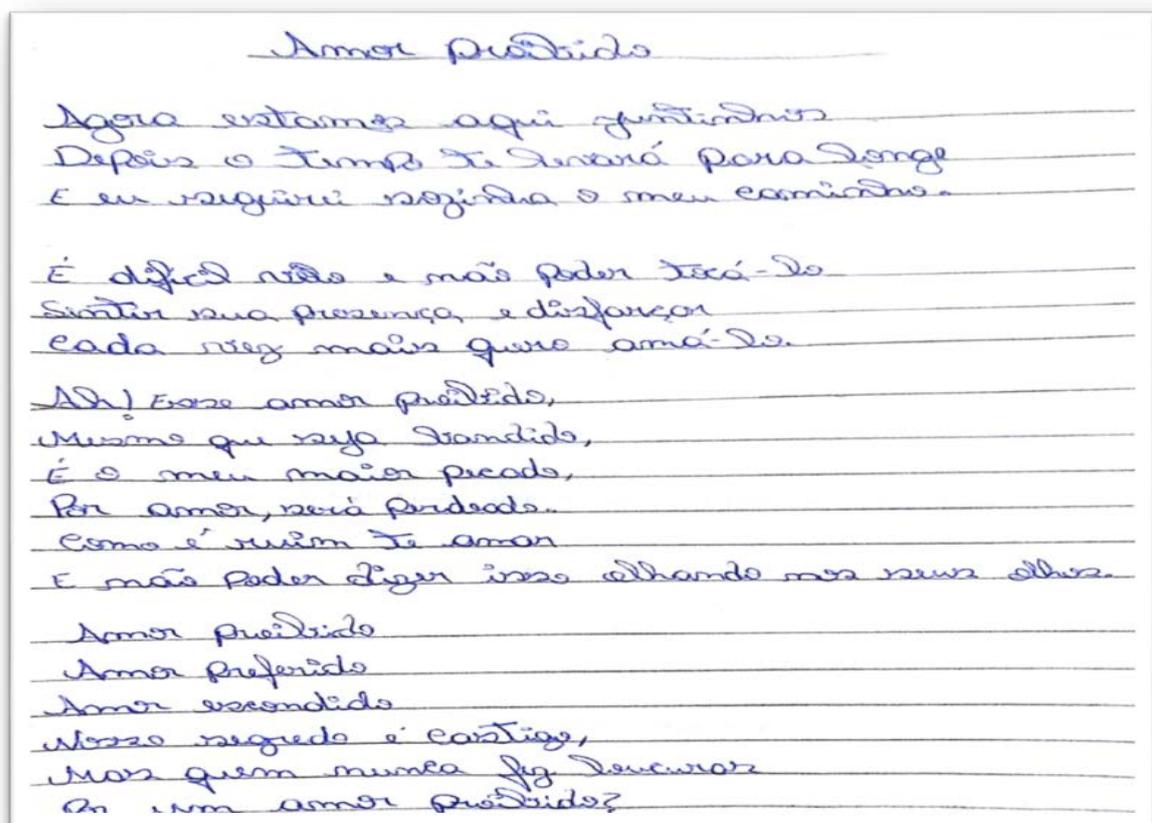
Após analisar a primeira reescrita dos educandos, percebemos o quanto a sensibilização foi, de fato, aflorada em cada um deles, ao ler e produzir poemas relacionados à temática referida, esses alunos experienciaram o processo de *humanização* sobre o qual se refere Candido quando diz que “A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (CANDIDO, 2011, p.182). Sem dúvida, essas palavras se concretizaram nas produções realizadas. Retomando o Texto III – Aluno C, fica claro que o educando demonstra uma imensa

sensibilidade quando diz que “*Amizades renovadas merecem cuidado*”, ou seja, no poema, o aluno afirma que esse apreço entre pessoas precisa ser cuidado, cultivado. O texto também reflete os benefícios da amizade para a vida do ser humano, uma vez que esse sentimento pode proporcionar àqueles que dele usufruem “*Sorrisos, alegria sem fim.*” Os versos do aluno corroboram a teoria relacionada à sensibilização.

4.3 Segunda reescrita – versão final

Conforme já antecipamos na descrição das oficinas, os poemas produzidos foram novamente reescritos. Essa segunda reescrita serviu para que os alunos revisassem e fizessem os últimos ajustes em seus textos, a fim de prepará-los para a exposição que aconteceria na culminância do projeto de intervenção. Seguem os poemas, após a revisão e a segunda reescrita realizada pelos estudantes, juntamente com algumas reflexões.

Texto I – Aluno A



Amor proibido

Agora estamos aqui juntinhos
 Depois o tempo te levará para longe
 E eu seguirei sozinha o meu caminho.

É difícil vê-lo e não poder tocá-lo,
 Sentir sua presença e disfarçar
 Cada vez mais quero amá-lo.

Ah! Esse amor proibido,
 Mesmo que seja bandido,
 É o meu maior pecado,
 Por amor, será perdoado.
 Como é ruim te amar
 E não poder dizer isso olhando nos seus olhos.

Amor proibido
 Amor preferido
 Amor escondido
 Nosso segredo é castigo,
 Mas quem nunca fez loucuras
 Por um amor proibido?

Texto II – Aluno B

Reescrita 2

Um amor que viveu de
 Paixão, ilusão, traição, separação
 Tantos beijos e abraços,
 Só para aumentar a minha dor.
 Porque me deixastes?

Todos os sorrisos viraram lágrimas.
 A amargura tomou conta do meu ser.
 tanta falsidade, ilusão, saudade.
 viajei no brilho do seu olhar.

E agora, estou triste a pensar,
 o que será de mim sem o seu amor.

Um amor que virou dor

Paixão, ilusão, traição, separação.

Tantos beijos e abraços!

Só para aumentar a minha dor.

Por que me deixastes?

Todos os sorrisos viraram lágrimas.

A amargura tomou conta do meu ser.

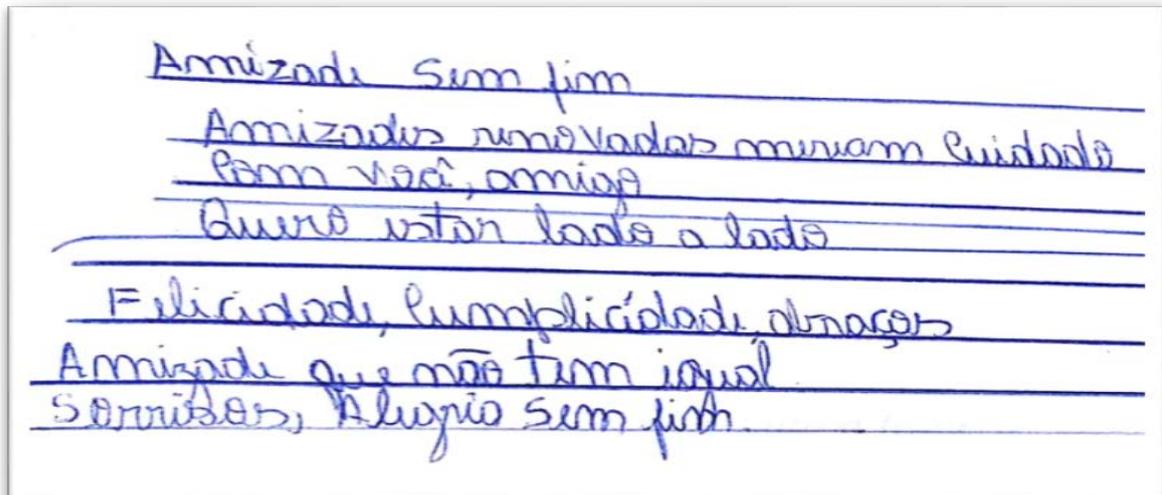
Tanta falsidade, ilusão, saudade.

Viajei no brilho do seu olhar.

E agora, estou triste a pensar,

O que será de mim sem o seu amor?

Texto III – Aluno C



Amizade sem fim

Amizades renovadas merecem cuidado

Com você, amigo

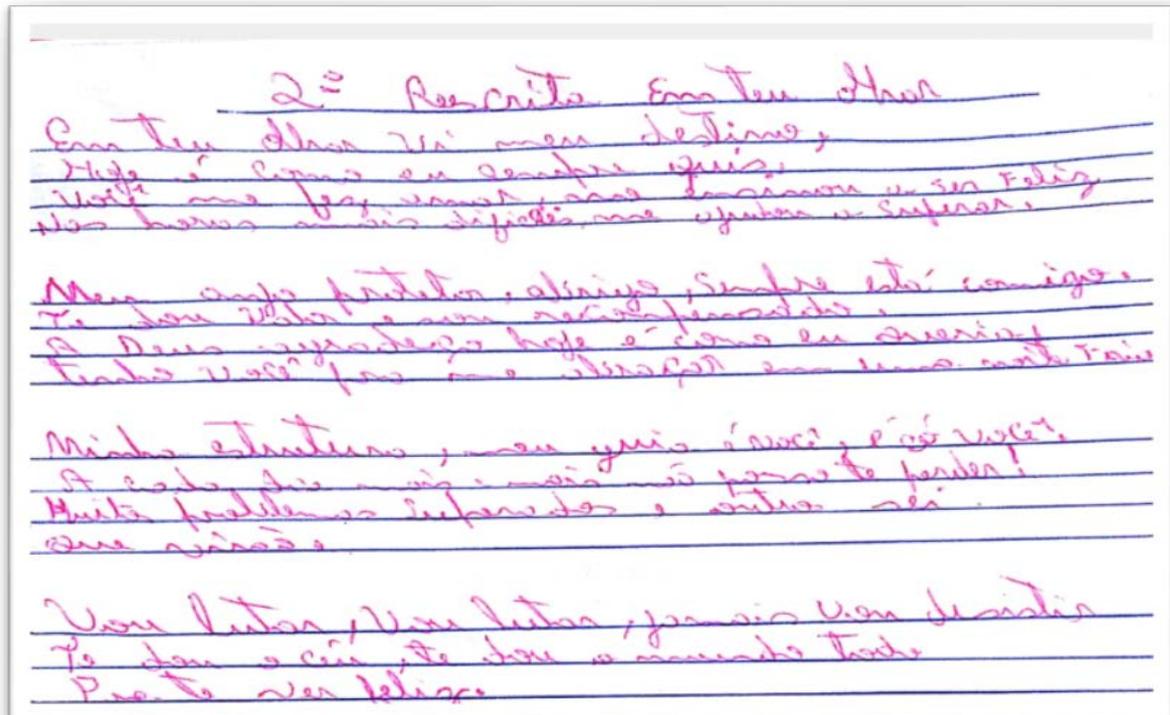
Quero estar lado a lado

Felicidade, cumplicidade, abraços

Amizade que não tem igual

Sorrisos, alegria sem fim.

Texto IV – Aluno D



Em teu olhar

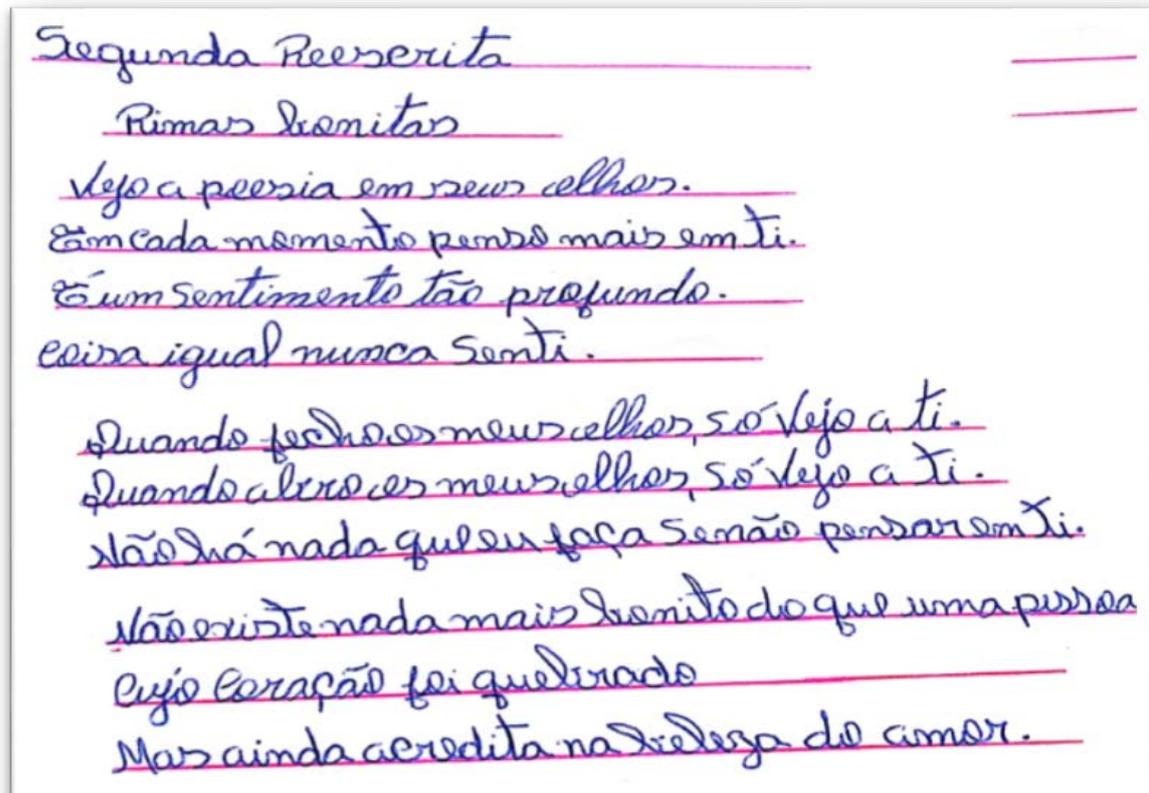
Em teu olhar vi meu destino,
 Hoje é como eu sempre quis,
 Você me fez amor, me ensinou a ser feliz.
 Nas horas mais difíceis, me ajudou a superar.

Meu anjo protetor, abrigo, sempre está comigo.
 Te dou valor e sou recompensado.
 A Deus agradeço, hoje é como eu queria,
 Tenho você pra me abraçar em uma noite fria.

Minha estrutura, meu guia, é você, é só você.
 A cada dia mais e mais, não posso te perder!
 Muitos problemas superados e outros sei que virão.

Vou lutar, vou lutar, jamais vou desistir
 Te dou o céu, te dou o mundo todo
 Pra te ver feliz.

Texto V – Aluno E



Rimas bonitas

Vejo a poesia em seus olhos.

Em cada momento penso mais em ti.

É um sentimento tão profundo.

Coisa igual nunca senti.

Quando fecho os meus olhos, só vejo a ti.

Quando abro os meus olhos, só vejo a ti.

Não há nada que eu faça senão pensar em ti.

Não existe nada mais bonito do que uma pessoa

Cujo coração foi quebrado

Mas ainda acredita na beleza do amor.

Conforme apresentamos na descrição das oficinas, trabalhamos alguns elementos constitutivos do texto poético, tais como: o ritmo, a sonoridade, a seleção e a combinação de palavras, a disposição gráfica, entre outros. Quando observamos os poemas escritos, notamos que os discentes consideraram esses elementos em suas produções, como no exemplo do poema acima, que fez uso de rimas “*em ti/ senti*”; de repetições *a ti/ a ti/ em ti*; de aliterações *n/m*; além de algumas figuras como a metáfora e a personificação, também discutidas em uma das oficinas, “*Cujo coração foi quebrado/ Mas ainda acredita na beleza do amor.*” É perceptível o cuidado do estudante ao produzir o seu texto e a transposição dos conteúdos abordados e trabalhados nos encontros realizados.

Convém ressaltar que, também, nessa etapa do projeto interventivo, procuramos interferir o mínimo possível na produção escrita dos alunos. Embora tenhamos mediado toda a sequência básica do letramento literário, descrita nesse trabalho, ao escrever e reescrever os seus poemas, os educandos demonstraram protagonismo em relação às suas produções. Essa autonomia é proporcionada pela leitura e escritura do texto literário, uma vez que:

A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. (COSSON, 2014b, p.17)

Dessa forma, podemos afirmar que o contato com a literatura e o fazer poético possibilitaram aos educandos um maior conhecimento de si próprios e do outro. Os alunos, por meio de seus textos, compartilharam um pouco de suas experiências, de seus sentimentos e vivências com os seus semelhantes.

Dando continuidade às nossas reflexões acerca da segunda reescrita, percebemos que houve pouquíssimas alterações em relação à primeira. Realmente, esse momento serviu para a realização dos últimos retoques nas produções dos educandos. Conforme mencionamos, na descrição das oficinas, havíamos solicitado que os alunos relesem os seus poemas e fizessem os últimos ajustes no tocante à estrutura, à escolha das palavras, à sonoridade, e, por fim, à correção gramatical.

Quando comparamos essa segunda reescrita com a primeira produção dos poemas, notamos nitidamente o amadurecimento dos discentes no decorrer desse processo de escrita. Daí percebemos a importância do trabalho sistematizado por meio das oficinas. Retomando Cosson (2014b) que propõe a sistematização das atividades de literatura em duas sequências exemplares, segundo o autor, essas são *exemplares* e não *modelares*, uma vez que estão abertas

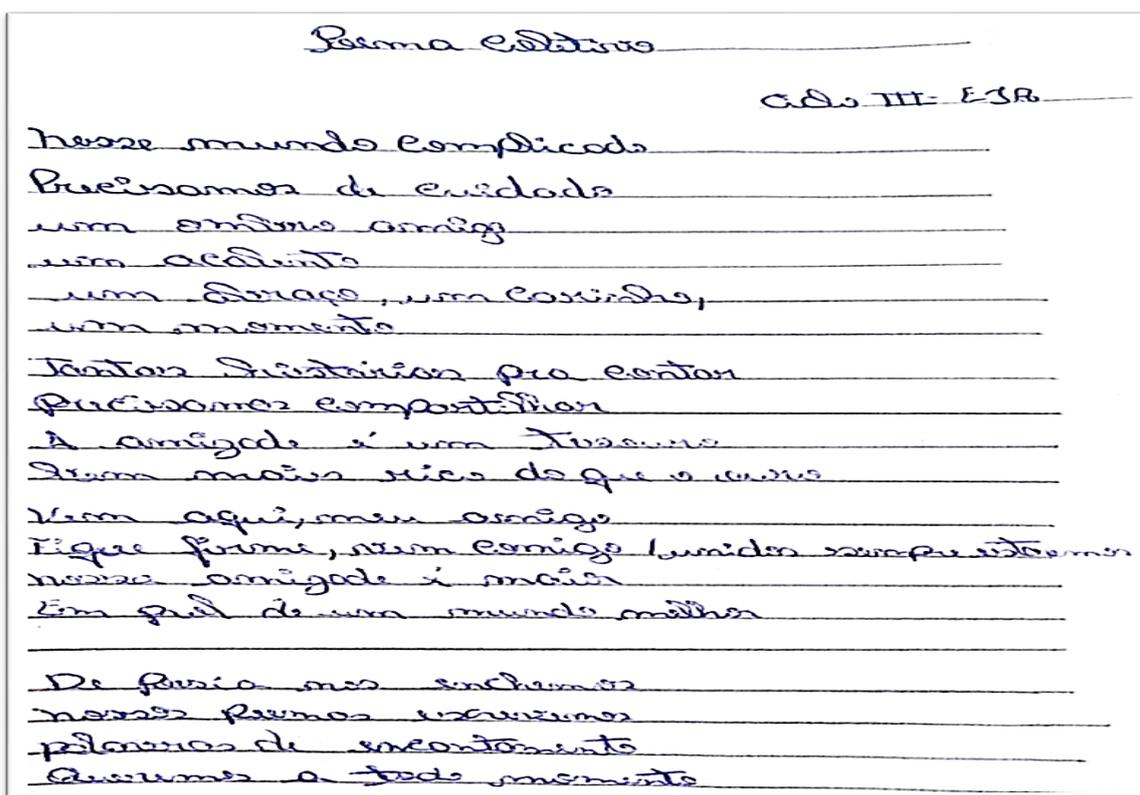
a muitas possibilidades, tendo em vista, interesses, textos e contextos de diferentes leitores.

Para o Cosson:

Essas sequências procuram sistematizar a abordagem do material literário em sala de aula integrando, fundamentalmente, três perspectivas metodológicas. A primeira dessas perspectivas é a técnica bem conhecida da oficina. Sob a máxima do aprender a fazer fazendo, ela consiste em levar o aluno a construir pela prática seu conhecimento. [...] o princípio da oficina se faz presente na alternância entre atividade de escrita ou registro. (COSSON, 2014b, p.48)

Podemos, de fato, confirmar que as oficinas foram imprescindíveis nesse trabalho. Nos encontros, os educandos tiveram contato com a leitura de poemas, e construíram, por meio desse contato com o texto literário, os seus próprios textos, nos quais contemplaram muitos elementos trabalhados durante as oficinas realizadas, comprovando, dessa forma, “a máxima do aprender a fazer fazendo”. Ainda, de acordo com Cosson, “É por possuir essa função maior de tornar o mundo mais compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas.” (COSSON, 2014b, p.17). Não temos dúvidas de que o trabalho sistematizado com o texto literário foi decisivo para despertar a sensibilidade e fomentar a socialização da turma.

4.4 Produção coletiva do poema.



Dando prosseguimento às reflexões acerca das produções escritas dos educandos, apresentaremos, a seguir, o poema produzido coletivamente pela turma.

Nesse mundo complicado
Precisamos de cuidado.
Um ombro amigo,
Um acalento,
Um abraço, um carinho,
Um momento.

Tantas histórias pra contar,
Precisamos compartilhar.
A amizade é um tesouro,
Bem mais rica do que o ouro.

Vem aqui, meu amigo,
Fique firme, vem comigo!
Unidos sempre estaremos.
Nossa amizade é maior,
Em prol de um mundo melhor.

De poesia nos enchemos,
Nossos poemas escrevemos,
Palavras de encantamento,
Queremos em todo o momento.

Turma do Ciclo III- EJA

Diante do poema apresentado, percebemos claramente o quanto a sensibilidade foi aflorada nos discentes, além disso, constatamos, mais uma vez, o cuidado com o fazer poético, a atenção no que concerne à estrutura, à distribuição das palavras, à sonoridade, ao uso das rimas, à subjetividade, enfim, vemos o crescimento desses estudantes nesse processo de escrita por meio do letramento literário. A sensibilização esteve presente desde o início do projeto, através dos poemas lidos, dos poetas trabalhados e, por fim, dos textos produzidos por cada aluno, em especial, por meio do poema criado de forma coletiva. Nesse sentido, o contato com a poesia tornou-se essencial, o que comprova definitivamente a assertiva de Cândido ao declarar que:

[...] ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo [...] parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito. [...] deste modo, ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive

porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. Nesse sentido, ela pode ter importância equivalente à das formas conscientes de inculcamento intencional, como a educação familiar, grupal ou escolar.(CANDIDO, 2011, p. 177).

É por essa razão que a literatura deve assumir um papel privilegiado na sala de aula, sendo ela, como afirma o autor, indispensável à formação do indivíduo. Constatamos que mediar as leituras dos poemas, bem como a escrita de textos poéticos, pautados na sensibilização, contribuiu fortemente para despertar a afetividade dos discentes. Isso pode ser comprovado nos versos do poema produzido por eles. A primeira estrofe do texto mostra a importância da amizade para enfrentar as complicações impostas pelo mundo.

*Nesse mundo complicado
Precisamos de cuidado.
Um ombro amigo,
Um acalento,
Um abraço, um carinho,
Um momento.*

Podemos confirmar, nessa estrofe, que o trabalho com a poesia desencadeou nos alunos uma significativa carga emocional e afetiva. Nessa perspectiva, percebemos que, quando trabalhado adequadamente, o texto poético pode contribuir de maneira decisiva na formação desses jovens. Como afirma Pinheiro (2007, p. 89), “Se a criança ou o jovem vai depois se tornar um leitor de poesia não temos como afirmar, mas temos o dever de levá-los a ter contato com uma poesia em que estejam representados seus desejos, suas dúvidas, seus medos, suas alegrias, enfim, sua experiência de vida.” Logo, é importante oportunizá-los o contato com a poesia.

Na segunda estrofe do poema, os alunos apontam para a importância de compartilhar as suas histórias com o próximo e ratificam o valor imensurável da amizade.

*Tantas histórias pra contar,
Precisamos compartilhar.
A amizade é um tesouro,
Bem mais rica do que o ouro*

Recordamos as palavras de Petit ao assegurar que a literatura “deveria estar à disposição de todos, desde a mais jovem idade e ao longo do caminho, para que possam servir-se dela

quando quiserem, a fim de discernir o que não viam antes, dar sentido a suas vidas, simbolizar suas experiências” (PETIT, *apud* COSSON, 2014a, p. 11). Com efeito, confirmamos, por meio dessa estrofe, que os discentes se sentiram tocados pelo texto poético e encontraram nele uma forma de ressignificar as suas histórias de vida.

A terceira estrofe do poema remete-nos mais uma vez à importância da amizade, à sensibilização quanto ao cuidado com o outro e à relevância dessa interação na construção de um mundo melhor.

Vem aqui, meu amigo,

Fique firme, vem comigo!

Unidos sempre estaremos.

Nossa amizade é maior,

Em prol de um mundo melhor.

Confirmamos, aqui, mais uma vez, o processo de humanização mencionado por Antonio Candido, quando declara que a literatura humaniza no sentido que desperta “a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (CANDIDO, 2011, p.182). Podemos constatar que a função humanizadora da literatura, aludida por Candido, a qual mencionamos em grande parte desse trabalho, está verdadeiramente contemplada no poema produzido coletivamente pelos alunos, uma vez que os educandos, nessa escrita, enfatizaram valores primordiais à formação da pessoa humana.

A última estrofe demonstra que o trabalho com a poesia foi muito significativo para os alunos. Os versos finais do poema evidenciam o quanto a sensibilidade foi despertada nesses estudantes, mostram, ainda, que, a partir desse contato com o texto poético, provavelmente, a poesia fará parte de suas vidas.

De poesia nos enchemos,

Nossos poemas escrevemos,

Palavras de encantamento,

Queremos em todo o momento.

É importante ressaltar que esses alunos são educandos da EJA, modalidade repleta de desafios e, por vezes, discriminada. A exemplo do trabalho realizado pelo Projeto de Ensino

Fundamental para Jovens e Adultos do Centro Pedagógico, Escola de 1º Grau da UFMG, citado nessa pesquisa, também percebemos que “Ler e produzir poemas fez os alunos se sentirem potencialmente criativos e permitiu-lhes a descoberta da possibilidade de ultrapassar o uso tecnológico da leitura e da escrita” (BELMIRO, 2011, p. 127).

Os textos foram produzidos com muito entusiasmo pelos educandos, que descobriram o prazer de expressar os seus sentimentos, mediante a poesia, e tiveram a possibilidade de interagir com outros, através dessas produções. Para nós, enquanto educadora da EJA, foi muito gratificante perceber o crescimento de cada um deles.

A partir das leituras dos poemas que serviram de *corpus* para essa pesquisa, bem como das análises apresentadas, atestamos que o aporte teórico, foi, com efeito, comprovado. Logo, a literatura, de modo especial, a poesia deve ser amplamente difundida em salas de aula da EJA, por meio de um trabalho planejado e adequado aos interesses desse público.

Ratificamos, ainda, o que é declarado no documento Base Nacional do Ministério da Educação, intitulado Desafios da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, segundo esse documento: “Tratar a EJA como direito significa reafirmar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, para a qual a educação constitui direito fundamental da pessoa, do cidadão; mais do que isto, significa criar, oferecer condições, para que esses direitos sejam, de fato, exercidos” (BRASIL, 2008). Acreditamos que a concretização desse projeto proporcionou melhores condições de aprendizagem para os educandos nele envolvidos.

Ademais, a sequência básica do letramento literário, apresentada pelo professor Rildo Cosson e aplicada no projeto de intervenção, realizado durante essa pesquisa, cumpriu o propósito almejado, portanto, consideramos que esse trabalho foi exitoso, uma vez que os objetivos, inicialmente propostos, foram alcançados por meio das etapas realizadas pelos educandos com a nossa mediação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando principiámos esse projeto, estávamos bastante temerosos, especialmente por dois aspectos: trabalhar poesia e trabalhar com educandos da EJA. Sabíamos que os desafios seriam imensos devido às especificidades do texto poético e da modalidade de ensino acima citada. Destarte, procuramos um aporte teórico que subsidiasse a nossa pesquisa e que desse suporte ao nosso projeto. Ao iniciarmos as últimas reflexões acerca do nosso trabalho, apresentaremos alguns resultados relacionados à investigação teórica e algumas considerações sobre a efetivação do projeto interventivo.

Acreditamos que um dos principais objetivos do professor de Língua Portuguesa é tornar o seu aluno um leitor proficiente, visto que, em decorrência disso, o educando consegue aprimorar a sua escrita e, conseqüentemente, interagir melhor nos mais diversos contextos e situações que lhes são proporcionados. O ponto crucial em nossas salas de aula é, portanto, envolver o aluno com a leitura, fazê-lo tomar gosto por ela. Ao nosso ver, esse é um desafio ainda maior na modalidade EJA. Percebemos que, muitas vezes, a escola e os educadores não estão, ou não são preparados adequadamente para trabalhar com esse público, o que torna o cotidiano escolar inócuo para esses discentes.

Nesse sentido, o letramento literário se configura como um valioso instrumento para a formação leitora desses estudantes. Por meio da literatura, em suas diferentes nuances, o aluno pode se tornar mais apto para conviver com outros indivíduos, ampliar a sua visão de mundo e conhecer melhor a si próprio. Contudo, para que esse letramento alcance tais propósitos, é necessário que seja realizado de maneira adequada e coerente.

Nessa perspectiva, aplicamos a sequência básica do letramento literário, sugerida pelo professor Rildo Cosson, a fim de trabalhar com a leitura e a escrita de poemas. A nossa finalidade precípua era sensibilizar os educandos através do texto poético, por isso escolhemos como objetivo geral: despertar, por meio da poesia, a sensibilidade e o interesse dos alunos para a leitura de poemas; e como objetivos específicos, elencamos: analisar os poemas selecionados quanto à sua construção e temática; perceber a função humanizadora do texto poético e incentivar a produção de poemas na modalidade EJA.

Certamente, o trabalho sistematizado proporcionado pela sequência básica contribuiu fortemente para que alcançássemos os objetivos almejados. No decorrer das oficinas realizadas, observamos o envolvimento dos alunos em todas as etapas, na produção dos diários de leitura, nas aulas teóricas referentes às especificidades do texto poético, na apresentação dos poetas

trabalhados, nas leituras dos poemas, e, por fim, no que parecia mais difícil de ser concretizado, na produção dos poemas. Todos demonstraram muito entusiasmo em cada fase do projeto.

Cabe, porém, ressaltar que embora houvesse a participação efetiva de todos, como já foi mencionado, isso se deu de forma diferenciada, uma vez que temos salas de aula bastante heterogêneas, inclusive quanto à faixa etária. Também salientamos que todos os alunos produziram os seus poemas, mas alguns demonstraram uma certa resistência nesse processo de produção, principalmente em relação à reescrita, contudo, ao ver a produção final de seus textos, perceberam que esse trabalho era mesmo necessário.

Considerando os resultados alcançados por meio do projeto de intervenção, ressaltamos, mais uma vez, a importância do trabalho com a sequência básica do letramento literário. O passo a passo trilhado no decorrer dos encontros foi de suma importância para o crescimento dos alunos enquanto leitores e, conseqüentemente, produtores de texto. As etapas apresentadas na sequência: **motivação, introdução, leitura e interpretação** foram fundamentais para o êxito do projeto. Percorrer cada uma dessas etapas contribuiu para ampliar a competência leitora dos alunos e torná-los mais seguros para produzir os seus poemas.

Os educandos realizaram a primeira produção no 8º encontro, dessa forma, já haviam percorrido um bom caminho o que, ao nosso entender, facilitou a escrita dos poemas. Como o nosso foco era a sensibilização, desde o início das oficinas, trabalhamos textos relacionados a essa temática e propusemos que os discentes produzissem poemas dentro desse campo semântico, o que, com efeito, aconteceu. Apesar de termos abordado a estrutura do texto poético, no transcorrer dos encontros, alguns alunos não conseguiram organizar os seus textos de acordo com o que foi trabalhado, logo, percebemos que precisávamos aprofundar um pouco mais essa questão e prepará-los para a primeira reescrita.

Na primeira reescrita, já percebemos os avanços dos alunos em relação à estrutura do texto. Logo na primeira produção, os discentes exploraram em seus poemas a teoria trabalhada durante os encontros. Os textos apresentavam sonoridade e ritmo decorrentes das escolhas das palavras, das repetições e rimas que constavam em seus poemas. Além disso, alguns textos exibiam figuras de linguagem também vistas durante as oficinas. Por conseguinte, o resultado dessa reescrita foi muito satisfatório.

Os estudantes realizaram uma segunda reescrita com o objetivo de revisar os seus poemas e proceder aos últimos ajustes. Ademais, essa reescrita também foi importante, para que eles percebessem os seus avanços em relação à primeira produção.

Finalizando as produções escritas, os alunos escreveram um poema de forma coletiva. Nele, os educandos não exploraram apenas os recursos poéticos discutidos nos encontros, mas

principalmente alguns valores relacionados à sensibilização, como exemplo, a importância atribuída à amizade. Na escrita desses discentes, podemos comprovar o quanto a literatura, em especial, a poesia é relevante na formação dos sujeitos, especialmente, na interação com o outro e com o mundo.

É importante ressaltar que nós, enquanto docentes, temos a consciência de que um único projeto não tornará os alunos leitores e escritores proficientes, mas, certamente, podemos afirmar que esse trabalho foi um passo significativo no processo de leitura e escrita desses estudantes.

Diante de tais considerações, acreditamos que a proposta presente em nosso trabalho, de sensibilizar os alunos, por meio do texto poético, é viável e foi executada com sucesso. Outrossim, o trabalho realizado proporcionou aos alunos o contato com o texto literário, que é de suma importância para a formação desses discentes enquanto leitores e cidadãos mais sensíveis e aptos ao convívio em sociedade.

REFERÊNCIAS

- BELMIRO, Celia Abicalil. A leitura na educação de jovens e adultos. In: E.A.A.M; B.H.M.B; M.M.Z.V. (Org.) *A escolarização da leitura literária*. 2.ed. Belo horizonte: Autêntica, 2011. p. 117-127.
- BORDINI, Maria da Glória. *A literatura para jovens: do prazer ao conhecimento*. In: COELHO, N.N.; CUNHA .M.Z; BASEIO, M.A.F. (Org.) *Tecendo literatura: entre vozes e olhares*. São Paulo: USP, 2013.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988.
- _____. DOCUMENTO BASE NACIONAL. Desafios da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Brasília, 2008. Disponível em: < <https://goo.gl/1wTtW2> >. Acesso em 21 jan. 2017.
- _____. *Lei nº 9394. Diretrizes e Bases para a Educação Nacional*. Brasília, 1996.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Proposta curricular para educação de Jovens e Adultos*, 2002.
- _____. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular*. Brasília, DF: MEC, Abril. 2016. Disponível em: < <https://goo.gl/9zGNja> >. Acesso em: 28 jan. 2016.
- CALIL, Eduardo. *Escutar o invisível: escritura & poesia na sala de aula*. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: FUNARTE, 2008.
- CAMPOS, Paulo Mendes, *O amor acaba: crônicas líricas e existenciais*. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013, p. 22.
- CANDIDO, Antonio. *O Estudo Analítico do Poema*. 3. ed. São Paulo: Humanitas, FFLCH/USP, 1993, p. 13-14.
- _____. *A literatura e a formação do homem*. Disponível em: <<https://goo.gl/hYj69p>> Acesso em: 29 jul.2016.
- _____. *Literatura e sociedade*. 9. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.
- _____. *O direito à literatura*. In: Vários escritos. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011, p.169-191.
- COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teorias, análise, prática*. 7. ed. São Paulo: Moderna, 2015. p. 17.
- COSSON, Rildo. *O espaço da literatura na sala de aula*. In: Paiva, Aparecida; Maciel, Francisca; COSSON, Rildo. (Org.) *Literatura* (Coleção Explorando o Ensino; vol. 20). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

_____. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014a.

_____. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: contexto, 2014b.

ENGEL, Guido Irineu. *Pesquisa-Ação*. Curitiba: Educar, n. 16, 2000. Editora da UFPR. p. 181-191.

FAILLA Zoara. (Org.) *Retratos da leitura no Brasil 4/*. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

FEITOSA, Sonia Couto Souza. *Método Paulo Freire princípios e práticas de uma concepção popular de educação*. Faculdade de educação da universidade de São Paulo, 1999, p. 43-53. Disponível em: < <https://goo.gl/jbF6wo> >. Acesso em 20 jan. 2017.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. 4. ed. Curitiba. Positivo, 2009. p. 1586. ISBN 978-85-385-2825-8.

GENTIL, Viviane Kanitz. *EJA: contexto histórico e desafios da formação docente*. Disponível em:< <https://goo.gl/1s3rpw>>. Acesso em: 12 jan. 2017.

LAJOLO, Marisa. *O que é literatura*. São Paulo: Brasiliense, 1984 (Col. Primeiros Passos).

_____. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: ática, 1993.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, Vitória. *Fúcsia*. João Pessoa: Linha d'água, 2007.

MOLLICA, Maria Cecília; LEAL, Marisa. *Letramento em EJA*. São Paulo: Parábola, 2009.

MORAES, Vinicius de. *Livro de sonetos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

MOURA, Vera Lúcia Pereira da Silva; SERRA, Maria Luiza A. A. *Educação de jovens e adultos: as contribuições de Paulo Freire*. Disponível em: < <https://goo.gl/97yJyu> >. Acesso em: 12 jan. 2017.

PAES, José Paulo. *Poemas para brincar*. São Paulo: Ática, 1990.

PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e educação de jovens e adultos*. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 1973.

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. São Paulo: Editora 34, 2008.

PINHEIRO, Hélder. *Poesia em sala de aula*. Campina Grande: Bagagem, 2007.

PROFLETRAS. Regimento. Anexo da resolução nº 043/2012- CONSEPE, de 15 de maio de 2012.

POUND, Ezra. *ABC da literatura*. Trad. de Augusto de Campos e José Paulo Paes. 11. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

QUINTANA, Mário. *Eu passarinho*. São Paulo: Ática, 2009. p. 86.

RANGEL, Valéria. *O amor entre o vão momento e o infinito*. Os sonetos de Vinicius de Moraes. São Paulo: Biblioteca Digital/USP, 2007.

SOARES, Magda. *A escolarização da literatura infantil e juvenil*. In: EVANGELISTA, A.A.M; BRANDÃO H.M.B; MACHADO, M.Z.V. (Org.) *A escolarização da leitura literária*. 2. ed. Belo horizonte: Autêntica, 2011. p.20.

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

SOUZA, Olavo Barreto de. *Vozes Femininas da Lírica na Paraíba: A poesia de Vitória Lima*. In: ENLIJE, nº IV 2012. Campina Grande. Revista ENLIJE. Campina Grande: Realize, 2012.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-ação*. 7. ed. Editora São Paulo: Cortez; 1996.

Sites consultados:

Olimpíada de Língua Portuguesa- Escrevendo o Futuro. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/caderno/poema/> Acesso em: 25 fev. 2017.

Letras de música. Disponível em <<https://www.letras.mus.br/marisa-monte/1964286/>>. Acesso em: 14 mar. 2017.

Vinicius de Moraes – Documentário. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=huMg7nafjVk>. Acesso em: 14 mar. 2017

Inaf – Indicador de Alfabetismo Funcional. Disponível em: <http://www.bcb.gov.br/pre/incfinac/vforum/docs/2-Fernanda_Cury_Inaf_05Nov2013.pdf> Acesso em: 14 mai. 2017.

O amor acaba. Disponível em <http://www.releituras.com/i_eleonora_pmca> Acesso em: Acesso em 19 mai. 2017.

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS Rede Nacional. Disponível em: <<http://www.profletras.ufrn.br/documentos/108963191/regimento#.WX6DPIjyvIU>>. Acesso em: 19 mai. 2017.

APÊNDICE

PLANO DE AULA DOS ENCONTROS DO PROJETO

A SENSIBILIZAÇÃO POR MEIO DA POESIA: UM PROCESSO DE PRODUÇÃO ESCRITA NA EJA

1º Encontro

1. Objetivo geral:

- Compreender o projeto comunicativo a ser desenvolvido.

2. Objetivos específicos:

- Reconhecer as condições enunciativas em que se dará a produção do projeto: determinação dos interlocutores a quem os textos serão destinados;
- Especificar a finalidade que orientará a produção dos poemas produzidos;
- Determinar o suporte em que os textos serão divulgados.

3. Conteúdo:

- Apresentação do projeto.

4. Cronograma:

- Uma (1) hora/aula

5. Procedimentos metodológicos:

- Conversa informal sobre o projeto que será realizado;
- Registro dos dados pessoais dos leitores;
- Assinatura de termo de compromisso.

6. Recursos metodológicos:

- Cópia dos termos de compromisso;
- Computador e TV tela plana.

7. Avaliação:

- Participação nas discussões realizadas em sala de aula.

2º Encontro

1. Objetivo geral:

- Confeccionar os diários de leitura.

2. Objetivos específicos:

- Personalizar os diários;
- Criar uma capa, uma breve introdução que pode ser um fragmento de música, um poema, um pensamento, etc.

3. Conteúdo:

- Diários de leitura.

4. Cronograma:

- Duas (2) horas/aula

5. Procedimentos metodológicos:

- Conversa informal sobre a produção dos diários de leitura;
- Personalização dos diários;

6. Recursos metodológicos:

- Cadernos, papel filipinho, cola, papel contact, lápis de cor, folhas de ofício.

7. Avaliação:

- Participação e envolvimento na confecção dos diários de leitura.

3º Encontro

1. Objetivo geral:

- Compartilhar conhecimentos referentes ao texto poético.

2. Objetivos específicos:

- Perceber o conhecimento prévio dos alunos em relação do texto poético;
- Detectar os elementos constitutivos do poema (estilo, estrutura composicional e conteúdo temático);
- Realizar a leitura e discussões dos poemas: *Soneto de contrição*, de Vinicius de Moraes e *Mulher*, de Vitória Lima,

3. Conteúdo:

- Os elementos constitutivos e enunciativos do poema.

4. Cronograma:

- Duas (2) horas/aula

5. Procedimentos metodológicos:

- Leitura dos poemas *Soneto de contrição*, de Vinicius de Moraes e *Mulher*, de Vitória Lima.
- Discussão sobre o texto poético, enfocando seus elementos constitutivos.
- Atividades orais sobre a temática dos poemas.

6. Recursos metodológicos:

- Cópia dos textos.
- Computador e TV tela plana.

7. Avaliação:

- Participação nas discussões realizadas em sala de aula;
- Realização das atividades propostas.

4º Encontro

1. Objetivo geral:

- Conhecer os autores que serão trabalhados ao longo do projeto.

2. Objetivos específicos:

- Identificar algumas informações básicas sobre a vida e a obra dos poetas elencados.
- 3. Conteúdo:**
- Informações básicas sobre a vida e a obra de Vinicius de Moraes e Vitória Lima.
- 4. Cronograma:**
- Uma (1) hora/aula
- 5. Procedimentos metodológicos:**
- Apresentação do documentário sobre a vida e a obra de Vinicius de Moraes;
 - Apresentação de slides sobre a vida e a obra de Vitória Lima;
 - Discussão sobre a vida e a obra dos poetas;
 - Apresentação das obras que serão trabalhadas no decorrer do projeto.
- 6. Recursos metodológicos:**
- Computador e TV tela plana.
- 7. Avaliação:**
- Participação nas discussões realizadas em sala de aula;

5º Encontro

- 1. Objetivo geral:**
- Conhecer algumas especificidades da linguagem poética.
- 2. Objetivos específicos:**
- Reconhecer, nos poemas lidos, algumas especificidades da linguagem poética como: versos, estrofes, ritmo, rimas, repetições, etc.
 - Identificar, nos poemas, recursos que os diferenciam do texto em prosa.
- 3. Conteúdo:**
- A linguagem poética (estrutura e recursos sonoros).

4. Cronograma:

- Duas horas (2) horas/aula

5. Procedimentos metodológicos:

- Leitura do poema *Mulher maravilha* de Vitória Lima;
- Audição e leitura do *Soneto de amor total* de Vinicius de Moraes;
- Audição e leitura da crônica *O amor acaba* de Paulo Mendes Campos
- Exercícios sobre estrutura e recursos sonoros do poema, a partir dos textos lidos.

6. Recursos metodológicos:

- Computador e TV tela plana.

7. Avaliação:

- Participação nas discussões realizadas em sala de aula;
- Resolução dos exercícios.

6º Encontro**1. Objetivo geral:**

- Empregar a linguagem conotativa no texto poético.

2. Objetivos específicos:

- Diferenciar sentido próprio e sentido figurado.
- Reconhecer o sentido conotativo no texto poético.

3. Conteúdo:

- Conotação e denotação.

4. Cronograma:

- Duas horas (2) horas/aula

5. Procedimentos metodológicos:

- Leitura dos poemas *Soneto de fidelidade*, de Vinicius de Moraes e *Primeiro beijo*, de Vitória e audição da música *Ainda bem* da cantora e compositora Marisa Monte.
- Aplicação de atividade sobre conotação e denotação, a partir das leituras dos textos.

6. Recursos metodológicos:

- Computador e TV tela plana.
- Textos xerocados.

7. Avaliação:

- Participação nas discussões realizadas em sala de aula;
- Resolução das atividades.

7º Encontro**1. Objetivo geral:**

- Conhecer as figuras de linguagem: comparação, metáfora e personificação.

2. Objetivos específicos:

- Diferenciar a comparação da metáfora;
- Identificar a personificação;
- Perceber a importância dessas figuras na construção dos poemas.

3. Conteúdo:

- Figuras de linguagem.

4. Cronograma:

- Duas horas (2) horas/aula

5. Procedimentos metodológicos:

- Retomada dos poemas Soneto de fidelidade, de Vinicius de Moraes e Primeiro beijo, de Vitória Lima.

- Realização de exercícios sobre essas figuras no texto poético.

6. Recursos metodológicos:

- Exercícios xerocados.

7. Avaliação:

- Participação nas discussões realizadas em sala de aula;
- Resolução das atividades.

8º Encontro

1. Objetivo geral:

- Escrever o primeiro poema.

2. Objetivos específicos:

- Escrever um poema, levando em conta algumas das suas especificidades, como: divisão em versos e estrofes e sonoridade.
- Produzir um poema de acordo com a temática solicitada.

3. Conteúdo:

- Produção de texto.

4. Cronograma:

- Duas horas (2) horas/aula

5. Procedimentos metodológicos:

- Discussão sobre temáticas relacionadas à sensibilização;
- Discussão sobre a situação de produção do poema: quem escreve? Para quem escreve? Com qual finalidade? Onde o texto será publicado?
- Distribuir uma folha de papel para cada aluno e pedir que escrevam um primeiro poema sobre temas relacionados à sensibilização, como: amor, amizade, afeto, solidariedade, etc.

6. Recursos metodológicos:

- Folhas de ofício.

7. Avaliação:

- Realização da atividade proposta

9º Encontro**1. Objetivo geral:**

- Ampliar o repertório em relação ao texto poético.

2. Objetivos específicos:

- Ler poemas de estrutura diversas e perceber as diferentes formas que a poesia pode assumir;
- Analisar os poemas lidos.

3. Conteúdo:

- Poemas de estrutura diferente.

4. Cronograma:

- Duas horas (2) horas/aula

5. Procedimentos metodológicos:

- Leitura dos poemas *Soneto de separação*, de Vinicius de Moraes;
- Leitura do poema concreto *Rodopio*, de Vitória Lima;

6. Recursos metodológicos:

- Poemas xerocados.

7. Avaliação:

- Participação nas discussões realizadas em sala de aula;

- Resolução das atividades.

10º Encontro

1. Objetivo geral:

- Reescrever a 1ª produção.

2. Objetivos específicos:

- Perceber, nos poemas produzidos, aspectos que necessitam ser revistos na primeira versão, como: sonoridade, linguagem, ritmo, rimas, além de desvios da norma padrão.
- Reescrever a primeira versão do poema, considerando os aspectos que precisam ser melhorados.

3. Conteúdo:

- Reescrita da primeira versão do poema.

4. Cronograma:

- Duas horas (2) horas/aula

5. Procedimentos metodológicos:

- Depois de ampliar o repertório, os alunos farão a reescrita da primeira versão, iremos, juntos, detectar algumas incoerências relacionadas a falhas na estrutura dos textos, à sonoridade, ao uso de rimas, à linguagem, além de desvios da norma padrão.

6. Recursos metodológicos:

- Folhas de ofício.

7. Avaliação:

- Reescrita da primeira versão do poema.

11º Encontro

1. Objetivo geral:

- Produzir coletivamente um poema

2. Objetivos específicos:

- Escolher coletivamente um tema relacionado à sensibilização para produzir um poema de forma solidária.

3. Conteúdo:

- Produção coletiva de um poema.

4. Cronograma:

- Duas horas (2) horas/aula

5. Procedimentos metodológicos:

- A partir dos conhecimentos adquiridos no decorrer da sequência, os alunos produzirão coletivamente um poema. O tema será escolhido e discutido conjuntamente e deverá ter ligação com à sensibilização, esse será o mesmo para toda a turma. Esta produção servirá para a socialização do conhecimento e para fortalecer a aprendizagem mútua e solidária.

6. Recursos metodológicos:

- Folhas de ofício.

7. Avaliação:

- Interação e comprometimento dos alunos com a produção coletiva do poema.

12º Encontro**1. Objetivo geral:**

- Reescrever a segunda versão do poema

2. Objetivos específicos:

- Revisar a segunda versão do poema;
- Perceber aspectos que ainda podem ser melhorados na segunda versão do poema.

3. Conteúdo:

- Reescrita da segunda versão do poema.

4. Cronograma:

- Duas horas (2) horas/aula

5. Procedimentos metodológicos:

- Os alunos farão uma segunda reescrita. Agora mais maduros, devem ler cuidadosamente e revisar vários aspectos do poema que já haviam reescrito, não só referentes à correção gramatical, mas principalmente, à estrutura, à escolha das palavras, à sonoridade, entre outros recursos inerentes ao texto poético.

6. Recursos metodológicos:

- Folhas de ofício.

7. Avaliação:

- Participação e comprometimento dos alunos.

13º Encontro**1. Objetivo geral:**

- Expor os poemas que foram produzidos.

2. Objetivos específicos:

- Organizar um varal poético;
- Declamar poemas.

3. Conteúdo:

- Exposição dos poemas produzidos.

4. Cronograma:

- Duas horas (2) horas/aula

5. Procedimentos metodológicos:

- Nesse momento, os estudantes terão a oportunidade de avaliar e compartilhar tudo o que foi construído ao longo das leituras e das tarefas realizadas. O registro dar-se-á com um lanche poético. Nesse evento, os alunos poderão mostrar os seus textos, que estarão expostos em varais e declamá-los.

6. Recursos metodológicos:

- Folhas de ofício, lápis de cor, papel colorido, cola, etc.

7. Avaliação:

- Envolvimento na organização do varal poético;
- Participação durante o evento.

Slides

Professora de literatura em Campina Grande, PB, a poeta Vitória Lima (1946-) é pernambucana do Recife. Seus primeiros poemas em livro apareceram na Antologia Contemporânea da Poesia Paraibana, em 1995.

Outra linha definidora do trabalho poético de Vitória Lima tende para a observação de fatos e coisas comuns do cotidiano, sempre tomados de um ponto de vista inequivocamente feminino. Aqui, essa tendência é representada pelo poema "Fantasia para uma Visita ao Supermercado".

Uma das marcas que se podem notar na poesia de Vitória Lima é a inclinação para textos que ficam entre o aforismo e o haikai. Muitos dos poemas são pílulas de poucos versos e, às vezes, com apenas uma frase. É o caso de "Fúcsia", que dá título a todo o volume: "da paleta dos jambeiros / sai o fúcsia que / pinta & borda / as calçadas dos setembros". Eis um exemplo que encarna perfeitamente o espírito do haikai. Há outros, como "Sagui" e "A Pátina do Tempo".

haikai

substantivo masculino

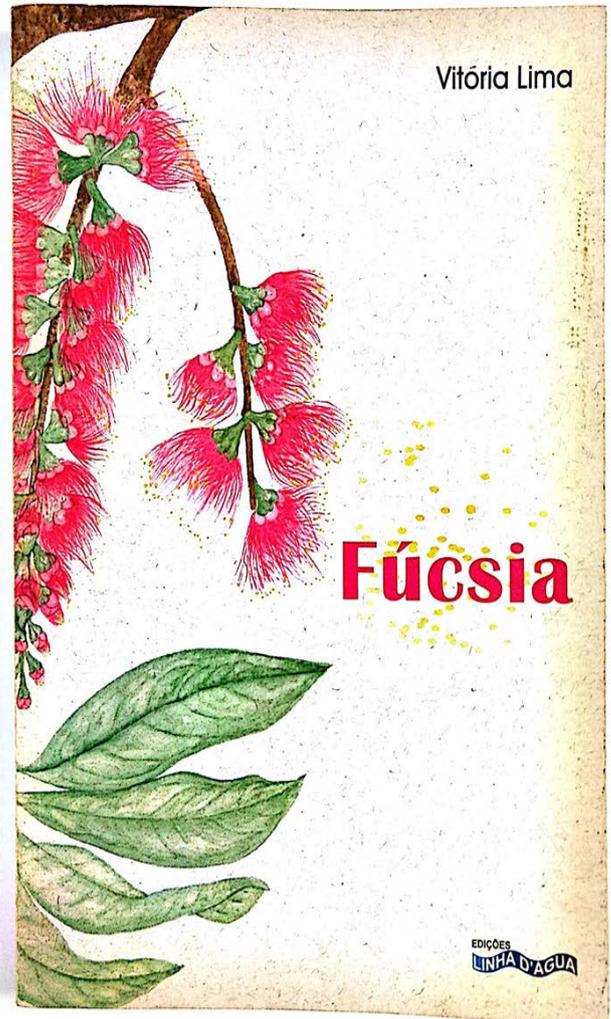
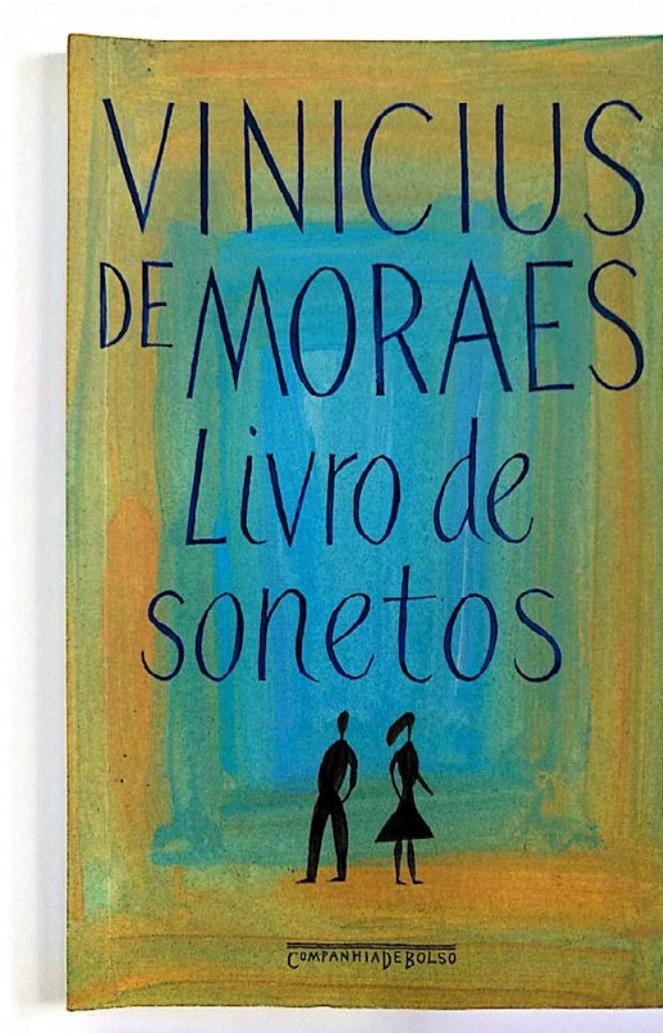
1. forma de poesia japonesa surgida no século XVI e ainda hoje em voga, composta de três versos, com cinco, sete e cinco sílabas, que ger. tem como tema a natureza ou as estações do ano.
2. forma poética de métrica e acentuação adaptada a partir desta, criada no Brasil.

aforismo

substantivo masculino

1. máxima ou sentença que, em poucas palavras, explicita regra ou princípio de alcance moral; apotegma, ditado.
2. texto curto e sucinto, fundamento de um estilo fragmentário e assistemático na escrita filosófica, ger. relacionado a uma reflexão de natureza prática ou moral.

ANEXOS

ANEXO A – Capas dos livros: *Livro de sonetos* e *Fúcsia*

ANEXO B – Poemas de Vinicius de Moraes

SONETO DE CONTRIÇÃO

Eu te amo, Maria, te amo tanto
 Que o meu peito me dói como em doença
 E quanto mais me seja a dor intensa
 Mais cresce na minha alma teu encanto.

Como a criança que vagueia o canto
 Ante o mistério da amplidão suspensa
 Meu coração é um vago de acalanto
 Berçando versos de saudade imensa.

Não é maior o coração que a alma
 Nem melhor a presença que a saudade
 Só te amar é divino, e sentir calma...

E é uma calma tão feita de humildade
 Que tão mais te soubesse pertencida
 Menos seria eterno em tua vida.

Rio, 1938

SONETO DO MAIOR AMOR

Maior amor nem mais estranho existe
 Que o meu, que não sossega a coisa amada
 E quando a sente alegre, fica triste
 E se a vê descontente, dá risada.

E que só fica em paz se lhe resiste
 O amado coração, e que se agrada
 Mais da eterna aventura em que persiste
 Que de uma vida mal-aventurada.

Louco amor meu, que quando toca, fere
 E quando fere vibra, mas prefere
 Ferir a fenecer — e vive a esmo

Fiel à sua lei de cada instante
 Desassombrado, doido, delirante
 Numa paixão de tudo e de si mesmo.

Oxford, 1938

SONETO DE FIDELIDADE

De tudo, ao meu amor serei atento
 Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto
 Que mesmo em face do maior encanto
 Dele se encante mais meu pensamento.

Quero vivê-lo em cada vão momento
 E em seu louvor hei de espalhar meu canto
 E rir meu riso e derramar meu pranto
 Ao seu pesar ou seu contentamento.

E assim, quando mais tarde me procure
 Quem sabe a morte, angústia de quem vive
 Quem sabe a solidão, fim de quem ama

Eu possa me dizer do amor (que tive):
 Que não seja imortal, posto que é chama
 Mas que seja infinito enquanto dure.

Estoril, outubro de 1939

SONETO DE SEPARAÇÃO

De repente do riso fez-se o pranto
 Silencioso e branco como a bruma
 E das bocas unidas fez-se a espuma
 E das mãos espalmadas fez-se o espanto.

De repente da calma fez-se o vento
 Que dos olhos desfez a última chama
 E da paixão fez-se o pressentimento
 E do momento imóvel fez-se o drama.

De repente, não mais que de repente
 Fez-se de triste o que se fez amante
 E de sozinho o que se fez contente.

Fez-se do amigo próximo o distante
 Fez-se da vida uma aventura errante
 De repente, não mais que de repente.

*Oceano Atlântico, a bordo do Highland Patriot,
 a caminho da Inglaterra, setembro de 1938*

ANEXO C – Poemas de Vitória Lima

MULHER

“redesenhada por hábeis cirurgiões,
 não evitava no olhar já vivido, a melancolia
 de quem não pôde operar os desgostos.”

Rosiska Darcy de Oliveira

anáguas,
 anquinhas,
 crinolina,
 corpete,
 cinturita,
 espartilho,
 bico fino,
 salto alto,
 estilete,
 (joanete)

desmaios
 agonias
 (ai, meus sais!)

MULHER MARAVILHA

para niná

somos daquelas mulheres
 a quem se diz adeus -
 sem pestanejar.

somos daquelas mulheres
 a quem se ama
 & desama
 com a mesma tranqüilidade.

somos daquelas mulheres
 que não tomam veneno,
 tocam fogo na casa,
 cortam os pulsos,
 pulam da ponte,
 & morrem de medo de revólver.

somos daquelas mulheres
 que não ameaçam,
 não fazem chantagem,
 não escrevem carta
 anônima,
 não armam barraco
 em noite de lua cheia,
 nem telefonam à rival.



PRIMEIRO BEIJO

Para Rui

foi em campina,
na feira de fruta
que desfrutamos
nosso primeiro
beijo.

parados,
sob a marquise,
sombriinha aberta,
saboreamos
aquela exótica fruta
embarcada
diretamente
do paraíso.

não foi mais
que um suave toque
– asa de borboleta –
mas ainda me queima a boca,
ainda está guardado
entre amarelcidas cartas,
fotos,
rendas,
bordados
que juntos,
somados
perfazem
nosso enxoval.



RODOPIO

Para HC em sua forma,
anterior a si mesmo

Ah se eu pudesse quem me dera eu pudesse também pular num portal dentro do tempo e voltar avançar e conhecer-te encontrar pela primeira vez rodopiar em teus braços numa valsa estonteante e prender esse instante dentro da circularidade desse rodopio sem te perder segurar prender me desprender de ti jamais Ah eu tenho um milhão de sonhos a realizar.....

ANEXO D – Crônica: O amor acaba

O amor acaba. Numa esquina, por exemplo, num domingo de lua nova, depois de teatro e silêncio; acaba em cafés engordurados, diferentes dos parques de ouro onde começou a pulsar; de repente, ao meio do cigarro que ele atira de raiva contra um automóvel ou que ela esmaga no cinzeiro repleto, polvilhando de cinzas o escarlate das unhas; na acidez da aurora tropical, depois duma noite votada à alegria póstuma, que não veio; e acaba o amor no desenlace das mãos no cinema, como tentáculos saciados, e elas se movimentam no escuro como dois polvos de solidão; como se as mãos soubessem antes que o amor tinha acabado; na insônia dos braços luminosos do relógio; e acaba o amor nas sorveterias diante do colorido iceberg, entre frisos de alumínio e espelhos monótonos; e no olhar do cavaleiro errante que passou pela pensão; às vezes acaba o amor nos braços torturados de Jesus, filho crucificado de todas as mulheres; mecanicamente, no elevador, como se lhe faltasse energia; no andar diferente da irmã dentro de casa o amor pode acabar; na epifania da pretensão ridícula dos bigodes; nas ligas, nas cintas, nos brincos e nas silabadas femininas; quando a alma se habitua às províncias empoeiradas da Ásia, onde o amor pode ser outra coisa, o amor pode acabar; na compulsão da simplicidade simplesmente; no sábado, depois de três goles mornos de gim à beira da piscina; no filho tantas vezes semeado, às vezes vingado por alguns dias, mas que não floresceu, abrindo parágrafos de ódio inexplicável entre o pólen e o gineceu de duas flores; em apartamentos refrigerados, atapetados, aturdidos de delicadezas, onde há mais encanto que desejo; e o amor acaba na poeira que vertem os crepúsculos, caindo imperceptível no beijo de ir e vir; em salas esmaltadas com sangue, suor e desespero; nos roteiros do tédio para o tédio, na barca, no trem, no ônibus, ida e volta de nada para nada; em cavernas de sala e quarto conjugados o amor se eriça e acaba; no inferno o amor não começa; na usura o amor se dissolve; em Brasília o amor pode virar pó; no Rio, frivolidade; em Belo Horizonte, remorso; em São Paulo, dinheiro; uma carta que chegou depois, o amor acaba; uma carta que chegou antes, e o amor acaba; na descontrolada fantasia da libido; às vezes acaba na mesma música que começou, com o mesmo drinque, diante dos mesmos cisnes; e muitas vezes acaba em ouro e diamante, dispersado entre astros; e acaba nas encruzilhadas de Paris, Londres, Nova Iorque; no coração que se dilata e quebra, e o médico sentencia imprestável para o amor; e acaba no longo périplo, tocando em todos os portos, até se desfazer em mares gelados; e acaba depois que se viu a bruma que veste o mundo; na janela que se abre, na janela que se fecha; às vezes não acaba e é simplesmente esquecido como um espelho de bolsa, que continua reverberando sem razão até que alguém, humilde, o carregue consigo; às vezes o amor acaba como se fora melhor nunca ter existido; mas pode acabar com

doçura e esperança; uma palavra, muda ou articulada, e acaba o amor; na verdade; o álcool; de manhã, de tarde, de noite; na floração excessiva da primavera; no abuso do verão; na dissonância do outono; no conforto do inverno; em todos os lugares o amor acaba; a qualquer hora o amor acaba; por qualquer motivo o amor acaba; para recomeçar em todos os lugares e a qualquer minuto o amor acaba.

ANEXO E– Música de Marisa Monte

Ainda Bem	Tinha sido maltratado
Marisa Monte	Tudo se transformou
Ainda bem	Agora você chegou
Que agora encontrei você	Você que me faz feliz
Eu realmente não sei	Você que me faz cantar
O que eu fiz pra merecer	Assim
Você	O meu coração
Porque ninguém	Já estava acostumado
Dava nada por mim	Com a solidão
Quem dava, eu não tava a fim	Quem diria que a meu lado
Até desacreditei	Você iria ficar
De mim	Você veio pra ficar
O meu coração	Você que me faz feliz
Já estava acostumado	Você que me faz cantar
Com a solidão	Assim
Quem diria que a meu lado	O meu coração
Você iria ficar	Já estava aposentado
Você veio pra ficar	Sem nenhuma ilusão
Você que me faz feliz	Tinha sido maltratado
Você que me faz cantar	Tudo se transformou
Assim	Agora você chegou
O meu coração	Você que me faz feliz
Já estava aposentado	Você que me faz cantar
Sem nenhuma ilusão	Assim

ANEXO F- Indicadores de leitura no Brasil

Resultados INAF

Evolução do Indicador de alfabetismo da população de 15 a 64 anos (2001-2002 a 2011)								
Níveis		2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2007	2009	2011
BASES		2000	2000	2001	2002	2002	2002	2002
Analfabeto		12%	13%	12%	11%	9%	7%	6%
Rudimentar		27%	26%	26%	26%	25%	20%	21%
Básico		34%	36%	37%	38%	38%	46%	47%
Pleno		26%	25%	25%	26%	28%	27%	26%
Analfabeto e Rudimentar	Analfabetos funcionais	39%	39%	38%	37%	34%	27%	27%
Básico e Pleno	Alfabetizados funcionalmente	61%	61%	62%	63%	66%	73%	73%

Fonte: Inaf Brasil 2001 a 2011
 Obs.: Os resultados até 2005 são apresentados por meio de médias móveis de dois em dois anos de modo a possibilitar a comparabilidade com as edições realizadas nos anos seguintes.

Níveis de alfabetismo da população de 15 a 64 anos por escolaridade									
Níveis	Até Ensino Fundamental I		Ensino Fundamental II		Ensino Médio		Ensino Superior		
	2001-2002	2011	2001-2002	2011	2001-2002	2011	2001-2002	2011	
BASES		797	536	555	476	481	701	167	289
Analfabeto		30%	21%	1%	1%	0%	0%	0%	0%
Rudimentar		44%	44%	26%	25%	10%	8%	2%	4%
Básico		22%	32%	51%	59%	42%	57%	21%	34%
Pleno		5%	3%	22%	15%	49%	35%	76%	62%
Analfab. e Rudimen.	Analfabetos funcionais	73%	65%	27%	26%	10%	8%	2%	4%
Básico e Pleno	Funcionalmente alfabetizados	27%	35%	73%	74%	90%	92%	98%	96%

Inaf – Indicador de Alfabetismo Funcional. Disponível em: < <https://goo.gl/6ikjFZ> > Acesso em: 14 mai. 2017.

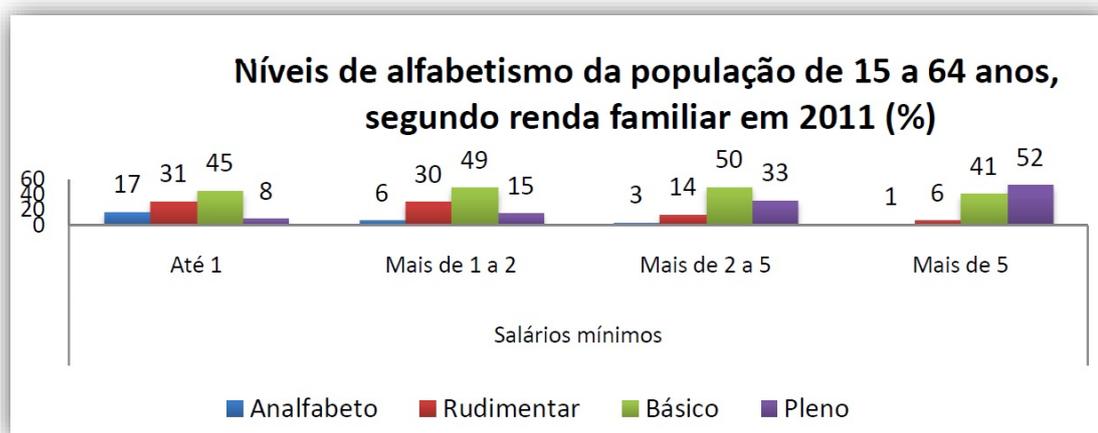
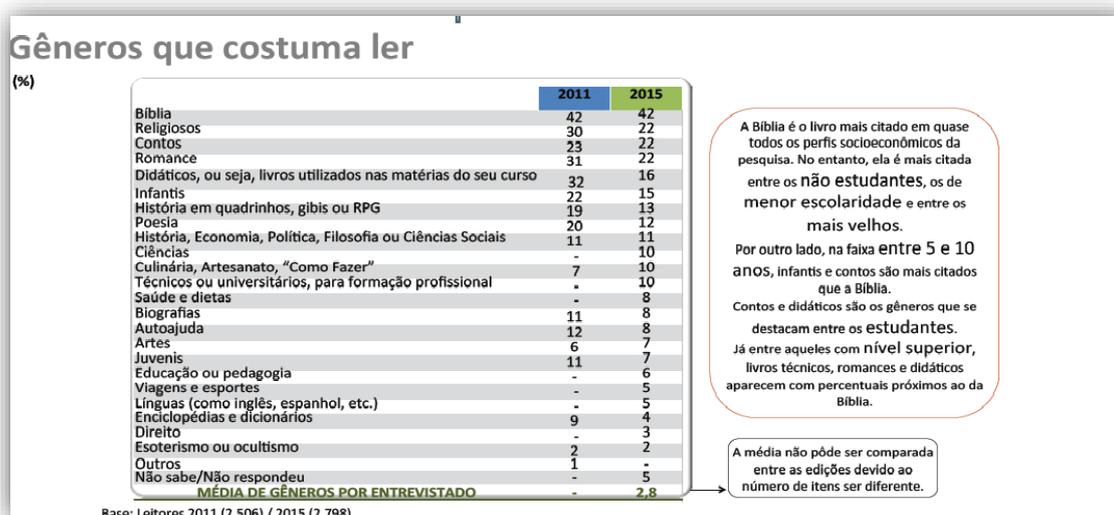


Tabela 1 – Distribuição da população pesquisada por grupo de alfabetismo

Grupo	%	N ^o de respondentes
Analfabeto	4%	88
Rudimentar	23%	457
Elementar	42%	843
Intermediário	23%	453
Proficiente	8%	161
Total	100%	2002
Analfabeto + rudimentar: analfabetos funcionais	27%	545
Elementar, intermediário e proficiente: alfabetizados funcionalmente	73%	1.457

Fonte: Elaboração própria.

Resultados da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* Instituto Pró-Livro



Gêneros que costuma ler: estudante x não estudante

(%)	2015	TOTAL	Está estudando	Não está estudando
Base: Leitores		2798	1119	1679
Bíblia		42	31	50
Religiosos		22	13	29
Contos		22	31	15
Romance		22	22	22
Didáticos, ou seja, livros utilizados nas matérias do seu curso		16	28	9
Infantis		15	21	11
História em quadrinhos, gibis ou RPG		13	18	9
Poesia		12	17	9
História, Economia, Política, Filosofia ou Ciências Sociais		11	13	9
Ciências		10	18	5
Culinária, Artesanato, "Como Fazer"		10	5	13
Técnicos ou universitários, para formação profissional		10	11	9
Saúde e dietas		8	6	10
Biografias		8	10	7
Autoajuda		8	5	10
Artes		7	11	4
Juvenis		7	12	4
Educação ou pedagogia		6	8	4
Viagens e esportes		5	6	4
Línguas (como inglês, espanhol, etc.)		5	8	3
Enciclopédias e dicionários		4	5	3
Direito		3	4	3
Esoterismo ou ocultismo		2	1	2
Não sabe/Não respondeu		5	8	4
MÉDIA DE GÊNEROS POR ENTREVISTADO		2,8	3,2	2,6

P.37) Quais destes tipos de livros, seja em papel ou em formato digital, o(a) sr(a) leu no último ano?

Gêneros que costuma ler: por escolaridade

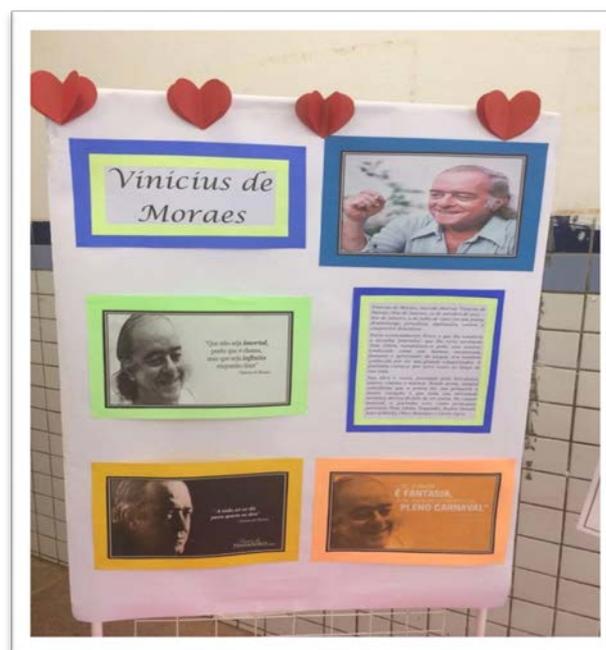
(%)	2015	TOTAL	ESCOLARIDADE			
			Fundamental I (1º ao 5º ano)	Fundamental II (6º ao 9º ano)	Ensino Médio	Ensino Superior
Base: Leitores		2.798	591	734	938	535
Bíblia		42	48	40	43	36
Religiosos		22	25	17	26	22
Contos		22	22	25	20	21
Romance		22	8	19	29	29
Didáticos, ou seja, livros utilizados nas matérias do seu curso		16	13	14	14	28
Infantis		15	24	14	11	15
História em quadrinhos, gibis ou RPG		13	15	14	12	11
Poesia		12	9	14	13	11
História, Economia, Política, Filosofia ou Ciências Sociais		11	4	6	12	23
Ciências		10	13	12	7	12
Culinária, Artesanato, "Como Fazer"		10	7	6	13	13
Técnicos ou universitários, para formação profissional		10	0	2	9	32
Saúde e dietas		8	5	6	10	13
Biografias		8	3	6	11	12
Autoajuda		8	2	3	9	17
Artes		7	10	7	5	6
Juvenis		7	4	10	6	7
Educação ou pedagogia		6	3	4	4	15
Viagens e esportes		5	2	4	6	8
Línguas (como inglês, espanhol, etc.)		5	3	4	5	10
Enciclopédias e dicionários		4	2	3	4	6
Direito		3	0	1	3	10
Esoterismo ou ocultismo		2	0	1	2	4
Não sabe/Não respondeu		5	8	5	5	3
MÉDIA DE GÊNEROS POR ENTREVISTADO		2,8	2,4	2,4	2,9	3,7

P.37) Quais destes tipos de livros, seja em papel ou em formato digital, o(a) sr(a) leu no último ano?

ANEXO G - Diários de leitura



Anexo H- Culminância



ANEXO I- Documentos oficiais

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A SENSIBILIZAÇÃO POR MEIO DA POESIA: UM PROCESSO DE PRODUÇÃO ESCRITA NA EJA

Pesquisador: ANA CLAUDIA SALES LOURENCO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 68070717.8.0000.5188

Instituição Proponente: Departamento de Letras

Patrocinador Principal: Universidade Federal da Paraíba
Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.191.117

Apresentação do Projeto:

Projeto de pesquisa apresentado ao programa de pós-graduação Mestrado Profissional em Letras-Profletras da Universidade Federal da Paraíba, campus IV.

Objetivo da Pesquisa:

Despertar, por meio da poesia, o interesse dos alunos para a leitura e produção escrita de poemas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos mínimos imprevisíveis.

Benefícios:

Motivar a leitura de textos poéticos e incentivar a produção escrita entre os participantes do estudos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

sem comentários

Endereço: UNIVERSITARIO S/N
Bairro: CASTELO BRANCO **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** eticaccsufpb@hotmail.com

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



Continuação do Parecer: 2.191.117

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentou termos obrigatórios

Recomendações:

Informar que a pesquisa será custeada com recursos do pesquisador responsável.

Adequar a etapa de coleta dos dados após a aprovação do projeto no CEP.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

sem pendências

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa.

Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_902933.pdf	29/06/2017 10:30:48		Aceito
Orçamento	PREVISAO_ORCAMENTARIA.docx	13/06/2017 23:35:08	ANA CLAUDIA SALES LOURENCO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_DAS_ATIVIDADES_DO_PROJETO.docx	13/06/2017 23:00:17	ANA CLAUDIA SALES LOURENCO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.docx	13/06/2017 22:59:00	ANA CLAUDIA SALES LOURENCO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Certidao_de_aprovacao_do_projeto.pdf	13/06/2017 22:51:40	ANA CLAUDIA SALES LOURENCO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Carta_de_anuencia.pdf	13/06/2017 22:45:29	ANA CLAUDIA SALES LOURENCO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO.docx	13/06/2017 22:34:48	ANA CLAUDIA SALES LOURENCO	Aceito

Endereço: UNIVERSITARIO S/N
Bairro: CASTELO BRANCO CEP: 58.051-900
UF: PB Município: JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 Fax: (83)3216-7791 E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



Continuação do Parecer: 2.191.117

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_ASSENTIMENTO.docx	30/04/2017 21:07:09	ANA CLAUDIA SALES LOURENCO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	30/04/2017 20:35:40	ANA CLAUDIA SALES LOURENCO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

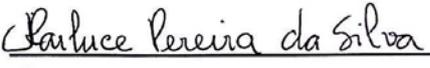
JOAO PESSOA, 28 de Julho de 2017

Assinado por:
Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador)

Endereço: UNIVERSITARIO S/N
Bairro: CASTELO BRANCO CEP: 58.051-900
UF: PB Município: JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 Fax: (83)3216-7791 E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP
 FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: A SENSIBILIZAÇÃO POR MEIO DA POESIA: UM PROCESSO DE PRODUÇÃO ESCRITA NA EJA			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 20			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: ANA CLAUDIA SALES LOURENCO			
6. CPF: 790.330.084-91		7. Endereço (Rua, n.º): FUNCIONARIA PUBLICA GENI FERREIRA DA SILVA JOSE AMERICO DE ALMEIDA casa JOAO PESSOA PARAIBA 58074070	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO		9. Telefone: 83996395370	10. Outro Telefone:
		11. Email: a.poesia@hotmail.com	
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: 22, 04, 2017		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Federal da Paraíba		13. CNPJ:	14. Unidade/Orgão: Departamento de Letras - PROFLETRAS
15. Telefone: (83) 3292-9467		16. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: 		CPF: 132 508 094 20	
Cargo/Função: <u>Coordenadora</u>			
Data: 22, 04, 2017		 Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL		Marluce Pereira da Silva SIAPE 0337151 Coordenadora Profletras/UFPB	

TERMO DE ASSENTIMENTO

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada, A SENSIBILIZAÇÃO POR MEIO DA POESIA: UM PROCESSO DE PRODUÇÃO ESCRITA NA EJA sob minha responsabilidade e da orientadora Professora Dra. Luciane Alves dos Santos, cujo objetivo é despertar, por meio da poesia, a sensibilidade e o interesse dos alunos para a leitura de poemas; analisar os poemas selecionados quanto aos aspectos formais e semânticos; perceber a função humanizadora do texto poético e incentivar a produção de poemas na modalidade EJA.

Para a realização deste trabalho, usaremos a metodologia da pesquisa-ação que possui natureza aplicada e caráter intervencionista. As atividades propostas serão realizadas por meio da sequência básica do letramento literário e terá como referência a leitura de poemas dos livros: Livros de sonetos de Vinicius de Moraes e Fúcsia de Vitória Lima. Tais atividades objetivarão oportunizar a leitura de poemas em sala e aula; promover o contato com o texto literário; ampliar o repertório cultural dos alunos e incentivar a produção escrita desses educandos. Todas as atividades de leitura e escrita serão registradas em um diário de leitura, que servirá como instrumento de registro da sequência realizada em sala de aula no decorrer da presente pesquisa.

Seu nome, assim como todos os dados que lhe identifiquem serão mantidos sob sigilo absoluto, antes, durante e após o término do estudo.

Quanto aos riscos e desconfortos, afirmamos que os benefícios que esta pesquisa pode proporcionar são claramente superiores àqueles, mas destacamos que, pelo fato da coleta de dados implicar uma produção textual que será objeto de análise, correção e exposição, não podemos deixar de registrar a possibilidade de algum constrangimento ou inibição dos alunos. Caso você venha a sentir qualquer tipo de desconforto, comunique à pesquisadora para que sejam tomadas as devidas providências, como: diálogo para a superação das dificuldades enfrentadas; redefinição de alguma estratégia didático-pedagógica que possa ter causado algum desconforto.

Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa são: a formação de leitores e produtores de textos mais sensíveis e competentes.

No curso da pesquisa você tem os seguintes direitos: a) garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; b) liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento, mesmo que seu pai ou responsável tenha consentido sua participação, sem prejuízo para si ou para seu tratamento (se for o caso); c) garantia de que caso haja algum dano a sua pessoa, os

prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores ou pela instituição responsável inclusive acompanhamento médico e hospitalar (se for o caso). Caso haja gastos adicionais, os mesmos serão absorvidos pelo pesquisador.

Nos casos de dúvidas, você deverá falar com seu responsável, para que ele procure a pesquisadora responsável, Professora Ana Cláudia Sales Lourenço, a fim de resolver o seu problema. O endereço profissional da mesma é: R, Índio Araribóia - Alto do Mateus, João Pessoa - PB, 58090-550 Telefone: (083) 3212-6395 // 3212-6136 pessoal-(83) 99639-5370.

Eu, _____, fui informado (a) dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e me retirar do estudo a qualquer momento sem qualquer prejuízo, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas. João Pessoa/PB, ____ de _____ de 2017.

Assentimento Livre e Esclarecido Eu _____ após ter recebido todos os esclarecimentos e assinado o TCLE, confirmo que o (a) menor _____ recebeu todos os esclarecimentos necessários, e concorda em participar desta pesquisa. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

João Pessoa/PB, ____ de ____ de 2017.

Assinatura do responsável

Assinatura do pesquisador

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Orientação para Alunos)

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre o processo de ensino e aprendizagem da escrita e está sendo desenvolvida pela pesquisadora ANA CLÁUDIA SALES LOURENÇO com alunos do Ciclo III, EJA, vespertino, da [REDACTED], sob a orientação da Professora Dra. Luciane Alves dos Santos.

O objetivo do estudo é despertar, por meio da poesia, a sensibilidade e o interesse dos alunos para a leitura de poemas; analisar os poemas selecionados quanto aos aspectos formais e semânticos; perceber a função humanizadora do texto poético e incentivar a produção de poemas na modalidade EJA.

Solicitamos a sua colaboração para participar de atividades que serão propostas, executando um passo a passo apresentado em oficinas de leitura e de escrita. Tais oficinas oportunizarão, em sala de aula, a leitura de poemas presentes nos livros: Livros de sonetos de Vinicius de Moraes e Fúcsia de Vitória Lima; a realização de análise e interpretação dos textos neles contidos e a produção de poemas. Pedimos, ainda, a sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de linguagem e publicar em revista científica (se for o caso). Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo.

O risco envolvido nesse Projeto é o mesmo que pode ocorrer em qualquer processo de ensino-aprendizagem de produção escrita: o fato de produzir um texto que será lido/avaliado pelo professor pode inibir o aluno. Todavia, os procedimentos metodológicos, escolhidos para a presente investigação, prevê esse risco e adota a avaliação formativa, que se concentra no processo de produção textual e não no texto como produto acabado, aspecto que ajuda os alunos a lidarem com as próprias dificuldades, a valorizarem os avanços e a diminuir as expectativas por um resultado final.

Convém ressaltar que esses riscos são mínimos, pois existe um bom relacionamento entre a professora-pesquisadora, os alunos, as suas famílias e o contexto no qual o processo ocorrerá e que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde. Ressaltamos, ainda, que os benefícios que esta pesquisa pode proporcionar são claramente superiores àqueles, uma vez que oportunizará um maior contato do educando com o texto poético, proporcionando, dessa forma, a ampliação do seu universo de leitura, bem como a sua sensibilização.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor não é obrigado (a) fornecer informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo

Pesquisador (a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Dado exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia deste documento.

João Pessoa, _____ de _____ de 2017.

Assinatura do Participante da Pesquisa ou responsável legal

OBSERVAÇÃO: (em caso de analfabeto - acrescentar)

Assinatura da Testemunha



Espaço para impressão
datiloscópica

Contato do Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora ANA CLÁUDIA SALES LOURENÇO

Endereço (Setor de Trabalho): R. Índio Araribóia - Alto do Mateus, João Pessoa - PB, 58090-550 Telefone: (083) 3212-6395 // 3212-6136

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba. Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB. Fone: (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador Responsável

Obs.: O sujeito da pesquisa ou seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.