



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ – CERES
DEPARTAMENTO DE LETRAS – DLC
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS



**CONFEITARIA POÉTICA: UMA PROPOSTA DE
FORTALECIMENTO DAS AGÊNCIAS ESCOLA E FAMÍLIA**

NILSON ALFREDO DA SILVA

CURRAIS NOVOS - RN

2018

NILSON ALFREDO DA SILVA

**CONFEITARIA POÉTICA: UMA PROPOSTA DE
FORTALECIMENTO DAS AGÊNCIAS ESCOLA E FAMÍLIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional – Proletras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – Centro de Ensino Superior do Seridó – CERES, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Maria de Oliveira Paz

CURRAIS NOVOS - RN

2018

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN
Biblioteca Setorial do Centro de Ensino Superior do Seridó – CERES Currais Novos

Silva, Nilson Alfredo da.

Confeitaria poética: uma proposta de fortalecimento das
agências escola e família / Nilson Alfredo da Silva. - 2018.
135 f.: il. color.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do
Norte, Centro de Ensino Superior do Seridó, Programa de Pós -
Graduação em Mestrado Profissional em Letras. Currais Novos, RN,
2018.

Orientador: Profa. Dra. Ana Maria de Oliveira Paz.

1. Letramento literário - Dissertação. 2. Escola e família -
Dissertação. 3. Gênero poema - Dissertação. I. Paz, Ana Maria de
Oliveira. II. Título.

RN/UF/BSCN

CDU 82:37.014.22

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, do Centro de Ensino Superior do Seridó – CERES, Campus Currais Novos, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte- UFRN, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Ana Maria de Oliveira Paz – UFRN
Orientadora

Profa. Dra. Maria Suely da Costa – UEPB
Examinadora externa

Prof. Dr. José Luiz Ferreira – UFRN
Examinador interno

*Dedico este projeto ao meu pai, João Soldado,
que tanto se esforçou para garantir a educação básica dos filhos.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pelo dom da vida e por me manter perseverante nessa jornada. Mesmo diante das adversidades, estou certo de que Ele me guia pelo melhor caminho.

À minha família, não apenas por ter me apresentado o mundo letrado de maneira lúdica, mas também pelo carinho e apoio imprescindíveis no transcorrer do curso de mestrado profissional em Letras (Profletras).

À minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Ana Maria de Oliveira Paz, professora do curso de Letras do Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES) e do Programa de Pós-graduação em Letras (PPgEL) da Universidade Federal do Rio grande do Norte (UFRN) e pesquisadora na área dos Estudos de Letramento.

Aos demais professores do Profletras – UFRN – Campus Currais Novos, especialmente à Prof^a. Dr^a. Josilete Alves Moreira de Azevedo e à Prof^a. Dr^a. Valdenides Cabral de Araújo Dias, pelas excelentes e inspiradoras aulas ministradas com tanto entusiasmo.

Às famílias dos alunos, por terem aceitado a posição de sujeitos na implementação desta pesquisa e terem colaborado significativamente em cada etapa da proposta interventiva.

Aos alunos da turma 7º “E”, que se mantiveram entusiasmados com o projeto e demonstraram bastante comprometimento.

À equipe da Escola Municipal José Melquíades de Macedo, pela parceria firmada entre gestores, professores e pessoal de apoio para garantir a realização desta pesquisa.

À professora de Artes, Priscilla Oliveira, que sempre trabalha em conjunto com a equipe de Língua Portuguesa, por ter ministrado a oficina de cartonagem para confecção das capas personalizadas do livro de poemas dos alunos.

À pesquisadora, Alana Driziê Gonzatti dos Santos, por ter gentilmente disponibilizado sua pesquisa sobre o engajamento das famílias na escola.

À amiga do mestrado, Lianeide Mayara Bezerra, que agitou minha vida acadêmica incentivando nossa participação em congressos locais e nacionais.

Aos demais colegas do Profletras, Adelúcia, Alane, Alezângela, Airton, Aparecido, Avelino, Fábio, Fernanda, Ivanúzia, Jarbene, Laiane, Larisse, Lecy, Milagres, Thiago e Sandra, pelos momentos de estudo e alegria compartilhados.

Aos professores responsáveis pela formação continuada da Secretaria Municipal de Educação (SME) e demais colegas que lecionam língua portuguesa na rede de ensino da Prefeitura do Natal, pelas ricas discussões acerca da prática docente.

Ao meu irmão, Nilton Alfredo, por ter lido junto comigo cada página deste trabalho e ajudado na tradução do resumo para a língua inglesa.

À minha irmã, Maria das Graças, a maior incentivadora nesse processo do Mestrado, por ter compartilhado comigo suas experiências de sala de aula e dado dicas pertinentes a este estudo.

Ao meu grande parceiro, Francisco Hermógenes da Cunha Neto, por me apoiar durante a pesquisa e proporcionar gratificantes momentos de descontração.

À minha família espiritual, pelas vezes que me acompanharam na viagem semanal ao Seridó, e agradecer especialmente ao irmão de fé, Lelo Nascimento, por ter me recepcionado e assessorado tão bem na cidade de Currais Novos.

E a todos aqueles que, de algum modo, contribuíram para realização deste trabalho.

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.”

Paulo Freire (1996, p.160)

RESUMO

A família tem compartilhado com a escola a responsabilidade de educar os filhos, mas dela tem se afastado, por vezes, à medida que a idade escolar do aprendiz aumenta. Nesse sentido, este trabalho centra foco na possibilidade de reaproximação entre família e escola, assim como no fortalecimento das práticas de leitura e de escrita, mediante a implementação do Projeto Didático de Gêneros (PDG), em aulas de Língua Portuguesa, adotando como artefato de letramento o gênero literário poema. Sendo assim, seu objetivo geral consiste em analisar a contribuição do texto poético (poemas) para o fortalecimento do aluno produtor / leitor, assim como para reaproximação entre família e escola, por meio de parcerias. A investigação é do tipo pesquisa-ação (THIOLLENT, 1985) e adota a abordagem qualitativa dos dados (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Seu desenvolvimento ocorre sob a orientação do Projeto Didático de Gênero - PDG (GUIMARÃES E KERSCH, 2014). A opção por abordar gênero da literatura (leitura e produção de poemas) justifica-se pelo lugar privilegiado que ela ocupa no processo de formação do leitor, pois contribui para a humanização do próprio sujeito (CANDIDO, 2004). A pesquisa tem como cenário uma turma de 7º ano de uma escola pública da periferia da cidade de Natal/RN. A fundamentação teórica da pesquisa assume como pressupostos os trabalhos que concebem o Letramento como prática social (HAMILTON, 2000; HEATH, 1982; STREET, 1984; KLEIMAN, 1995; OLIVEIRA; KLEIMAN, 2008), as produções que focalizam a parceria escola-família, mais especificamente, o letramento familiar (CASPE, 2003; PHILIP; SAMPLE, 2005; KEY, 1998), os estudos que abordam o Letramento Literário (COSSON, 2014) e o gênero poema na sala de aula (FRANZ, 1997; JOSÉ, 2003; PINHEIRO, 2002). Os resultados da pesquisa ressaltam a contribuição do PDG para a reaproximação das agências de letramento família e escola, mediados pelo gênero literário poema. O trabalho também revela que a presença da família na escola possibilitou o desenvolvimento das práticas de leitura e de escrita dos alunos.

Palavras chave: Letramento Literário. Escola e Família. Gênero Poema.

ABSTRACT

The family has shared with the school the responsibility of raising children, but it is sometimes dismissed as the learner's school age increases. In this sense, this work focuses on the possibility of rapprochement between family and school, as well as reading and writing practices, through the implementation of the Didactic Project of Gender (PDG), in Portuguese Language classes, adopting as literacy artifact the literary genre poem. Thus, it was a contribution to the poetic text for the strengthening of the student / producer, as well as for rapprochement between family and school, through partnerships. The research is a research-action type (THIOLLENT, 1985) and adopts the qualitative approach of the data (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Her work belongs to an orientation of the Gender Didactic Project - PDG (GUIMARÃES & KERSCH, 2014). The option to approach the genre of literature is justified by the privileged place that is in the process of formation of the reader, since it contributes to the humanization of the subject individual (CANDIDO, 2004). The research is based on a 7th grade class from a public school in the outskirts of the city of Natal / RN. The theoretical basis of the research assumes as presuppositions the works that conceive Literature as a social practice (HAMILTON, 2000, HEATH, 1982, STREET, 1984, KLEIMAN, 1995, OLIVEIRA and KLEIMAN, 2008) as productions that focus on the school-family partnership . , and more specifically, family literacy (CASPE, 2003; PHILIP; SAMPLE, 2005; KEY, 1998), studies that address Literature Literature (COSSON, 2014) and the poem genre in the classroom (FRANZ, 1997; 2003 PINHEIRO, 2002). PDG research was conducted for a rapprochement of the literacy agencies family and school, mediated by the literary genre poem. The work also reveals that the presence of the family in the school makes possible the development of students' reading and writing practices.

Keywords: Literary Literacy. School and Family. Genre Poem.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Leitura de poemas em sala de aula	44
Figura 2 – Leitura de poemas no sarau da escola	46
Figura 3 – Primeira produção	49
Figura 4 – Ilustração do poema Convite, José Paulo Paes	50
Figura 5 – Imagens poéticas de Manoel de Barros	51
Figura 6 – Entrega do livro Menino do Mato	53
Figura 7 – Oficina de poesia	55
Figura 8 – Recorte da atividade com a família	56
Figura 9 – Imagem poética na percepção do aluno A1	57
Figura 10 – Oficina de rima	58
Figura 11 – Oficina de métrica	60
Figura 12 – Elaborando o esboço da capa	62
Figura 13 – Oficina de cartonagem	62
Figura 14 – Cardápio da confeitaria poética	71
Figura 15 – Alunos e familiares na Confeitaria	72

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Princípios do PDG	40
Quadro 2 – Relato da aluna J2	47
Quadro 3 – Poemas de Roseana Murray	52
Quadro 4 – Trecho do relato do aluno G1	65
Quadro 5 – Entrevista com a mãe M2	65
Quadro 6 – Poema do aluno B1	67
Quadro 7 – Poema da aluna M1	68
Quadro 8 – Poema do aluno L1	68

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABL – Academia Brasileira de Letras

CERES – Centro de Ensino Superior do Seridó

FAEEBA – Faculdade de Educação do Estado da Bahia

IFRN – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

INAF – Índice de alfabetismo funcional

LA – Linguística Aplicada

LP – Língua Portuguesa

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PDG – Projeto Didático de Gênero

PPGEL – Programa de Pós-graduação em Letras

PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras

RN – Rio Grande do Norte

SD – Sequência Didática

SME – Secretaria Municipal de Educação

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
2.1	CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE O LETRAMENTO COMO PRÁTICA SOCIAL	18
2.2	LETRAMENTO FAMILIAR	21
2.3	LETRAMENTO LITERÁRIO	24
2.3.1	O gênero poema	26
2.3.1.1	Escrita e reescrita de poemas	29
3	EIXOS METODOLÓGICOS	32
3.1	TIPO DE PESQUISA	32
3.2	ABORDAGEM DE DADOS	33
3.3	CENÁRIO DA PESQUISA	34
3.4	PARTICIPANTES	35
3.5	INSTRUMENTAIS DE GERAÇÃO DE DADOS	37
3.6	PROJETO DIDÁTICO DE GÊNERO (PDG)	39
3.7	<i>CORPUS</i>	41
4	ANÁLISE DO PROJETO DIDÁTICO DE GÊNERO E SUAS IMPLICAÇÕES	42
4.1	MOTIVANDO A LEITURA DE POEMAS	42
4.2	APLICANDO O PDG	43
4.2.1	Pensar o gênero e as práticas sociais (1ª etapa)	45
4.2.2	Análise das produções iniciais (2ª etapa)	48
4.2.3	Levantamento dos conteúdos linguísticos necessários (3ª etapa)	49
4.2.4	Desenvolvendo leitura e leitura extensiva (4ª etapa)	53
4.2.5	Apresentando oficinas (5ª etapa)	53
4.2.5.1	Oficina de poesia com poetisa convidada	54
4.2.5.2	Oficina de poesia: imagens poéticas	56
4.2.5.3	Oficina de rima	58
4.2.5.4	Oficina de métrica	59
4.2.5.5	Oficina de cartonagem	61
4.2.6	Avaliação ao longo do PDG (6ª etapa)	63
4.2.7	Produção final e sua reescrita (7ª etapa)	64

4.3	A CULMINÂNCIA: CONFEITARIA POÉTICA	69
5	CONCLUSÃO	73
	REFERÊNCIAS	76
	APÊNDICES	79
	ANEXOS	106

1 INTRODUÇÃO

O distanciamento observável entre família e escola tem se tornado mais acentuado na fase do Ensino Fundamental II, tendo em vista que a maioria das mães e pais não acompanha a vida escolar dos alunos, pois desconsidera que essa ausência também favorece não apenas os baixos índices de rendimento, como também o crescente número de evasões e reprovações que dificultam o sucesso escolar.

Essa realidade recorrente nas redes públicas de ensino precisa ser transformada; por esta razão, elaboramos este trabalho que discorre sobre uma proposta de ação que tem como objeto de estudo os impactos do texto poético na aprendizagem dos alunos e no processo de retomada da aproximação família e escola, como importantes agências de letramento para a formação do aluno. Nesses termos, adotamos como questão de pesquisa a seguinte pergunta: É possível fomentar a participação da família em atividades escolares de modo a possibilitar a reaproximação dessas instituições de letramento mediante o desenvolvimento de Projeto Didático de Gêneros (PDG) em aulas de Língua Portuguesa, adotando o aporte da literatura?

Assim sendo, formulamos como objetivo geral analisar a contribuição do texto poético (poemas) para o fortalecimento do aluno produtor / leitor, assim como para reaproximação entre família e escola por meio da aplicação de Projeto Didático de Gêneros (PDG). Em termos específicos, estabelecemos como objetivos: a) formar parceria entre família e escola; b) promover a reaproximação entre essas agências de letramento; c) redimensionar o valor atribuído ao gênero literário poema.

O motivo pelo qual escolhemos o gênero poema está pautado no caráter humanizador da literatura (CANDIDO, 2011) e nas múltiplas possibilidades de construção de sentido que esse gênero pode oferecer para que o aluno se torne um leitor mais atento e sensível às questões do mundo que o cerca.

Nossa pesquisa está ancorada nos Estudos do Letramento como prática social em Hamilton (2000); Heath (1982); Street (1984); Kleiman (1995); Oliveira; Kleiman, (2008), pois concordamos com a premissa de que as práticas sociais determinam o uso da leitura e da escrita, o que resulta em um ensino contextualizado e, portanto, mais significativo para o aluno. Dentre os demais aportes teóricos, podemos destacar

as discussões acadêmicas voltadas à parceria família-escola, mais especificamente o Letramento Familiar proposto por Caspe (2003); Philip; Sample, (2005); Key (1998), nos trabalhos que versam sobre o Letramento Literário (COSSON, 2014) e o gênero poema na sala de aula; Franz (1997); José (2003); Pinheiro (1980).

Metodologicamente, implementamos o *projeto didático de gênero* (PDG), proposto por Guimarães e Kersch (2014), que se configura como uma nova metodologia para a produção de textos social e historicamente situados. O PDG compreende as seguintes etapas: a) pensar o gênero e as práticas sociais, b) analisar a produção inicial, c) levantar quais são os conhecimentos linguísticos necessários, d) desenvolver a leitura e leitura extensiva, e) apresentar oficinas, f) avaliar ao longo do PDG, e por fim, h) produzir o texto final e sua reescrita.

Nossa pesquisa enquadra-se no campo da Linguística Aplicada (LA), redefinida por Moita Lopes (2006, p.21) como “uma área de pesquisa aplicada, na qual a investigação é fundamentalmente centrada no contexto aplicado”. Trata-se de uma pesquisa-ação que, obviamente, implica intervenção do pesquisador para participação e cooperação dos envolvidos na investigação com o intuito de resolver um problema coletivo (THIOLLENT, 1985). No que se refere à abordagem dos dados gerados durante a pesquisa, adotamos as proposições de Bogdan e Biklen (1994, p. 16) de investigação qualitativa, na qual “são recolhidos dados ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas”.

Fizemos opção pela análise dos dados de forma indutiva, uma vez que não temos o objetivo de confirmar ou negar hipóteses previamente construídas, mas de formar um construto teórico e metodológico a partir dos dados gerados.

Na culminância da proposta interventiva, elaboramos um evento para leitura dos poemas produzidos pelos alunos: a Confeitaria Poética. Essa estratégia dinâmica de leitura de poemas foi idealizada a partir da estrutura de *menu* presente no sumário do *Livro de receitas do professor de português* de Coscarelli (2010), e de outras experiências docentes compartilhadas na formação continuada dos professores de LP da rede municipal de Natal/RN, tais como, café literário, restaurante literário, entre outras.

Quanto à estrutura deste trabalho, apresentamos um capítulo introdutório que pontua a problemática, o objeto de estudo, os objetivos pretendidos, a fundamentação teórica e a metodologia adotada. Em seguida um capítulo de Fundamentação teórica no qual discorreremos sobre aportes de referência nos estudos do letramento e do

gênero poema. Depois, um capítulo intitulado de Eixos metodológicos em que detalhamos o cenário da pesquisa, os participantes, os instrumentais e o corpus para análise. Na sequência, apresentamos um capítulo no qual consta, de forma detalhada, a implementação do PDG e, por fim, a Conclusão.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Dentre os aportes teóricos que subsidiam este trabalho, discutimos aqui, primeiramente os fundamentos que conceituam e apresentam categorias de análise no campo do Letramento como prática social. Em seguida, iniciamos a discussão sobre a participação familiar junto à escola no fomento das práticas de leitura e escrita dos alunos. Por fim discutimos o papel do texto literário, especificamente do gênero poema, não apenas na reaproximação das agências escola e família, mas também como uma prática social da leitura e da escrita que se inicia na escola e transcende seus muros.

2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE LETRAMENTO

Antes de tecermos considerações sobre o letramento, enfatizaremos a concepção de leitura que adotamos neste trabalho. Por entendermos linguagem como um processo de interação, conforme apresenta Geraldi (1997), e que “a interação verbal constitui a realidade fundamental da língua” (BAKHTIN, 2003, p. 125), nossa concepção de leitura está alinhada a essa perspectiva interacionista.

Encontramos apoio em Koch e Elias (2012, p. 11), para quem “a leitura é uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos”, e concordamos com o posicionamento das autoras quanto ao fato de o sentido de um texto ser “construído na interação texto-sujeitos e não algo que pré-exista a essa interação”.

Nesse sentido, consideramos importante esclarecer como se dá essa interação do leitor com o texto através das palavras de Cordeiro (2004, p. 97), presentes no artigo publicado na Revista da FAEEBA, no qual o autor assegura que “o leitor retira o texto da clandestinidade, ao estabelecer com ele um diálogo que revivifica e atualiza seu sentido, até então encoberto pela ausência do leitor. A leitura, portanto, se modela pela compreensão do texto escrito, em sua relação dialógica com a do leitor”.

Valorizamos, portanto, essa relação dialógica do leitor com o texto em que “espera-se que [o leitor] processe, critique, contradiga, ou avalie a informação que tem diante de si, que a desfrute ou a rechace, que dê sentido e significado ao que lê”

(SOLÉ, 2003, p. 21), não cabendo mais restringir a leitura à decodificação. Assim, para nós, o que importa é de que maneira o leitor constrói sentido para o texto lido.

Dentre os autores brasileiros que se ocupam dos estudos do letramento, destacamos a concepção de leitura apresentada por Magda Soares (1995) que também segue a perspectiva interacionista:

Historicamente a leitura foi sempre um ato social. Nós passamos de um ato social, em que as pessoas lêem em conjunto, em uma prática de leitura muito associada à oralidade, para essa visão contemporânea, e falsa, de que a leitura é um ato solitário, o que, na verdade, ela não é. Ela é uma interação verbal de indivíduos e indivíduos socialmente determinados. (SOARES, 1995, P. 87)

Associado aos conceitos de leitura, utilizamos também, o conceito de *leitura extensiva* presente na obra de Guimarães e Kersh (2014). As autoras propõem o projeto didático de gênero – PDG como um procedimento metodológico para o trabalho com os gêneros e preveem nesse processo uma etapa dedicada a desenvolver leitura e leitura extensiva.

Segundo Alessandra Almeida (in GUIMARÃES; KERSH, 2014, p. 90), Leitura extensiva “pode ser um texto de outro gênero textual, adequado à faixa etária da turma e relacionado a um dos aspectos importantes na concepção do projeto: tema, prática social ou gênero escolhido”. Para o nosso trabalho com o gênero poema, entendemos leitura extensiva como ampliação do repertório de leitura literária.

Após esse esclarecimento, passamos às considerações sobre letramento, iniciando pelo seu primeiro registro na década de oitenta, na obra *No mundo da escrita* da pesquisadora Mary Kato (1995). Desde então, o termo letramento tem passado por ressignificações entre os estudiosos brasileiros que foram abandonando a perspectiva da escolarização e o engessamento da erudição para que o termo alcançasse as mais variadas situações em que a língua escrita está em uso efetivo.

Nesse percurso, observamos que foi preciso, primeiramente, distinguir letramento de alfabetização. Entendemos, a partir de Tfouni (1995), que alfabetização é o processo de aquisição da escrita no qual o aprendiz desenvolve habilidades para ler e escrever através da educação formal, do saber escolarizado, e que o letramento

ocupa-se dos usos que se faz da escrita na perspectiva de atender às demandas da interação social.

Vimos ainda mais uma contribuição importante nessa distinção entre alfabetização e letramento, que é a afirmação de Magda Soares (1998) de ser possível que um falante não domine o código escrito da língua e mesmo assim seja minimamente capaz de utilizar peças de escrita para interagir com os demais. Em outras palavras, não há grau zero de letramento ou pessoas iletradas, mesmo as que ainda não foram alfabetizadas.

Feita a distinção, destacamos ainda ser evidente o fato de que a alfabetização ofertada pela escola resume-se à apreensão do código linguístico, ao passo que o letramento refere-se às práticas sociais que envolvem leitura e escrita. Explicitamos, portanto, que assumimos neste trabalho, a concepção de letramento defendida por Kleiman (1995, p.19), para quem “[...] o letramento [pode ser definido] como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos [...]”. Tal concepção revisa o termo letramento no sentido de situar sócio e historicamente as práticas sociais mediadas pela escrita.

Sabemos que os sujeitos falantes da língua, alfabetizados ou não, interagem em espaços nos quais as práticas de letramento se dão de maneira diversa. Barton, Hamilton e Ivanic (2000) nos alertam para o fato de os sujeitos inseridos em diferentes espaços sociais lidam com a escrita de modo distinto, pois buscam atender às demandas desses espaços. E vemos ainda que, mesmo sendo a sociedade predominantemente grafocêntrica, há grupos privilegiados imersos de tal forma na cultura letrada que dominam os gêneros secundários do discurso (BAKHTIN, 2003 [1952/53]) por meio dos quais interagem em recorrentes eventos de letramento Heath (2001 [1982]); Street (1988); Barton (1994).

Por outro lado, de acordo com o INAF (2016), a desigualdade social revela 27% (vinte e sete por cento) de analfabetismo funcional, uma parcela significativa da população, da qual fazem parte os analfabetos e pessoas não plenamente alfabetizadas que não tem domínio da leitura e da escrita. Os eventos de letramento, nesses casos, envolvem, enquanto artefato, os gêneros discursivos primários (BAKHTIN, 2003 [1952/53]) tais como bilhetes e listas de compras.

Nesse percurso, também verificamos que os estudos do letramento ocupam-se ainda em analisar os usos da escrita em espaços menos favorecidos, por exemplo, as

periferias, o que Rojo (2009) chama de contexto não-valorizado. As práticas letradas que circulam nesse espaço dão voz a sujeitos marginalizados, o que para Souza (2011) trata-se de letramentos de reexistência. Tais práticas são legitimadas pela comunidade que ocupa aquele determinado espaço.

Ao considerar contextos valorizados e não-valorizados, percebemos a ocorrência de letramentos diversos de acordo com as esferas sociais das quais eles emergem. Aqui, nos apoiamos em Hamilton (2000) referente à classificação dos letramentos em dois seguimentos: os letramentos dominantes, vinculados a espaços formais que requerem agentes de prestígio social, e os letramentos locais ou vernaculares, aqueles não-institucionalizados, que não seguem regulamentados ou nem são sistematizados.

Importa-nos ainda discutir também dois conceitos pertinentes a este estudo: eventos e práticas de letramento. Para Heath (1982), evento de letramento seria “qualquer ocasião em que um texto escrito faça parte da natureza das relações entre participantes e de seus processos interpretativos” (STREET, 2003, p. 6); já as práticas de letramento corresponderiam às configurações impressas pelos diferentes entornos culturais, conforme assegura Street (2003, p. 7): “o conceito das práticas de letramento tenta tanto tratar dos eventos quanto dos padrões que tenham a ver com o letramento, tratando de associá-los a algo mais amplo, de uma natureza cultural e social”.

Além disso, adotamos, neste trabalho, o conceito de agência de letramento como sendo instituições ou grupos sociais que promovem eventos de letramento. Tal concepção está presente não apenas em Kleiman (2007, p. 1-2), quando a autora refere-se à instituição escolar como “a mais importante agência de letramento”, como também em Guimarães (2006, p. 61) que afirma: “A família letrada, certamente, constitui a agência de letramento mais eficiente para garantir o sucesso escolar”.

2.2 LETRAMENTO FAMILIAR

Sabemos que a relação Família/Escola passa por momentos graduais de aproximação e afastamento no decurso da vida escolar dos alunos. Observamos, nesse sentido, que há presença maciça das famílias nas escolas, durante as séries

iniciais, o que revela o cuidado da família ao ampliar o mundo do filho apresentando-lhe mais um lugar de interação social. Porém, constatamos, na prática diária na escola, o distanciamento gradual da família, especialmente na fase do Ensino Fundamental II, quando as mães e pais deixam de acompanhar a vida escolar dos alunos, com o pretexto de dar-lhes autonomia, sem considerar que essa ausência contribui de certa forma com os baixos índices de rendimento, o grande número de evasões e reprovações.

Para que os índices acima sejam mais satisfatórios e esta realidade, tão recorrente nas redes públicas de ensino, seja transformada consideramos que se faz necessário reaproximar família e escola num esforço coletivo, cuja pretensão seja não apenas a aquisição do saber escolarizado, mas também subsidiar o aluno para que este possa cumprir satisfatoriamente as demandas de leitura e escrita exigidas pelo mundo letrado.

Ao pensar nas práticas e eventos de letramento que ocorrem no âmbito familiar, enxergamos, primeiramente, a possibilidade de incorporar tais práticas letradas como referência para o aluno e, a partir desse ponto, avançar o conhecimento acerca dos gêneros discursivos que circulam em outras esferas. Em sentido contrário, especialmente, nos casos em que pais menos favorecidos socioeconomicamente persistem em garantir aos filhos o saber escolarizado, há uma necessidade de ampliar o repertório das práticas letradas e fomentar eventos de letramento da própria família.

Vimos que a análise dessas situações propiciou a criação de um campo profícuo dentro dos estudos do letramento: o letramento familiar. No entanto, verificamos que ainda são poucas as publicações em língua portuguesa sobre esse fenômeno. Os estudos de letramento familiar estão sendo pioneiramente desenvolvidos em países como, Estados Unidos, Austrália e Canadá, com os Programas de Letramento Familiar. Dentre as pesquisas brasileiras, que por algum viés tratam do assunto, podemos destacar o trabalho de Santos (2015) no qual se discute estratégias, possibilidades e desafios ao se implementar um Programa de letramento familiar e a pesquisa de Goulart (2012), que versa sobre a escrita e a leitura de uma comunidade escolar originada de pais analfabetos.

O conceito de letramento familiar nos é apresentado por Gadsen (2002) como sendo a forma com que familiares, cuidadores e crianças utilizam os letramentos diariamente em casa. Dessa forma, há uma valorização dos múltiplos conhecimentos

que perpassam a esfera domiciliar e seus agentes e há o entendimento de que aquele lugar oferece à criança o primeiro contato com os letramentos.

Para detalharmos como se dá as abordagens do letramento familiar recorreremos às afirmações de Wasik *et al* (2000) que esclarecem que os pesquisadores do letramento familiar assumem uma das três abordagens do tema: (1) descrevendo o letramento na família, (2) descrevendo intervenções relacionadas à fase de aquisição da linguagem e (3) descrevendo programas que visam à ampliação dos mundos de letramento de membros de uma mesma família.

Tendo sempre em vista a reaproximação das agências Escola e Família para que colaborem no fortalecimento da leitura e da escrita dos alunos, consideramos importante atentar para as recomendações de Cairney (2005, p. 58) quanto à importância de considerar as diferenças socioculturais das famílias e das escolas. O autor afirma ser imprescindível:

CONHECER nossas comunidades e as pessoas, ter contato com elas, e ser aberto e dialógico em nossas abordagens; ENTENDER nossas comunidades – fazer mais do que simplesmente manter contato; procurar entender a linguagem, cultural e o tecido social; RECONHECER o significado dos “fundos de conhecimento” que trazem e contribuem; VALORIZAR nossas comunidades e o que suas pessoas têm a oferecer – não em maneiras simbólicas, mas por ouvir aos membros da comunidade; APRENDER a partir das comunidades, como também prover oportunidades para que eles aprendam sobre seus objetivos e estratégias chave.

Consideramos também de grande importância para os estudos de letramento familiar os princípios norteadores de implementação dos programas de letramento no seio familiar descritos por Caspe (2003). Para este autor, pôr em prática um programa pressupõe: (1) esforçar-se para entender os pontos fortes de letramento dos pais; (2) acreditar que as habilidades são adquiridas através do diálogo compartilhado; (3) oferecer oportunidades para adultos e crianças refletirem sobre suas práticas de letramento diárias; (4) reconhecer a história de letramento dos pais; (5) crescer fora de necessidades dos participantes e examinar os recursos em um contexto sociocultural; (6) adotar uma filosofia de capacitação e tomar medidas para quebrar padrões de isolamento social; (7) responder aos interesses dos adultos e crianças; (8) documentar as suas experiências e aprender com eles, o que contribui para a construção de uma base de investigação para o letramento da família.

Sabemos que a prática docente considera importante e necessária a participação da família, no entanto, reconhecemos a carência, no meio acadêmico, de trabalhos que discorram sobre tal fenômeno. Embora nossa investigação não se caracterize exatamente como um programa de letramento familiar, ela encontra aporte teórico nos autores citados acima e pretende contribuir em alguma medida com a ampliação dos estudos relacionados à parceria formada entre escola e família para o desenvolvimento das práticas de letramento dos alunos.

2.3 LETRAMENTO LITERÁRIO

Consideramos que o conceito de letramento também pode ser pensado em relação à literatura, uma vez que a escrita literária constitui-se como uma prática social recorrente em eventos nos quais se constroem e se reconstróem significados a partir da interação entre leitores e obras literárias.

O debate sobre a literariedade de um texto tem suscitado, ao longo do tempo, conceituações, as mais diversas, sobre o que vem a ser Literatura. Adotamos, assim, nesta pesquisa a definição postulada por Candido (1995) que traz a dimensão sociocultural das criações literárias, ou seja, das práticas de letramento literário:

Chamarei de literatura, de maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático, em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, até as formas mais complexas e difíceis de produção das grandes civilizações. (CANDIDO, 1995, p. 242).

Acrescentamos ainda que as criações às quais o autor se refere suprem a necessidade cognitiva de ficção e fantasia do ser humano que reelabora a realidade humana vivida em sociedade por meio de representações. Sendo assim, reafirmamos o caráter humanizador da literatura (CANDIDO, 1995), o que nos motivou, nesta pesquisa, a escolhermos o texto poético como ponto de reaproximação das agências Escola e Família.

Lembramos ainda que as práticas de leitura literária contribuem para formação do homem ora corroborando, ora refutando os ideais do leitor. Essa interação nem sempre tão pacífica traz como resultado novas formas de ler o mundo, de percebê-lo, de senti-lo. A literatura, então, “[...] confirma o homem em sua humanidade inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente.” (CANDIDO, 1995, p. 243).

Queremos ainda acrescentar que o texto poético possibilita ao leitor, como nenhum outro texto, transcender a materialidade do mundo. Portanto, para nós, é considerado letrado o leitor literário que extrapola os limites da decodificação/decifração e se apropria das práticas de leitura literária a ponto de interpretar o mundo que fora compartilhado pelo escritor e reinterpretar o seu próprio mundo como leitor. Acerca disso, Cosson (2014, p. 27) alerta ao afirmar que:

Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço.

Mesmo sendo conscientes de que o letramento literário perpassa diferentes esferas sociais, sabemos que a escola é o espaço onde se demanda maior tempo na formação do leitor literário e que, para muitos, ela se constitui no lugar em que ocorre o primeiro contato com as obras literárias. Para justificar a importância do ensino da literatura nas escolas, Cosson (2009, p.17) assegura que:

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

Contudo, observamos que estudar literatura nas escolas constitui-se num desafio, pois não se sabe exatamente “como fazer a escolarização da literatura sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização” (COSSON, 2009. p. 23). As críticas a respeito do ensino de literatura, na maioria das vezes, estão pautadas na historização

das obras e autores, em detrimento da análise literária e da discussão das ideias dos textos.

Nesse sentido, notamos que há uma focalização nos estilos de época na perspectiva, por exemplo, de decorar o nome da obra que marca o início de determinado período da literatura nacional, sem que se tenha acesso ao texto literário na íntegra. Ao assumir a postura de professores de história da literatura e não professores de literatura, esses profissionais afastam-se das orientações dos já tão debatidos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1998), que reforçam ser o texto a unidade de ensino, devendo assim partir da respectiva leitura do mesmo.

O conceito de letramento literário que utilizamos neste trabalho refere-se ao “estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler texto em verso e prosa, mas dele se apropriar efetivamente por meio da experiência estética; saindo da condição de mero expectador para a de leitor literário.” (SILVA; SILVEIRA, 2013, p. 96).

O papel da escola na formação desse leitor seria proporcionar práticas e eventos de letramento do domínio da literatura tal qual sugere Cosson (2014, p. 65):

Na escola é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura.

Pensamos que, dessa forma, redimensiona-se o valor dado à leitura literária no âmbito escolar e familiar, pois a mesma deixa de ser vista como um ato solitário para se configurar como uma prática social que se inicia na escola, mas acompanha o leitor nas demais esferas sociais onde este atua.

2.3.1 O gênero poema

Sabemos que o conceito de gênero literário tem se modificado ao longo do tempo, sendo possível afirmar que a divisão clássica em gênero lírico, épico e dramático, ou qualquer outra evocação ao classicismo, já não atende às demandas

contemporâneas. Para Eduardo Portella (2011)¹, o conceito de gênero literário passa a sofrer desconstrução a partir dos tempos modernos.

O autor sugere que a desmobilização dos gêneros literários foi iniciada “a partir do momento em que começaram a ruir as hierarquizações sintáticas e semânticas pouco ou nada previsíveis” (PORTELLA, 2011, p. 2) e exemplifica com poetas que burlaram a canonização genérica para produzir literatura de qualidade tal qual o fez João Cabral de Melo Neto².

Esclarecemos ainda que, como já notaram muitos autores, em especial Bakhtin (1979 *apud* Marcuschi 2008, p.163), “os gêneros se imbicam e interpenetram para construir novos gêneros”, essa característica de instabilidade dos gêneros já surge no próprio conceito bakhtiniano de gêneros do discurso: “são tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 2003, p. 279).

Dada a possibilidade de hibridização dos gêneros, Marcuschi (2008, p. 164) alerta que “em muitos casos, apenas o local em que o texto aparece permite que determinemos com alguma precisão de que gênero se trata”. No caso do poema, identificamos esse gênero pela estrutural composicional, dentre outros aspectos.

A partir das proposições desses autores, defendemos o poema como um gênero do discurso. Nesse sentido, fizemos a escolha desse gênero para desenvolvermos o projeto didático de gênero (PDG) com vistas a conduzir os alunos a se apropriarem dele. Com isso, estamos seguindo as orientações dos PCN (1998, p. 111-112) no tocante a priorização dos “gêneros discursivos para o trabalho com a linguagem oral e escrita” dos alunos.

Como já afirmamos neste trabalho, a escola proporciona majoritariamente o primeiro contato dos alunos com os gêneros da esfera literária, sejam poéticos ou prosódicos. As práticas de leitura literária estão presentes desde as séries iniciais e, segundo Frantz (1997), configuram-se como as mais adequadas para este momento do ensino porque:

[...] para o aluno das séries iniciais é a leitura do texto literário a que deve predominar sobre as demais, por ser esse o texto que maiores afinidades tem com o leitor infantil, por ser um texto que envolve o leitor por inteiro, apelando para as suas emoções, a sua fantasia, o seu intelecto, e por apresentar o mundo a partir de uma perspectiva lúdicoestética, aspecto esse que não se

¹ Conferência proferida na Academia Brasileira de Letras, em 15.03.2011

² João Cabral de Melo Neto (1920-1999) foi um poeta e diplomata brasileiro. Autor de “Morte e Vida Severina”, poema dramático que o consagrou.

pode desconsiderar, principalmente se tratando do leitor criança. (FRANTZ, 1997, p. 33).

O gênero poema contém em si essa perspectiva “lúdicoestética” à qual Frantz (2011) se refere. Podemos perceber tal viés no conceito de poema apontado por Lajolo (2001, p. 30) quando esta afirma que:

Um poema é um jogo com a linguagem. Compõe-se de palavras: palavras soltas, palavras empilhadas, palavras em fila, palavras desenhadas, palavras em ritmo diferente da fala do dia a dia. Além de diferentes pela sonoridade e pela disposição na página, os poemas representam uma maneira original de ver o mundo, de dizer as coisas. Poeta é, assim, quem descobre e faz poesia a respeito de tudo: de gente, de brinquedo, de pessoas que parecem com pessoas que conhecemos, de episódios que nunca imaginamos que poderiam acontecer e até a própria poesia.

Sabemos que o caráter lúdico da poesia facilita a recepção do gênero poema pelos alunos que entram no jogo e brincam com os múltiplos significados das palavras. Não demora a que os alunos estejam experimentando a brincadeira. Segundo Elias José (2003, p.101): “[...] ser poeta é um dom que exige talento especial. Brincar de poesia é uma possibilidade aberta a todos [...]”.

Acrescentamos ainda que em aulas de Língua Portuguesa, o trabalho com a poesia resulta no desenvolvimento pleno da capacidade linguística dos alunos, uma vez que vai muito além da leitura. Esta dimensão se estabelece no processo de letramento literário desse leitor em formação. Cosson (2014) discorre sobre a importância do letramento literário nas escolas enfatizando que:

É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e, sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2014, p. 30).

Para ir “além da simples leitura”, sabemos que é necessário desmistificar a expressão “hábito de leitura”, que tanto a escola apregoa, e investir mais no gosto pela leitura por meio de práticas significativas capazes de suscitar o interesse do

aluno. Nesses termos, o hábito pode ser associado a um ato mecânico; o gosto, ao desejo que futuramente virará hábito.

O pensamento de Villardi (1999, p. 11), anterior ao de Cosson, ressalta que a leitura literária não deve ser vista ou encarada como um dever, porque entre a fantasia e a realidade ela pode nos dá “aquilo que a vida nos nega” e, por esta razão, “há que se desenvolver o gosto pela leitura, a fim de que possamos formar um leitor para o resto da vida”. Esse desenvolvimento do gosto pela leitura trabalhado ludicamente nas séries iniciais não deve ser abandonado, principalmente na segunda fase do ensino fundamental.

2.3.1.1 Escrita e reescrita do gênero poema

Ao trabalharmos com a produção escrita do gênero poema, não pretendemos formar poetas, mas possibilitar a imersão dos alunos nesse gênero da esfera literária, que eleva a linguagem ao *status* de arte, fazendo-os redimensionar o valor dado à literatura e permitindo-lhes experimentar o universo lúdico e plurissignificante da linguagem literária. Aqui nos apoiamos nos PCN (1998, p. 53) que discorrem sobre a relação entre leitura e escrita destacando que: “o trabalho com leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, a formação de escritores”. O documento esclarece ainda que não se trata de formar escritores no sentido profissional, mas “pessoas capazes de escrever com eficácia”.

Como o dueto leitura e escrita é formado de elementos indissociáveis, compreendemos a escrita como um processo em cujas etapas a leitura é imprescindível. No percurso entre a primeira produção e sua versão final, o texto é revisado e reescrito. Seguindo tais ações implicadas na escrita processual, assumimos “um comprometimento com a ideia de processo permanente de elaboração, para o qual concorrem dimensões extralinguísticas e interdisciplinares” (JESUS, 2011, p. 102) da produção escrita.

Para esclarecermos as dimensões supracitadas, recorreremos ao conceito de escrita proposto por Passarelli (2012, p. 64):

um processo cognitivo interno desenvolvido pelo sujeito em função de necessidades de uma dada situação discursiva, o que indica que o produto textual tem de estar de acordo com as convenções sociais e discursivas específicas do contexto de circulação.

Para chegarmos ao produto textual, devemos seguir as etapas do processo da escrita que, de acordo com Passarelli (2004), são: a) planejamento, b) tradução de ideias em palavras, c) revisão e d) editoração, havendo ainda um componente denominado “guardião do texto” que monitora, em todas as etapas a coerência textual. Sobre a escrita processual, Passarelli (2012, p. 43) acrescenta:

A escrita é um processo e, como tal, para escrever, as pessoas precisam se dar conta de que somente com muita reflexão, rascunho, revisão, troca de ideias com outras pessoas e, às vezes, mais reflexão ainda, é que a maioria dos escritores consegue elaborar um texto razoavelmente satisfatório.

A etapa *planejamento* requer pesquisa, seleção de informações (leitura) e organização de ideias (reflexão), já a etapa *tradução de ideias em palavras* corresponderia à produção inicial. A partir desse ponto o texto passa por constante *revisão*, que se refere a rascunhos ou versões (reescrita) com vistas a melhorias na escrita, nesta etapa ocorre, com maior produtividade, a análise linguística do produtor do texto. Nesse sentido, não nos distanciamos do conceito de revisão presente nos PCN (1998, p. 80), o qual compreende:

O conjunto de procedimentos por meio dos quais o texto é trabalhado até o ponto em que se decide que está, para o momento, suficientemente bem escrito. Pressupõe a existência de rascunhos sobre os quais se trabalha, produzindo alterações que afetam tanto o conteúdo como a forma do texto.

A última etapa, *editoração*, compreenderia a reescrita da produção final considerando o público leitor do texto produzido, não esquecendo que, no processo de escrita, há *episódios de reescrita* (PASSARELLI, 2004), portanto, entendemos que a reescrita “é uma atividade na qual, através do refinamento dos parâmetros discursivos, textuais e linguísticos que norteiam a produção inicial, materializa-se uma nova versão do texto” (MANTENCIO, 2002). Na editoração, essa nova versão ganha contornos de texto finalizado, pronto, acabado.

O professor que trabalha com a produção escrita de um gênero da esfera literária deve cuidar para que os modelos literários trazidos para sala de aula não inibam ou enquadre excessivamente a produção do aluno, conforme alerta Passarelli (2012, p. 54):

O modelo literário pode estimular, mas também provocar bloqueios se a prática escolar se ativer à imitação dos autores consagrados: diante de exemplos perfeitos, o estudante se sentiria intimidado; o professor duvidaria de sua experiência, pois seus alunos não estariam reproduzindo exatamente como ele ensinou.

Ancorados nas orientações da autora, utilizamos modelos literários “como ponto de partida”, nunca com a intenção de “reproduzi-lo ou imitá-lo, mas sim re-criá-lo” (PASSARELLI, 2012, p. 54). A produção dos alunos seguiu um percurso subsidiado por leituras e demais atividades que contribuíram para elevar o nível de análise linguística dos alunos no processo de escrita do gênero poema.

Desenvolvemos, portanto, o trabalho com o gênero poema, aplicando o PDG (GUIMARÃES; KERSCH, 2012), sob a perspectiva da escrita como processo, uma vez que, planejamos nossas ações considerando o gênero associado à prática social, analisamos a primeira produção, levantamos os conteúdos linguísticos necessários, desenvolvemos leituras, apresentamos oficinas, e só então solicitamos a produção final e sua reescrita.

3 EIXOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA:

Nesta seção, evidenciamos as escolhas metodológicas adotadas para construção deste trabalho no que se refere ao tipo de pesquisa e à abordagem de dados adotada. Detalhamos também o cenário da pesquisa, os participantes da investigação, os instrumentais usados na geração de dados, o Projeto Didático de Gêneros (PDG) desenvolvido no processo de intervenção em sala de aula, inclusive o *corpus* de análise.

3.1 TIPO DE PESQUISA

Ao procuramos discorrer sobre os impactos do texto poético para o desenvolvimento da leitura e da escrita dos alunos assim como para o processo de reaproximação das agências Escola e Família, optamos por implementar uma investigação pautada nas orientações da pesquisa-ação, cujo propósito centra foco na resolução de problemas que, no nosso caso, compreendem as dificuldades dos alunos em termos de leitura e de escrita como também o distanciamento observado entre as referidas agências.

A pesquisa-ação, dentre suas peculiaridades e funções, tem como principal característica a participação e cooperação dos envolvidos, conforme assegura Thiollent (1985, p. 14):

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo.

O caráter interativo presente nesse tipo de pesquisa faz com que ela venha sendo amplamente adotada em investigações da área do ensino para resolver as situações-problemas presentes no contexto de sala de aula por meio de uma intervenção. Para Thiollent (1988, p. 16-18): “a ênfase na pesquisa-ação pode ser

dada a três aspectos: resolução de problemas, tomada de consciência ou produção de conhecimento” e nas palavras Franco (2005), optar pela pesquisa-ação significa ter convicção de que pesquisa e ação caminham juntas quando se tem a pretensão de transformar a prática.

Nesse sentido, entendemos que, além de transformar a realidade do aluno e dos pais, resolvendo um problema real, a intervenção também aponta melhorias na nossa prática docente, de professor pesquisador que a aplicamos, quando fazemos uma reflexão sobre a própria atuação, ou seja, analisamos se há ganhos e se há produção de conhecimento, para todos os participantes envolvidos na investigação.

Tal reflexão se intensifica à medida que seguimos as quatro etapas da pesquisa-ação: Exploratória, Principal, Ação e Avaliação (THIOLLENT, 1988). Na Etapa Exploratória detectamos os principais problemas existentes para se obter um claro diagnóstico da realidade vivenciada; passamos à Etapa Principal a qual consiste em planejar ações com vistas à atuação dos partícipes: professor-pesquisador, orientador e comunidade escolar; já na Etapa Ação executamos as medidas práticas, as ações concretas planejadas na etapa anterior; e na fase final, a Etapa Avaliação, verificamos os resultados das ações e a aplicabilidade da proposta.

3.2 ABORDAGEM DE DADOS

Assumimos, nesta pesquisa, a perspectiva de abordagem qualitativa de dados com inspiração nos estudos etnográficos, haja vista que procuramos observar e registrar todo o processo das práticas desenvolvidas tanto por alunos quanto professor ao longo da trajetória de implementação do PDG proposto. Segundo Fritzen (2012, p. 56): “A opção pela pesquisa de base etnográfica, em termos metodológicos, permite uma observação ampla e cuidadosa das ações e interações dos sujeitos envolvidos no contexto social”. Importa para nós a observação das interrelações do aluno não apenas no contexto da sala de aula, mas também em situações de aprendizagem extraclasse propostas pelo projeto.

Complementando o exposto, citamos a afirmação de Biklen e Bogdan (1994), a qual estabelece que a abordagem qualitativa dos dados permite compreender os comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação, haja vista que

os dados gerados: “são ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico” (BIKLEN E BOGDAN, 1994, p. 16). Os mesmos autores ressaltam outras características relevantes da abordagem de dados adotadas, dentre as quais, defendem que na investigação qualitativa:

As questões de pesquisa não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda sua complexidade em contexto natural. Ainda que os indivíduos que fazem a investigação qualitativa possam vir a selecionar questões específicas à medida que recolhem os dados, a abordagem da investigação não é feita com o objetivo de responder a questões prévias ou testar hipóteses. (BIKLEN E BOGDAN, 1994. p. 16)

De acordo com essa assertiva, podemos afirmar que a análise dos dados da pesquisa qualitativa se faz de forma indutiva à medida que os dados são gerados ou construídos. E assim o fizemos, reconhecendo o fato de que a investigação qualitativa não considera confirmar ou refutar suposições previamente estabelecidas, mas construir uma reflexão a partir de uma complexa análise de cunho interpretativista dos dados.

3.3 CENÁRIO DA PESQUISA

O cenário de nossa pesquisa situa-se no domínio das escolas públicas de periferia, especificamente em uma turma de 7^o ano na qual o professor pesquisador atua como docente. A intervenção foi aplicada na Escola Municipal “José Melquíades de Macedo”, da cidade de Natal/RN. Trata-se de instituição de ensino criada há apenas oito anos com o objetivo de atender à demanda de alunos do bairro Parque dos Coqueiros, na zona norte da cidade, funcionando em um prédio alugado onde anteriormente abrigava uma escola da rede privada.

Quando comparada às demais unidades de ensino da rede municipal, observamos imediatamente a inadequação das instalações físicas: salas de aula pouco ventiladas, espaço com limitações quanto à acessibilidade, dentre outros problemas de ordem estrutural. Mesmo assim, são ofertadas 24 turmas do Ensino

Fundamental II, do 6º ao 9º ano, divididas igualmente nos turnos matutino e vespertino, contabilizando atualmente o total de 697 alunos. Além de 12 salas de aula, o corpo discente compartilha mais três espaços pedagógicos com lousa digital e ar condicionado: a sala de leitura, a sala onde funcionava o laboratório de informática e a sala dos professores.

Quanto ao quadro de funcionários, o estabelecimento mantém uma equipe composta por 54 profissionais que se distribuem nas funções de Diretor administrativo, Diretor pedagógico, Professores de sala de aula, Professor da sala de leitura, Professor da sala de recurso da Educação Especial, Auxiliares de Serviços Gerais e Secretários.

Desde sua fundação, a escola carece de profissionais que atuem como coordenadores pedagógicos, pois atualmente, conta com apenas uma coordenadora no turno vespertino para atender a comunidade escolar. Todavia, os esforços da equipe docente e da direção pedagógica garantem ao aluno um calendário de atividades que movimentam positivamente a unidade escolar com saraus, amostra cultural, gincana, entre outras.

Dentre os desafios advindos desse cenário, podemos destacar um problema estrutural que pode comprometer a aprendizagem: o calor excessivo. Nas vezes em que propusemos atividades que exigiam concentração, por exemplo, esse problema comprometeu consideravelmente a execução dessas tarefas. No entanto, percebemos o empenho da equipe escolar no intuito de transpor os desafios impostos pelas limitações estruturais a fim de garantir a aprendizagem do aluno.

3.4 PARTICIPANTES

Dentre as 24 turmas que compõem a referida escola, escolhemos a turma do 7º ano “E” para participar da implementação da proposta interventiva. Assim como as demais turmas, essa também apresentava problemas relativos à leitura e à escrita assim como dificuldades provocadas pelo distanciamento da família no processo de educação formal oferecida pela escola. Com esta escolha, passamos todos (discentes e seus familiares, e professor pesquisador) a ser sujeitos colaboradores partícipes da pesquisa.

A formação acadêmica do professor pesquisador é de Especialista em produção de texto. Sua atuação em sala de aula na rede pública de ensino ocorre desde 2008. Entendemos que o professor como sujeito na pesquisa é pertinente às investigações que se efetivam no ambiente escolar, pois “ele, no decorrer da intervenção, sentirá algum tipo de mudança ou melhora na sua prática pedagógica e na organização e estará em uma posição capaz de traduzir suas ideias em ação na sua própria sala de aula” (MOREIRA; CALEFFE, 2006. p. 92).

Quanto aos discentes, dos 29 alunos que formam a turma em foco situam-se se inserem na faixa etária dos 11 aos 13 anos de idade, sendo 15 do gênero feminino e 14 do gênero masculino. Percebemos que houve, da parte da escola, a preocupação em formar uma turma equilibrada quanto ao gênero e idade dos alunos, contudo, a diversidade inerente ao ser humano revela-se pela história de vida de cada um, pelas atitudes na sala de aula e pelo temperamento ao interagir com os colegas. Embora nenhum desses alunos tenha apresentado à escola laudo médico atestando ter necessidades especiais de aprendizagem, podemos observar que há dois alunos com problemas elementares de escrita, tais como: a) escrever *com correspondência trocada pela mudança de sons*; b) *com violações das regras invariantes que controlam a representação dos sons*; e c) *com violações da relação entre sons e os grafemas por interferência das características estruturais do dialeto do aprendiz* (OLIVEIRA, 2005). O primeiro caso corresponde à troca das letras P e B, T e D, F e V; o segundo diz respeito à ocorrência de *gera* em vez de *guerra*; e o último pode ser exemplificado com o registro de *pirigo* e *bunito* no lugar de *perigo* e *bonito*.

No que diz respeito aos pais e responsáveis, confirmamos, por meio de interações estabelecidas, que a responsabilidade de educar ainda recai sobre a figura feminina, foram as mães e avós que majoritariamente se fizeram presentes quando a família foi convocada à escola. Percebemos durante as reuniões que quase a totalidade dos pais e responsáveis isentam-se de acompanhar o processo educativo do próprio filho e conseqüentemente ausentam-se da escola. Em relação à condição socioeconômica das famílias, podemos dizer que o número de crianças dependentes do programa Bolsa Família do Governo Federal existente na turma, ratificou o fato de que estávamos trabalhando com grupos familiares de baixa renda. Registramos ainda, o número crescente de mães que trabalham para sustentar a família.

Reiteramos ainda que a intervenção proposta considerou os alunos, os pais e o professor sujeitos desta pesquisa cabendo a cada um comprometer-se com esta

ação conjunta que visou melhorar a leitura e a escrita dos alunos de forma colaborativa. Não se tratou apenas de autorizar ou ser informado das atividades do projeto, o que revelaria uma acomodação ou assujeitamento por parte dos pais; nem de responder mecanicamente a atividades da escola, o que traria certa apatia por parte dos alunos; ou ainda restringir-se a planos de aula tradicionais, que revelariam uma conservadora concepção de ensino por parte do professor; mas sim um esforço coletivo desses sujeitos para colaborativamente participarem de forma efetiva desta investigação. Fica claro que o próprio tipo de pesquisa adotado (pesquisa-ação), já auxilia o pesquisador nos primeiros passos para alcançar o objetivo de reaproximar Família e Escola, pois nesse processo a família também protagoniza.

3.5 INSTRUMENTAIS DE GERAÇÃO DE DADOS

Nesta investigação, adotamos instrumentais de geração de dados compatíveis com o tipo de pesquisa e os objetivos pretendidos. Inicialmente, recorreremos a instrumentais “que pedem, explicitamente, a informação desejada” e durante a intervenção usamos “aqueles que a informação desejada é inferida a partir de respostas voltadas para outros assuntos” (GRESSLER, 2003, p. 153).

O primeiro instrumental que adotamos foi o questionário. Esse instrumental, segundo Gressler (2003, p. 153), “é constituído por uma série de perguntas, elaboradas com o objetivo de se levantar dados para uma pesquisa, cujas respostas são formuladas por escrito pelo informante, sem o auxílio do investigador”. Dentre os diversos tipos de questionário, optamos por aquele que combina perguntas abertas (que não fornece nem sugere alternativas de resposta) e perguntas fechadas (limitadas a algumas alternativas), cuja aplicação ocorreu no intuito de se obter informações relativas aos participantes da investigação.

Também utilizamos a entrevista semiestruturada ou focalizada para obter opiniões sobre os fatos pertinentes à pesquisa. A mesma autora conceitua esse tipo de entrevista como sendo “constituída em torno de um corpo de questões do qual o entrevistador parte para uma exploração em profundidade”. (*Op.cit.* p. 165). A atenção do pesquisador, nesse caso, deve se voltar para os pontos significativos que servirão de dados relevantes à pesquisa e assim evitar geração de elementos desnecessários.

Além desses, há ainda o instrumento que utilizamos em maior escala no transcurso desta investigação: a observação participante. Também é de Gressler (2003, p. 172) o conceito trazido para esta pesquisa: “Observação participante – Consiste na participação ativa do pesquisador como membro do grupo ou comunidade estudados. O observador vivencia a realidade do observado”. Como a investigação tem como contexto a sala de aula, este instrumento apresenta-se como sendo o mais adequado nesta situação. Conforme reitera Lessa de Oliveira (2016) quando discorre sobre as técnicas voltadas à pesquisa qualitativa na qual o pesquisador é participante como observador, esse autor afirma que:

O papel de participante como observador se adapta ao tipo de pesquisa que envolve o ambiente de sala de aula. O pesquisador, com essa técnica, terá o livre trânsito no local, podendo realizar suas observações, interagir com os sujeitos até chegar à análise dos dados, obtendo ou não as conclusões da sua pesquisa.

Com o conjunto de instrumentais aplicados geramos dados que foram organizados em formatos distintos. No caso da observação participante, houve o registro em notas de campos; já o registro das entrevistas foi possível com a transcrição das entrevistas gravadas.

Sobre as notas de campo, Biklen e Bogdan (1994, p. 150) as conceituam como “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo.” E acrescentam que elas têm a particularidade de serem, ao mesmo tempo, descritivas e reflexivas.

Quanto às transcrições das entrevistas gravadas, é válido lembrarmos de que o uso do gravador foi acertado previamente entre os sujeitos participantes da pesquisa. Essa preocupação consiste numa questão ética, um princípio evidenciado por Biklen e Bogdan (1994, p. 77) ao afirmarem que:

Os sujeitos devem ser tratados respeitosamente e de modo a obter sua cooperação na investigação. Ainda que alguns autores defendam o uso da investigação dissimulada, pois essa forma de registro dos dados constitui-se como um recurso adequado para se arquivar uma gama de informações sem depender unicamente da memória. Além disso, facilita o trabalho do pesquisador na futura compilação dos dados que interessam à pesquisa e descarte de dados infrutíferos.

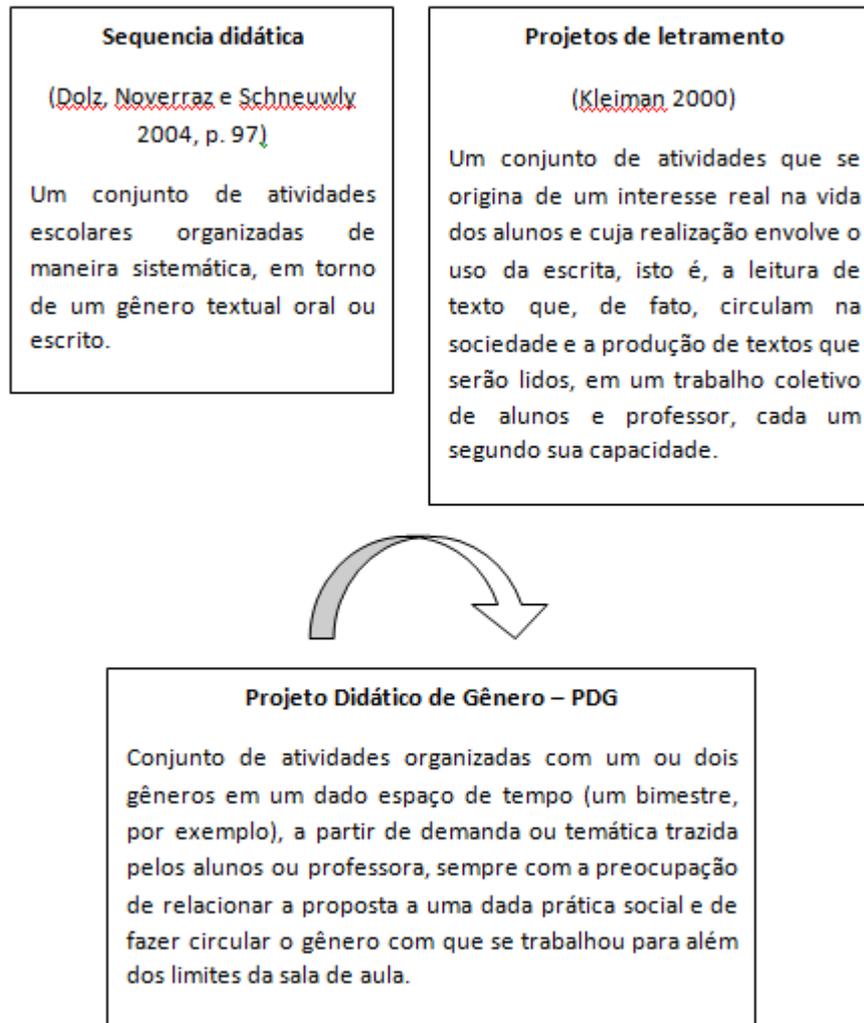
Recorremos, ainda, ao uso de câmera fotográfica para registro de momentos pontuais da intervenção. Embora os participantes tenham ficado desconfortáveis inicialmente, ficaram mais à vontade após serem explicadas as razões para fazermos as fotografias. É preciso ressaltar que todos assinaram termo de consentimento para utilização de imagem.

Conforme havia alertado Biklen e Bogdan (op. cit. p. 141): “as pessoas acabam por se acostumar e ficar indiferentes a qualquer coisa no meio ambiente, e o fotógrafo não constitui exceção. Ao estar ‘sempre’ presente integrado, o fotógrafo acaba por deixar de ser um estímulo especial”. As fotografias aqui utilizadas são de nossa autoria enquanto professor pesquisador, que fotografou os participantes com câmera de 13 Mp.

3.6 PROJETO DIDÁTICO DE GÊNERO – PDG

Escolhemos, como já afirmamos aqui, o procedimento metodológico chamado de Projeto Didático de Gênero, proposto por Guimarães e Kersch (2012). Este procedimento metodológico difere da sequência didática de Dolz e Schneuwly (2004), pois não se limita à produção de um gênero, como também se diferencia dos projetos de letramento (KLEIMAN, 2004), porque eles se preocupam em atender à demanda social e não ao domínio do gênero.

Segundo as autoras (GUIMARÃES E KERSCH, 2012), os principais aspectos das duas propostas supracitadas convergem para o PDG e afirmam que, ao final do mesmo, os alunos devem apreender o gênero envolvido na prática em questão.

Quadro 1 – Princípios do PDG

Fonte: Guimarães e Kersh (2014, p. 28)

As etapas que constituem o PDG são: a) pensar o gênero e a prática social; b) Analisar a produção inicial; c) Levantar os conteúdos linguísticos necessários; d) desenvolver leitura e leitura extensiva; e) apresentar oficinas; f) avaliar ao longo do PDG; e g) produção final e sua reescrita.

Para atender à primeira etapa, planejamos situar a leitura de poemas sob dois aspectos. Um deles com foco na prática social que atende à necessidade humana de fabulação, aos momentos de fruição da leitura, que podem ocorrer em ambientes privativos, como deleite para o leitor. O outro aspecto com ênfase na prática da leitura pública e da escrita de poemas em eventos dentro e fora dos domínios escolares.

Na segunda etapa, solicitamos a primeira produção do gênero poema e analisamos se houve fuga do tema, se os alunos conseguiram utilizar a linguagem poética e quais os aspectos formais do gênero foram usados conscientemente.

Após a análise da produção inicial chegamos à terceira etapa, esta consistiu em fazer um levantamento dos conhecimentos linguísticos necessários para produção do gênero poema.

Na quarta etapa, subsidiamos a produção do poema mediante leitura de poemas de diversos autores e realizamos a leitura extensiva com a doação do livro de poemas *Menino do Mato*, obra do poeta Manoel de Barros (BARROS, 2015), e distribuição de uma coletânea com os poemas trabalhados durante a implementação do PDG.

Como a quinta etapa previa apresentação de oficinas, planejamos cinco oficinas, sendo que duas delas foram ministradas por convidados e as demais pelo próprio professor pesquisador. Foram executadas as seguintes oficinas: oficina de poesia, oficina de imagens poéticas, oficina de rima, oficina de métrica e oficina de cartonagem.

Na sexta etapa, enfatizamos a avaliação que ocorreu no transcurso do PDG. Avaliamos o andamento do projeto, as execuções das etapas, o progresso desde a produção inicial até à reescrita da versão final, que foi a sétima e última etapa do PDG.

3.7 CORPUS

Constituem o *corpus* de nossa investigação as respostas emitidas pelos colaboradores aos questionários e às entrevistas, as fotografias, as notas de campo, inclusive os textos produzidos pelos alunos a partir das orientações propostas pelo professor pesquisador ao aplicar o Projeto Didático de Gênero - PDG.

4 ANÁLISE DO PROJETO DIDÁTICO DE GÊNERO E SUAS IMPLICAÇÕES

Nesta seção discorreremos sobre a implementação do PDG, relatando eventos e práticas de letramento existentes neste processo. Iniciaremos com o relato da motivação, etapa fundamental para adesão dos alunos e pais ao PDG, em seguida, discutiremos como ocorreram as etapas do projeto: 1ª – Pensar o gênero e as práticas sociais; 2ª – A análise das produções iniciais; 3ª – O levantamento dos conteúdos linguísticos necessários; 4ª – O desenvolvimento de leitura e leitura extensiva; 5ª – As oficinas apresentadas; 6ª – A avaliação ao longo do processo; e 7ª – A produção final e sua reescrita; por fim, detalharemos o evento de letramento que delimita a nossa proposta de ação, a confeitaria poética.

4.1 MOTIVANDO A LEITURA DE POEMAS

Antes de aplicarmos o projeto didático de gênero, foi necessário apresentar aos alunos a proposta de ação pensada para a turma e motivá-los a participar efetivamente das etapas que compõem o projeto. Nessa ocasião, falamos do desenvolvimento do letramento literário dos alunos por meio de práticas e eventos de letramento que se utilizam do gênero literário poema como artefato.

Discutimos com a turma sobre a importância de se ler poesia como evento de letramento que atende não apenas à necessidade humana de transcender ao real, mas também como prática de letramento que assume uma forma lúdica a qual nos transforma em observadores mais atentos ao mundo que nos cerca. Falamos também que ao lermos e brincarmos de produzir poesia, enriquecemos o nosso vocabulário.

A motivação maior para que todos se engajassem no projeto consistiu em atribuir a seguinte prática de letramento: pesquisar entre os membros da comunidade escolar (pais, alunos, professores, gestão e pessoal de apoio) sugestões de poemas ou poetas que não poderiam ficar de fora de um sarau. Devido ao caráter prático da tarefa, os alunos reagiram positivamente à atividade, engajando-se com facilidade e entusiasmo.

Para essa tarefa, dividimos a turma em grupos, que receberam um formulário para fazer o levantamento das sugestões da comunidade. O grupo 1 ficou responsável em consultar os pais ou responsáveis, os grupos 2 e 3 encarregaram-se dos demais alunos, sendo que o segundo grupo atendeu aos alunos do turno matutino e o terceiro do turno vespertino. Já o grupo 4 ocupou-se dos professores de ambos os turnos e os grupos 5 e 6 tomaram nota das sugestões da gestão e do pessoal de apoio, respectivamente.

Porém, quando esclarecemos que os pais ou responsáveis também participariam de algumas atividades ao longo do projeto, durante a observação, registramos na fala do aluno L1 o seguinte questionamento: “pra que colocar os pais nesse negócio? Deixe os pais fora disso!”. Já nos foi possível entender, com essa fala, a distância que há entre as agências escola e família no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. O distanciamento está culturalmente cristalizado, e essa fala reforça os limites de atuação das agências percebidos e replicados pelo aluno quando este exclui a família do processo de escolarização. Com a supervalorização do saber escolarizado, os alunos não reconhecem mais a família como agência de letramento capaz de contribuir para sua formação e os pais isentam-se de participar da vida escolar do filho com o pretexto de dar autonomia à escola e ao próprio aluno.

Importa frisar que estamos lidando com alunos de 7º ano que sequer atingiram a adolescência e que essas crianças ainda necessitam dos cuidados da família e da contribuição da escola para se desenvolverem plenamente. Portanto, é urgente, ao nosso ver, procurar reaproximar as agências família e escola para que, desta parceria, consigamos obter avanços significativos da aprendizagem. No que tange as aulas de língua portuguesa, pretendemos firmar parceria entre tais agências com o intuito de contribuir para o desenvolvimento da leitura e da escrita dos alunos, considerando-as práticas sociais.

4.2 APLICANDO O PDG

Entre os nomes de poetas, sugeridos pela comunidade escolar na atividade que visava à motivação dos alunos para o trabalho com o gênero, figuravam autores canônicos tais como: Luís de Camões, Gonçalves Dias, Olavo Bilac, Carlos

Drummond de Andrade, Cecília Meireles, Vinícius de Moraes, Ferreira Gullar, Cora Coralina, dentre outros.

A primeira ação para aplicação do PDG consistiu em fazer a leitura desses poemas canônicos proporcionando o contato dos alunos com o gênero. Neste evento de letramento, eles conheceram uma variedade de poemas diferentes entre si tanto no plano da forma quanto no plano do conteúdo, dentre eles podemos citar: *Ou isto ou aquilo*, de Cecília Meireles; *A boneca*, de Olavo Bilac e o *Soneto da fidelidade*, de Vinícius de Moraes.

Figura 1 – Leitura de poemas em sala de aula



Fonte: acervo da pesquisa

No decurso desse encontro, acenamos a possibilidade de todos os alunos escreverem um poema e que para tanto aconteceriam algumas oficinas a fim de melhorar a produção escrita. Mas antes disso, proporcionamos outro evento: um momento de leitura pública, ou seja, em voz alta, na sala de aula mesmo. Sendo assim, eles deveriam treinar essa leitura em casa e na sala de aula. Encaminhamos para cada aluno um poema e junto a ele recomendações endereçadas aos pais para que estes ajudassem o filho a desenvolver esse tipo de leitura.

Consideramos a possibilidade de alguns pais não saberem desenvolver esse tipo de leitura, ou seja, a declamação. Portanto sugerimos três formas distintas para a participação dos pais e responsáveis nessa prática de letramento. As orientações sugeridas aos pais foram as seguintes:

Primeiramente ajudar disponibilizando um tempo para que o aluno realizasse, em casa, o treinamento dessa leitura; a segunda maneira consistia em ouvir o aluno ler o poema, ou seja, acompanhar, cobrar que a leitura fosse realizada pelo filho em casa; a terceira forma de ajudar seria os pais lerem o poema uma vez, ou quantas forem necessárias, para o filho a fim de desfazer quaisquer entraves que o aluno apresentasse, seja numa palavra que a criança não conheça ou no ritmo da leitura.

Incluir os pais nessa atividade foi o primeiro passo dado no sentido de tentar reaproximar família e escola ou, até mesmo, conduzir os pais a colaborarem com as tarefas escolares dos filhos. Conforme prevíamos, dessa interação surgiu um dado pertinente ao estudo do letramento familiar, um dos alunos nos procurou com a preocupação de não conseguir atender a tarefa uma vez que a mãe dele não sabia ler nem escrever. Neste caso orientamos o aluno a ler para a mãe as duas primeiras recomendações da atividade.

4.2.1 Pensar o gênero e as práticas sociais (1ª etapa)

Realizamos a primeira etapa do PDG, *pensar o gênero e as práticas sociais*, dizendo aos alunos que nós deveríamos atender a uma demanda da escola que é participar de um evento que ela promove há quatro anos em comemoração ao dia da poesia: o Sarau Poético. Todavia, desta vez, a turma não seria espectadora do evento e sim responsável pela organização e execução do sarau poético daquele ano.

Como os alunos já estavam treinando a leitura pública em conjunto com os pais ou responsáveis e, essa prática de letramento ocorria, ora em casa, ora em sala de aula, decidimos aproveitar e realizar essa prática no sarau da escola evidenciando a leitura como prática social, ou seja, uma prática cidadã da qual o aluno não deve isentar-se.

Para a organização do evento, foi preciso delegar tarefas de acordo com as possibilidades de atuação de cada aluno uma vez que poucos assumiram a tarefa de ler publicamente. A partir da observação das leituras realizadas em sala de aula, decidimos escolher dois alunos que demonstraram mais desenvoltura com a leitura em público para serem os mestres de cerimônia do sarau.

As demais tarefas foram distribuídas entre os alunos que se dividiram em dois grupos: uma equipe responsabilizou-se por organizar a sala decorando-a com poemas, biografias e imagens dos poetas sugeridos na primeira atividade e a outra equipe dedicou-se à realização das leituras, desse modo, cada aluno contribuía para que o sarau acontecesse.

A partir do levantamento das sugestões de poemas e nomes de poetas importantes de estarem presentes no sarau, elencamos os seguintes poemas e os distribuímos entre os alunos: *Ou isto ou aquilo*, *Motivo* e *Canteiros*, de Cecília Meireles; *Aninha e as pedras*, de Cora Coralina; *Amor é fogo que arde sem se ver*, de Camões; *Amar* e *No meio do caminho*, de Drummond; *Canção de exílio*, de Gonçalves Dias; *Soneto da fidelidade* e *Tomara*, de Vinícius de Moraes; *Dois e dois quatro*, de Ferreira Gullar; *Via láctea*, de Olavo Bilac e *Ismália* de Alphonsos Guimarães.

Organizamos o Sarau intitulado *Poemas Inesquecíveis* que ocorreu na sala de leitura da escola e contou com presença dos gestores, de alguns pais e de duas turmas de alunos, uma de 6º e outra de 8º ano, acompanhadas de suas respectivas professoras de Língua portuguesa (LP).

Figura 2 – Leitura de poemas no sarau da escola



Fonte: acervo da pesquisa

Os alunos ficaram tão entusiasmados com a execução do sarau que pediram para realizar essa prática social de leitura em outra sessão para mais duas turmas. Eles foram prontamente atendidos e receberam as turmas, de 9º e 6º anos, acompanhadas das mesmas professoras já citadas.

Como poucos pais compareceram ao Sarau, encaminhamos a segunda tarefa a ser realizada pelos alunos com a ajuda dos pais. A atividade consistia em acompanhar a execução da versão final de um comentário avaliativo, iniciado em sala de aula, sobre o evento protagonizado pelos alunos. Dentre as avaliações do evento, tomamos como exemplo o seguinte trecho do registro da aluna J2:

Quadro 2 – Relato da aluna J2

Eu faço parte da turma da turma do 7º ano. Esta turma se reuniu formando um sarau que aconteceu no dia 29 de março. Nosso sarau foi dirigido pelas alunas 3 e 4.

Quem teve a honra de prestigiar foi os alunos das seguintes turmas: 6º, 8º e 9º ano, alguns pais, professores e diretores. O sarau durou cerca de 80 minutos.

Eu participei decorando e lendo o poema Tomara, de Vinícius de Moraes, a minha opinião sobre o sarau é que mesmo por ter sido feito em tão pouco tempo, foi ótimo e bem organizado.

A participação que eu mais gostei foi da aluna 5 e dos vídeos o que eu mais gostei foi o do Soneto da separação de Vinícius de Moraes.

E para finalizar o meu texto, os autores citados foram: Vinícius de Moraes, Cecília Meireles, Carlos Drummond, Cora Coralina. Esses foram o que eu lembrei.

Na avaliação que recebemos da gestão da escola foi ressaltado o levantamento das sugestões de poemas do sarau: “fazer esse levantamento dos conhecimentos deles, do que a família conhece. Isso é enriquecedor porque você vai partir do que eles conhecem para poder trabalhar outros autores” (depoimento da gestora). Além disso, a gestora elogiou o empenho da turma na organização do espaço, na postura e entonação ao ler, fez uma crítica em relação aos que leram muito baixo, mas fazendo a ressalva de que a timidez influencia nesses momentos.

Pensar o gênero literário poema e as práticas sociais que o envolvem vão além de eventos como saraus, clubes de leitura ou lançamentos de livro. Acreditamos que as práticas de letramento que utilizam o artefato literário suprem a necessidade humana de fabulação e na representação do real.

4.2.2 Análise das produções iniciais (2ª etapa)

A fim de subsidiar a primeira produção do gênero literário poema quanto ao conteúdo temático, no primeiro momento, falamos de brincadeiras, amigos imaginários, de casa dos avós, entre outras situações do universo infantil. Em seguida lemos um poema o qual trazia a temática da infância de forma saudosa: *Meus oito anos*, de Cassimiro de Abreu³. Os alunos demonstraram interesse na sonoridade do poema e pediram para repetir a leitura. Nesse momento exibimos uma animação do poema *Meus oito anos* e revelamos a todos qual seria a temática da primeira produção: infância.

Dando continuidade à apresentação do tema, fizemos a leitura de 3 poemas de Manoel de Barros⁴. O estilo do autor de contar com tamanha simplicidade as experiências de criança agradou aos alunos. Logo depois os alunos compartilharam entre si as próprias experiências de infância num passeio entre o que já viveram e o que ainda vivem. Muitos deles citaram que até hoje subiam em árvores, mesmo estando na pré-adolescência, e que ainda brincam muito. Concluímos este primeiro momento da aula subsidiando-os quanto ao conteúdo temático da primeira produção.

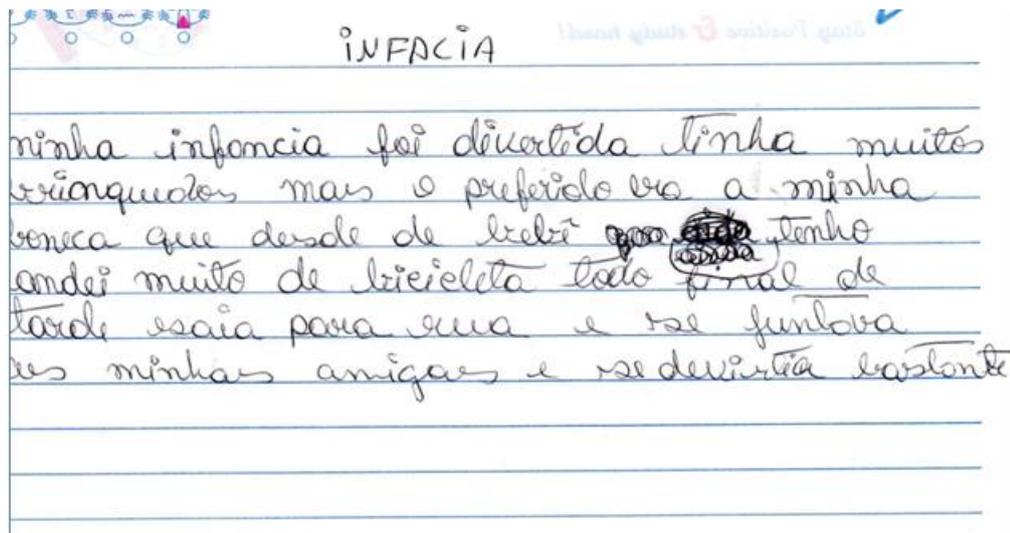
O segundo momento da aula consistiu na produção escrita de um poema. Nesse evento de letramento, todos seguiram a temática, mas apenas dois tentaram escrever organizando o texto em versos. Podemos afirmar que quase a totalidade redigiu parágrafos. Percebemos que o fato de a aula anterior ter centrado foco no tema contribuiu para o aluno se deter somente no conteúdo temático e não na estrutura do texto poético.

Mesmo considerando o contato do aluno com poemas de diversos autores nas atividades que antecederam a produção inicial, percebemos que seria necessário trabalhar a estrutura do gênero, a linguagem, o ritmo, a rima, antes de solicitar a primeira produção. Prova disso é o texto proposto a seguir, produzido pelo aluno B1, o qual não apresenta os referidos aspectos que, em boa parte, são próprios do gênero poema.

³ Poeta brasileiro da segunda geração do Romantismo, autor da obra "Meus Oito Anos", um dos poemas mais populares da literatura brasileira.

⁴ Poeta brasileiro (1916-2014) autor de versos nos quais elementos regionais se conjugavam a considerações existenciais e uma espécie de surrealismo pantaneiro.

Figura 3 – Primeira produção



Fonte: acervo da pesquisa

O aluno B1 expressou-se logo de início afirmando: “eu não sei rimar, não vou conseguir fazer”. Essa preocupação em relação ao emprego de rimas revela o conceito que eles têm sobre o poema e foi demonstrada por mais de 4 alunos, então, orientamos a todos que não há essa obrigatoriedade, a exemplo dos poemas de Manoel de Barros, que utiliza versos sem rima, ou seja, versos brancos (GOLDSTEIN, 2006).

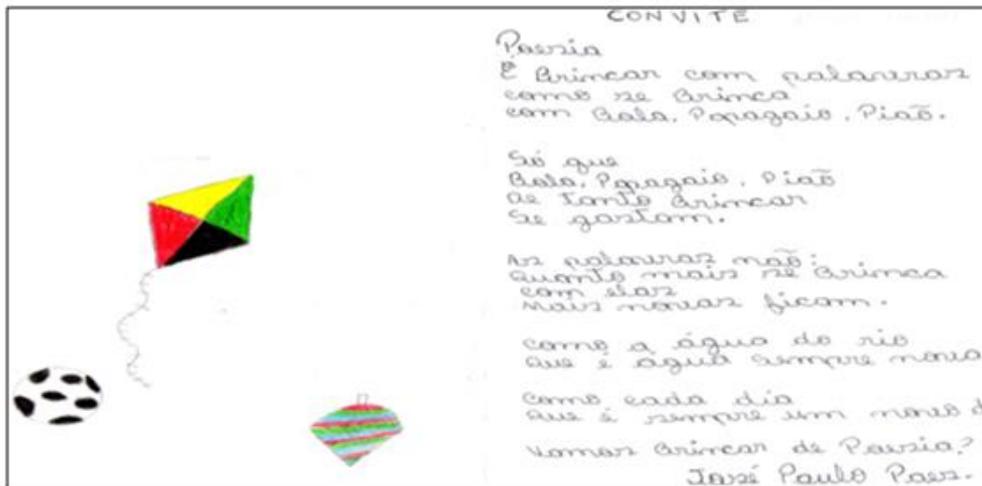
A maioria limitou-se ao plano do conteúdo mencionando como foi sua infância sem preocupar com as escolhas lexicais, sem pensar em rimas ou na estrutura em versos e estrofes do poema. Uma vez trabalhado o conteúdo temático, avançamos para o estudo dos elementos da poesia, o que compreendeu: verso, estrofe, rima, ritmo e linguagem poética na perspectiva de contribuir para que os alunos pudessem melhorar essa primeira produção.

4.2.3 Levantamento dos conhecimentos linguísticos necessários (3ª etapa)

Após ser concluída a etapa da produção inicial, observamos que, mesmo em contato com uma variedade de poemas desde preparação do sarau, os alunos não apresentaram em suas produções as características próprias da *estrutura composicional* e de *estilo* (BAKHTIN, 2003) do gênero poema. Observamos também

que o contato de leitura não foi suficiente, sendo necessário um direcionamento específico para se entender a estrutura do gênero. Nesta etapa, solicitamos aos alunos que copiassem o poema *Convite*, de José Paulo Paes, respeitando a disposição das palavras no texto.

Figura 4 – Ilustração do poema *Convite*, José Paulo Paes.



Fonte: acervo da pesquisa

Esse exercício, de caráter bastante simplório, permitiu a percepção da estrutura em estrofes e a compreensão de verso desse poema específico, possibilitando uma discussão mais ampla para outras formas nas quais os poemas são dispostos, tais como: soneto, poema de única estrofe, quadrinhas populares, sextilhas, etc. Ressaltamos ainda que há poemas em que o autor pode optar por versos livres ou não, rimados ou não.

Para completar a atividade eles desenharam ao lado imagens que remetessem ao poema. Muitos desenharam bola, pipa, etc. O intuito desse evento de letramento era que eles fixassem a ideia de verso, de estrofe, pois na produção inicial não havia textos em verso. O que havia, na verdade, era a recorrência de textos dispostos em blocos únicos que relatavam, em prosa, as experiências da infância. A aula deu essa dimensão acerca da estrutura do poema, explicitando os aspectos formais desse gênero.

Na aula seguinte, focalizamos a linguagem poética e, para tanto, iniciamos assistindo ao vídeo intitulado *Histórias da unha do dedão do pé do fim do mundo*. Trata-se de uma animação com poemas de Manoel de Barros dirigida por Márcia Roth. Esse vídeo tem trecho dos poemas com ilustrações, que exemplificam bem o conceito

de imagem poética. A partir de então selecionamos versos de Manoel de Barros, ricos em linguagem figurada, a fim de adotar como exemplo de um trabalho poético com a linguagem, o que o eu-lírico chama de usar as palavras como brinquedo, tais como os exemplos propostos na figura abaixo:

Figura 5 – Imagens poéticas de Manoel de Barros



Fonte: Desenhos de Evandro Salles

Ao passo que trabalhamos essas imagens, ressaltamos que o poeta eleva a linguagem ao *status* de arte, sendo algo maior que um exercício de criatividade, mas um dom que exige talento especial (ELIAS JOSÉ, 2003). Os poetas fazem seleções de palavras que formam imagens poéticas capazes de traduzir uma singular representação da realidade circundante. No entanto, para cumprir a tarefa de produzir um poema, nada nos impede de brincar de poesia e se utilizar dos mesmos recursos linguísticos, que caracterizam o gênero literário poema, empregados pelos poetas.

Para que os alunos exercitassem a leitura de imagens poéticas, expusemos em *slides* alguns poemas de Roseanna Murray⁵ retirados dos livros *Colo de avó* (MURRAY, 2015) e *O mar e os sonhos* (MURRAY, 2011). Dentro os textos que utilizamos destes livros, podemos citar como exemplo, os poemas *Receita de engolir o mar* e *Passarinhos*. a fim de realizar a discussão das imagens criadas pela poetisa. Com isso, os alunos puderam compartilhar com a turma o modo como cada um deles visualizava determinada imagem poética.

⁵ Autora de livros de poesia e contos para crianças, jovens e adultos.

Quadro 3 – Poemas de Roseana Murray

Receita de engolir o mar	Passarinhos
<p>o mar ensina o equilíbrio-desequilíbrio dos barcos a rota da calma e do vento o mar ensina horizontes vôo e mergulho o mar ensina tempestade e silêncio</p> <p style="text-align: right;"><i>Roseana Murray</i></p>	<p>A avó é amestradora de passarinhos.</p> <p>Ela canta, assovia. do seu corpo o amor escapa e enlaça o ar.</p> <p>Então os passarinhos voam para seus braços e ela vira ninho.</p> <p style="text-align: right;"><i>Roseana Murray</i></p>

Para consolidar esse conhecimento, reservamos uma aula sobre linguagem figurada evidenciando a distinção entre sentido conotativo e denotativo. Observamos que brincar com as palavras, deslocando-a do seu sentido denotativo, pode resultar na construção de imagens poéticas.

No que tange à linguagem figurada, utilizamos poemas de Manoel de Barros, Roseana Murray, dentre outros poetas (*vide* anexo I) para apresentar exemplos de metáfora, comparação e personificação. Esses conteúdos arrolados nesta seção têm o intuito de trazer alguns recursos da linguagem poética para o texto do aluno, contribuindo, nesta fase do processo de escrita, para a produção final do gênero poema, uma vez que esses requisitos não estavam presentes na produção inicial dos seus textos.

4.2.4 Desenvolvendo a leitura e a leitura extensiva (4ª etapa)

Entendemos o desenvolvimento da leitura sob duas perspectivas, uma na qual o propósito consiste na compreensão do texto e outra no que diz respeito à melhoria da *performance* da leitura. Os ensaios foram exemplos desta última e aulas sobre linguagem poética podem ilustrar a primeira.

Algumas ações do projeto foram pensadas para desenvolver a leitura extensiva, como frequentar a sala de leitura, objetivando conhecer livros de poemas disponíveis na escola para empréstimo. Para diversificar as opções de leitura e, com isso, desenvolver a leitura extensiva, elaboramos a Antologia poética: *Poemas da Infância* composta de poemas trabalhados ao longo do PDG. Com esse mesmo fim, cada aluno recebeu de presente um exemplar do livro *Menino do mato*, de Manoel de Barros (BARROS, 2015).

Figura 6 – Entrega do livro Menino do Mato



Fonte: acervo da pesquisa

4.2.5 Apresentando oficinas (5ª etapa)

Nesta etapa do PDG foram aplicadas 5 oficinas para subsidiar a produção final. A primeira delas foi ministrada por uma poetisa convidada. As oficinas 2, 3 e 4

seguiram sob nossa orientação de professor pesquisador e versavam respectivamente sobre: imagens poéticas, rimas e métrica; a quinta e última oficina foi ministrada pela professora de Artes da escola.

4.2.5.1 Oficina de poesia com poetisa convidada

Os alunos fizeram uma oficina com a poetisa Regina Azevedo⁶. Antes de iniciar, ela falou sobre o fazer poético afirmando ser o poeta um observador que, de maneira sensível, através do sentimento, se expressa com palavras bem escolhidas. Regina apresentou o poeta Lemisky⁷ e Chacal⁸ para os alunos porque esses poetas fazem parte da sua formação como poetisa.

Regina apresentou-nos também uma poetisa polonesa. Leu um trecho do poema polonês e um trecho de um poema dela própria fazendo uma relação entre os conteúdos dos poemas lidos. Depois afirmou que existe poesia sobre tudo, que não há temas ou formas fixas. No fazer poético, ela opta por não utilizar rimas, escreve apenas versos brancos.

Os alunos estavam muito agitados com a presença dessa colaboradora externa. Mesmo assim, foi possível fazer a leitura de poemas e trechos de poemas da poetisa distribuídos, junto com um chocolate, entre os participantes da oficina. À medida que os poemas eram lidos, a autora comentava as circunstâncias em que foram escritos e esclarecia as dúvidas que surgiam.

Todos nós fomos surpreendidos no momento em que o aluno B1 perguntou espontaneamente se poderia ler um dos poemas do livro *Piruetas* (AZEVEDO, 2017), lançado recentemente pela poetisa. Tal atitude foi inesperada porque esse aluno apresentava dificuldades na leitura em voz alta, mas isso não o impediu de, naquele momento, realizar uma homenagem à convidada.

⁶ Poetisa potiguar que lançou seu terceiro livro aos 17 anos e teve um dos seus poemas em exposição no Museu da Língua Portuguesa.

⁷ Paulo Leminski foi representante da poesia marginal, um autor subverteu a forma, brincou com a poesia visual.

⁸ Poeta da década de 70, um dos precursores da poesia marginal.

Figura 7 – Oficina de poesia



Fonte: acervo da pesquisa

A parte prática da oficina consistia em propor aos alunos a produção de um poema a partir de uma antítese. O comando, no primeiro momento da oficina, foi: *escreva uma estrofe sobre o que você não gosta*. Percebemos o receio deles em escrever sobre o que os incomodava, tendo em vista que o texto seria lido pela poetisa. Depois ela pediu para que eles completassem o poema com outra estrofe, desta vez seria sobre aquilo que eles gostam.

A partir desse ponto, presenciamos, algumas vezes, que eles recorrem a nós (professor pesquisador), quando havia alguma dúvida, por que não queriam mostrar insegurança para a poetisa, embora ela estivesse bem receptiva. Em pouco tempo, todos estavam mais à vontade e incluíram Regina no processo de criação poética, se aproximando dela. A poetisa retribuiu a aproximação indo até eles, auxiliando-os e elogiando a produção dos alunos e dirimindo quaisquer dúvidas.

Para os alunos, as práticas de letramento vivenciadas foram marcantes especialmente porque permitiram, pela primeira vez, o encontro deles com um escritor. A interação intensa com a poetisa suscitou nos alunos a vontade de convidá-la a participar da culminância do projeto, ao que ela atendeu prontamente. Então aproveitamos o ânimo dos alunos para aplicar mais uma atividade com vistas a reforçar o gênero em estudo e, conseqüentemente, provocar a participação dos pais na realização das atividades propostas durante as aulas de Língua Portuguesa.

A atividade era composta de cinco questões que deveriam ser respondidas pelos pais com o auxílio do filho. As questões se referiam a Regina Azevedo: quem é

essa pessoa? O que ela foi fazer na nossa escola? O que mais chamou a atenção do seu filho durante a oficina? O enunciado da questão seguinte solicitava que o filho lesse o poema de Regina Azevedo para o pai ou responsável e a partir da leitura, ambos comparassem o tempo de antigamente e o de hoje. A última questão desta prática de letramento pretendia suscitar nos pais a interação entre eles, o texto e os filhos, discutindo sobre suas memórias a partir do simples questionamento: Esse poema faz você recordar quais lembranças? Conforme respondeu a mãe M1.

Figura 8 – Recorte da atividade com a família

04 – Peça para seu filho ler o seguinte poema de Regina Azevedo e compare, junto com ele, o tempo de antigamente e o de hoje: a) O tamanho da família; b) As superstições do povo; c) A crença em rezadeiras ou benzendeiras.

as linhas
na pele da minha avó
são de quem carregou
13 mulheres na barriga - e morreram
maria, jacinta e mari
porque naquele tempo a pessoa morria
por tudo, tinha até aquela história
de sal grosso, chá de erva cidreira e banho
no açude, mas algumas coisas
nunca mudam, nem mesmo
com dona maria que rezava na gente
agitando seus galhos, espalhando
o cheiro do jasmim que a gente tinha
na vitrine de casa
portanto não faz sentido algum
entregar uma rosa a alguém
que já tem raízes tão profundas

05 – Este poema fez você recordar de quais lembranças?

*Do tempo que minha mãe dizia: Boa menina
é a que tem o que leva você para a casa, pois você
está com muito olho no olho, não tem uma regra bem boa para
talvez esse mal olhado.*

Fonte: Acervo da pesquisa

Com essa atividade, percebemos que a leitura do poema, realizada pela família, proporcionou a retomada de lembranças afetivas dos pais. Isso contribuiu, de certa forma, para que a relação entre o texto e os leitores daquela família se estreitassem e aquela casa se configurasse como um campo propício para desenvolvimento do letramento familiar via texto poético, com vistas à reaproximação paulatina entre escola e família.

4.2.5.2 Oficina de poesia: imagens poéticas

Na terceira etapa do PDG – levantamento dos conteúdos linguísticos necessários – explicamos como a linguagem poética constrói imagens por meio de

expressões metafóricas e personificações que contemplam desde seres inanimados até sentimentos.

No início da oficina de imagens poéticas, trabalhamos alguns versos ricos em linguagem figurada, e solicitamos aos alunos que criassem um desenho na tentativa de materializar a imagem poética elaborada pelo poeta. Seja uma metáfora, uma comparação ou personificação, os alunos deveriam demonstrar por meio do desenho como eles entendiam aquela imagem poética. Para o aluno A1, o primeiro verso do soneto mais conhecido de Camões⁹ poderia ser representado pela seguinte imagem:

Figura 9 – Imagem poética na percepção do aluno A1

01 - A partir do(s) verso(s) abaixo faça um desenho tentando detalhar a imagem poética elaborada pelo autor do poema.



02 - Agora é a sua vez. Elabore uma imagem poética seguindo o exemplo do poeta acima.

O Amor é como o fogo

Fonte: acervo da pesquisa

Conforme mostra a figura 8, pedimos ao final da oficina para o aluno elaborar uma imagem poética seguindo o exemplo da questão anterior. Além de desenhos autorais bastante criativos que demonstravam como eles entendiam o verso, a oficina resultou em raras elaborações de imagens poéticas feitas pelos alunos.

⁹ Luís de Camões (1524-1580) foi um poeta português. Autor do poema "Os Lusíadas", uma das obras mais importantes da literatura portuguesa.

4.2.5.3 Oficina de rima

Na sequência das oficinas que atendem à quinta etapa do PDG, executamos uma oficina de rima. Inicialmente assistimos ao vídeo com uma animação do poema “O menino e a avó”, de Cecília Meireles¹⁰ para discutir a sonoridade proveniente das rimas e a criatividade da autora na escolha das palavras que rimam, incluindo os neologismos criados para que a rima fosse mantida. Depois do vídeo, distribuímos entre os alunos o poema *A casa e seu dono*, de Elias José¹¹. O poema traz no segundo verso de cada estrofe lacunas a serem completadas pelo leitor. A palavra usada para completar teria que rimar como o primeiro verso, revelando assim quem é o dono da casa.

Em seguida entregamos para cada grupo envelopes com 40 palavras as quais rimavam entre si. Eram quatro palavras para cada rima totalizando 10 tipos de rima. Os alunos utilizaram todo o tempo da aula para completar o poema de Elias José e organizar em uma folha colorida de papel ofício os grupos de palavras que rimavam.

Figura 10 – Oficina de rima



Fonte: acervo da pesquisa)

¹⁰ A autora foi primeira voz feminina de grande expressão na literatura brasileira.

¹¹ Escritor, professor e poeta, especialista em literatura infanto-juvenil.

A finalidade dessa prática de letramento era que reconhecessem a coincidência sonora no final das palavras para entender do que se trata quando falamos em rima. Contudo, ao final da atividade, percebemos que para alguns alunos a rima só acontece num par de palavras. Faz-se necessário citar a participação da aluna D1, que perguntou se ela poderia inventar palavras, assim como Cecília Meireles fez inventando Ricardó para rimar com avó, para completar o poema de Elias José. Essa percepção das possibilidades criativas da linguagem poética confirma a atenção da aluna D1 ao conteúdo ministrado na etapa 3 do PDG.

Para desfazer o mito de que rima ocorre apenas entre duas palavras, conforme observamos durante a oficina, recorreremos ao gênero letra de música o qual também utiliza os recursos da linguagem poética. A razão de trazermos a letra de uma música rap do cantor Projota¹² está pautada na popularidade do cantor entre os alunos da turma. Além disso, a letra da música *Ela só quer paz* é construída com apenas um tipo de rima.

No texto do Projota, vinte e seis palavras rimam com PAZ. O *rapper* consegue fazer esse jogo, rimando palavras de categorias gramaticais diferentes. Como os alunos já conheciam a letra da música, nesse evento de letramento eles cantaram uma das músicas favoritas deles junto com o *rapper* que admiram.

4.2.5.4 Oficina de métrica

Iniciamos a oficina de métrica com a leitura de folhetos de cordel a fim de demonstrar o ritmo marcado pelo tamanho do verso. Enfatizamos a regularidade das estrofes como sendo uma das principais características do Cordel. Nele, tanto a rima quanto a métrica favorecem a melodia do poema, as rimas têm padrão fixo ao longo de todo o folheto e os versos seguem a mesma métrica.

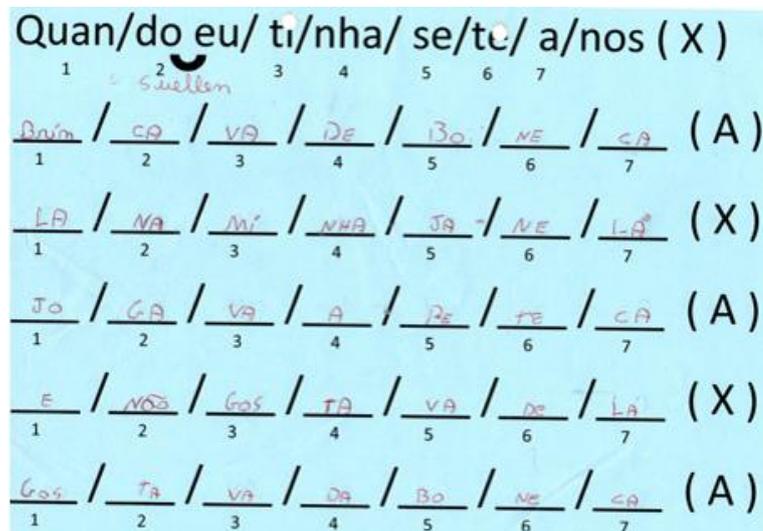
Uma vez elucidada a diferença entre sílaba poética e separação silábica, percebemos a dificuldade dos alunos em executar a parte prática da oficina que consistia em adotar a redondilha maior, versos de 7 sílabas, e produzir uma estrofe

¹² José Tiago Sabino Pereira (São Paulo, 11 de abril de 1986), mais conhecido pelo nome artístico **Projota**, é um cantor, *rapper*, compositor e produtor musical brasileiro.

de seis versos com o esquema de rima XAXAXA, ou seja, apenas o segundo, o quarto e o sexto versos deveriam rimar entre si.

Os alunos não se sentiram capazes de realizar a parte prática da oficina, sendo necessário retomarmos a oficina na aula seguinte demonstrando no quadro como construir uma estrofe nos moldes da que foi solicitada. A partir de um tema proposto por eles, fomos construindo a estrofe em conjunto. Escrevemos os primeiros versos respeitando a métrica pré-estabelecida, em seguida fomos elencando no quadro palavras que rimavam com o final do segundo verso. Concluímos a estrofe e ainda construímos mais duas, em seguida, delimitamos um tempo para que eles tentassem criar as próprias estrofes. Muitos deles conseguiram fechar a estrofe que tinham começado anteriormente, mas consideraram essa prática de letramento muito difícil pela obrigatoriedade de seguir a mesma métrica.

Figura 11 – Oficina de métrica



Fonte: acervo da pesquisa

A maior dificuldade dos alunos foi entender que há sílabas poéticas formadas pela junção da última sílaba terminada em vogal com a sílaba seguinte. Eles perguntaram bastante, mas a dúvida persistia, de modo que finalizaram a tarefa com uma sílaba a mais ou a menos do que foi solicitado.

Sabemos que o rigor da métrica não poderia ser imposto à produção final dos alunos, mas importava mostrar também as formas fixas presentes na literatura popular para ampliar o repertório do aluno em relação ao trato com o texto poético e evidenciar

uma prática social da escrita. Combinamos que as sextilhas produzidas nessa atividade seriam lidas na culminância do projeto.

4.2.5.5 Oficina de cartonagem

A ideia de executar, neste trabalho, a técnica de cartonagem¹³, que utiliza material reaproveitado para fabricar capas de livro, surgiu a partir da oficina conduzida pelo poeta popular Francisco Martins¹⁴ em um dos encontros da formação continuada dos professores de Língua Portuguesa da Secretaria Municipal de Educação de Natal/RN.

Combinamos então que as produções finais dos alunos serão reunidas em uma coletânea de poemas da turma. Mas cada aluno faria a capa de seu exemplar utilizando a técnica da cartonagem. Para ministrar a oficina com os alunos e assim finalizar a quinta etapa do PDG, convidamos a professora de Artes da nossa escola, Priscilla Oliveira, uma parceria já consolidada entre as disciplinas de LP e Artes.

Como a confecção das capas de livro, seguindo a técnica da cartonagem, requer elaboração de desenho, trabalhos manuais que envolvem uso de tesoura, cola, pintura, entre outras ações, a professora executou a oficina em quatro encontros, sendo a oficina que ocupou mais tempo do projeto.

No primeiro encontro a professora Priscilla encaminhou o projeto do desenho que eles queriam na capa do livro. Cada uma teve que fazer um esboço do desenho em grafite, anotar quais seriam as cores mais adequadas ao desenho e listar os materiais a serem utilizados.

¹³ Confecção de produtos de cartão ou papelão.

¹⁴ Escritor de cordéis, assinando os folhetos com o heterônimo de Mané Beradeiro, tendo mais de 40 folhetos publicados.

Figura 12 – Elaborando esboço da capa



Fonte: acervo da pesquisa

No segundo, os alunos trouxeram papelão e trabalharam recortando-o de acordo com um molde trazido pela professora. Vimos que uma tarefa aparentemente simples ocupou o tempo de uma aula porque a turma, formada por 30 alunos, precisava contornar o molde usando um lápis e depois recortar o papelão no tamanho da capa.

O terceiro encontro ficou reservado para a pintura do papelão na cor branca, mais uma vez a quantidade de alunos era muito superior a de rolos de pintura para executar essa tarefa com mais agilidade. Ao final deste encontro, todos conseguiram aplicar pelo menos uma demão de tinta no material reaproveitado que será a capa.

Figura 13 – Oficina de cartonagem



Fonte: acervo da pesquisa

No quarto e último encontro eles conseguiram finalizar as capas desenhando e colorindo o desenho de acordo com as indicações do projeto de desenho elaborado no primeiro encontro. Usamos fita adesiva colorida para fazer o acabamento das capas.

4.2.6 Avaliação ao longo do PDG (6ª etapa)

Desde o início do capítulo *Análise do projeto didático de gênero - PDG*, nós descrevemos as práticas de letramento implicadas no processo de implementação do PDG e, ao mesmo tempo, procuramos realizar sua avaliação. Em nossa análise foram apreciados o grau de envolvimento dos participantes do projeto, as melhorias alcançadas pelos alunos a cada versão produzida, o redimensionamento do valor atribuído ao texto literário e demais aspectos pertinentes ao processo.

Sobre a participação dos pais e responsáveis, podemos afirmar que obtivemos retorno significativo das atividades encaminhadas para casa. Mas, quanto à frequência às reuniões na escola, o número de participantes era bastante reduzido, ao contrário da aula de campo, que descreveremos a seguir, que contou a presença da maioria dos pais ou responsáveis.

No que diz respeito ao desenvolvimento das práticas de leitura e de escrita dos alunos, houve avanços dos conhecimentos linguísticos do aluno motivados pelo engajamento e o comprometimento com o projeto desenvolvido. O que foi possível com a ampliação do repertório de leitura literária e um processo de produção textual que colocava a criatividade a serviço da escrita.

A descrição e análise da última etapa do projeto, *produção final e sua reescrita*, consta na seção a seguir. Nela avaliamos se a construção textual do aluno está adequada ao gênero solicitado. Percebemos a preocupação dos alunos em demonstrar a aplicação dos conhecimentos adquiridos nas atividades desenvolvidas durante a implementação do PDG.

4.2.7 Produção final e a sua reescrita (7ª etapa)

Após a aplicação das oficinas, revisamos as ações realizadas até então: o levantamento de sugestões da comunidade escolar de poemas para serem lidos no sarau; o planejamento e a execução do *Sarau Poetas Inesquecíveis*, as aulas sobre os aspectos formais e a linguagem poética; a entrega da antologia com poemas da infância, montada com textos trabalhados em sala de aula, e a entrega do livro *Menino do mato*, de Manoel de Barros; a participação da poetisa Regina Azevedo e da professora Priscilla Oliveira; e as oficinas de rima, métrica e linguagem poética.

Cientes do conhecimento construído ao longo do PDG, revisitamos a primeira produção a fim de melhorá-la, trazendo para a primeira versão do poema os recursos linguísticos aprendidos. Todavia, o novo olhar para a primeira produção causou desconforto nos alunos, a ponto de sugerirem o abandono daquele texto e começar outro diferente em tudo, inclusive na temática. Uma razão possível para o abandono do tema pode ser o longo período transcorrido entre a produção inicial e a final. Para motivá-lo a seguir, na produção final, a mesma temática da produção inicial, planejamos uma aula de campo ao Museu do brinquedo popular do IFRN.

A visita ao museu

Propomos que os alunos estivessem acompanhados dos pais ou responsáveis na visita ao museu para promover a interação escola/família. Ao chegarmos ao local dividimos a turma em dois grupos, enquanto o primeiro grupo observava as peças de brinquedos populares reunidas pela instituição, o outro grupo visitou a brinquedoteca, depois os grupos alternaram as visitas.

O acervo do museu continha brinquedos recolhidos de diversas cidades do RN, desde brinquedos de rua, como carrinhos de rolimã, até ossos de animais usados até hoje nas brincadeiras das crianças do sertão. A diversidade de brinquedos e as variações das brincadeiras foram pontuadas no relato do aluno G1:

Quadro 4 – Trecho do relato do aluno G1

Depois que eu fui à cinemateca, eu e o pessoal fomos a parte do museu de brinquedos populares. A primeira sala tinha pipa, carrinho de rolimã, um *skate* muito antigo e também tinha bonecas russas. Na segunda sala tinha animais empalhados. Muito interessante porque eles têm o formato parecido com o de verdade. Também tinha sinuca, carros de madeira, cavalos de madeira, etc. Mas o que eu achei mais engraçado foram os carrinhos feitos de palito de fósforo. Depois fomos a terceira sala, foi a sala mais legal, na minha opinião, porque tinha barcos grandes e pequenos. Tinha barcos de chinelo, que eram bem engraçados.

Na brinquedoteca, o guia nos explicou o que era brinquedo cantado e em roda experimentamos a brincadeira Escravos de Jó. Todos cantaram e se divertiram muito com essa atividade. Além disso, o guia reservou um tempo para que usássemos os brinquedos daquele espaço.

Enquanto os alunos brincavam na brinquedoteca, entrevistamos os pais sobre o andamento do projeto a fim de sabermos de que forma os pais participaram das atividades encaminhadas para casa e também para confirmarmos a continuidade da participação em eventos futuros. A exemplo disso, temos a entrevista com a mãe M2:

Quadro 5 – Entrevista com a mãe M2

ENTREVISTA 01
<p>DATA: 17/05/2017</p> <p>ENTREVISTA COM A MÃE M2</p>
<p>PROFESSOR: a gente fez algumas atividades e mandou para casa, a senhora tem acompanhado ou ele faz tudo sozinho?</p> <p>MÃE: Algumas vezes ele faz só, aí ele só me mostra que fez. Teve umas folhas que você mandou que foi eu que respondi. E ele levou de volta pra você.</p> <p>PROFESSOR: A gente começou esse projeto lá em março, no início do ano, já sobre poesia. A senhora percebeu se ele fala de poesia, ele comenta, ele lê alguma coisa?</p> <p>MÃE: eu vejo ele falando sobre os autores, “mãe a senhora já ouviu falar de Vinicius de Moraes?” aí ele começa a falar os nomes. Eu digo: “L1, quando eu estudava eu sabia o nome desse daí.” Alguns eu lembro, outros não consigo lembrar.</p> <p>PROFESSOR: então ele comenta o conteúdo de uma forma geral com a senhora?</p> <p>MÃE: Ele comenta. É. É. Quando às vezes eu pergunto: “L1 e o negócio daquele projeto?” Aí ele vai e responde: “ah, mainha é poesia.” Aí vai explicando.</p> <p>PROFESSOR: foi difícil vir hoje?</p> <p>MÃE: Não, não. Foi não porque eu fico em casa mesmo aí tem problema.</p> <p>PROFESSOR: Na última fase que será a confeitaria podemos contar com a senhora?</p> <p>MÃE: Pode sim. Pode. Se for pra levar alguma coisa pronta, eu preciso saber antes.</p> <p>PROFESSOR: a senhora acredita que esse projeto surtiu algum efeito na reaproximação da família e da escola?</p> <p>Acho que sim porque só no fato dele chegar e comentar as coisas. Só em ele falar sobre os autores, poema tal, poema assim, já é alguma coisa. Relembrei meu tempo de escola, se bem que faz muito tempo.</p>

Conforme pudemos observar, a M2 confirma a variedade de práticas de letramento encaminhadas pelo projeto; procura demonstrar interesse nas atividades desenvolvidas; reafirma o compromisso com o projeto avaliando-o positivamente.

Na avaliação da visita ao museu do brinquedo, realizada durante a reunião com os pais na escola, a mesma mãe ressaltou a importância dessa aula de campo não só para os filhos, como também para os próprios pais:

Foi interessante aquela aula de campo dos meninos porque não só eu como alguns pais que estavam lá revivemos o passado. Porque ali eu vi brinquedos que eu brinquei na minha infância. A gente ficou mais empolgados que os meninos porque ficou todo mundo: “ah, eu brinquei com isso, brinquei com aquilo!” Eu mostrei pro meu menino que na minha época não existia internet, não existia celular e era com aquilo ali que a gente brincava. Meus pais não tinham condições de comprar uma boneca cara, minha mãe fazia boneca de pano. Os meus brinquedos eram de caixinhas de fósforo. Como minha mãe era costureira, ela botava o tecido e fazia sofá, eu mostrei pra ele que a minha infância foi daquele jeito. Até postei no face algumas fotos de lá e as pessoas comentando: ah, eu brincava com isso.

Vimos, assim, que a interação de pais e filhos em atividades escolares que ocorram em espaços externos ao ambiente escolar e que não remetam à rotina do ambiente familiar representa uma estratégia de sucesso na reaproximação das agências família e escola.

A produção final

Retomada a atenção ao conteúdo temático proposto na primeira produção, distribuimos um formulário cujo cabeçalho trazia as seguintes orientações para a produção final: reescrever o texto em versos; organizar o texto preferencialmente em estrofes; optar por frases curtas; tentar empregar rimas no final do verso; utilizar os recursos da linguagem poética (metáfora, comparação e personificação); e colocar um título atraente para o poema. Além do espaço reservado à escrita da produção final, constava ainda no formulário um campo para identificação do aluno.

Durante a leitura das produções finais, observamos a aplicação dos recursos linguísticos de forma mais expressiva em alguns textos e em menor escala em outros. Nesse momento também destacamos as falhas de caráter ortográfico e propomos mudanças quanto às escolhas lexicais em algumas produções, além de disso,

recomendamos alteração na extensão dos versos e na posição de das estrofes. Tais sugestões foram contempladas no momento da reescrita, como podemos ver na versão final do poema do aluno B1:

Quadro 6 – Poema do aluno B1.

Criança

Aluno B1

Adoro ser criança

Brincar

Pular

Ter esperança

Sem responsabilidades

Vivo a sorrir e a brincar

No meu mundo

Sem maldade

É como ver uma árvore se inclinando

Para fora do impossível

Ou ouvir uma flor cantando.

Encontramos, nesses últimos versos do aluno B1, a influência da leitura dos poemas de Manoel de Barros. Embora as primeiras estrofes tenham caráter confessional, o fechamento do texto experimenta a linguagem literária. O autor utiliza a palavra como brinquedo e constrói, sem preocupação com o alcance do significado, uma imagem poética com base nas figuras de linguagem comparação e personificação.

O próximo poema, produzido pela aluna M1, demonstra o uso dos recursos que exploram a sonoridade: o ritmo e a rima. As duas primeiras estrofes apresentam o mesmo esquema de rima, com o segundo verso rimando com o terceiro. A quebra no ritmo se dá com a mudança do esquema de rima na terceira estrofe, na qual os dois primeiros versos rimam entre si. O ritmo é recuperado na estrofe final com uso de rimas oposta. Essas observações podem ser percebidas no poema a seguir:

Quadro 7 – Poema da aluna M1.**Quantas saudades**

Aluna M1

Quantas saudades
 Do meu tempo de criança
 Brincadeiras e lembranças
 Lá no fundo do quintal

O dia inteiro inventava
 Brincadeiras bem legais
 Ao mesmo tempo radicais
 Como é grande essa saudade

Caía e levantava
 E ao mesmo tempo chorava
 Eu me perco nas lembranças
 Das loucuras que eu fazia

A saudade me aperta
 Dá saudade, eu peço bis!
 Fujo da realidade
 Em nome de uma grande saudade
 De uma infância feliz

O poema produzido pelo aluno L1, mantém-se dentro da temática sugerida, apresenta apenas um par de palavras que rimam bem como algumas sequências narrativas, conforme podemos observar a seguir:

Quadro 8 – Poema do aluno L1.**Eu gosto de minha vida**

Aluno L1

Eu gosto de minha vida
 Lembro como se fosse ontem
 Eu e meus amigos
 Brincando de esconde-esconde

Gostava de subir em árvore

Minha mãe disse pra não subir

Só que eu sou teimoso

E desobedeci

Quebrei o braço

Não faz mal

Por causa da teimosia

Fui para no hospital

A singularidade deste texto reside no diálogo com as cantigas populares, também conhecidas como brinquedo cantado, que são de domínio público, tais como: "*Minha mãe mandou eu escolher este daqui, mas como eu como sou teimoso vou escolher este daqui.*", perceptível na segunda estrofe, ou ainda o trecho da cantiga *Popeye* que diz: "*A coitadinha da Olívia foi parar na geladeira. Geladeira tava suja de mingau. Coitadinha da Olívia foi parar no hospital*", que encerra o poema.

A reescrita da produção final resultou na conclusão do processo de escrita do gênero literário poema ao qual aplicamos como procedimento metodológico o PDG. Os poemas produzidos compuseram o conteúdo do livro para o qual fizemos as capas com a técnica da cartonagem na oficina ministrada pela professora de Arte Priscila Oliveira. No final, cada aluno recebeu seu exemplar do livro com poemas da turma e com isso encerramos as etapas do PDG.

Para compartilhar com a comunidade escolar os poemas produzidos, realizamos um evento de letramento literário na culminância do projeto, o evento intitulado Confeitaria poética será descrito no próximo item.

4.3 A CULMINÂNCIA: CONFEITARIA POÉTICA

Realizamos um evento de letramento literário, denominado por nós de Confeitaria poética, para marcar a culminância do nosso projeto. Essa estratégia dinâmica de leitura de poemas foi idealizada a partir da estrutura de *menu* presente no sumário do *Livro de receitas do professor de português* (COSCARELLI, 2010), e de outras experiências docentes compartilhadas na formação continuada dos

professores de LP da rede municipal de Natal/RN, tais como, café literário, piquenique literário, restaurante literário, entre outras.

A confeitaria poética ofereceu doces e poesia àqueles que prestigiaram o evento. Para otimizar o atendimento, os alunos formaram duas equipes que se revezavam a cada sessão. A equipe era composta por dois porteiros, um *maitre*, quatro garçons, quatro doceiras, quatro separadores de poemas, totalizando quinze pessoas por equipe e garantindo a participação de todos os alunos no evento. Foi necessário possibilitarmos quatro oportunidades de ensaios para que os membros das equipes estivessem prontos para conduzir o evento.

Decoramos a porta e o interior da sala de leitura. A escolha do nome da confeitaria surgiu após votação entre os nomes dos poetas trabalhados. A placa de entrada revelava o nome do estabelecimento: Confeitaria Poética Manoel de Barros. Já o interior foi decorado com utensílios de cozinha, quatro conjuntos de mesa e cadeiras plásticas, uma mesa grande onde ficavam expostos os doces e os poemas, e painéis dos poetas Manoel de Barros e Roseana Murray.

Cada sessão da confeitaria atendia dezesseis pessoas cuja entrada era controlada pelos porteiros. Ao se acomodarem nas cadeiras, o *maitre* dava as boas vindas, falava que o evento fazia parte de um projeto de leitura e escrita e, por fim, explicava rapidamente o funcionamento da sessão.

Em seguida, os garçons se aproximavam e ofereciam como aperitivo um poema curto de Manoel de Barros junto com uma bala de caramelo. Na sequência eles explicavam o cardápio que continha entrada, prato principal e sobremesa. As opções de entrada eram sextilhas produzidas na oficina de métrica acompanhadas de confetes de chocolate ou paçoca de amendoim e as opções de prato principal foram os poemas produzidos após a aplicação, do PDG junto dos quais se entregava arroz doce, bolo ou cocada. A sobremesa oferecida foi a declamação coletiva do poema “Trem de Ferro”, de Manuel Bandeira¹⁵.

Além do poema *Ser criança*, do aluno B1, compunham o cardápio da confeitaria os poemas: *Interior*, do aluno A1; *Minha infância*, do aluno A2; *O dia amanhece*, do aluno G1, *Amigos de infância*, da aluna J1, *Saudade da infância*, da aluna M1; *Minha infância foi assim*, da aluna L1, e *Gosto muito da minha vida*, do aluno L2.

¹⁵ Manuel Bandeira (1886-1968) foi um poeta brasileiro considerado mestre do verso livre no Brasil e representante do movimento modernista brasileiro.

Figura 14 – Cardápio da confeitaria poética

Confeitaria Poética Manoel de Barros	
Aperitivo	
O que se ingere geralmente antes de uma refeição, enquanto se espera que esta seja servida, para estimular o apetite.	
Versos de Manoel de Barros	
Entrada	
O prato de entrada é um delicioso convite para os convidados enquanto a refeição principal não chega.	
Estrofe de seis versos com rima (Sextilhas)	
Parâmetros pelos alunos do 7ºE	
Meu brinquedo favorito I.....	01
Quando eu tinha sete anos.....	02
Meu brinquedo favorito II.....	03
Festa de aniversário.....	04
Bincadeira de criança.....	05
Minha família comenta.....	06
Eu tinha medo de tudo.....	07
Na casa da minha sogra.....	08
Prato principal	
O prato se apresenta em prato principal é com uma experiência única reforçando a especialidade da casa.	
Poemas sobre a infância	
Parâmetros pelos alunos do 7ºE	
Interior.....	01
Sei criança.....	02
Minha infância.....	03
O dia amanhece.....	04
Amigos de infância.....	05
Saudade da infância.....	06
Minha infância foi assim.....	07
Costo muito da minha vida.....	08
Sobremesa	
Igualia dedicada a/na aperitivos a ser desportada ao fim de uma refeição.	
Leitura coletiva	
Trem de ferro – Manuel Bandeira	

Fonte: acervo da pesquisa

Definimos ainda que as quatro pessoas da mesa tinham que combinar os pedidos, primeiramente, cada mesa pedia a entrada. Os garçons anotavam o pedido e se dirigiam à mesa onde estavam as doceiras e os separadores de poemas, lá recebiam quatro cópias da mesma sextilha e os quatro doces. De volta às mesas, os garçons serviam os doces e faziam a leitura da sextilha. Os garçons procederam da mesma forma no pedido do prato principal, após distribuir quatro cópias do mesmo poema e os doces correspondentes, o garçom lia o poema para as pessoas da mesa. A sessão era encerrada após servirmos a sobremesa, ou seja, com a declamação coletiva do poema Trem de ferro.

Os doces oferecidos pela confeitaria foram sugeridos pelos pais e responsáveis em reunião realizada na escola. As mães que tinham habilidades culinárias se dispuseram a trazer o arroz doce e os bolos, as demais contribuíram com os chocolates, amendoins e balas. Essa participação da família somou-se às ações executadas ao longo do PDG que propendiam reaproximar família e escola, o que culminou na presença de muitos familiares na confeitaria poética.

Figura 15 – Alunos e familiares na Confeitaria



Fonte: acervo da pesquisa

Além dos familiares e alunos das outras turmas, recebemos na confeitaria a visita dos professores de LP, Educação Física e Artes, do pessoal de apoio da secretaria, cozinha, portaria e serviços gerais e da gestão escolar. Prestigiaram também o evento os professores responsáveis pela formação continuada da Secretaria Municipal de Educação e, atendendo aos pedidos dos alunos, a poetisa Regina Azevedo.

Encerramos o evento com uma sessão especial na qual os professores de LP, Educação Física e Artes trocaram de lugar com os alunos, que já estavam cansados após participarem de 10 sessões, assumindo o papel de garçom e servindo as crianças do projeto.

CONCLUSÃO

Neste estudo, nós abordamos o trabalho com o gênero literário poema, na perspectiva dos Estudos do Letramento como prática social, no intuito de desenvolvermos as práticas de leitura e escrita dos alunos do segundo ciclo do Ensino Fundamental. Durante esse processo, planejamos também as estratégias de engajamento da família para que esta participasse efetivamente da pesquisa realizada e conseguíssemos, com a reaproximação dos pais e responsáveis, firmar uma parceria entre escola e família tendo em vista o desenvolvimento do aluno no que compete aos processos de ler e escrever.

Para tanto, executamos uma proposta de intervenção pedagógica intitulada Confeitaria poética: uma proposta de fortalecimento das agências escola e família, amparados metodologicamente nas orientações da pesquisa-ação, tipo de pesquisa aplicada no intuito de se resolver um problema coletivo e que considera como participante todos os sujeitos envolvidos na investigação. Desenvolvemos a pesquisa em uma turma de 7º ano de uma escola pública da periferia da cidade de Natal/RN utilizando como procedimento metodológico o projeto didático de gênero (PDG).

A escolha pelo PDG constituiu-se num procedimento que atendeu bem aos objetivos da pesquisa, uma vez que nos permitiu não apenas planejar as ações necessárias para que os alunos compreendessem a estrutura e as características do gênero poema como também acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos. Na primeira versão produzida, percebemos que mesmo em contato com exemplares do gênero, o exercício de leitura não foi suficiente para que os alunos assimilassem determinados aspectos da composição do gênero poema, haja vista que eles não atentavam para as características do poema em relação aos aspectos formais nem às peculiaridades da linguagem poética.

Nas etapas seguintes, nossa pretensão foi desenvolver os conhecimentos linguísticos necessários à adequação da produção inicial às características do gênero em estudo no tocante ao conteúdo temático, estrutura composicional e estilo de linguagem. Sendo necessário, portanto, desenvolver a leitura, aplicar oficinas e reescrever a produção final. Ao fim desse processo, os dados da pesquisa revelaram avanços na qualidade da produção escrita dos alunos, que passaram a escrever poemas e não mais parágrafos únicos o tema proposto.

Além disso, os resultados obtidos também mostram a presença de recursos da linguagem poética nos poemas produzidos. Mesmo os alunos considerando a linguagem poética como extremamente difícil, os exemplos de metáfora, comparação e personificação, a oficina de imagens poéticas e a perspectiva lúdica de se brincar com as palavras ao produzir um poema facilitaram o processo. O que atende ao nosso último objetivo específico - redimensionar o valor atribuído ao gênero literário.

Os demais objetivos específicos correspondem à participação da família em atividades escolares: a) formar parceria escola e família; b) promover a reaproximação entre essas agências. Quanto a isto, podemos afirmar que, no tocante a frequência em reuniões da escola, o número de familiares ausentes destaca-se em relação aos que se fazem presentes. Pudemos realizar a parceria entre escola e família no que se refere às atividades encaminhadas para casa nas quais a participação dos familiares era solicitada.

Dentre as atividades desenvolvidas visando à participação familiar, consideramos que a aula de campo foi uma atividade motivadora tanto para os alunos quanto para a participação da família. No nosso ponto de vista, essa aula foi a mais significativa porque aconteceu fora do espaço da escola e também porque com esta atividade conseguimos proporcionar a interação das famílias com os alunos, mediada pelos professores, com vistas ao desenvolvimento da aprendizagem. A aula de campo sempre renova a relação entre professor e aluno, pois resulta numa quebra da rotina de sala de aula, assim constatamos que se renova também a relação entre os pais e seus filhos ao interagirem num ambiente diferente da rotina que vivenciam em sua casa.

A culminância do projeto, denominada confeitaria poética, foi outra atividade que também contou com grande participação da família, que não só se fez presente no evento, mas também colaborou para que ela acontecesse. A respeito da leitura pública realizada pelos alunos durante as sessões da confeitaria, observamos os avanços conseguidos pelos mais tímidos que demonstraram compromisso com o trabalho executado, segurança ao realizar a leitura e habilidade de acordo com a função que desempenharam.

Consideramos a aplicação desta proposta uma experiência exitosa, tanto pelos avanços adquiridos pelos alunos quanto pela possibilidade de reflexão de nossa própria prática docente. Ao concebermos leitura e escrita como práticas sociais, entendemos que as produções escritas devem ser situadas, que o texto realmente

deve ser a unidade de ensino, pois é por meio dele que interagimos. Não esquecendo de que, independente do gênero ao qual pertença, o texto não pode ser visto como produto acabado, mas circunscrito em um processo de escrita.

Tais concepções fundamentam uma prática docente que rompe com o ensino superficial de nomenclaturas e transforma o estudo da língua portuguesa em algo mais aplicável, dando-lhe um sentido prático. Portanto, esta proposta de intervenção fará parte de nossas ações didáticas, pois percebemos a importância dela para que o processo de ensino e aprendizagem seja mais significativo. Trata-se de uma proposta passível de adequações, modificações e melhorias, mas que se configura como uma prática metodológica eficaz.

Reafirmamos a importância do PROFLETRAS - Mestrado Profissional em Letras, para a formação do professor. Esse curso possibilitou a interação de mestrandos que resignificaram suas práticas após refletirem e discutirem ideias postuladas por pesquisadores renomados, contribuindo assim para o avanço dos Estudos da Linguagem por meio de produções pedagógicas desenvolvidas para atender a proposta de conclusão desse mestrado e, conseqüentemente, para o alcance de um ensino de qualidade em Língua Portuguesa.

Por fim, esperamos que o acesso à nossa proposta de intervenção contribua para a prática de outros professores da área, como também para a reflexão sobre a importância da participação familiar nas atividades escolares, mesmo que tenha ocorrido minimamente, e para a inclusão do ensino do texto poético nas atividades escolares de produção escrita. Com isso, a escola cumpre o seu papel de formar alunos leitores e escritores capazes de atender às demandas que a sociedade nos impõe cotidianamente.

REFERÊNCIAS

- AÇÃO EDUCATIVA; INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Indicador de alfabetismo funcional – Inaf**: Estudo especial sobre alfabetismo e mundo do trabalho. São Paulo, 2016.
- AZEVEDO, R. **Piruetta**. Natal: Jovens Escribas, 2017.
- BARROS, M. de. **Menino do mato**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2015.
- BARTON, David. **Literacy** – an introduction to the ecology of written language. Cambridge/USA: Brackwell, 1994.
- _____; HAMILTON, M.; IVANIC, R. **Situated literacies**. London: Routledge, 2000.
- BAKHTIN, M. **A estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Editora Porto, 1994.
- CÂNDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. In: Vários Escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CAIRNEY, T. H. **Literacy diversity**: Understanding and responding to the textual tapestries of home, school and community. In: Portraits of Literacy across families, communities and schools (Orgs ANDERSON, J.; KENDRICK, M; ROGERS, T; SMYTHE, S.). London: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.
- CASPE, M. (2003) **Family Literacy**: a review of programs and critical perspectives. Disponível em: <<http://www.hfrp.org/publications-resources/browse-ourpublications/family-literacy-a-review-of-programs-and-critical-perspectives>>
- CORDEIRO, V. M. R. **Educação e Contemporaneidade**. Salvador: Revista da FAEBA v. 13, n. 21, p. 95-102, jan./jun., 2004).
- COSCARELLI, C. V. **Livro de receitas do professor de português**: atividades para sala de aula. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita**: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros orais e escritos na escola. Tradução e Organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.
- FRANCO, M. A. S. **Pedagogia da Pesquisa-Ação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.
- FRANZ, M. H. Z. **O ensino de literatura nas séries iniciais**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 1997.
- FRITZEN, M. P. **O olhar da etnografia no fazer pesquisa qualitativa: algumas reflexões teórico-metodológicas**. In: _____; LUCENA, M. I. P. (org.) O olhar da etnografia em contextos educacionais: interpretando práticas de linguagem. Blumenau, SC: Edifurb, 2012. p. 55 – 71.
- GADSEN, V. L. **Current areas of interest in family literacy**. In: J. COMING, B. GARNER, & C. SMITH (Eds.), Annual review of adult learning and literacy (Vol. 3, p. 248-267). San Francisco: Jossey-bass, 2002.
- GOLDSTEIN, Norma. **Versos, Sons, Ritmos**. 14. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- GERALDI, João Wanderley. (Org.). **O texto na sala de aula: leitura & produção**. Cascavel: Assoeste, 1997.

- GOULART, A. J. **Letramento familiar**. 295 fl. Dissertação (Mestrado), Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, 2012.
- GRESSLER, L. A. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios**. São Paulo: Loyola, 2003.
- GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; KERSCH, Dorotea Frank. A caminho da construção de projetos didáticos de gênero. In: _____. (Orgs.). Caminhos da construção: projetos didáticos de gênero no domínio do argumentar. Campinas: Mercado das Letras, 2014.
- HAMILTON, M. **Expanding the new literacy studies: using photographs to explore literacy as social practice**. In: Barton, David; HAMILTON, Mary; IVANIC, Roz (Org.) *Situated literacies*. London: Routledge, 2000.
- HEATH, S. B. **What no bedtime stories means: narrative skills at home and school**. *Language in Society*. p. 49-76. Local, 1982.
- JESUS, C. A. **Reescrevendo o texto: a higienização da escrita**, In: GERALDI, W e CITELLI, B. (coords.) *Aprender e ensinar com textos de alunos*. 3ª ed., São Paulo: Cortez, 2011, pp. 101-119.
- JOSÉ, E. **A poesia pede passagem**. Um guia para levar a poesia às escolas. São Paulo: Paulus, 2003.
- KATO, Mary. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. 5ª ed. São Paulo: Ática, 1995.
- KEY, D. **Literary shutdown: stories of six American women**. International Reading Association: Delaware, 1998.
- KLEIMAN, A. B. (Org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- _____. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 32, p. 1-25, dez. 2007.
- KOCH, I. ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- LAJOLO, Marisa. **Palavras de encantamento**. São Paulo: Moderna, 2001.
- MATENCIO, M. L. M. **Atividades de retextualização em práticas acadêmicas: um estudo do gênero resumo**. *Scripta*, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, p. 25-32, 2002.
- MARCUSCHI, Luis Antonio.. **A Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.
- MURRAY, R. **Colo de avó**. Rio de Janeiro: Manati, 2015.
- MURRAY, R. **O mar e o sonho**. Belo Horizonte: Abacatte, 2011.
- OLIVEIRA, M. A. de. **Conhecimento lingüístico e apropriação do sistema de escrita** : caderno do formador / Marco Antônio de Oliveira. Belo Horizonte : Ceale/FaE/UFMG, 2005.
- OLIVEIRA, M. S.; KLEIMAN, A. B. (orgs.). **Letramentos múltiplos: agentes, práticas e representações**. Natal: EDUFRN, 2008.
- OLIVEIRA, M. S.; TINOCO, G. A.; SANTOS, I. B. de A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. Natal/RN: EDUFRN, 2011
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- PASSARELLI, L. G. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Cortez, 2012.
- _____. **Ensinando a escrita: o processual e o lúdico**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

- PHILLIPS, Linda M. SAMPLE, Heather L. **Family literacy**: listen to what the families have to say. In: Portraits of literacy across families, communities and school. ANDERSON, J. KENDRICK, M. ROGERS, T. SMYTHE, S. (Orgs.) London: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.
- PINHEIRO, Helder. **Poesia na sala de aula**. 2. ed. João Pessoa: José Olympio, 1980.
- PORTELLA, E. **Desconstrução dos gêneros literários**. Conferência proferida na Academia Brasileira de Letras, em 15.03.2011.
- ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SANTOS, A. D. G. **Programa "Engajando famílias na escola"**: estratégias, possibilidades e desafios. 2015. 232f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.
- SERRANO, F. P. **Pesquisar no labirinto**: a tese, um desafio possível. São Paulo: Parábola, 2011.
- SILVA, A. M. O. C.; SILVEIRA, M. I. M. **Letramento Literário**: desafios e possibilidades na formação de leitores. Vol. 01, nº 01, Revista Eletrônica de Educação de Alagoas, 2013, p. 92-101. Acesso em: 07/08/2017.
- SOARES, M. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Ática. 1988.
- _____. **Natureza interdisciplinar da leitura e suas implicações na metodologia de ensino** (comunicação proferida na mesa-redonda na mesa-redonda com esse título). In: ABREU, M. (org.). *Leituras no Brasil*. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 87-98.
- SOLÉ, I. **Ler, leitura, compreensão**: "sempre falamos da mesma coisa?" In: Teberosky, A. *et al.* *Compreensão de leitura: a língua como procedimento*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- SOUZA, A. L. S. **Letramento da reexistência**. Poesia, grafite, música, dança: hip-hop. São Paulo: Parábola, 2011.
- STREET. B. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press. 1984.
- STREET, B. **Abordagens Alternativas ao Letramento e Desenvolvimento**. Palestra apresentada durante a Teleconferência Unesco Brasil sobre 'Letramento e Diversidade'. King's College, Londres, 2003. Disponível em <http://pt.scribd.com/mobile/doc/101654340?width=793>, último acesso em agosto de 2017.
- TFOUNI, L. V. **Escrita, alfabetização e letramento**. São Paulo: Cortez, 1995.
- THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. SP: Cortez: Autores Associados, 1985 (Coleção temas básicos de pesquisa-ação).
- VILLARDI, Raquel. **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira**. Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya Ed., 1999.
- WASIK, B. H., HERMANN, S., BERRY, R. S., DOBBINS, D. R., SCHIMIZZI, A. M., SMITH, T. K., et al. (2000). **Family literacy**: An annotated bibliography. Chapel Hill: University of North Carolina at Chapel Hill. Disponível em: http://www2.ed.gov/PDFDocs/Family_Literacy.pdf Acesso em: agosto de 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Slides da primeira reunião com a família

18/08/2017

Ensinar
Adélia Prado



Minha mãe achava estudo
a coisa mais fina do mundo.
Não é.
A coisa mais fina do mundo é o sentimento.
Aquele dia de noite, o pai fazendo serão,
ela falou comigo:
"Coitado, até essa hora no serviço pesado".
Arrumou pão e café, deixou tacho no fogo com água
quente.
Não me falou em amor.
Essa palavra de luxo.

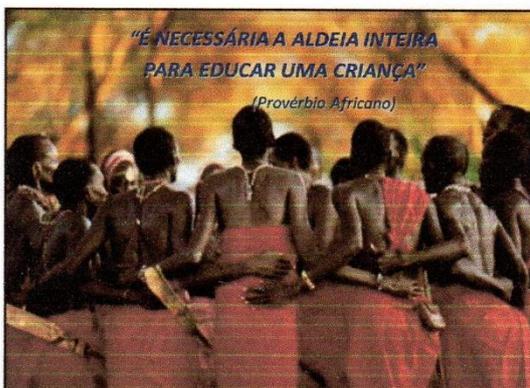
UFERN
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

Profletr@S
mestrado profissional

Confeitaria Poética: uma proposta de
fortalecimento das agências escola e família

Mestrando: Nilson Alfredo da Silva
Orientadora: Profa. Dra. Ana Maria de O. Paz.

Natal, 2017



Questão de pesquisa

- Quais os impactos do letramento literário no processo de fortalecimento e reaproximação das agências escola e família?



Por que escolhemos o texto literário?

- Porque nele há beleza e arte
- Porque sem poesia a vida perde a graça
- Porque é divertido brincar com as palavras
- Porque a literatura humaniza o próprio homem
- Porque após a leitura nos tornamos observadores mais atentos ao mundo que nos cerca

18/08/201

Foco da pesquisa

- Leitura e escrita de poemas



A participação da família

- Comparecer às reuniões
- Responder alguns questionários
- Acompanhar a atividade de leitura do filho
 - Ouvindo a leitura do filho
 - Lendo para o filho
- Participar de uma aula de campo
- Fazer um relato colaborativo da aula de campo

AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS

Eu, _____
portador da Cédula de identidade RG nº _____
responsável pelo aluno _____, do 7º ano do
ensino fundamental da Escola Municipal José Melquiades de Macedo, AUTORIZO a veiculação
de fotos e filmagens que incluam meu/minha filho(a) durante atividades do projeto *Confeitaria
Literária: uma proposta de fortalecimento das agências escola e família* em qualquer meio de
comunicação para fins didáticos, de pesquisa e divulgação de conhecimento científico sem
qualquer ônus ou restrições.

Fica autorizada de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de
direitos de veiculação, não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Natal, _____ de _____ de _____.

Assinatura do responsável

APÊNDICE B – Ficha da família**FICHA DA FAMÍLIA****1. DADOS DA FAMÍLIA**

1.1 Nome da mãe: _____

Profissão _____ Onde trabalha: _____

1.2 Nome do pai: _____

Profissão _____ Onde trabalha: _____

1.3 Nome do responsável:

Profissão _____ Onde trabalha: _____

Nome do aluno: _____

1.4 A família é formada por quantas pessoas? _____

1.5 Quem da família trabalha fora de casa?

 Pai Mãe Outra pessoa _____

1.6 Com quem ficam os alunos quando os responsáveis trabalham?

2. RELAÇÃO FAMÍLIA/ESCOLA

2.1 A educação de seu(s) filho(s) deve ser:

 Tarefa da escola Tarefa dos pais Tarefa dos pais com a escola Tarefa da escola com os pais

2.2 De que forma os responsáveis estão presentes na escola?

2.3 Você acha importante que os responsáveis acompanhem e participem da vida escolar do aluno?

 Sim Não

2.4 Que tipo de problema pode ser resolvido com a atuação conjunta escola-família?

2.5 Você acompanha as tarefas escolares do aluno?

 Sim Não**3. A PARTICIPAÇÃO EM PROJETOS**

3.1 Você conhece, acompanha ou participa de algum projeto desenvolvido na escola?

 Sim Não

3.2 Você tem interesse em participar de um projeto promovido pela escola?

 Sim Não

3.3 Em que dia da semana ou horário você pode participar de alguma atividade programada para os responsáveis?

3.4 Como você pode ajudar com o projeto que visa ao fortalecimento da leitura e da escrita do aluno?

APÊNDICE C – Ficha para levantamento de poemas e poetas para o sarau

PREPARANDO O SARAU POÉTICO 2017	
<p>A ESCOLA ESTÁ ORGANIZANDO UM SARAU POÉTICO EM COMEMORAÇÃO AO DIA DA POESIA (14 DE MARÇO). GOSTARÍAMOS DA CONTRIBUIÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR COM SUGESTÕES DE LEITURA INDICANDO UM POETA OU UM POEMA PARA SER LIDO NESTE DIA FESTIVO.</p>	
POETA OU POEMA SUGERIDO:	
Natal, ____/____/____.	

APÊNDICE D – Atividade 1 para reaproximação da família**CONFEITARIA LITERÁRIA: UMA PROPOSTA DE
FORTALECIMENTO DAS AGÊNCIAS ESCOLA E FAMÍLIA**

Senhores pais ou responsáveis,

Seu filho(a) está estudando a leitura em voz alta de poemas. No dia 14 de março, dia da poesia, ele fará uma leitura pública no sarau da escola, por isso estamos pedindo que o ajude nessa atividade reservando um tempo para o aluno treinar a leitura, ouvindo a leitura dele ou até mesmo lendo para ele.

→ Pedimos para que você escreva abaixo de que forma você ajudou seu filho.

APÊNDICE F – Slides sobre os elementos formais da poesia

18/08/2017

ELEMENTOS FORMAIS DA POESIA

VERSO, ESTROFE,
RIMA, RITMO e MÉTRICA

Rima

DOENTE AGORA
GENTE LÁ FORA

DISTÂNCIA BRINQUEDO
INFÂNCIA MEDO

Tomara
Que você volte depressa **A**
Que você não se despeça **A**
Nunca mais do meu carinho **B**
E chore, se arrependa
E pense muito **C**
Que é melhor se sofrer junto **C**
Que viver feliz sozinho **B**

Tomara
Que a tristeza te convença **A**
Que a saudade não compense **A**
E que a ausência não dá paz **B**
E o verdadeiro amor de quem se ama **C**
Tece a mesma antiga trama **C**
Que não se desfaz **B**

E a coisa mais divina
Que há no mundo **A**
É viver cada segundo **A**
Como nunca mais

Vinícius de Moraes

RITMO!

Trem de ferro



Trem de Ferro

Café com pão
Café com pão
Café com pão

Virge maria que foi isso maquinista?

Agora sim
Café com pão
Agora sim
Voa, fumaça
Corre, cerca
Ai seu foguista
Bota fogo
Na fornalha
Que eu preciso
Muita força
Muita força
Muita força
Oô...

Foge, bicho
Foge, povo
Passa ponte
Passa poste
Passa pasto

Passa boi
Passa boiada
Passa galho
Da lingazeira
Debruçada
No riacho
Que vontade
De cantar!
Oô...
(café com pão é muito bom)

Quando me prendero
No canaviá
Cada pé de cana
Era um oficiá
Oô...

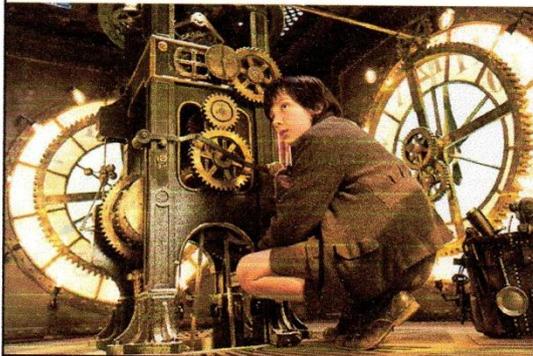
Menina bonita
Do vestido verde
Me dá tua boca
Pra matá minha sede
Oô...

Vou mimbora
Vou mimbora
Não gosto danu!
Nasci no sertão
Sou de Ouricuri
Oô...

Vou depressa
Vou correndo
Vou na toda
Que só levo
Pouca gente
Pouca gente
Pouca gente...

BANDEIRA, M.
Estrela da Manhã, 1936

Relógio



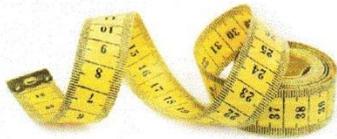
O RELÓGIO

Passa, tempo, tic-tac
 Tic-tac, passa, hora
 Chega logo, tic-tac
 Tic-tac, e vai-te embora
 Passa, tempo
 Bem depressa
 Não atrasa
 Não demora
 Que já estou
 Muito cansado
 Já perdi
 Toda a alegria
 De fazer
 Meu tic-tac
 Dia e noite
 Noite e dia
 Tic-tac
 Tic-tac
 Tic-tac...

Vinicius de Moraes
 Rio de Janeiro, 1970



MÉTRICA



1	2	3	4	5	6	7										
Oh!	Que	/	sau	/	da	/	des	/	que	/	ten	/	ho	→ verso		
1	2	3	4	5	6	7	} Estrofe									
Da	au	/	ro	/	ra	/		da	/	mi	/	nha	/	vi	/	da,
1	2	3	4	5	6	7										
Da	/	mi	/	nha	/	in	/	fân	/	cia	/	que	/	ri	/	da
1	2	3	4	5	6	7										
Que	os	/	a	/	nos	/	não	/	tra	/	zem	/	mais!			

A centopeia

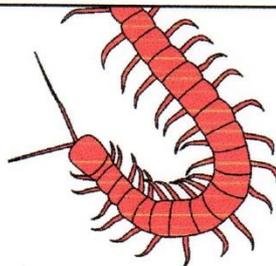
Quem foi que primeiro
 teve a ideia
 de contar um por um
 os pés da centopeia?

Se uma pata você arranca
 será que a bichinha manca?

E responda antes que eu esqueça
 se existe o bicho de cem pés

será que existe algum de cem cabeças?

COLASANTI, Marina.
 Fonte: Cada bicho seu capricho.



Se-rá- que e-xis-te al-gum- de- cem- ca-be-ças?

APÊNDICE G – Atividade com os alunos sobre os aspectos formais do poema**A Preguiça**

A preguiça ficou doente
Com preguiça de comer.
Preguiça não quis remédio
Com preguiça de beber.

Preguiça não sai de casa
Preguiça de Levantar!
Preguiça não se espreguiça
Preguiça de esticar.

Preguiça tem tal preguiça
De sarar e de viver,
Que preguiça só não morre
Com preguiça de morrer.

Martins D'Álvarez



Leio o poema A preguiça, depois faça um levantamento dos elementos formais da poesia:

- 01 - Quantos versos?
 - 02 - Quantas estrofes?
 - 03 - Qual o esquema de rima?
 - 04 - Qual a métrica adotada pelo poeta neste poema?
 - 05 - Por que o bicho preguiça tem esse nome?
-

APÊNDICE H – Slides para subsidiar a primeira produção

18/08/2017

PRIMEIRA PRODUÇÃO DO POEMA

TEMA: infância



Meus oito anos

Oh! que saudades que eu tenho
Da aurora da minha vida,
Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais!
Que amor, que sonhos, que flores,
Naquelas tardes fagueiras
À sombra das bananeiras,
Debaixo dos laranjeis!

Como são belos os dias
Do despertar da existência!
— Respira a alma inocência
Como perfumes a flor;
O mar é — lago sereno,
O céu — um manto azulado,
O mundo — um sonho dourado,
A vida — um hino d'amor!

Que auroras, que sol, que vida,
Que noites de melodia
Naquela doce alegria,
Naquele legítimo folgar!
O céu bordado d'estrelas,
A terra de aromas cheis,
As ondas beijando a areia
E a lua beijando o mar!

Oh! dias de minha infância!
Oh! meu céu de primavera!
Que doce a vida não era
Nessa época mais!
Em vez de mágoas de agora,
Eu tinha nessas delícias
De minha mãe as carícias
E beijos de minha irmã!

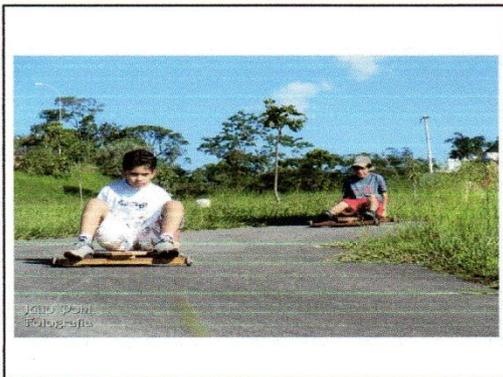
Livre filho das montanhas,
Eu ia bem satisfeito,
De camisa aberta ao peito,
— Péis descalços, braços nus —
Correndo pelas campinas
À roda das cachoeiras,
Atrás das asas ligeiras
Das borboletas azuis!

Naquelas tempos ditosos
la colher as pitangas,
Trepava a tirar as mangas,
Briçava à beira do mar;
Recava às Ave-Marias,
Achava o céu sempre lindo,
Adormecia sorrindo,
E despertava a cantar!

Oh! que saudades que eu tenho
Da aurora da minha vida
Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais!
— Que amor, que sonhos, que flores,
Naquelas tardes fagueiras
À sombra das bananeiras,
Debaixo dos laranjeis!

Casimiro de Abreu

Vídeo com animação do poema



A MENINA AVOADA

Manoel de Barros

Foi na fazenda de meu pai antigamente
Eu teria dois anos; meu irmão, nove.

Meu irmão pregava no cabote
duas rodas de lata de gotabada.
À gente ia viajar.

As rodas ficavam cambalão debaixo do cabote:
Uma olhando para a outra.

Na hora de caminhar
as rodas se abriam para o lado de fora.
De forma que o carro se arrastava no chão.
Eu ia pousada dentro do cabote
com as pernilhas encolhidas.
Imitava estar viajando.

Meu irmão puxava o cabote
por uma corda de ombra.
Mas o carro era ele-que puxado por dois bois.

Eu comandava os bois:
— Para, Maravilha!
— Avança, Redondal!

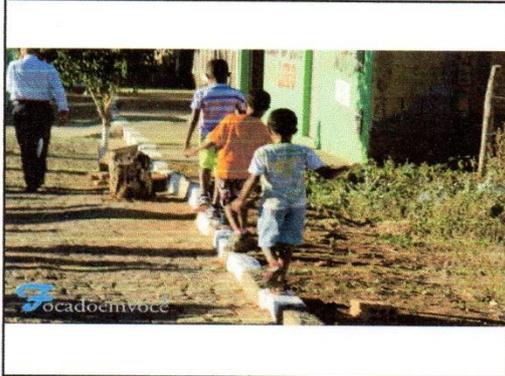
Meu irmão falava
que eu tomasse cuidado
porque Redondal era coiteiro.

As cigarras derretiam a tarde com seus cantos.
Meu irmão desejava alcançar logo a cidade —
Porque ele tinha uma namorada lá.
A namorada do meu irmão dava febre no corpo dele.
Isso ele contava.

No caminho, antes, a gente precisava
de atravessar um rio inventado.
Na travessia o carro afundou
e os bois morreram alagados.
Eu não morri porque o rio era inventado.

Sempre a gente só chegava no fim do quintal
E meu irmão nunca via a namorada dele.
Que diz que dava febre em seu corpo.

18/08/2017



PERALTAGEM
Manoel de Barros

O canto distante da sariema encompriava a tarde.

E porque a tarde ficasse mais comprida a gente sumia dentro dela.
E quando o grito da mãe nos alcançava a gente já estava do outro lado do rio,
O pai nos chamou pelo berrante.

Na volta fomos encostando pelas paredes da casa pé ante pé.
Com receio de um carão do pai.

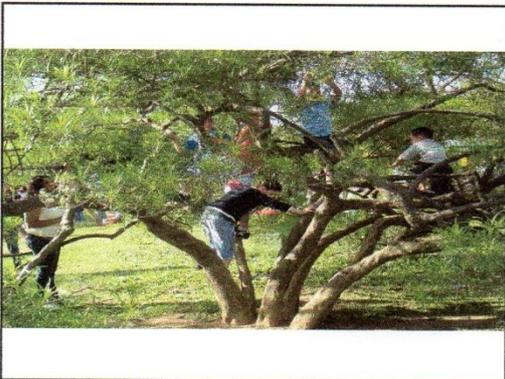
Logo a tosse do vô acordou o silêncio da casa.

Mas não apanhamos nem.

E nem levamos carão nem.

A mãe só que falou que eu iria viver lendo fazendo só essas coisas.

O pai completou: ele precisava de ver outras coisas além de ficar ouvindo só o canto dos pássaros.
E a mãe disse mais: esse menino vai passar a vida enfiando água no espeto!
Foi quase.



O menino ia no mato
e a onça comeu ele.
Depois o caminhão passou por dentro do corpo do menino
e ele foi contar para a mãe.

A mãe disse: mas a onça comeu você, como é que o caminhão passou por dentro do seu corpo?
É que o caminhão só passou rentando o meu corpo e eu desviei depressa.
Olha mãe, eu só queria inventar uma poesia.

Eu não preciso de fazer razão.

Manoel de Barros



Proposta de produção textual

Escreva um poema sobre a infância.

Considere que o texto vai fazer parte de uma antologia poética da turma 7º E.

Lembre – se de que o texto poético é cheio de emoção e sensibilidade.

Destaque a infância como uma fase especial da vida de qualquer pessoa.

APÊNDICE I – Revisitando a primeira produção**REVISITANDO A 1ª PRODUÇÃO**

A PARTIR DOS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS SOBRE OS ELEMENTOS DA POESIA E SOBRE LINGUAGEM POÉTICA, REESCREVA O SEU POEMA SEGUINDO ESTAS INSTRUÇÕES:

- Reescreva o texto em versos.
- De preferência, organize o texto em estrofes.
- Faça frases curtas.
- Tente empregar rimas no final de cada verso
- Procure utilizar a linguagem poética (metáfora, comparação e prosopopeia)
- Coloque um título atraente no poema.

REESCRITA DA 1ª PRODUÇÃO

ALUNO:

APÊNDICE J – Atividade 3 para reaproximação da família**ATIVIDADE COM A FAMÍLIA**

O RESPONSÁVEL QUE ESTÁ ACOMPANHANDO O PROJETO DEVE RESPONDER AS QUESTÕES ABAIXO.

Na última aula, do dia 27/04, os alunos responderam um questionário sobre a oficina de poesia ministrada pela poetisa potiguar Regina Azevedo. Peça para os alunos lerem o questionário em seguida responda as questões de 01 a 05.

Responsável: _____ Grau de parentesco _____

Aluno: _____

01 – Quem é Regina Azevedo?

02 – O que ela fez na sala do 7ºE?

03 – O que mais chamou a atenção do seu filho durante a oficina?

04 – Peça para seu filho ler o seguinte poema de Regina Azevedo e compare, junto com ele, o tempo de antigamente e o de hoje: a) O tamanho da família; b) As superstições do povo; c) A crença em rezadeiras ou benzedeiras.

as linhas
na pele da minha avó
são de quem carregou
13 mulheres na barriga - e morreram
maria, jacinta e marli
porque naquele tempo a pessoa morria
por tudo, tinha até aquela história
de sal grosso, chá de erva cidreira e banho
no açude, mas algumas coisas
nunca mudam, nem mesmo
com dona maria que rezava na gente
agitando seus galhos, espalhando
o cheiro do jasmin que a gente tinha
na vitrine de casa
portanto não faz sentido algum
entregar uma rosa a alguém
que já tem raízes tão profundas

05 –Este poema fez você recordar de quais lembranças?

APÊNDICE K – A linguagem figurada: Comparação, metáfora e prosopopeia.

18/08/2017

A linguagem figurada

Usa o sentido conotativo das palavras e torna o texto mais criativo, mais expressivo, mais tocante.

Figuras de linguagem

As figuras de linguagem **são recursos** que o falante ou escritor utiliza para dar maior expressividade à sua mensagem.

Metáfora é o emprego de uma palavra com o significado de outra em vista de uma relação de semelhança.

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

Carlos Drummond de Andrade



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

Comparação é uma atribuição de característica de um ser a outro em virtude de uma determinada semelhança.

Como dois e dois são quatro
Sei que a vida vale a pena

O meu olho é nítido **como** um girassol

Há tanta vida lá fora
E aqui dentro sempre

Como uma onda no mar

De repente do riso fez-se o pranto
Silencioso e branco **como** a bruma

Quando fechas o livro, eles alçam vôo
como de um alçapão.

Prosopopéia atribui características humanas a seres inanimados.

"O cipreste inclina-se em fina reverência
e as margaridas estremeçam, sobressaltadas."
(Cecília Meireles)



"A ventania às vezes surpreendia
as janelas abertas do meu lar
e então as doces sombras se moviam
trêmulas, trêmulas a bailar".
(Jorge de Lima)



"O dia envelheceu".
(Manoel de Barros)

APÊNDICE L – Atividade sobre rimas com a letra da música Ela só quer paz, do cantor Projota

Ela só quer paz

Ela é um filme de ação com vários _____
 Ela é política aplicada em conversas _____
 Se ela tiver muito a fim, seja _____
 Ela nunca vai deixar claro, então entenda _____

É o paraíso, suas curvas são cartões _____
 Não tem juízo, ou se já teve, hoje não tem _____
 Ela é o barco mais bolado que aportou no seu _____
 As outras falam, falam, ela chega e _____

Ela não cansa, não cansa, não cansa _____
 Ela dança, dança, dança _____
 Ela já acreditou no amor, mas não sabe _____
 Ela é um disco do Nirvana de 20 anos _____

Não quer cinco minutos no seu banco de _____
 Só quer um jeans rasgado e uns quarenta _____
 Ela é uma letra do Caetano com "flow" do _____
 Hoje pode até chover, porque ela só quer _____

Hoje ela só quer paz
 Hoje ela só quer paz
 Hoje ela só quer paz
 Hoje ela só quer

Notícias boas pra se ler nos _____
 Amores reais, amizades _____
 Ela entende de flores, ama os _____
 Coisas simples pra ela são as coisas _____

Sem cantada, ela prefere os _____
 Conheceu caras legais, mas nunca _____
 Ela não é as suas nega _____
 Pagar bebida é fácil, difícil é apresentar pros _____

Ela vai te enlouquecer pra ver do que é _____
 Vai fazer você sentir inveja de outros _____
 E você vai ver que as outras eram todas _____
 Vai querer comprar um sítio lá em Minas _____

Essa mina é uma daquelas _____
 Vitamina, é proteína e sais _____
 Ela é a vida, após a vida
 Despedida pros seus dias mais _____
 Pra que _____?

Ela não cansa, não cansa, não cansa _____
 Ela dança, dança, dança _____
 Ela já acreditou no amor, mas não sabe _____
 Ela é um disco do Nirvana de 20 anos _____

Não quer cinco minutos no seu banco de _____
 Só quer um jeans rasgado e uns quarenta _____
 Ela é uma letra do Caetano com "flow" do _____
 Hoje pode até chover, porque ela só quer _____

Hoje ela só quer paz
 Hoje ela só quer paz
 Hoje ela só quer paz
 Hoje ela só quer paz

APÊNDICE M – Bilhete com orientações para registro da visita ao museu

*“Segura teu filho no colo
Sorria e abraça os teus pais enquanto estão aqui
Que a vida é trem bala, parceiro
E a gente é só passageiro prestes a partir”*

Trem Bala, Ana Vilela

ATIVIDADE COM A FAMÍLIA 4: RELATO COLABORATIVO**COMO FAZER:**

- Cada aluno vai escrever um relato sobre a visita ao museu
- O responsável tem que colaborar com o relato
- Anotar tudo durante a visita para não esquecer

Confeitaria Poética Manoel de Barros

Aperitivo

O que se ingere geralmente antes de uma refeição, enquanto se espera que esta seja servida, para estimular o apetite.

Versos de Manoel de Barros

Entrada

O prato de entrada é um delicioso convite para se degustar enquanto a refeição principal não chega.

Estrofe de seis versos com rima (Sextilhas)

Produzidas pelos alunos do 7ºE

Meu brinquedo favorito I.....	01
Quando eu tinha sete anos	02
Meu brinquedo favorito II	03
Festa de aniversário	04
Bincadeira de criança	05
Minha família comenta	06
Eu tinha medo de tudo	07
Na casa da minha sogra	08

Prato principal

A ideia ao se apresentar um prato principal é criar uma experiência única oferecendo a especialidade da casa.

Poemas sobre a infância

Produzidas pelos alunos do 7ºE

Interior	01
Ser criança	02
Minha infância	03
O dia amanhece	04
Amigos de infância	05
Saudade da infância	05
Minha infância foi assim	07
Gosto muito da minha vida	08

Soberesia

Iguaria delicada e/ou apetitosa a ser degustada ao fim de uma refeição.

Leitura coletiva

Trem de ferro – Manoel Bandeira

APÊNDICE O – Avaliação do evento de encerramento do projeto

AVALIAÇÃO DA CONFEITARIA POÉTICA MANOEL DE BARROS

				
	PÉSSIMO	REGULAR	BOM	ÓTIMO
Recepção	()	()	()	()
Atendimento	()	()	()	()
Ambiente	()	()	()	()
Conforto	()	()	()	()
Cardápio	()	()	()	()
Justificativa:				

APÊNDICE P – Roteiro do sarau



3º SARAU POÉTICO DO JM:
"POETAS INESQUECÍVEIS"

Março/2017

Boa tarde!

ALUNA: Estamos realizando hoje o 3º Sarau poético da Escola Municipal José Melquíades de Macedo.

ALUNO: Este evento foi organizado e executado pelos alunos do 7ºE como parte do projeto de leitura e escrita desenvolvido na escola. Os poemas foram escolhidos a partir de sugestões da comunidade escolar.

ALUNA: Seria uma injustiça não citar os nomes daquelas pessoas sem as quais este evento não aconteceria.

ALUNO: Nosso muito obrigado aos gestores da escola por acreditarem que investir em educação nunca é “em vão!”, nunca é “à toa!”

ALUNA: Agradecemos também aos professores e funcionários que apoiaram este projeto e participam deste momento único.

ALUNO: Daremos a palavra agora à diretora

ALUNA: Bem, o Sarau “Poetas inesquecíveis” traz para todos que aqui se encontram uma seleção de poemas sugeridos pela comunidade escolar do José Melquíades.

01 – Nós começaremos nosso Sarau com a leitura do poema “Ou sito ou aquilo” de Cecília Meireles, uma poetisa muito sugerida pela comunidade e pelos pais. A leitura será feita pelas alunas:

Cecília Meireles
Ou isto ou aquilo

Ou se tem chuva e não se tem sol,
ou se tem sol e não se tem chuva!

Ou se calça a luva e não se põe o anel,
ou se põe o anel e não se calça a luva!

Quem sobe nos ares não fica no chão,
quem fica no chão não sobe nos ares.

É uma grande pena que não se possa
estar ao mesmo tempo nos dois lugares!

Ou guardo o dinheiro e não compro o doce,
ou compro o doce e gasto o dinheiro.

Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo...
e vivo escolhendo o dia inteiro!

Não sei se brinco, não sei se estudo,
se saio correndo ou fico tranqüilo.

Mas não consegui entender ainda
qual é melhor: se é isto ou aquilo.

02 – Chamamos agora os alunos:
Meireles.

E para ler mais um poema de Cecília

Motivo

Eu canto porque o instante existe
e a minha vida está completa.
Não sou alegre nem sou triste:
sou poeta.

Irmão das coisas fugidias,
não sinto gozo nem tormento.
Atravesso noites e dias
no vento.

Se desmorono ou se edifico,
se permaneço ou me desfaço,
— não sei, não sei. Não sei se fico
ou passo.

Sei que canto. E a canção é tudo.
Tem sangue eterno a asa ritmada.
E um dia sei que estarei mudo:
— mais nada.
Vamos brincar de poesia?

03 – Convidamos todos a acompanhar a leitura de um dos poemas mais populares de Cecília Meireles:
"Canteiros", que foi musicado pelo cantor Fagner. A aluna fará a leitura.

CANTEIROS
Cecília Meireles

Quando penso em você
Fecho os olhos de saudade
Tenho tido muita coisa
Menos a felicidade

Correm os meus dedos longos
Em versos tristes que invento
Nem aquilo a que me entrego
Já me dá contentamento

Pode ser até manhã
Sendo claro, feito o dia
Mas nada do que me dizem
Me faz sentir alegria
Eu só queria ter do mato
Um gosto de framboesa
Pra correr entre os canteiros
E esconder minha tristeza

E eu ainda sou bem moço pra tanta tristeza
E deixemos de coisa, cuidemos da vida
Pois senão chega a morte
Ou coisa parecida
E nos arrasta moço
Sem ter visto a vida

04 – Uma poetisa citada por um dos alunos da tarde foi Cora Coralina. Veja como é simples e tocante o poema a seguir que será lido por: _____.

Aninha e suas pedras

Cora Coralina

Não te deixes destruir...
Ajuntando novas pedras
e construindo novos poemas.

Recria tua vida, sempre, sempre.
Remove pedras e planta roseiras e faz doces. Recomeça.

Faz de tua vida mesquinha
um poema.
E viverás no coração dos jovens
e na memória das gerações que hão de vir.

Esta fonte é para uso de todos os sedentos.
Toma a tua parte.
Vem a estas páginas
e não entres seu uso
aos que têm sede.

05 – Convidamos novamente as alunas
de Guimarães

E _____ para ler o poema ISMÁLIA de Alphonsos

Quando Ismália enlouqueceu,
Pôs-se na torre a sonhar...
Viu uma lua no céu,
Viu outra lua no mar.

No sonho em que se perdeu,
Baniu-se toda em luar...
Queria subir ao céu,
Queria descer ao mar...

E, no desvario seu,
Na torre pôs-se a cantar...
Estava perto do céu,
Estava longe do mar...

E como um anjo pendeu
As asas para voar...
Queria a lua do céu,
Queria a lua do mar...
As asas que Deus lhe deu
Ruflaram de par em par...
Sua alma subiu ao céu,
Seu corpo desceu ao mar...

06 – Um poema escrito há séculos, e que ainda é lido até hoje, foi escrito por Luis de Camões. Chamamos a aluna _____ para fazer a leitura.

Amor é um fogo que arde sem se ver;
É ferida que dói, e não se sente;

É um contentamento descontente;
É dor que desatina sem doer.

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

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

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

VAMOS ABRIR ESPAÇO PARA PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES, CONVIDAMOS NESTE MOMENTO A PROFESSORA PARA LER UM POEMA.

07 - Os alunos e farão a leitura de um dos poemas mais conhecidos de Carlos Drummond de Andrade.

NO MEIO DO CAMINHO
Carlos Drummond de Andrade

No meio do caminho tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
tinha uma pedra
no meio do caminho tinha uma pedra.

Nunca me esquecerei desse acontecimento
na vida de minhas retinas tão fatigadas.

Nunca me esquecerei que no meio do caminho
tinha uma pedra

Tinha uma pedra no meio do caminho
no meio do caminho tinha uma pedra.

08 – Um poema bastante conhecido é Canção de Exílio, quem fará a leitura será o aluno:

Minha terra tem palmeiras
Onde canta o sabiá
As aves que aqui gorjeiam
Não gorjeiam como lá
Nosso céu tem mais estrelas
Nossas várzeas têm mais flores
Nossos bosques têm mais vida
Nossa vida mais amores

Em cismar sozinho à noite
Mais prazer encontro eu lá
Minha terra tem palmeiras
Onde canta o sabiá

Minha terra tem primores
Que tais não encontro eu cá
Em cismar – sozinho à noite –
mais prazer encontro eu lá
Minha terra tem palmeiras
Onde canta o sabiá
Não permita deus que eu morra
Sem que volte para lá

Sem que desfrute os primores
Que não encontro por cá
Sem que ainda aviste as palmeiras
Onde canta o sabiá

09 – O poeta Vinícius de Moraes foi o campeão das sugestões entre os segmentos que formam nossa comunidade escolar. Vamos ouvir aluna ler para nós o poema Tomara

Tomara
Que você volte depressa
Que você não se despeça
Nunca mais do meu carinho
E chore, se arrependa
E pense muito
Que é melhor se sofrer junto
Que viver feliz sozinho

Tomara
Que a tristeza te convença
Que a saudade não compensa
E que a ausência não dá paz

E o verdadeiro amor de quem se ama
Tece a mesma antiga trama
Que não se desfaz
E a coisa mais divina
Que há no mundo
É viver cada segundo
Como nunca mais

10 – Vinícius de Moraes é um poeta que canta o amor em seus sonetos. Ouçam agora o Soneto da fidelidade que será recitado pelo professor .

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.

NESTE MOMENTO SERÁ PROJETADO O POEMA SONETO DA SEPARAÇÃO DO INESQUECÍVEL VINÍCIUS DE MORAES.

11 – Chamamos agora a aluna para ler o poema de Ferreira Gullar “Dois e dois quatro”.

Como dois e dois são quatro
 Sei que a vida vale a pena
 Embora o pão seja caro
 E a liberdade pequena
 Como teus olhos são claros
 E a tua pele, morena
 como é azul o oceano
 E a lagoa, serena

Como um tempo de alegria
 Por trás do terror me acena
 E a noite carrega o dia
 No seu colo de açucena

- sei que dois e dois são quatro
 sei que a vida vale a pena
 mesmo que o pão seja caro
 e a liberdade pequena.

CONVIDAMOS A PROFESSORA QUE TAMBÉM FARÁ A LEITURA DE UM POEMA

12 - o próximo poema foi sugerido por uma das mães do 7ºE. A leitura será feita por .

Olavo Bilac
Via Láctea

“Ora (dizeis) ouvir estrelas!
 Certo Perdeste o senso!”
 E eu vos direi, no entanto,
 Que, para ouvi-las, muita vez desperto
 E abro as janelas, pálido de espanto...

E conversamos toda a noite,

Enquanto a Via Láctea, como um pálio aberto, cintila.
E, ao vir do sol, saudoso e em pranto,
Inda as procuro pelo céu deserto.

Direis agora: “Tresloucado amigo!
Que conversas com elas?
Que sentido tem o que dizem, quando estão contigo?”

E eu vos direi: “Amai para entendê-las!
Pois só quem ama tem ouvido
capaz de ouvir e entender estrelas.

13 – Vamos encerrar o Sarau com a recitação em vídeo do poema AMAR de Drummond.

Amar
Carlos Drummond de Andrade

Que pode uma criatura senão,
Entre criaturas, amar?
Amar e esquecer, amar e malamar,
Amar, desamar, amar?
Sempre, e até de olhos vidrados, amar?
Que pode, pergunto, o ser amoroso,
Sozinho, em rotação universal, senão
Rodar também, e amar?
Amar o que o mar traz à praia,
O que ele sepulta, e o que, na brisa marinha,
É sal, ou precisão de amor, ou simples ânsia?
Amar solenemente as palmas do deserto,
O que é entrega ou adoração expectante,
E amar o inóspito, o áspero,
Um vaso sem flor, um chão de ferro,
E o peito inerte, e a rua vista em sonho,
E uma ave de rapina.
Este o nosso destino: Amor sem conta,
Distribuído pelas coisas pérfidas ou nulas,
Doação ilimitada a uma completa ingratidão,
E na concha vazia do amor à procura medrosa,
Paciente, de mais e mais amor.
Amar a nossa falta mesma de amor,
E na segura nossa, amar a água implícita,
E o beijo tácito, e a sede infinita.

- ✓ **ALUNA: Agradecemos a todos pela atenção e esperamos que vocês também entrem na campanha UMA POESIA POR DIA e faremos do José Melquíades uma escola de Leitores.**
- ✓ **UMA BOA TARDE A TODOS!!!**

ANEXOS

ANEXO A – Declaração de parceria

PREFEITURA MUNICIPAL DO NATAL
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
ESC. MUNICIPAL PROF. JOSÉ MELQUIADES DE MACEDO
Rua das Pedrinhas, 237-N. Sra da Apresentação
CEP: 59 114-410 / Natal-RN / Tel: 3232-3875
Decreto de fundação Nº 8.693 de 07/04/09

DECLARAÇÃO DE PARCERIA

Eu, Jeanne Maciel da Silva, na condição de diretor(a) da Escola Municipal José Melquíades de Macedo, declaro ser parceiro do Projeto *Confeitaria Literária: uma proposta de fortalecimento das agências escola e família*, vinculado ao programa de mestrado profissional – PROFLETRAS - CURRAIS NOVOS – UFRN.

Natal, 20 de fevereiro de 2017.

Jeanne Maciel da Silva
Diretor(a) da escola

Jeanne Maciel da Silva
Matricula: 16.874-2
Diretora

ANEXO B – Autorização para uso de imagens

AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS

Eu, Valdiane Santos Cardoso
portador da Cédula de identidade RG nº 1861858
responsável pelo aluno _____, do 7º ano do ensino fundamental da Escola Municipal José Melquiades de Macedo, AUTORIZO a veiculação de fotos e filmagens que incluam meu/minha filho(a) durante atividades do projeto *Confeitaria Literária: uma proposta de fortalecimento das agências escola e família* em qualquer meio de comunicação para fins didáticos, de pesquisa e divulgação de conhecimento científico sem quaisquer ônus ou restrições.

Fica autorizada de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos de veiculação, não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Natal, 13 de Março de 2017.

Valdiane
Assinatura do responsável

AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS

Eu, Geiziane Pereira da Silva
portador da Cédula de identidade RG nº _____
responsável pelo aluno João Carlos Pereira de Lima, do 7º ano do ensino fundamental da Escola Municipal José Melquiades de Macedo, AUTORIZO a veiculação de fotos e filmagens que incluam meu/minha filho(a) durante atividades do projeto *Confeitaria Literária: uma proposta de fortalecimento das agências escola e família* em qualquer meio de comunicação para fins didáticos, de pesquisa e divulgação de conhecimento científico sem quaisquer ônus ou restrições.

Fica autorizada de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos de veiculação, não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Natal, 10 de Março de 2017.

Geiziane Pereira da Silva
Assinatura do responsável

AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS

Eu, Luiz Góes de P. de Assis
portador da Cédula de identidade RG nº 00 2.110.198
responsável pelo aluno Yanny Flávio dos Anjos, do 7º ano do ensino fundamental da Escola Municipal José Melquiades de Macedo, AUTORIZO a veiculação de fotos e filmagens que incluam meu/minha filho(a) durante atividades do projeto *Confeitaria Literária: uma proposta de fortalecimento das agências escola e família* em qualquer meio de comunicação para fins didáticos, de pesquisa e divulgação de conhecimento científico sem quaisquer ônus ou restrições.

Fica autorizada de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos de veiculação, não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Natal, 09 de Março de 2017.

Luiz Góes de P. de Assis
Assinatura do responsável

AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS

Eu, Davane Cristina de Sousa Costa
portador da Cédula de identidade RG nº 002.449.402
responsável pelo aluno Vinicius Augusto dos Santos Costa, do 7º ano do ensino fundamental da Escola Municipal José Melquiades de Macedo, AUTORIZO a veiculação de fotos e filmagens que incluam meu/minha filho(a) durante atividades do projeto *Confeitaria Literária: uma proposta de fortalecimento das agências escola e família* em qualquer meio de comunicação para fins didáticos, de pesquisa e divulgação de conhecimento científico sem quaisquer ônus ou restrições.

Fica autorizada de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos de veiculação, não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Natal, 17 de Abril de 2017.

Davane Cristina de Sousa Costa
Assinatura do responsável

AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS

Eu, Maria das Graças Silva de Lima
portador da Cédula de identidade RG nº _____
responsável pelo aluno Jaylene Silva de Souza, do 7º ano do ensino fundamental da Escola Municipal José Melquiades de Macedo, AUTORIZO a veiculação de fotos e filmagens que incluam meu/minha filho(a) durante atividades do projeto *Confeitaria Literária: uma proposta de fortalecimento das agências escola e família* em qualquer meio de comunicação para fins didáticos, de pesquisa e divulgação de conhecimento científico sem quaisquer ônus ou restrições.

Fica autorizada de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos de veiculação, não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Natal, 12 de Abril de 2017.

Maria das Graças Silva de Lima
Assinatura do responsável

AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS

Eu, Marilene Costa Vieira
portador da Cédula de identidade RG nº 1.740.878
responsável pelo aluno Nath Suelen Costa Silva, do 7º ano do ensino fundamental da Escola Municipal José Melquiades de Macedo, AUTORIZO a veiculação de fotos e filmagens que incluam meu/minha filho(a) durante atividades do projeto *Confeitaria Literária: uma proposta de fortalecimento das agências escola e família* em qualquer meio de comunicação para fins didáticos, de pesquisa e divulgação de conhecimento científico sem quaisquer ônus ou restrições.

Fica autorizada de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos de veiculação, não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Natal, 14 de Março de 2017.

Marilene Costa Vieira
Assinatura do responsável

AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS

Eu, Paulo Romieri de Franca
portador da Cédula de identidade RG nº 001991814
responsável pelo aluno Janailda Schuly Silva de Aquino, do 7º ano do ensino fundamental da Escola Municipal José Melquiades de Macedo, AUTORIZO a veiculação de fotos e filmagens que incluam meu/minha filho(a) durante atividades do projeto *Confeitaria Literária: uma proposta de fortalecimento das agências escola e família* em qualquer meio de comunicação para fins didáticos, de pesquisa e divulgação de conhecimento científico sem quaisquer ônus ou restrições.

Fica autorizada de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos de veiculação, não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Natal, 13 de 03 de 2017.

Paulo Romieri de Franca
Assinatura do responsável

AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS

Eu, Janailda Silva de Aquino
portador da Cédula de identidade RG nº _____
responsável pelo aluno Julia Isabel Aquino Silva, do 7º ano do ensino fundamental da Escola Municipal José Melquiades de Macedo, AUTORIZO a veiculação de fotos e filmagens que incluam meu/minha filho(a) durante atividades do projeto *Confeitaria Literária: uma proposta de fortalecimento das agências escola e família* em qualquer meio de comunicação para fins didáticos, de pesquisa e divulgação de conhecimento científico sem quaisquer ônus ou restrições.

Fica autorizada de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos de veiculação, não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Natal, 09 de 03 de 2017.

Janailda Silva de Aquino
Assinatura do responsável

ANEXO C – Oficina de rima

Worm Oficina de Rima 08.05.2017

A casa e o seu dono

Essa casa é de caco quem mora nela é o *Macaco*
Essa casa tão bonita quem mora nela é a *Barbalita*
Essa casa é de cimento quem mora nela é o *fogumento*
Essa casa é de telha quem mora nela é a *alulha*
Essa casa é de lata quem mora nela é a *lagarta*
Essa casa é elegante quem mora nela é o *defante*

E descobri de repente que não falei em casa de gente.

Elias José

AMBULÂNCIA ✓
IGNORÂNCIA ✓
ABUNDÂNCIA ✓
INFÂNCIA ✓
MEDO ✓
SEGREDO ✓
DEDO ✓
BRINQUEDO ✓

PETECA ✓
SONECA ✓
SAPECA ✓
BONECA ✓

PASSARINHO ✓
CARINHO ✓
ANJINHO ✓
CARRINHO ✓

BANHEIRO ✓
INTEIRO ✓
DINHEIRO ✓
LIGEIRO ✓

CARRAPICHO ✓
CAPRICHO ✓
COCHICHO ✓
BICHO ✓

FIANÇA ✓
CONFIANÇA ✓
ALIANÇA ✓
CRIANÇA ✓

ABRIGO ✓
CASTIGO ✓
PERIGO ✓
AMIGO ✓

ANEXO E – Produção de estrofe com 6 versos de 7 sílabas

<p>A casa da minha avó Era um lugar legal Era um lugar chato Era um lugar normal Era um lugar estranho Era perto de Natal</p>	<p>Festa de aniversário É uma festa de criança E a organizadora Era Dona Esperança Ela era muito gentil Com os outros na infância</p>
<p>Férias no interior É o que todo mundo quer Ficar no interior Lá andam muito a pé Por que lá não tem moto Mas lá tem muita mulher</p>	<p>Brincadeira de criança Eu gostava de casinha Ela é muito divertida Eu fazia uma sopinha Eu também fazia roupas E tudo isso sozinha</p>
<p>Meu brinquedo favorito Boneca de pano é Tem enchimento castanho Cabelo cor de café Olhos pretos tão bonitos Formato de uma mulher</p>	<p>Meu brinquedo favorito É legal, é divertido Lindo e charmoso demais Quando fica com vestido Eu com minha boneca Meu brinquedo mais querido</p>
<p>Minha família comenta Eu acho muito legal Quando comentam tudo Eu só falo de Leal Porque na aula dele Eu acho tudo normal</p>	<p>Eu tinha medo de tudo Eu tinha medo de cão Eu tinha medo de pai Eu tinha medo do não Eu tinha medo de mãe Tinha medo do irmão</p>
<p>Quando eu tinha sete anos Eu brincava de boneca E lá da minha janela Eu jogava a peteca Não gostava tanto disso Só gostava da boneca</p>	<p>Na casa da minha sogra Eu pulava muita corda Lá na casa da sogra Também brincava de roda Foi lá na casa da sogra Que vi uma galinha choca</p>

ANEXO F – Oficina de imagens poéticas

OFICINA DE IMAGENS POÉTICAS

A LINGUAGEM POÉTICA permite a construção de imagens, fazendo uso de expressões metafóricas, personificando coisas e sensações, como se de outros universos fizessem parte.

Aí reside toda a beleza da escrita. A capacidade de provocar sensações na mente do leitor.

Carlos M.

01 - A partir do(s) verso(s) abaixo faça um desenho tentando detalhar a imagem poética elaborada pelo autor do poema.

“Amor é fogo que arde sem se ver” – Luís de Camões



02 – Agora é a sua vez. Elabore uma imagem poética seguindo o exemplo do poeta acima.

O AMOR É LIMPO COMO A NEVE

Projeto Confeitaria Poética, 18/05/2017.

ANEXO G - Primeira produção



~~Eu~~

Eu Tava Jogando Bala e um menino chutou
 a Bala que bateu no Homem e o homem disse
 Ta mim chamada Para Jogar Bala e a
 menina disse não Era no caso que a
 Bala Era voce no outro dia eu Tava
 Sabendo Pi Pa ~~Eu~~ E um Homem Bateu
 E disse não Pa bi souta mais não
 porque a Patricia brigou E eu disse a Pa eu não
 sei disse





Ser criança é muito bom, agente brinca sem
 parar, corre para lá e para cá, e quando a
 criança brincar ela fica feliz, e quando
 ela para ela fica triste mais quando
 ela realmente fica feliz e quando a brinca
 deira e com seus verdadeiros amigos, e quem
 de a criança entendi qual é o verdadeiro
 valor da amizade. aperte enquanto vive
 e a criança e seja Feliz ♥



Ser criança é ~~perder~~ perder Brincar sem se
 preocupar, é poder estar sem se cansar, é
 se alegrar verdadeiramente em ser que é criança. É fi-
 car feliz ao sentir um gosto de doce em
 sua boca, em sentir a leve brisa de vento
 em seu rosto, ser criança é se entrieterar
 por cair em uma Brincadeira, mais é ficar
 mais feliz ainda quando se levanta, pa-
 ra continuar a Brincar, como é Bem ser
 criança.



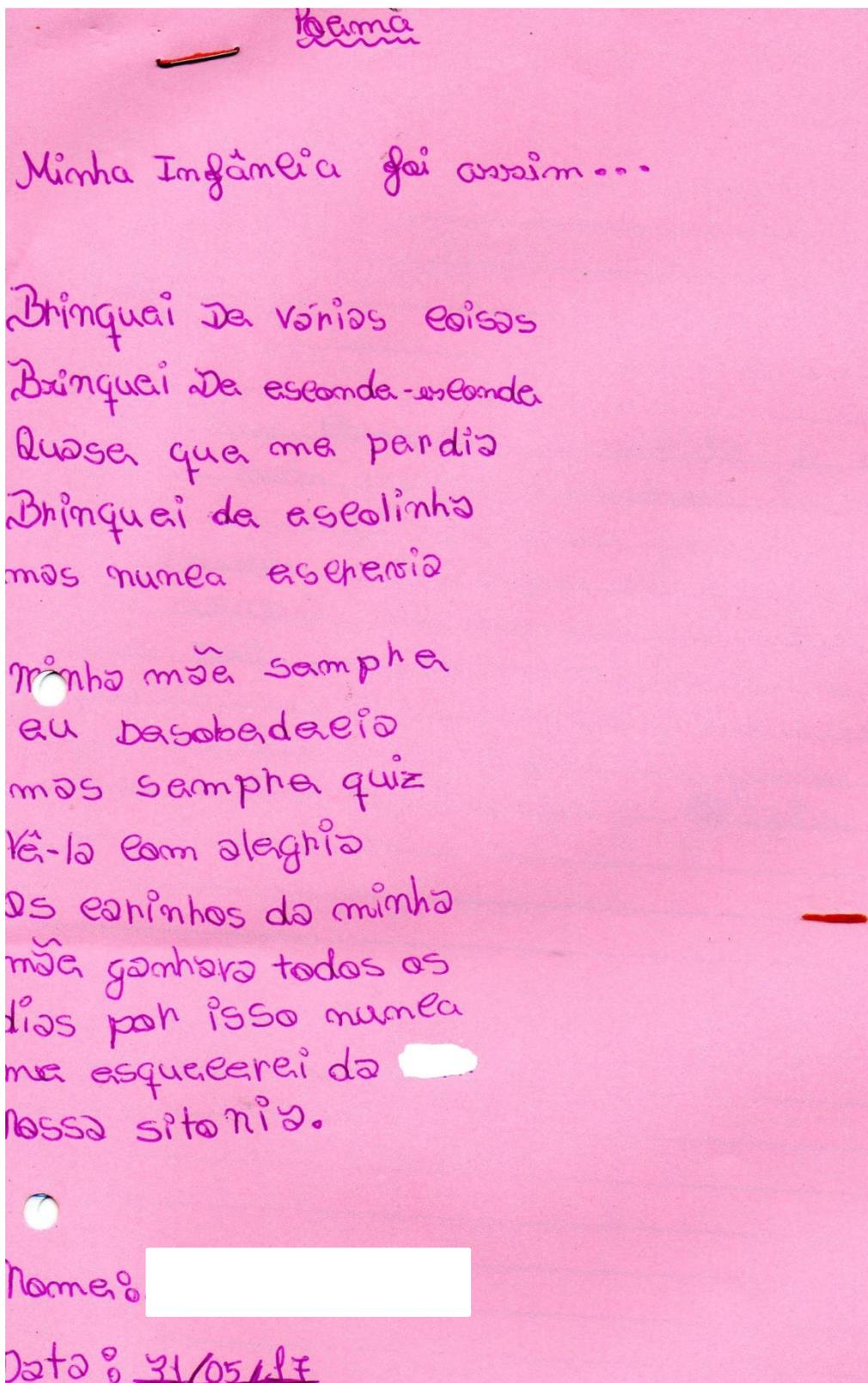
Nome: '
 Turma: 7^o E

12.04.2017.


língua Portuguesa.

Paixão: Quando eu era criança eu gostava muito de brincar lá fora como toda criança mais eu tinha uma brincadeira específica era de tocar campainha e sair correndo ou de passar trote. Uma vez deu errado fui passar trote para o meu irmão e ele chegou na casa da minha tia pensando que tinha alguém passando mal. Mas no fim era legal ser criança.

ANEXO H – Produção final do poema



Quantas Saudades
 De meu tempo de criança
 Brincadeiras e lembranças
 Naí no fundo do quintal

O dia inteiro inventava
 Brincadeiras Bem legais
 Ao mesmo tempo radicais
 Como e grande esta saudade

Caia e de volta lá
 E ao mesmo tempo chorava
 Eu me braco nas lembranças
 Das loucuras que eu fazia

A Saudade me aperta
 Da saudade, eu beço Bis!
 Fude da realidade
 Em nome de uma grande saudade
 De uma infância feliz

31 De Maio De 2017.

Nome: [REDACTED]

Data: 31/05/17

Professor: Nilson

Eu gastei da minha vida
Lento como se fosse ontem
Eu e meus amigos
Brincando de "esconde-esconde".

Gostava de subir em árvores
Minha mãe disse para não subir
Só que eu sou teimoso
E desobedeço.

Quebri o braço
Não faz mal
Por causa da teimosia
Fui para o hospital.

—
 infância
 Adoro ser criança
 Brincar
 Pular
 Ter esperança
 Sem responsabilidades
 Vivo a sorrir e a brincar
 No meu maldade
 É como ver uma árvore a inclinando
 Para fora do impossível
 ou ver uma flor cantando

31/05/2017

Minha infância querida

Lembro-me da infância
 Lembro-me das brincadeiras
 Do carinho da vovó
 De amigos verdadeiros

Amo a minha infância
 Com bolinho de lamma
 Minha mãe me cecava
 Conzinheira de muito fana

31/05/17

ANEXO I – Antologia poética dos alunos do 7º E

Antologia Poemas da Infância
Produção textual dos alunos do 7º “E”

Organização:
Alunos da turma 7º “E”
Escola Municipal José Melquíades de Macedo
Natal/RN, 2017

Amizade de criança
Amizade verdadeira
Amizade pura
Amizade de brincadeira

Você é minha amiga
Você é especial
A nossa amizade é linda
Amizade assim, não tem igual

01

Criança

Adoro ser criança
Brincar
Pular
Ter esperança

Sem responsabilidades
Vivo a sorrir e a brincar
No meu mundo
Sem maldade

É como ver uma árvore se inclinando
Para fora do impossível

Ou ouvir uma flor cantando

Minha infância foi assim...

Brinquei de esconde-esconde
Quase que me perdia
Brinquei de escolinha
Mas nunca escrevia

Minha mãe sempre
Eu desobedecia
Mas sempre quis
Vê-la com alegria

Os carinhos dela
Ganhava todos os dias
Por isso não esquecerei
De nossa grande sintonia

Infância

Eu gosto quando minha mãe
Me dá um pirulito
Que me traz um sorriso

Na minha infância
Eu corria sem parar
Brincava de pega-pega
Até meu corpo cansar

Sou uma criança feliz
Não me canso de correr

Brinque, curta a infância!

Brinquei de esconde-esconde
Tica-tica
Tica-trepa
Tica-fruta
e de boneca

Gostava de ler
De desenhar
Era muito bom!

Eu gostava de dormir muito
De comer
Eu amava!

Toda a tarde eu ia pra pracinha
Andar de bicicleta
E brincar com as coleguinhas

30

03

Infância

Na casa da minha avó
Eu fazia bilhete
Comendo *capeletti*
Lá tem animal
Mas nunca vi um pardal

Quantas saudades
Do meu tempo de criança
Brincadeiras e lembranças
Lá do fundo do quintal

O dia inteiro inventava
Brincadeiras bem legais
Ao mesmo tempo radicais
Como é grande esta saudade

Caía e levantava
E ao mesmo tempo chorava
Eu me perco nas lembranças
Das loucuras que eu fazia

A saudade me aperta
Dá saudade, eu peço bis!
Fujo da realidade
Em nome de uma grande saudade
De uma infância feliz

22

11

Minha infância querida

Lembro-me da infância
Lembro-me das brincadeiras
Do carinho da vovó
De amizades verdadeiras

Amo a minha infância
Com bolinho de lama
Minha mãe me chamava
Cozinheira de muita fama

Reflexão

Estudar
Para algumas pessoas
Pode ser uma chatice
Mas quem pensa
Sempre passa pelo fogo

É como passar pela prova
Como passar sem tropeçar
Mas quem não estuda
Sempre irá fracassar

28

05

Do que gosto e do que não gosto

Eu gosto de brincar,
As brincadeiras preferidas:
Tica-tica e futebol,
E também gosto de dançar

Eu não gosto
Quando a pessoa
Fura fila para lanchar
Ou até mesmo para comprar

Minha infância foi assim...

Brincava bastante de tica-tica
Pega peteca, esconde-esconde
Ria bastante com minha amigas

E na hora de dormir chorava muito
Quando não tinha o beijo da minha mãe

Mas quando ela me dava, o choro ca|ava

Já não vejo a hora
De o outro dia chegar
E continuar tudo de novo
- Vamos brincar?

20

13

O dia amanhece

O dia amanhece
 A mãe não esquece:
 – Menino, não se estresse!
 A noite promete

O dia se esquece
 – Que a brincadeira comece!
 A gente não se esquece
 De contar de 1 a 10
 A galera aparece

A magia de um circo

Quando eu era pequena
 Gostava de ir ao circo
 Com mamãe e com papai
 E com todos os amigos

Uma magia colorida
 Com animais e palhaços
 Ficava tudo divertido

A alegria se espalhava
 E eu dava um sorriso

26

Infância

Na minha infância
 Eu tinha muitas alianças
 Andava de bicicleta
 E brincava de peteca
 Saía na rua
 E ficava observando a lua

Gostava do meu avô.
 Eu passava o final da tarde
 Vendo o pôr do sol
 Com o meu velhinho

Continua rindo aí em cima
 Com aquilo que nos fazia rir juntos.
 Te amo, meu velhinho!

18

07

A infância

Quando eu me lembro da infância
 Da vontade de brincar
 Da vontade de correr
 Da vontade de saltar
 A minha infância querida
 Não tem como comparar

15

As crianças

Ser criança é muito bom,
Elas brincam sem parar
Correndo de lá para cá

Quando elas brincam
Com seus amigos
Ficam felizes

Então aproveite
Enquanto você é uma criança.

O verdadeiro valor da amizade
É quando as crianças percebem
O quanto verdadeira essa amizade é

Um amigo verdadeiro
Não se compra, se conquista
Demonstrando quem você é

02

Eu gosto muito da minha vida
Lembro como se fosse ontem
Eu e meus amigos
Brincando de esconde-esconde

Gostava de subir em árvores
Minha mãe disse para não subir
Só que eu sou teimoso
E desobedeci

Quebrei o braço
Não faz mal
Por causa da teimosia
Fui para no hospital

31

Eu estava jogando bola
E a minha mãe fazendo um bolo

Um menino chutou a bola
Minha mãe pegou o bolo

Minha mãe brigou lá fora
Fiquei bravo como um touro

10

23

Rua da Esperança

Na minha infância
Eu brincava na rua
Onde morava Esperança

Era uma velha senhora
Que gostava de criança
Por isso o seu nome
Era Rua da Esperança

A minha infância

Eu era um menino feliz
Brincava com meus amigos
De esconde-esconde, tica-tica
Jogava bola, tocava campainha

Um dia joguei bola
E ela caiu no quintal
A vizinha brigou comigo
E meus amigos afinal
A bola quebrou um vaso
E derrubou o varal

04

Eu gosto do interior
De como cheira uma flor
Está só, triste e abatido
Mas se lembrar de que tem
O carinho e o amor do seu amigo

Poder estar no Polo Norte
Mas sentir calor
É como ser uma água
Cair no ninho de passarinho
E ser bem recebido

29

O interior

Sou caipira
Caipira eu sou
Moro no interior
Do interior eu sou.

12

21

Andava de bicicleta
Soltava pipa
Jogava bola

Viajava para praia
Tomava sorvete
Bebia coca-cola

Eu tenho saudade
Do tempo que
Eu brincava, sorria
E chorava

Brincava toda hora
De pés descalços ficava
É uma breve lembrança
Do meu tempo de criança

06

Sonhos

Sonhos longe de mim
Sonhos que estão perdidos
No mar e no deserto

Sonhos distintos
Sonhos fingidos
Sonhos esquecidos

Sonhos entristecidos
Sonhos esquisitos
Sonhos infinitos

27

Meu escudeiro

Cada um tem seu brinquedo
Seu escudo protetor
Tira todo o medo
Do malvado cobertor

Fique aqui comigo
Meu amigo, meu ursinho
Minha bola favorita,
Meu brinquedo divertido

Meu grande amigo
Meu escudeiro favorito
Que sempre está comigo

14

19

Quando eu era criança

Eu criança
 Gostava de brincar
 Gostava de correr
 Gostava de pular
 Eu amava ser criança

Não tinha
 Com o que me preocupar
 Gostava de comer
 Gostava de chorar
 Eu amava ser criança

Eu não era chata.

Eu nasci com zero ano
 Fui crescendo ano a ano
 Aprendendo, estudando

Na outra escola
 Minha colega era uma gata
 Que pena que ela morava
 Longe da minha casa

Na escola que eu estudava
 Tinha uma praia
 Quando a onda chegava
 A escola toda alagava

08

Como é bom ser criança

Ser criança é
 Brincar sem se preocupar
 É correr sem se cansar
 Ficar feliz somente em ser criança

É também alegrar-se
 Em sentir o gosto de doce
 Em sua boca

Em sentir a brisa
 Do vento
 Em seu rosto

Ser criança é
 Entristecer-se ao cair
 Em uma brincadeira
 Mas também levantar-se
 Mais feliz ainda

Como é bom ser criança

Meu irmão mais velho
 Era legal e divertido
 A gente brincava muito

Agora ele está crescendo
 Está muito chato

Dá muita raiva
 Eu não gosto do jeito que ele está ficando
 Ele se acha muito esperto

Agora ele está malhando
 Ele está forte
 Está se achando

25

16

17

ANEXO J – Poemas trabalhado durante o projeto

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

A Preguiça

A preguiça ficou doente
Com preguiça de comer.
Preguiça não quis remédio
Com preguiça de beber.

Preguiça não sai de casa
Preguiça de Levantar!
Preguiça não se espreguiça
Preguiça de esticar.

Preguiça tem tal preguiça
De sarar e de viver,
Que preguiça só não morre
Com preguiça de morrer.

Martins D'Álvarez

Ou Isto ou Aquilo

Ou se tem chuva e não se tem sol
ou se tem sol e não se tem chuva!

Ou se calça a luva e não se põe o
anel,
ou se põe o anel e não se calça a
luva!

Quem sobe nos ares não fica no
chão,
quem fica no chão não sobe nos ares.

É uma grande pena que não se possa
estar ao mesmo tempo em dois
lugares!

Ou guardo o dinheiro e não compro o
doce,
ou compro o doce e gasto o dinheiro.

Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo...
e vivo escolhendo o dia inteiro!

Não sei se brinco, não sei se estudo,
se saio correndo ou fico tranqüilo.

Mas não consegui entender ainda
qual é melhor: se é isto ou aquilo.

Cecília Meireles

Passarinhos

A avó é amestradora
de passarinhos.

Ela canta, assovia.
do seu corpo o amor escapa
e enlaça o ar.

Então os passarinhos
voam para seus braços
e ela vira ninho.

Roseana Murray

Tem tudo a ver

A poesia
tem tudo a ver
com tua dor e alegrias,
com as cores, as formas, os cheiros,
os sabores e a música
do mundo.

A poesia
tem tudo a ver
com o sorriso da criança,
o diálogo dos namorados,
as lágrimas diante da morte,
os olhos pedindo pão.

A poesia
tem tudo a ver
com a plumagem, o vôo e o canto,
a veloz acrobacia dos peixes,
as cores todas do arco-íris,
o ritmo dos rios e cachoeiras,
o brilho da lua, do sol e das estrelas,
a explosão em verde, em flores e frutos.

A poesia
- é só abrir os olhos e ver –
tem tudo a ver
com tudo.

Elias José

Pontinho de vista

Eu sou pequeno, me dizem,
e eu fico muito zangado.
Tenho de olhar todo mundo
com o queixo levantado.

Mas, se formiga falasse
e me visse lá do chão,
ia dizer, com certeza:
- Minha nossa, que grandão!

Pedro Bandeira

O menino ia no mato
e a onça comeu ele.
Depois o caminhão passou por dentro
do corpo do menino
e ele foi contar para a mãe.
A mãe disse: mas a onça comeu você,
como é que o caminhão passou por
dentro do seu corpo?
É que o caminhão só passou renteando
o meu corpo e eu desviei depressa.
Olha mãe, eu só queria inventar uma
poesia.
Eu não preciso de fazer razão.

Manoel de Barros

Brincar na rua

Tarde?
O dia dura menos que um dia.
O corpo ainda não parou de brincar
e já estão chamando da janela:
É tarde.

Ouçõ sempre este som: é tarde,
tarde.
A noite chega de manhã?
Só existe a noite e seu sereno?

O mundo não é mais, depois das
cinco?
É tarde.
A sombra me proíbe.
Amanhã, mesma coisa.
Sempre tarde antes de ser tarde.

Carlos Drummond de Andrade

A boneca

Deixando a bola e a peteca,
Com que inda há pouco brincavam,
Por causa de uma boneca,
Duas meninas brigavam.

Dizia a primeira : "É minha!"
— "É minha!" a outra gritava;
E nenhuma se continha,
Nem a boneca largava.

Quem mais sofria (coitada!)
Era a boneca. Já tinha
Toda a roupa estraçalhada,
E amarrotada a carinha.

Tanto puxavam por ela,
Que a pobre rasgou-se ao meio,
Perdendo a estopa amarela
Que lhe formava o recheio.

E, ao fim de tanta fadiga,
Voltando a bola e a peteca,
Ambas por causa da briga,
Ficaram sem a boneca...

Olavo Bilac

Trenzinho do caipira

Lá vai o trem com o menino
Lá vai a vida a rodar
Lá vai ciranda e destino
Cidade noite a girar
Lá vai o trem sem destino
Pro dia novo encontrar
Correndo vai pela terra, vai pela serra, vai
pelo mar
Cantando pela serra do luar
Correndo entre as estrelas a voar
No ar, no ar, no ar... (...)

Ferreira Gullar

A avó do menino

A avó
vive só.
Na casa da avó
o galo liró
faz "cocorocó!"
A avó bate pão-de-ló
E anda um vento-t-o-tó
Na cortina de filó.
A avó
vive só.
Mas se o neto meninó
Mas se o neto Ricardó
Mas se o neto travessó
Vai à casa da avó,
Os dois jogam dominó.

Cecília Meireles

Os poemas

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

Mário Quintana

O Menino Azul

O menino quer um burrinho
para passear.
Um burrinho manso,
que não corra nem pule,
mas que saiba conversar.

O menino quer um burrinho
que saiba dizer
o nome dos rios,
das montanhas, das flores,
– de tudo o que aparecer.

O menino quer um burrinho
que saiba inventar histórias bonitas
com pessoas e bichos
e com barquinhos no mar.

E os dois sairão pelo mundo
que é como um jardim
apenas mais largo
e talvez mais comprido
e que não tenha fim.

(Quem souber de um burrinho desses,
pode escrever
para a Ruas das Casas,
Número das Portas,
ao Menino Azul que não sabe ler.)

Cecília Meireles

Receita de engolir o mar

o mar ensina
o equilíbrio-desequilíbrio
dos barcos
a rota da calma e do vento
o mar ensina horizontes
vão e mergulho
o mar ensina tempestade
e silêncio

Roseana Murray

A porta

Sou feita de madeira
Madeira, matéria morta
Não há nada no mundo
Mais viva que uma porta

Eu abro devagarinho
Pra passar o menininho
Eu abro bem com cuidado
Pra passar o namorado

Eu abro bem prazenteira
Pra passar a cozinheira
Eu abro de supetão
Pra passar o capitão

Eu fecho a frente da casa
Fecho a frente do quartel
Eu fecho tudo no mundo
Só vivo aberta no céu!

Vinicius de Moraes

Meus brinquedos

De repente
Ao lembrar dos brinquedos queridos
Que ficaram esquecidos
Dentro do armário
Me bate uma saudade
Me bate uma vontade
De voltar no tempo
De voltar ao passado
Mas nada acontece
Nada parece acontecer
E eu choro
Choro como o bebê que fui
E a criança que quero voltar a ser
Não quero crescer!

Clarice Pacheco

Tanta tinta

Ah! Menina tonta,
toda suja de tinta
mal o sol desponta!

(Sentou-se na ponte,
muito desatenta...
E agora se espanta:
Quem é que a ponte pinta
com tanta tinta?...)

A ponte aponta
e se desaponta.
A tontinha tenta
limpar a tinta,
ponto por ponto
e pinta por pinta...
Ah! A menina tonta!
Não viu a tinta da ponte!

Cecília Meireles

as linhas
na pele da minha avó
são de quem carregou
13 mulheres na barriga - e
morreram
maria, jacinta e marli
porque naquele tempo a pessoa
morria
por tudo, tinha até aquela história
de sal grosso, chá de erva cidreira e
banho
no açude, mas algumas coisas
nunca mudam, nem mesmo
com dona maria que rezava na
gente
agitando seus galhos, espalhando
o cheiro do jasmin que a gente tinha
na vitrine de casa
portanto não faz sentido algum
entregar uma rosa a alguém
que já tem raízes tão profundas

Regina Azevedo

Peraltagem

O canto distante da sariema encompridava a tarde.

E porque a tarde ficasse mais comprida a gente sumia dentro dela.
E quando o grito da mãe nos alcançava a gente já estava do outro lado do rio,
O pai nos chamou pelo berrante.
Na volta fomos encostando pelas paredes da casa pé ante pé.
Com receio de um carão do pai.
Logo a tosse do vô acordou o silêncio da casa.
Mas não apanhamos nem.
E nem levamos carão nem.
A mãe só que falou que eu iria viver lesa fazendo só essas coisas.
O pai completou: ele precisava de ver outras coisas além de ficar ouvindo só o canto dos pássaros.
E a mãe disse mais: esse menino vai passar a vida enfiando água no espeto!
Foi quase.

Manoel de Barros

céu é um mural de papel machê
que se derrete fácil
as paredes de casa são uma
barreira,
lá fora faz frio e é escuro
sol é uma bola de fogo
que pode acabar com tudo
fechar os olhos é cícero
na cadeira vermelha
reconhecendo seu corpo:
nó, venta, cabeça
e a manhã
é o planeta mais distante
daqui

Regina Azevedo

Caixa

Carregamos pela vida afora
os cheiros dos encontros raros,
dos acontecimentos,
da nossa primeira casa,
do quintal, se houve quintal,
da mãe na cozinha,
dos sonhos quando acordamos.
Se houvesse uma caixa
para guardá-los, seriam
nosso tesouro.

E então, em dias de saudade,
abriríamos nossa caixa
e mergulharíamos
como num túnel do tempo.

Roseana Murray

às vezes
o amor não passa
de uma dor que fica

x

chegar ao ponto
de olhar uma pipa
e decolar

x

nove entre os dez
batimentos cardíacos
são vestígios
do seu corpo inteiro

Regina Azevedo