

**MÁRCIA REGINA FRANCISCO DE
OLIVEIRA**

**O POEMA NO ENSINO FUNDAMENTAL
II:
UM TRABALHO POSSÍVEL**

TRÊS LAGOAS – MS

2015

MÁRCIA REGINA FRANCISCO DE OLIVEIRA

**O POEMA NO ENSINO FUNDAMENTAL
II:**

UM TRABALHO POSSÍVEL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) do Campus de Três Lagoas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, na área de concentração Linguagens e Letramentos, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. José Batista de Sales

TRÊS LAGOAS-MS.

AGOSTO/2015

MÁRCIA REGINA FRANCISCO DE OLIVEIRA

**O POEMA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UM TRABALHO
POSSÍVEL**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Batista de Sales (UFMS) - Presidente

Prof. Dr. Ricardo Magalhães Bulhões (UFMS) -Titular

Prof. Dr. José Antônio de Souza (UEMS- Campus de Paranaíba)

Prof. Dr.Wagner Corsino Enedino - UFMS (suplente)

Três Lagoas – MS.

2015

DEDICATÓRIA

Ao meu companheiro de todas as horas, Tarcísio, pelo amor, incentivo constante e pela paciência nos muitos momentos que estive ausente.

À minha mãe, Clotilde, exemplo de mulher, a base do meu ser.

À minha irmã, Renata, pela certeza de estarmos sempre juntas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por mais esse sonho concretizado, ao ensinamento de todos os professores, ao apoio da minha família e amigos que nos momentos de desânimo e incerteza sempre me apoiaram não me deixando desistir dos meus ideais.

Ao professor e orientador deste trabalho, José Batista de Sales, pela atenção constante, competência, por ouvir minhas angústias e ser compreensivo durante toda a realização deste trabalho.

À minha amiga e professora Priscila Zioto, por ter me incentivado a dar o primeiro passo rumo à vitória, pois sem sua ajuda talvez hoje eu não estivesse concluindo esta importante etapa de minha vida.

À minha amiga e professora Márcia Rita, pela incessante contribuição durante a aplicação das oficinas na escola e pela disponibilidade ao empréstimo dos incontáveis livros para a conclusão deste trabalho.

À amiga de curso, Isabel, companheira de sala e das muitas idas e vindas de Três Lagoas, das muitas conversas, meu muito obrigado.

À minha amiga de curso, Kelly, obrigada pelo companheirismo, por sempre estar disposta a me ouvir diante dos desafios e incertezas.

A toda turma do PROFLETRAS, pelo companheirismo, sentirei saudades.

À minha querida diretora Marilda, pela anuência, compreensão e colaboração para que eu realizasse meu grande sonho, serei eternamente grata.

Ao meu Vice- diretor Junior, pelas palavras de incentivo, carinho e compreensão.

À Lidiane, minha coordenadora pedagógica, pessoa amiga, solidária, sempre com uma palavra de ânimo nos momentos de dificuldade.

Aos meus queridos alunos do 8º ano pela participação exemplar neste trabalho.

À CAPES, pela bolsa concedida durante todo o curso.

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

À Fundação Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, campus de três Lagoas, pela concessão do programa de mestrado.

[...] Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o vôo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Rubem Alves (2004).

OLIVEIRA, Márcia Regina Francisco de. **O poema no ensino fundamental II: Um trabalho possível**. Três Lagoas, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2015. 105 p. (Dissertação de Mestrado)

RESUMO

A abordagem didática, com fins lúdicos ou estritamente pedagógicos, do texto poético em âmbito escolar ainda é um sério problema de ensino-aprendizagem. Embora haja abundância de propostas de ensino de toda a natureza, a leitura e a fruição deste gênero literário constituem enorme desafio para os professores. Deste modo, com o presente trabalho buscamos traçar um roteiro preparatório e de execução de uma Sequência Didática (SD) com o objetivo de elaborar um conjunto de procedimentos didático-pedagógicos capazes de proporcionar aos alunos do oitavo ano do ensino fundamental um exercício que seja seguro e realista metodologicamente e estimulante e prazeroso enquanto fruição estética. Inicialmente, realizamos um levantamento por meio da aplicação de um questionário inicial para se verificar o repertório dos alunos no que diz respeito ao texto poético e em seguida construímos uma antologia de poemas considerados adequados para a série. Esta antologia gradativamente foi apresentada aos alunos, por meio de treze oficinas de trabalho compostas por atividades de leitura e estudo do gênero poético. No término das oficinas, como forma de avaliação das atividades desenvolvidas, aplicamos aos participantes o questionário final, com o propósito de registrar a fruição dos alunos (gostou, não gostou, conseguiu ou não aproveitamento razoável da sequência). Do referencial teórico necessário para fundamentar o presente projeto, destacam-se CANDIDO, Antonio (1972), PINHEIRO, Helder(2002), PIGNATARI, Décio (2005), COSSON, Rildo (2003), SCHNEUWLY, Bernard e DOLZ, Joaquim (2004) e SOARES, Magda(2006).

Palavras-chave: Poema; Ensino Fundamental; Sequência Didática.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Marcia Regina Francisco. The poem in elementary school II: A possible work. Três Lagoas, Federal University of Mato Grosso do Sul, 2015. 105 p. (Thesis)

The didactic approach, with playful or strictly educational purposes, the poetic text in the school environment is still a serious teaching and learning problem. Although there are plenty of educational proposals of all kinds, reading and enjoyment of this genre are huge challenge for teachers. Thus, the present work we seek to draw a preparatory script and execution of a Teaching Sequence (SD) in order to develop a set of didactic and pedagogical procedures able to provide students of the eighth grade of elementary school an exercise that is safe and methodologically realistic and exciting and pleasurable as aesthetic enjoyment. Initially, we conducted a survey through the application of an initial survey to verify the repertoire of students in relation to the poetic text and then build an anthology of poems deemed suitable for the series. This anthology was gradually introduced to students through thirteen workshops work consisting of reading activities and study of the poetic genre. At the end of the workshops as a way of evaluation of the activities, participants apply the final questionnaire, in order to record the fruition of students (like, not like, succeeded in reasonable utilization of the sequence). The theoretical framework needed to support this project stand out CANDIDO, Antonio (1972), PINHEIRO, Helder (2002), Pignatari, Decius (2005), COSSON, Rildo (2003), SCHNEUWLY, Bernard and DOLZ, Joaquim (2004) and SOARES, Magda (2006).

Keywords: Poem; Elementary School; Teaching sequence.

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1: A ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA.....	15
1.1. O LETRAMENTO LITERÁRIO	18
1.2. SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DOS GÊNEROS TEXTUAIS	22
1.3.COMO O POEMA É ENSINADO NA ESCOLA	26
1.3.O GÊNERO POÉTICO	30
CAPÍTULO 2 : AS CONCEPÇÕES DE LEITURA NA ESCOLA.....	35
2.1. LER PARA QUÊ?	35
2. 2. A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR NA LEITURA DE POEMAS	37
2.3. O DESPERTAR PARA A LEITURA DE POEMAS	41
CAPÍTULO 3: A METODOLOGIA EMPREGADA E ANÁLISE DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS.....	47
3.1. AMBIENTES DE APRENDIZAGEM.....	48
3.2.QUEM SÃO OS ALUNOS?.....	49
3.3.A ESCOLHA DA ANTOLOGIA POÉTICA	50
3.4. OS RECURSOS PARA COLETA DE DADOS	51
3.5. O QUESTIONÁRIO INICIAL:.....	51
3.6. RELATÓRIO DAS OFICINAS	58
3.7. ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO FINAL	64
3.8. DEPOIMENTO DOS ALUNOS E QUESTIONÁRIO FINAL	64
4.CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	72
5.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:.....	75
6. APÊNDICES.....	79
I-QUESTIONÁRIO:	79
II- SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ENCONTROS COM O POEMA	81
III-ANTOLOGIA DE POEMAS PARA AS OFICINAS	87

1.INTRODUÇÃO

Inicialmente, é importante destacarmos que o desenvolvimento das competências leitora e escritora dos alunos é uma questão que gira em torno de muitas discussões e reflexões entre os professores em geral, principalmente os de Língua Portuguesa, pois é atribuído a esses docentes a responsabilidade pelo ensino da língua materna para que posteriormente o aluno seja capaz de se desenvolver nas demais áreas do conhecimento.

A partir desse pressuposto, vemos a importância do desenvolvimento de trabalhos a fim de desenvolver a leitura e a compreensão em nossos jovens: segundo o último relatório do PISA¹ (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), em 2012, o desempenho dos estudantes brasileiros em leitura piorou em relação a 2009. O país somou 410 pontos em leitura, dois a menos do que a sua pontuação na última avaliação e 86 pontos abaixo da média dos países da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico).

Esse cenário demonstra o grande desafio a ser enfrentado por todos os envolvidos na educação em nosso país. O fracasso escolar e a redução do “iletrismo” brasileiro devem estar baseados num ensino no qual haja a democratização ao uso da Língua Portuguesa, ou seja, a leitura e a escrita como norteadoras na formação de leitores e escritores proficientes, capazes de interagir com o mundo ao seu redor, de conhecer a si e ao outro diante da sociedade moderna.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) também estabelecem que a escola tem a missão de formar leitores eficientes e escritores competentes a fim de favorecer o desenvolvimento do indivíduo enquanto ser social posicionando-se de maneira crítica e responsável nas diferentes situações sociais. Diante disso, cabe ao professor inserir o aluno no mundo do letramento, apropriar-se da leitura e da escrita nos diferentes contextos e gêneros textuais.

Magda Soares esclarece que “ter-se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e escrever, aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, (...) apropriar-se da escrita é tornar a escrita “própria”, ou seja, é de assumi-la como sua propriedade” (SOARES, 2006, p. 39).

¹ Relatório Nacional PISA 2012. Resultados brasileiros

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

Por todas essas questões, vemos que o grande desafio da escola na atualidade é fazer com que o aluno domine a língua nas diferentes esferas comunicativas, de maneira que tenha condições de participar ativamente na sociedade em diferentes situações do cotidiano, exercitando sua cidadania, como consta nos PCNs (1998):

Toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva. Um dos aspectos da competência discursiva é o sujeito ser capaz de utilizar a língua de modo variado para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita [...]. Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou àquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. (PCNs, 1998, p.23)

Diante dessas reflexões, passemos à importância de incentivar o contato do educando com a literatura nas diferentes circunstâncias do cotidiano e como a literatura pode contribuir para o despertar do aluno para a leitura e a escrita. CANDIDO (1972) considera a literatura uma das grandes responsáveis na formação do cidadão; atribuindo a função humanizadora à literatura. Ou seja, a formação da personalidade pode estar ligada às leituras que o indivíduo realiza, isso significa que “as camadas mais profundas da nossa personalidade podem sofrer um bombardeio poderoso das obras que lemos e que atuam de maneira que não podemos avaliar”. (CANDIDO, 1972, p.4)

Considerando essa relevância direcionada à literatura, é oportuno estabelecermos em forma de pesquisa, como a literatura é abordada nos materiais didáticos de Língua Portuguesa do 8º ano no Ensino Fundamental II e de que forma ela é trabalhada na sala de aula, visto que a literatura tem ficado em segundo plano, principalmente no ensino público brasileiro.

Quando a literatura é ensinada na escola, a abordagem literária está centrada nos textos prosaicos, o texto poético em versos é pouco estudado, como diz Pignatari (2005, p.3): “a poesia é considerada um corpo estranho nas artes da palavra, sendo ela a menos consumida de todas as artes, embora pareça ser a mais praticada.”

Dentro desta problemática, o desenvolvimento deste trabalho tem como foco o gênero poético e suas relações na escola. Iniciamos a discussão teórica baseando-nos em alguns

questionamentos e reflexões: Como é a recepção dos alunos do texto poético em versos?, Como o gênero poema é abordado pelos professores?, Como o poema é apresentado nos materiais didáticos? Quais preconceitos o poema enfrenta no ambiente escolar? Como ele é apresentado/explorado? Quais as condições que a escola oferece para a exploração do texto poético? De que forma ele pode ser ensinado na sala de aula a fim de resgatar o interesse do aluno do Ensino Fundamental II² ?

Diante desses questionamentos, neste trabalho desenvolvemos uma metodologia centrada nas condições reais em sala de aula. O público alvo são 30 alunos do 8º ano do E.F. II, da E.E. Ary Bocuhy, na cidade de Araçatuba, Estado de São Paulo. Na maioria são alunos que apresentam dificuldades na produção de textos escritos, não possuem hábito de leitura e têm pouco contato com textos poéticos no ambiente escolar.

Inicialmente fizemos um levantamento sobre o conhecimento prévio dos alunos sobre poemas, com aplicação de questionários, coleta de dados, para verificar o que eles pensam ser um poema, observando o que já conhecem sobre o gênero textual. Após a coleta e análise dos dados, foi aplicada uma proposta de trabalho com poemas na sala de aula, por meio de uma Sequência Didática (SD), com atividades motivadoras, objetivando despertar o interesse dos alunos pelos poemas, estimulando também o desenvolvimento das competências leitora e escritora num ambiente em que a criatividade e a reflexão sejam norteadoras de todas as atividades, para que ao final do processo de ensino- aprendizagem, o aluno seja capaz de compreender a leitura de poemas, que passe a gostar de ler esse gênero literário e se aproprie dessa leitura como forma de transformação do seu “ eu” adquirindo uma visão singular do mundo ao seu redor.

A Sequência Didática, intitulada: “Encontros Com o Poema”, é composta por treze oficinas de trabalho com a duração de aproximadamente uma hora e quarenta minutos. Cada oficina apresenta um objetivo de atividade a ser realizada. As atividades, no geral, desenvolvem a percepção do aluno a partir de atividades lúdicas, com a interação de todos os envolvidos a partir de dinâmicas, diálogos em que o aluno participante expõe seu ponto de vista, favorecendo o desenvolvimento da oralidade.

Ao final desse processo, novamente foram aplicados questionários, avaliações por meio de depoimentos, criações/recriações de poemas, com o objetivo de identificarmos as eventuais mudanças quanto ao posicionamento inicial dos alunos em relação à recepção dos

² A partir daqui expressão Ensino Fundamental será referida pela abreviação E.F. II

textos poéticos na sala de aula, o que mostrou um resultado positivo diante das expectativas iniciais.

O presente trabalho está dividido por três capítulos, a saber: Capítulo 1, A Escolarização da Literatura, no qual abordamos como literatura é ensinada na escola a partir dos materiais didáticos disponíveis, realizando uma discussão teórica sobre o que se perde com a escolarização da literatura, que ela não pode ser negada, porém deve ser realizada adequadamente, preservando a essência literária, o estético e ser tratada como arte. Falamos também do letramento literário, de que a escola tem o papel de letrar seu aprendiz literariamente, para conduzi-lo à leitura literária por fruição. Tratamos também das peculiaridades do poema e como práticas mal planejadas por parte dos professores e da escola contribuem para que ele seja desvirtuado na sala de aula, demonstrando a urgência de adquirirmos novas metodologias de ensino capazes de desenvolver gradativamente a abordagem didática do gênero literário proposto, a partir do método da sequência didática.

No Capítulo 2, As Concepções de Leitura na Escola, apresentamos a leitura no âmbito escolar e como o aluno vê a prática de leitura na escola em que muitas vezes, é utilizada mecanicamente, esquecendo-se o seu valor estético, resultando na falta de interesse do aluno pelas leituras propostas pelo professor. Tratamos também da importância do professor no processo de leitura, desempenhando o papel de mediador, para que o aluno desenvolva uma leitura não pautada na decodificação de palavras, mas numa leitura que tenha como base a compreensão global do poema, tudo a partir de algumas estratégias de leitura motivando o aluno a gostar de ler, porque o ato de ler passa a ter sentido.

No Capítulo 3, A Metodologia Empregada e Análise das Atividades Desenvolvidas apresentamos detalhadamente a metodologia utilizada durante o desenvolvimento de todo o trabalho, como se deu o processamento da leitura durante as oficinas, os ambientes de aprendizagem, as características do público-alvo, a justificativa para a escolha da antologia poética e como se deu o processo de coleta de dados. Logo em seguida, apresentamos por meio de gráficos o resultado da investigação inicial. Depois, realizamos os relatórios de cada oficina de trabalho observando como foi a recepção, o envolvimento dos alunos durante as atividades propostas, verificando quais atividades que obtiveram êxito e quais podem e necessitam ser adaptadas para melhor atender às expectativas de aprendizagem do grupo de alunos. Por último, apresentamos o resultado da investigação final, após o término de todas as oficinas, com vários depoimentos de alunos sobre o seu crescimento enquanto leitor de poemas, a fim de verificar a parcela de contribuição desse trabalho para o despertar do gosto pelos poemas. Nas considerações finais, fizemos a apreciação de todo o trabalho desenvolvido, com a análise dos

questionários iniciais e finais e das oficinas aplicadas, com o intuito de realizar comparações, análises e o cruzamento de dados.

CAPÍTULO 1: A ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA

Dentre os vários papéis que a literatura cumpre na vida dos leitores, o deleite destaca-se como objetivo desde o ensino infantil. Como é notório o interesse dos alunos no Ensino Infantil e Fundamental I (1º ao 5º) pela literatura, cabe à escola, portanto, o papel principal de incentivar o gosto dos alunos pelo hábito da leitura. Porém, ao longo do E. F. II (6º ao 9º ano) e do Ensino Médio, é alto o número de alunos que apresentam um desencantamento pela literatura.

Sabemos que esse desencantamento parece ser gradativo e que são vários os motivos envolvidos nesse longo processo. Assim, podemos destacar inicialmente como uma das razões desse desencanto, a maneira como a literatura, no geral, vem sendo ensinada nas escolas, principalmente quando consideramos os materiais didáticos e a metodologia empregada pelos professores.

Diante disso, observamos que até mesmo os PCNs não priorizam o ensino da literatura. O documento privilegia o ensino das tipologias textuais e gêneros, tratando o texto literário de forma secundária. O ensino da literatura no Ensino Médio também é problemático porque carrega uma concepção autoritária, uma obrigatoriedade em razão dos exames vestibulares. “Essa concepção autoritária da leitura promove um apagamento da voz do aluno enquanto leitor e produtor de textos.”(KLEIMAN,1996, p. 24).

Os livros didáticos das décadas de 70 e 80 do século XX apresentavam em sua composição textos literários como pretexto para uma boa escrita, como apresenta Bunzem (2007, p. 44):

[...] traziam em seu material textual uma grande quantidade de antologias que apresentavam o modelo de língua padrão através dos textos literários em prosa e verso que ainda traziam uma grande quantidade de poemas e fragmentos de textos da literatura infanto-juvenil, e das *cartilhas*, que trabalhavam com textos breves produzidos pelos próprios autores[...]

A literatura apresentada na escola como ensino modelar, beletrista, “do bem falar e do bem escrever” é tratada atualmente nas escolas de forma superficial, fragmentada, como se evidencia na análise da maioria dos livros didáticos, compostos por fragmentos de obras literárias, exercícios de interpretação e gramática. No Ensino Médio, ainda a literatura é abordada pelo viés histórico e a teoria literária através da “escolas literárias”. Além disso, a

leitura passa a ser caracterizada como algo obrigatório na vida dos estudantes e as obras literárias acabam sendo vilãs na vida da maioria dos alunos quando vão prestar exames e vestibulares.

A fragmentação nos livros didáticos e apostilas é justificada pelos autores como mero suporte para o despertar do interesse do aluno para a leitura do texto integral, porém não é bem o que acontece. Muitos professores ensinam apenas o fragmento apresentado pelo livro didático, seguindo as atividades propostas, agravando ainda mais o problema, pois o texto literário é tomado como pretexto para o ensino da metalinguagem, isto é, a Gramática Normativa: : “ a obra literária é desvirtuada(...) é transformada, na escola, em texto formativo, em pretexto para metalinguagem (SOARES, 2001, p. 47) .

Contudo, não podemos desconsiderar que os livros didáticos, apostilas e paradidáticos são, muitas vezes, os únicos recursos materiais que o professor possui para o ensino da literatura. Os alunos, por sua vez, como postula Roxane Rojo (2003), muitas vezes, têm o livro didático como o único “livro” que se tem contato em sua residência. Deve-se exigir que os autores de livros didáticos melhorem a qualidade da composição do material textual em suas obras.

O PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) tem como objetivo realizar a avaliação dos livros didáticos levando em consideração vários critérios de qualidade e assim os “Guias do PNLD” apresentam sugestões para que o livro seja avaliado satisfatoriamente. Assim, é analisado o conjunto de textos que a coleção oferece para o processo de ensino-aprendizagem, ou seja, nesta análise é levado em consideração a qualidade da experiência de leitura a que o aluno terá contato, contribuindo para sua formação como leitor proficiente, inclusive como leitor literário. Uma coletânea deve portanto:

1. estar isenta tanto de fragmentos sem unidade de sentido quanto de pseudotextos, redigidos com propósitos exclusivamente didáticos;
 2. ser representativa da heterogeneidade própria da cultura da escrita – inclusive no que diz respeito à autoria, a registros, estilos e variedades (sociais e regionais) linguísticas do Português –, permitindo ao aluno a percepção de semelhanças e diferenças entre tipos de textos e gêneros diversos pertencentes a esferas socialmente mais significativas de uso da linguagem ;
 3. ser adequada – do ponto de vista da extensão, da temática e da complexidade linguística – ao nível de escolarização em jogo;
 4. incluir, de forma significativa e equilibrada em relação aos demais, textos da tradição literária de língua portuguesa (especialmente os da literatura brasileira);
- (Guia PNLD anos finais EF, p.17).

Para Rojo (2003):

Uma constatação bastante relevante é a de que os autores e editores aprenderam a selecionar textos de qualidade (diversificados, representativos, adequados) para comporem os LDs. Do ponto de vista das estratégias editoriais, estes são justamente os dados mais interessantes para nós, professores: a boa avaliação recebida pela seleção do material textual. Especialmente, se considerarmos que, muitas vezes, o LD é o único material de leitura disponível nas casas destes alunos de Ensino Fundamental e, por isso mesmo, é importantíssimo para seu processo de letramento que esses textos sejam de qualidade. (ROJO, 2003, p.83)

Outra questão levantada por Soares (1999) são as bibliotecas. Muitas escolas não as possui e quando possuem não são organizadas, dificultam o acesso dos alunos aos livros, bem como há falta de liberdade na escolha do que será lido tanto por parte dos alunos, como dos professores, instâncias superiores indicam as obras literárias que serão lidas no bimestre, semestre ou anualmente em todos os anos escolares.

A estudiosa critica essas atitudes, dizendo que o ponto principal dessa discussão está em não negar a escolarização, mas sim realizar uma escolarização adequada da literatura não como é apresentada aos alunos “(...) se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o.” (SOARES, 1999, p. 22).

Todas essas ações dedicadas à literatura não satisfazem a visão de Candido (1995):

A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos reorganiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar nossa humanidade.

(CANDIDO, 1995, p.186)

A literatura “amplia nosso universo incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo.” (TODOROV, 2010, p. 23). Posta a visão desses autores, percebemos a urgência dos educadores assumirem novas práticas ao ensinar literatura na escola ao contrário, a literatura perde suas características, a sua razão de existir na vida dos indivíduos.

Annie Rouxel (2013) também desaprova essa prática, dizendo que a leitura de fragmentos torna a leitura algo frustrante e o professor cumpre um papel indispensável neste processo:

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

O que não podemos é descaracterizar a literatura, mas é importante considerarmos sua natureza estética. O professor, enquanto mediador do processo de aprendizagem, é capaz de conduzir os alunos às revelações e às possibilidades que o texto literário dispõe, levá-los a construir os sentidos do texto a partir da interação de texto/autor/leitor. "É durante a interação que o leitor mais inexperiente compreende o texto: não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto” (KLEIMAN, 2001, p. 46).

1.1. O LETRAMENTO LITERÁRIO

A leitura compreendida na atualidade, enquanto instrumento de desenvolvimento do conhecimento e do pensamento reflexivo, é capaz de expandir a visão e a interpretação que o indivíduo possui do mundo que o cerca. Recai sobre a escola o papel de transmitir aos educandos as diferentes finalidades da leitura e formar leitores proficientes, capazes de ler, compreender e interagir, enquanto seres sociais, nas diferentes situações do dia-a-dia.

Diante dessa definição de leitura, acrescenta-se a ideia de que o indivíduo hoje não basta saber ler, no sentido mais restrito da palavra, decodificar letras, mas ele tem que se apropriar dessa leitura, isto é, saber usar essa habilidade nas diversas situações de seu cotidiano. Daí surgem os termos letramento e letramento literário, uma versão para o Português da palavra inglesa *literacy*, cuja acepção “é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever” (SOARES, 2006, p. 17). A leitura e a escrita são fenômenos complementares dentro do conceito de letramento, assim definidos pela autora:

[...] o aprender a ler e escrever - alfabetizar-se, deixar de ser analfabeto, tornar-se alfabetizado, adquirir a tecnologia do ler e escrever e envolver-se nas práticas sociais de leitura e escrita - tem consequências sobre o indivíduo, e altera seu estado ou condição em aspectos sociais [...]. (SOARES, 2006, p. 18)

Ela define “Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.”(SOARES, 2006, p. 18). E ainda destaca duas dimensões para melhor se definir o letramento: uma individual e outra social. A leitura do ponto de vista da dimensão individual de letramento, enquanto tecnologia adquirida pelo indivíduo, configura-se num conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas:

A leitura estende-se da habilidade de traduzir em sons sílabas sem sentido a habilidades cognitivas e metacognitivas; inclui, dentre outras: a habilidade de decodificar símbolos escritos; a habilidade de captar significados; a capacidade de interpretar sequências de ideias ou eventos, analogias, comparações, linguagem figurada, relações complexas, anáforas; e, ainda, a habilidade de fazer previsões iniciais sobre o sentido do texto, de construir significado combinando conhecimentos prévios e informação textual, de monitorar a compreensão e modificar o significado do que foi lido, tirando conclusões e fazendo julgamentos sobre o conteúdo. (SOARES, 2006, p. 69).

Vale destacar, na perspectiva do letramento, a diversidade do material acessado é condição necessária para a ampliação da habilidade de leitura. Isso quer dizer que o indivíduo letrado é aquele com condições de ler e de se apropriar do conteúdo lido nas ações do seu dia a dia a partir do contato com os diferentes gêneros textuais que circulam na sociedade: “literatura, livros didáticos, obras técnicas, dicionários, listas, enciclopédias, quadros de horário, catálogos, jornais, revistas, anúncios, cartas formais e informais, rótulos, cardápios, sinais de trânsito, sinalização urbana, receitas...” (SOARES, 2006, p. 69).

Na dimensão social, o letramento não é um atributo exclusivamente pessoal, mas sim um conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita num contexto social: “letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais.” (SOARES, 2006, p.72).

Diante disso, a autora destaca em seu texto a leitura do ponto de vista social, pois ser letrado é mais abrangente do que apenas ser alfabetizado. São dois processos distintos, porém complementares e indissociáveis:

A alfabetização – a aquisição da tecnologia da escrita – não precede nem é pré-requisito para o letramento, isto é, para a participação em práticas sociais de escrita, tanto assim que analfabetos podem ter um certo nível de letramento: não tendo adquirido a tecnologia da escrita, utilizam-se de quem a tem para fazer uso da leitura e da escrita; além disso, na concepção psicogenética de alfabetização que vigora atualmente, a tecnologia da escrita é aprendida não, como em concepções anteriores, com textos construídos artificialmente para a aquisição das “técnicas” de leitura e de escrita, mas através de atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2006, p. 92)

Como podemos notar, o letramento pode estar presente na vida de um analfabeto a partir da participação de práticas sociais por meio da mediação de uma pessoa que possua a tecnologia. Além disso, o ideal é que o indivíduo se alfabetize e se aproprie do letramento ao mesmo tempo, a partir de leituras e produção de textos reais, presentes nas práticas sociais.

O conceito de letramento pode estender-se também à literatura, o que chamamos de letramento literário. Rildo Cosson (2009) defende que a literatura deve ser ensinada na escola, e que o processo de letramento literário é diferente da leitura literária por fruição, embora, esta depende daquele:

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social, e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização.” (COSSON, 2009, p. 23)

A literatura é um direito de todos, é o que motiva a transformação do ser, como postula Candido (1995, p. 182): “Todos temos direito a literatura, pois é ela que desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”.

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

Consta ainda nos PCNs (BRASIL, 1998, p. 27) que “A literatura é outra forma/fonte de produção/apreensão de conhecimento, é ainda uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética”. Privilegiando assim alguns gêneros literários que podem ser explorados como: contos, novelas, romances, crônicas, poemas e textos dramáticos.

Nesta perspectiva, a OCNEM (Organização Curricular Nacional do Ensino Médio) apresenta diretrizes específicas para o ensino de literatura: “Trata-se, prioritamente, de formar o leitor literário, melhor ainda, de letrar literariamente o aluno, fazendo-o apropriar-se daquilo a que tem direito.” (BRASIL, 1998, p.54). Assim, o trabalho pode ser desenvolvido de forma a tornar o aluno um leitor literário que se aproprie do texto por meio da experiência estética, fruindo-o.

Paulino e Pinheiro (2004) atribuem também ao letramento literário a autonomia de escolha de leituras, a aquisição da habilidade de apreciação diante do literário e ainda adquira estratégias de leituras adequadas, como requer os textos literários, com olhar crítico diante das escolhas composicionais do autor e sua intencionalidade:

A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção. (PAULINO E PINHEIRO, 2004, p. 56)

Isso significa dizer que o leitor proficiente adquire a capacidade de identificar as especificidades presentes nos textos literários, sabendo distinguir a leitura de um texto literário de um não-literário. As autoras questionam também como a leitura do texto literário está sendo realizada na escola, pois para elas, a leitura de um texto literário precisa ser feita “literariamente”, não ficar reduzida à leitura tal como apresentam a literatura nos manuais didáticos. A escola, ao utilizar-se de fragmento literário, presente nos livros didáticos, não propicia aos alunos o contato com a obra literária, o livro, em que se estabelece de forma eficiente e duradoura a união entre autor e obra, sociedade, cultura e o mundo ali representado.

Cosson (2009) ainda apresenta quatro etapas para se alcançar o letramento literário:

1º. *A motivação*: consiste na preparação do aluno para que ele receba o texto. Geralmente essa etapa se dá de forma lúdica.

2º. *A introdução*: consiste na apresentação do autor e da obra.

3º. *A leitura do texto em si*: É importante ser realizada com a mediação do professor, por meio de “intervalos”, a fim de sanar eventuais dúvidas. Tal sugestão é de fundamental importância para que o aluno não perca o interesse pela leitura ao longo do texto.

4º *A interpretação*: se dá em dois momentos: um interior (decifração), chamado o encontro do leitor e a obra; e outro exterior, que consiste na “materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade”.

Essas atitudes mostram bons caminhos para refletirmos sobre a maneira em que os textos literários estão sendo abordados nas escolas brasileiras. E também representam uma oportunidade para a ressignificação da literatura com a mudança e a reformulação de práticas, do tratamento dado ao texto literário na sala de aula, pois “a escola deveria ser a principal divulgadora da literatura de maneira que fosse produto humano que preserve a memória e herança cultural” (KLEIMAN 2001, p.46), promovendo assim o avanço do letramento literário e consequentemente formando leitores proficientes capazes ler conscientemente a variedade dos gêneros literários.

1.2. SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DOS GÊNEROS TEXTUAIS

O ensino tradicionalista de recepção e produção de texto na escola em que prevalecia o ensino dos “tipos textuais”: (narração, descrição, dissertação) começou a transformar-se desde o início da década de 1980. A partir daí, o papel que a escola desempenhava no desenvolvimento das competências e habilidade discursiva dos alunos ampliou-se. O processo de ensino-aprendizagem em que prevalecia a perspectiva estrutural dos textos passa a ter uma perspectiva discursiva - enunciativa incluindo, assim, os gêneros textuais com grande circulação social como centro do ensino de língua portuguesa.

Ao Partir dessas considerações, o desenvolvimento do trabalho em sala de aula passa a ser foco de diversos métodos e propostas de ensino para instrumentalizar o professor em sua prática. Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly, pertencentes ao grupo de Didática da Língua da Universidade de Genebra, apresentam o procedimento sequência didática (SD) como proposta para apoiar o professor em sala de aula, como veremos a seguir:

Por Sequência Didática, os autores definem como um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual, oral ou escrito, cuja finalidade é “ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever, falar e ler de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (SCHNEULWY; DOLZ, 2004, p. 97)

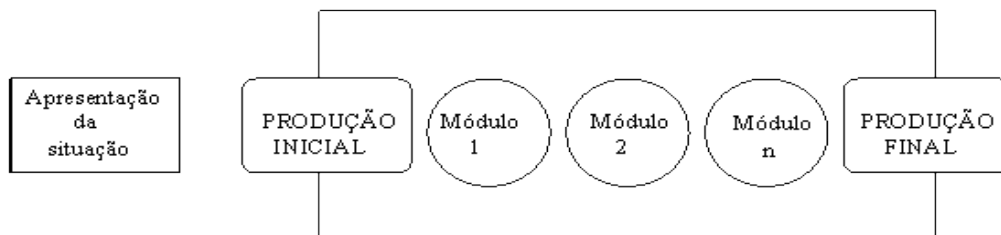
Os autores apresentam uma proposta de ensino modular para o trabalho com gêneros na sala de aula. Os gêneros são a materialização das práticas de linguagem nas atividades cotidianas de uma sociedade. Isto é, propõem um ensino sistemático afim de propiciar ao aluno os saberes e as diferentes maneiras de manipular o texto de forma consciente, com um determinado objetivo. Seja no meio social imediato ou na recriação dessa realidade a partir de novas formas de pensamento e expressão.

Esse procedimento foi criado para “auxiliar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-o adequar a fala ou a escrita à situação comunicativa.” (SCHNEULWY; DOLZ, 2004, p. 82). São alternativas metodológicas que servem como apoio ao trabalho do professor, tornando a prática de leitura e produção na escola mais atrativa e produtiva.

As atividades são organizadas por meio de módulos, com um objetivo pré-determinado, ou seja, com um produto final estabelecido. Assim a aprendizagem se concretiza de forma coerente, adequada e significativa ao aprendiz, trabalhando a língua na sua totalidade, ultrapassando as barreiras dos tipos textuais. Isso significa dizer que as sequências didáticas dão a oportunidade ao professor da utilização dos diferentes gêneros textuais que circulam na sociedade como meio pedagógico, proporcionando ao aluno um maior domínio da língua. Neste processo, é imprescindível que o texto seja o norteador das atividades, isto é, o centro do processo de ensino-aprendizagem. Como confirmam, em suas análises (SCHNEULWY; DOLZ, 2004, p. 7) “o texto é a base do ensino-aprendizagem de língua portuguesa no ensino fundamental”.

As sequências didáticas possuem uma estrutura, como um fio condutor, em que as atividades serão desenvolvidas. A produção inicial objetivando avaliar o conhecimento prévio dos alunos, depois a organização e adaptação de atividades com textos do gênero pretendido, a fim de explorar as peculiaridades do gênero e favorecer, progressivamente, a escrita autônoma do educando.

Esquema da estrutura de base de uma sequência didática:



(SCHNEULWY; DOLZ, 2004, p.83)

Inicialmente, o professor expõe detalhadamente aos alunos o modo de realização do projeto comunicativo, qual gênero será estudado, já preparando os alunos para a produção inicial. Nesta fase o docente busca também verificar qual o nível de conhecimento prévio que os alunos têm sobre o gênero. Este conhecimento prévio é essencial para que o docente possa traçar sua linha de trabalho na SD e refletir sobre quais atividades terão êxito, quais adaptações devem ser feitas para aquele público. Além disso, o professor necessita traçar um proposta de trabalho bem definida para que os alunos compreendam o que irão produzir, para quem, em que formato e com qual objetivo. Assim a aprendizagem se tornará significativa e pertinente.

A produção inicial consiste na elaboração de um primeiro texto oral ou escrito proposto pelo professor para avaliar as potencialidades e dificuldades de cada integrante. Essa é uma avaliação formativa, não punidora e na maioria das vezes serve como estímulo para que o aluno continue a produzir mais e melhor durante todo o trajeto da SD.

O próximo passo é a proposição de diferentes atividades e exercícios a partir da determinação dos módulos. Cada módulo pode ser voltado a uma especificidade do gênero, tanto quanto forem necessários, para o aluno ter condições de produzir seu texto final de maneira autônoma. O ensino por meio de módulos permite ao professor avaliar ao longo do processo de ensino-aprendizagem as dificuldades recorrentes dos alunos e quais os avanços obtidos ao término de cada etapa. No final de cada módulo, o aluno pode escrever sobre o que aprendeu, escrever sobre o gênero de forma reflexiva, sistematizando seus conhecimentos.

A produção final é o encerramento da Sequência Didática, em que o aluno tem a oportunidade de por em prática as aprendizagens que foram ensinadas gradativamente ao longo dos módulos. Aqui é o momento de uma avaliação somativa, em que aluno e professor têm a oportunidade de refletir sobre todo o processo de ensino-aprendizagem. O aluno é capaz de realizar uma autoavaliação (o que eu aprendi? O que sei sobre esse gênero?)

Os professores genebrinos propõem ainda o agrupamentos de gêneros em função de um certo número de regularidades linguísticas e de transferências possíveis. Assim, os gêneros

foram divididos em cinco grupos: 1º. narrar, 2º. relatar, 3º. argumentar, 4º. expor e 5º. descrever, com a finalidade de sistematizar o ensino, otimizando o trabalho pedagógico dos professores. Esses agrupamentos de gêneros foram definidos de acordo com os critérios:

1. correspondem às grandes finalidades sociais legadas ao ensino, respondendo às necessidades de linguagem em expressão escrita e oral, em domínios essenciais da comunicação em nossa sociedade (inclusive a escola);
2. retomem, de modo flexível, certas distinções tipológicas que já figuram em numerosos manuais e guias curriculares;
3. sejam relativamente homogêneos quanto às capacidades de linguagem dominantes implicadas na mestria dos gêneros agrupados.

(DOLZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 101)

Ao Partir desses critérios, vejamos o lugar reservado ao gênero poético dentro dos agrupamentos, não incluíram a poesia no agrupamento dos gêneros literários, como podemos nesta parte do quadro:

QUADRO 1: PROPOSTA PROVISÓRIA DE AGRUPAMENTO DE GÊNEROS

Domínios sociais de comunicação Aspectos tipológicos Capacidades de linguagem dominantes	Exemplos de gêneros orais e escritos
Cultura literária ficcional Narrar Mimeses da ação através da criação da intriga no domínio verossímil	Conto maravilhoso Conto de fadas Fábula Lenda Narrativa de aventura Narrativa de ficção científica Narrativa de enigma Narrativa mítica Sketch ou história engraçada Biografia romanceada Romance Romance histórico Novela fantástica Conto Crônica literária Adivinha Piada

Os autores abrem uma nota de rodapé e explicam: “Ignoramos propositadamente a poesia, que não pode, absolutamente, ser tratada como agrupamento de gêneros.” (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004, p.102)

Padilha (2008) critica a escolha de não se considerar a poesia no agrupamento de gêneros diante dos critérios estabelecidos, ela diz que no primeiro critério a poesia não está distante das “grandes finalidades sociais legadas ao ensino”, pois assim estará também qualquer produção literária e por extensão qualquer produção cultural de um povo, como também fica difícil imaginar um poema que não responda a uma “necessidade de linguagem em expressão escrita ou oral”.

No segundo critério, “certas distinções tipológicas, as poesias carregam um legado, da poética clássica à moderna, com todas as transformações ao longo do tempo, é difícil não nos depararmos com as mais minuciosas descrições das configurações poemáticas”.

Quanto ao terceiro critério, “as capacidades de linguagem dominantes implicadas na mestria” dos textos poéticos, a cada nova produção, o poema está a serviço da resignificação incessante da palavra, cada poema possui suas peculiaridades, o poeta em sua criação utiliza-se de estratégias textuais/discursivas próprias, porém com uma essência única.

A autora conclui afirmando que a importância não recai sobre a proposta de um novo e melhor agrupamento, mas “importa unicamente, para este caso, é não ignorar que, se a poesia circula em diferentes esfera da cultura na vida social, e se é feita de linguagem, a sua realização em poemas constitui domínio alto e, sem dúvida, um gênero de discurso a se considerar” (PADILHA, 2008, p. 48).

A sequência didática que será apresentada segue a estrutura proposta pelos autores genebrinos. Posteriormente a sua aplicação e análise dos relatórios, se tentará responder alguns questionamentos iniciais: Qual a melhor metodologia a se desenvolver? Houve mudança quanto ao olhar dos alunos e professores diante da recepção dos poemas? Qual o papel do professor nesse processo? E do aluno? Como se espera que o poema seja trabalhado na sala de aula? Com quais objetivos?

1.3.COMO O POEMA É ENSINADO NA ESCOLA

As linguagens presentes na sociedade atual representam formas e caminhos para o conhecimento. A partir delas o homem conhece o mundo em que está inserido e passa a adquirir capacidades e meios de conhecer a si próprio, a sua cultura e o mundo em que vive nas diferentes

instâncias sociais. Como tratam os PCNs (BRASIL, 1998, p.125), “a linguagem é a capacidade humana de articular significados coletivos em sistemas arbitrários de representação, que são compartilhados e que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido”.

Com isso, a escola tem o papel de fornecer o desenvolvimento das linguagens em diversos contextos. Segundo o Currículo do Estado de São Paulo (2008), é importante que o trabalho seja desenvolvido de modo que venha a favorecer a interação do indivíduo com a sociedade e também o aumento do seu poder de cidadão atuante nas mais diversas situações de seu cotidiano.

Diante disso, notamos como o texto literário cumpre seu papel didático, pois está à favor do desenvolvimento das potencialidades do aluno, como afirma Zilberman (2003) “ a literatura de fato educa, pois estimulando a fantasia do leitor, suscita um posicionamento intelectual e, nesse sentido, o texto literário introduz um universo que, por mais distanciado do cotidiano, leva o leitor a refletir sobre sua rotina e a encorpar novas experiências” (ZILBERMAN, 2003, p.83).

O poema é capaz de proporcionar essas sensações em seus leitores, suscitando a reflexão, a criatividade e o trabalho com a emoção. Como prática tradicional, porém ele é desvirtuado na escola, sendo utilizado apenas em datas comemorativas, em cartões, jograis e para embelezar painéis e murais, ou ainda é utilizada como recurso no treino de escrita e leitura de alunos que apresentam dificuldades na leitura devido aos seus recursos sonoros e a disposição em versos que facilita a leitura.

Essa leitura é, muitas vezes, realizada de forma mecânica, valendo-se apenas do livro didático, em que os textos, em sua maioria, apresentam-se fragmentados, artificiais, e em muitas ocasiões, o poema é utilizado como pretexto para o trabalho de interpretação textual e para o ensino de tópicos gramaticais.

Temos assim, uma prática que desvaloriza a essência dos textos poéticos, pois esses materiais apresentam aos professores uma resposta pronta, idealizada, não levando em conta as potencialidades de sentido e a subjetividade de cada leitor diante do poema. Hoje, a escola “educa os estudantes para ler e não necessariamente para literatura (ZILBERMAN, 2003, p.265). Mais uma vez a leitura do texto poético perde seu valor enquanto fruição estética, como bem aponta Soares (2001):

[...] o tratamento que neles é dado à poesia, quase sempre descaracterizada: ou se insiste apenas em aspectos formais- conceito de estrofe, verso, rima, ou, o

que é mais frequente, se usa o poema para fins ortográficos ou gramaticais. [...] é desnecessário apontar a inadequação do uso de poemas para identificar substantivos comuns ou para encontrar palavras com determinado tipo de sílaba; a poesia é aqui pretexto para exercícios de gramática e ortografia, perde-se inteiramente a interação lúdica, rítmica com os poemas, que poderia levar as crianças à percepção do poético e ao gosto pela poesia. (SOARES, 2001, p. 26-27).

Os gêneros literários – o lírico- ao ser estudado deve considerá-lo como um tipo de enunciado que tem particularidades, “trata-se, pois de uma manifestação verbal elaborada a partir de uma esfera específica, o que lhe dá contornos próprios, que podem ser recuperados pela análise de três elementos: a avaliação de um determinado conteúdo temático, em um certo momento, o estilo verbal e a construção composicional” Padilha (2008, p.41).

O poema quando explorado de forma que valorize suas múltiplas possibilidades é uma saída para o incentivo à leitura, o professor pode desenvolver uma metodologia que valorize o texto poético, promovendo a sensibilidade, despertando o interesse dos alunos pela leitura. O texto poético é uma proposta de trabalho didático-pedagógico capaz de desenvolver a oralidade e a produção dos alunos, pois a escrita também pode ser valorizada a partir de propostas de produção de poemas em que o aluno trabalhe sua percepção sobre si e o mundo, interagindo com os colegas e o professor até chegar ao momento da produção textual.

No que se refere à leitura, especificamente, ela é exercitada seguindo padrões estabelecidos pelos currículos escolares, damos mais atenção aos textos pragmáticos, ou seja, os diferentes gêneros textuais que circulam na sociedade, com a preocupação de formar leitores proficientes capazes de interagir nas diferentes esferas comunicativas, assim a leitura exercitada e o trabalho com os textos seguem uma uniformidade de experiências de leitura, tornando o texto poético secundário, muitas vezes, esquecido, em meio aos outros textos. Zappone (2001, p. 181) acrescenta que:

Ler, na escola de nível fundamental, tem sido frequentemente, sinônimo de: 1) encontrar informações específicas relativas a algum conteúdo, matéria, disciplina; 2) memorizar informações importantes dos textos; 3) estabelecer, a partir de certas informações dos textos, relações interdisciplinares; 4) pretexto para elaboração de atividades outras tais como encenações dramáticas, confecções de fantoches, desenhos, pinturas etc.

Para Rouxel (2013), o leitor literário transforma-se em um sujeito livre, responsável e crítico, capaz de construir sentidos do texto de modo autônomo, argumentando sua recepção, como também, na formação de uma personalidade sensível e inteligente aberta aos

outros e ao mundo. Através dela, provamos de diferentes experiências humanas, atos simbólicos que ficam registrados no íntimo de cada leitor, além disso, há o enriquecimento do imaginário, da sensibilidade, contribuindo para a transformação identitária do leitor de literatura em verso. Diante disso, é incontestável que a prática de leitura de poemas na sala de aula merece mais atenção por parte da equipe gestora e professores, pois auxilia no desenvolvimento cognitivo do leitor, amplia as possibilidades no processo educativo, desenvolvendo a imaginação e o lúdico nas crianças, tornando a leitura um ato prazeroso.

Nas palavras de Cunha (1986, p. 95): “(...) se o professor não se sensibilizar com o poema, dificilmente conseguirá emocionar seus alunos.” Isso significa que o interesse do aluno cresce na medida em que o professor também estiver envolvido com o poema no seu dia a dia, isto é, o poema para ser estudado verdadeiramente requer alguns cuidados por parte dos professores, não utilizá-lo, por exemplo, apenas como pretexto para o ensino de elementos gramaticais, mas sim ler poemas evidenciando a beleza da construção estética, abstraindo os significados neles presentes, instigando a imaginação. “(...) a leitura do texto poético tem peculiaridades e carece, portanto, de mais cuidados do que o texto em prosa.” (PINHEIRO, 2002, p. 23)

O distanciamento do texto poético da sala de aula deve ser superado a partir de uma metodologia consistente, um planejamento bem estruturado, para que os alunos não julguem a poesia como um texto difícil de ser compreendido. Com isso, é importante o ensino de estratégias de leitura, pois a real compreensão de um poema não pode ficar restrita a sua forma de apresentação sobre uma página, as estrofes, os versos, as rimas, a métrica. O estudo deve ser aprofundado, pois ficar apenas nas questões interpretativas sugeridas pelos livros didáticos, registrar as impressões sobre o texto é um trabalho muito superficial. “Frequentemente a interpretação textual dadas nos livros e materiais afins tem um caráter ‘impressionista’, ou seja, o autor das questões propostas ou dos comentários registram as suas intuições, as suas impressões sobre o texto.” (MICHELETTI, 2001, p. 22):

Merece destaque o desenvolvimento oral dos alunos, pois a leitura de poemas requer o exercício da entonação de voz e o respeito às pausas e a pontuação. Além disso, o aluno leitor aprende a lidar melhor com o desconhecido, o diferente numa posição crítica diante do mundo.

As emoções, o humor e a reflexão também estão presentes durante a leitura. Para Candido (1995), a poesia desperta nos alunos:

Exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas

da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade e do mundo dos seres, o cultivo do humor. (CANDIDO, 1995, P. 249).

Desta forma, o poema é um instrumento para o desenvolvimento da percepção do mundo, abre caminhos para a criatividade, auto-conhecimento e fruição estética, resgatando novas possibilidades no processo ensino-aprendizagem.

1.3.O GÊNERO POÉTICO

Muitos alunos questionam a distinção entre poesia e poema. Etimologicamente, poesia vem do grego *poiesis*, que pode significar a atividade de produção artística ou a de criar ou fazer. Com isso, a poesia pode estar presente em diferentes formas de expressão, como nas paisagens, nos objetos, na música etc. Já o poema é estrutura, determinado enquanto gênero literário, uma espécie de receptáculo da poesia, mas que se utiliza das palavras como matéria prima.

No poema as palavras são postas para criar novos significados, a partir de um conjunto de sons rítmicos, através das rimas e figuras de linguagem capazes de transportar o leitor para o mundo que se quer criar por meio da poesia. Ela é capaz de tornar quase visível, trazendo para a realidade palpável os mais profundos sentimentos do leitor, através de um “eu” ali representado no poema de forma lírica, revelando sentimentos, emoções e estado de espírito. Lyra (1986), em seu ensaio conceitua a poesia, como:

A poesia, por sua vez, é situada de modo problemático em dois grandes grupos conceituais: ora como uma pura e complexa substância imaterial, anterior ao poeta e independente do poema e da linguagem, e que apenas se concretiza em palavras como conteúdo do poema, mediante a atividade humana; ora como a condição dessa indefinida e absorvente atividade humana, o estado em que o indivíduo se coloca na tentativa de captação, apreensão e resgate dessa substância no espaço abstrato das palavras. (LYRA, 1986, p.5)

Notamos que a poesia diferencia-se de todos os outros gêneros literários por apresentar uma estrutura singular: a subjetividade do poeta, estrutura em versos, o ritmo, as imagens, a plurissignificação que favorecem a interpretação de um modo particular, em que o leitor descubra a real significação das palavras ali colocadas pelo poeta. A poesia não é mais do que uma brincadeira, com as palavras. “Nessa brincadeira cada palavra pode e deve significar

mais de uma coisa ao mesmo tempo: isso aí é também isso ali. “Toda poesia tem que ter uma surpresa. Se não tiver, não é poesia: é papo furado”. (Paes, 1996, p.8).

José Paulo Paes (1996) em sua obra “Poemas Para Brincar” ainda diz que:

[...] A poesia tende a chamar a atenção da criança para as surpresas que podem estar escondidas na língua que ela fala todos os dias sem se dar conta delas. Por exemplo, a rima, ou seja, a semelhança dos sons finais entre duas palavras sucessivas, obriga o leitor a voltar atrás na leitura. Esta passa então a ser feita não linha após linha, sempre para frente, como na prosa, e sim num ir e vir entre o que está adiante e o que ficou atrás. Com isso, desautomatiza-se a leitura e se direciona a atenção para o conjunto de significados do texto, não apenas para a sequência deles. (PAES, 1996, p. 6)

“A poesia não pode ser ensinada, mas vivida: o ensino da poesia é, assim, o de sua ‘descoberta’”. (AVERBUCK 1982, p. 70). Nesta perspectiva, a poesia se for para ser ensinada, perde toda a sua beleza, como a autora diz, ela é para ser sentida, deixar que a fruição tome conta no momento da leitura e o professor, mais uma vez, deve assumir algumas posturas diante da leitura de poesias. Como nos diz Pinheiro (2000):

Mais que receitas, precisamos desenvolver e assumir algumas posturas quanto à leitura do poema e a leitura em geral. Atrevo-me a sugerir algumas destas posturas ao professor que deseja, em diferentes situações, levar a poesia a seus alunos: 1) não se fixar, de modo absoluto, no que deu ou não certo em experiências anteriores; 2) não buscar resultados imediatos e visíveis – nesse campo, há coisas sutis que nem sempre vemos; 3) ter constância no trabalho – é melhor ler diariamente um poema com seus alunos do que realizar um “festival de poesia”, nos lembra Drummond; e por último, é imprescindível que o professor seja um leitor de poesia. (PINHEIRO, 2000, p.30)

Para o poeta Octávio Paz (1982) a poesia é a forma natural de convivência entre os homens. Isto é, o fazer poético está na natureza humana, não se pode definir poesia simplesmente como a expressão de sentimentos por meio de versos e rimas. O ofício do poeta está no trabalho com a palavra, diante da expressão de sua subjetividade, a poesia configura a obra prima do poeta, pois ele lapidou as palavras para a constituição dos sentidos desejados. Segundo o poeta assim se dá a criação poética:

A criação poética se inicia como violência sobre a linguagem. O primeiro ato dessa operação consiste no desenraizamento das palavras. O poeta arranca-as de suas conexões e misteres habituais: separados do mundo informativo da fala, os vocábulos se tornam únicos, como se acabassem de nascer [...] o poema é recitação, participação; o poeta o cria; o povo, ao recitá-lo recria-o.” (PAZ, 1982, p. 47)

O poeta vale-se das palavras habituais, de suas significações nos dicionários, para se tornarem vocábulos únicos dentro da linguagem poética. Neves (2010) fala sobre a constituição do poema na gramática da língua:

O poeta que tem marcadamente a consciência de que se move no reino das palavras, entra como ninguém naquele domínio que mais alheio à poesia poderia parecer: a gramática da língua, exatamente o governo da linguagem. Com esse domínio é que ele governa as palavras pousadas e as faz poema: com esse domínio é que ele compõe melodia, ele arranja uma harmonia, ele cria um ritmo, na sua invenção. (NEVES, 2010, p. 62).

A autora fala de como o poeta governa as palavras a favor da constituição de suas múltiplas significações. Com esse ato, ele toma o domínio até mesmo na gramática da língua se valendo das inversões, paradoxos, metáforas, ritmos. Paz (1982) acrescenta que as palavras são rebeldes à definição; o homem é um ser de palavras, sem elas ele é inapreensível: “A palavra é o próprio homem. Somos feitos de palavras. Elas são nossa única realidade ou, pelo menos, o único testemunho de nossa realidade.” (PAZ, 1982, p.37).

Salvatore D’Onofrio (1999) define a linguagem poética como uma estrutura complexa, pois ela acrescenta ao discurso linguístico um significado novo, surpreendente, alusivo, em que o signo artístico não possui, como na língua comum, um caráter convencional e arbitrário, tornando-se um feixe de possibilidades, de significados diversos.

Diante dessas definições, observamos como o gênero poético distingue-se dos outros, chamados de textos pragmáticos. Por apresentar peculiaridades na sua construção, a linguagem é utilizada de forma diferente da usual. É um texto capaz de provocar diferentes sensações em seu leitor por meio da exploração dos recursos linguísticos, rítmicos e sonoros. Assim considerada, a leitura dos textos poéticos deve ser realizada considerando todos os elementos composicionais que o poeta, no momento de sua criação, utilizou para significar e o leitor, por sua vez, passa a captar as intenções do autor, (Koch, 2010) define a leitura como:

A atividade de captação das ideias do autor, sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, a interação autor-texto-leitor com propósitos constituídos sociocognitivo-interacionalmente. O foco de atenção é,

pois, o autor e suas intenções, e o sentido está centrado no autor, bastando tão-somente ao leitor captar essas intenções. (KOCH, 2010, p. 10).

A leitura com a função de decodificar palavras ainda está presente nas aulas de Língua Portuguesa, não levando em consideração a interação entre o autor-texto-leitor diante da materialidade linguística do texto. Fato esse é o que notamos no tratamento dado aos poemas na sala de aula em que o leitor torna-se passivo durante as aulas, não há reflexão, abstração de sentidos e são consideradas apenas as análises superficiais e um único significado considerado “correto” da leitura do poema, geralmente proposto pelo livro didático.

A escola é a responsável por propiciar aos alunos diferentes experiências literárias, para que sejam capazes de reconhecer e diferenciar a variedade de textos literários (poemas, contos, romances, crônicas...), e também, cabe à escola a função de levar o aluno a conhecer as convenções próprias de cada texto. Zappone (2007) postula que:

[...] sem o conhecimento dessas regras e convenções, entretanto, a leitura literária fica sendo um grande faz de conta, pois os alunos raramente compreendem o texto, raramente produzem para eles sentidos pertinentes e terminam por acatar vozes (do professor, da crítica, do livro didático) que dizem que o texto significa isto ou aquilo, pois lhe faltam as chaves de compreensão. (ZAPPONE, 2007, p. 11)

Ao passo que o leitor, ao adquirir as chaves para a compreensão da leitura, torna-se capaz de configurar o momento em que ler passa a ter um sentido ou vários sentidos. A prática de leitura no ambiente escolar pode caracterizar-se pelo prazer, entretenimento e arte da palavra, mas para que tal fenômeno ocorra é preciso propiciar momentos de leitura de poemas sem cobranças, de forma espontânea, deixando a fruição estética prevalecer no momento da leitura.

A abordagem da escola diante da leitura de poemas raramente é feita com apreciação estética. Más, o prazer pela leitura pode ser desenvolvido a partir do momento em que o professor apresentar a literatura como arte, como objeto de apreciação estética, distinguindo os textos pragmáticos, utilitaristas dos literários, evidenciando em cada produção literária o poder da manifestação das diferentes sensações e percepções, em que os sentidos são educados para a transformação de um sujeito que seja mais sensível.

O desenvolvimento da sensibilidade requer envolvimento emocional do leitor e isso se dá diante de leituras apreciativas de poemas, em que as sensações e as emoções são colocadas à prova, Culler (1999) diz que os textos literários, para serem explorados como tal, requerem um esforço para promovê-los nos ambientes educativos de forma a ser apreciados e fruídos como obra de arte. Para isso, é imprescindível que o professor promova, com frequência, a exposição e

o trabalho com poemas de forma a valorizar seus elementos estéticos, pois sensibilização poética exige um contato mais aproximado com a obra. Segundo Rossi (In PILLAR, 1999, p. 34) “o que mais favorece o desenvolvimento estético é a exposição, a frequência à arte. O simples emprego da literatura cotidianamente, de forma fruitiva, oportuniza ao educando o desenvolvimento de muitas competências e habilidades.”

CAPÍTULO 2 : AS CONCEPÇÕES DE LEITURA NA ESCOLA

2.1. LER PARA QUÊ?

Essa é uma pergunta constante nas aulas de Língua Portuguesa por parte dos alunos, demonstrando o grande desencantamento da leitura, sobretudo a literária. Também não é difícil escutar algum professor lamentando o fato de que seus alunos não gostam de ler, não gostam de pegar livros emprestados na biblioteca da escola. Os motivos são vários, um conjunto falho advindo de uma longa história da educação brasileira.

O gostar de ler deve ser incentivado por professores motivados, que também sejam leitores. “Para formar leitores, devemos ter paixão pela leitura” (KLEIMAN, 2007, p. 15). Aqui encontramos, talvez, um dos fatores que contribuem para a falta de “paixão” pela leitura na escola. A leitura na sala de aula, embora seja uma prática legitimada pela tradição escolar, tem se tornando uma prática desvirtuada, cansativa, deixando de ser uma prática prazerosa, como afirma Kleiman (2007, p.15):

Ler é identificar-se com o apaixonado ou com o místico. É ser um pouco clandestino, é abolir o mundo exterior, deportar-se para uma ficção, abrir o parêntese do imaginário. Ler é muitas vezes trancar-se (no sentido próprio e figurado). É manter uma ligação através do tato, do olhar, até mesmo do ouvido (as palavras ressoam). As pessoas lêem com seus corpos. Ler é também sair transformado de uma experiência de vida, é esperar alguma coisa. É um sinal de vida, um apelo, uma ocasião de amar sem a certeza de que se vai amar.

Como se vê, a leitura devia ser incentivada pelo professor e esse deve mostrar-se leitor aos seus alunos, numa prática capaz de envolver seus leitores pelo mundo da imaginação, abolindo o mundo exterior, recriando novos mundos, na busca de um novo eu. Nem sempre, porém, a leitura é vista dessa forma e muitas vezes ela é abordada de forma errada na escola.

Com tais práticas, perde-se toda a essência do texto, sua tessitura. A leitura é realizada com objetivos pré-determinados, de se trabalhar mecanicamente elementos estruturais do texto e a gramática da língua, não realizando uma leitura global, que seja significativa para o leitor em desenvolvimento. “Está claro que a personalidade do professor e, particularmente, seus hábitos de leitura são importantíssimos para desenvolver os interesses e hábitos de leitura nas

crianças, sua própria educação também contribui de forma essencial para a influência que ele exerce.” (BANBERGER, 2002, p. 10)

Durante o processo de leitura, é importante haver uma interação entre os protagonistas envolvidos no processo. O texto, os alunos e o professor, numa dinâmica colaborativa resultando em leitura envolvente, desvendando a polissemia apresentada pelo texto, ao mesmo tempo influenciando e seduzindo o aluno na busca de novas experiências de leitura. Com tais atitudes, a leitura deixa de ser artificial, ganha sentido e torna-se um desafio estimulante.

Diante disso, a leitura do texto poético também deve ser incentivada numa prática de leitura em que o professor apresente ao aluno a leitura em diferentes perspectivas, demonstrando que a poesia pode estar presente em diferentes manifestações artísticas, realizando uma leitura poética do mundo real. Deste modo, é possível motivar os alunos a lerem poemas não é uma prática corriqueira nas aulas, diante de diferentes fatores:

A poesia ainda é desvalorizada na escola. Os alunos não gostam de Ler poemas e o professor, sozinho, não consegue motivá-los à leitura dos textos poéticos. Muitos são os fatores que impedem o florescimento dessa prática em sala de aula, desde as lacunas na formação do (a) professor (a) até a presença tímida da poesia nos livros didáticos de Língua Portuguesa. (ALVES, 2010, p. 10)

Vemos assim, a grande responsabilidade da escola e do professor no tratamento do texto na sala de aula, pois a escola ainda é a instituição social e cultural mais importante para a formação de leitores. Repousa ainda sobre ela a missão de formar leitores e escritores competentes e proficientes. Para isso, o aluno precisa ser estimulado a ler com um olhar crítico: “O estímulo à leitura não se resume apenas a fazer com que os alunos leiam, mas que esse seja um ato e um exercício crítico” (SILVA; JESUS, 2011, p. 10).

O professor, por sua vez, é a pessoa mais próxima do aluno na condução das atividades de leitura em sala, e por isso ele tem o duplo poder nas mãos: pode ser capaz de florescer essa prática ou ceifar o gosto da leitura em seus alunos.

2. 2. A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR NA LEITURA DE POEMAS

Como ensinar a arte da leitura de poemas? Essa é uma pergunta difícil de ser respondida, visto que ler com autonomia não é uma questão simples, sendo esse também um dos objetivos de ensino dos professores de Língua Portuguesa, pois ler vai além da simples decodificação das palavras, ler é ao mesmo tempo compreender, como bem aponta Lajolo (1982):

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (LAJOLO, 1982, p. 59).

A leitura mediada por estratégias de leitura permite amenizar essa complexa tarefa de alunos e aprendizes a ler, interpretar e compreender de maneira autônoma os textos escritos.

Quando se fala em leitura mediada é necessário destacar inicialmente o papel do professor durante o processo de leitura. Na leitura em voz alta, a voz do professor passa a ser a “voz dos alunos”, o professor torna-se uma referência de como determinado tipo de texto deve ser lido, a entonação, o tom vocal, a fluência durante a leitura, o prazer envolvido nesta ação. Nas palavras de Oliveira (2010) :

A leitura em voz alta é uma maneira de incorporar a experiência da leitura literária, de oportunizar um contato efetivo com as obras, ou seja, trata-se de uma experimentação no próprio corpo, mais especificamente, na voz, da palavra do outro, escrita e inscrita na obra. Quando a voz do leitor reverbera o texto, ele adensa aquelas palavras (antes presas ao papel ou à tela ou a outro suporte), tornando-as vibração. Elas ganham então uma nova circulação sanguínea e espacial, penetram no leitor, deixando rastros; e o leitor, por sua vez, ao ressoá-las, confere às palavras novas colorações. (OLIVEIRA, 2010, p. 285)

Sendo assim, ler em voz alta vai além de uma leitura mecânica do texto, com a preocupação de “ler bem”, de decodificar sinais gráficos. A “vocalização” do poema ganha novos contornos, significa o encontro da voz com o texto escrito a caminho da fruição, em que os sentidos são construídos, Silva (1986) diz que:

O aluno, separando o ato de ler do ato de entender o que está lendo, desfigura a leitura, reduzindo-a a um processo de percepção, reconhecimento e decodificação dos sinais gráficos [...]. A prática da leitura oral compromete enfim a leitura do texto, se entendemos que ler é mais do que decifrar e recitar sinais. (SILVA, 1986, p. 57-58)

Assim, o professor pode ensinar o aluno a unir o ato de ler com o ato de compreender. Isso faz com que o aluno também se torne leitor, mas não um leitor passivo, pois em sua mente ele vai construindo esquemas mentais de como a leitura se realiza plenamente, abstraindo dessa leitura os conteúdos que lhe são necessários, tendo a dupla experiência de ler e compreender o que se lê. O professor tem que ser um mediador motivado, ao afirmar Neusa Sorrenti (2009) que “um mediador sensível ao texto poético tornar-se-á o grande iluminador do encontro texto-leitor. Ele é a peça importante na formação do gosto pela poesia”.(SORRENTI, 2009, p.19).

Para Ana Gebara (2011, p.12): “Ele interfere no diálogo autor-leitor, estabelecendo-se um mediador. Às vezes, nessa mediação, ele atua como um bloqueador da relação; às vezes, como ampliador dos caminhos a serem trilhados pelos alunos.” O professor pode atuar de duas formas: no primeiro caso, ofuscando o texto, a presença do texto se acentua; no segundo caso, ele age como um prisma oferecendo vários ângulos de compreensão.

Contudo, durante as oficinas, baseamos na mediação como ampliador, um prisma, um recurso facilitador para a relação do aluno com o poema. Utilizamos então como método orientador o processo de leitura a partir das Estratégias de Leitura propostas por SOLÉ (1998), articuladas com a experiência de leitura por “andaime,” proposta por BRUNER (1983) com base na teoria Vygostkyana, em que os andaimes correspondem à ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal).

SOLÉ (1998) apresenta de forma ampla o papel do professor na formação de leitores competentes somado às estratégias de leitura, permitindo ao aluno leitor aplicar seu conhecimento prévio durante a leitura, utilizando-se das inferências para chegar a uma compreensão daquilo que lê. A estudiosa apresenta tal ponto de vista como uma de suas premissas logo na introdução de sua obra:

A aprendizagem da leitura e de estratégias adequadas para compreender os textos requer uma intervenção explicitamente dirigida a essa aquisição. O aprendiz leitor- e poderíamos chamá-lo apenas aprendiz- precisa de informação, do apoio, do incentivo e dos desafios proporcionados pelo professor ou pelo especialista na matéria em questão. Desta forma, o leitor incipiente pode ir

dominando progressivamente aspectos da tarefa da leitura, que, em princípio, são inacessíveis para ele[...] (SOLÉ, 1998, p. 18)

Muitos aprendizes rotulados como leitores com dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, poderiam desenvolver suas habilidades leitoras se lhes fossem ensinados a ler de forma significativa, observando a funcionalidade dessa leitura em suas vidas. Solé (1998) diz que a escola e muitos professores estão preocupados em avaliar o nível de compreensão dos alunos e não a ensiná-los a ler de forma competente, crítica e reflexiva. A leitura torna-se agradável a partir do momento que ela é feita não apenas com intenções avaliativas, mas de forma que mexa com as estruturas internas do leitor, que seja significativa para sua vida pessoal caminhando progressivamente à temas universais. “As crianças e os professores devem estar motivados para aprender e ensinar a ler[...] a leitura deve ser avaliada como instrumento de aprendizagem, informação e deleite” (SOLÉ, 1998, p. 90). Além disso, “o professor e ou mediador torna-se o dinamizador imprescindível para a criação da atmosfera de uma legítima oficina poética. E essa oficina, evidentemente, só se pode realizar em um ambiente de liberdade e criatividade, para que a criança possa se expressar sem bloqueios” (SORRENTI, 2009, p.20).

Para Solé, outro aspecto relevante é a necessidade de transmitir aos aprendizes, durante o processo de ensino-aprendizagem, o gosto pela leitura, pois para a mesma estudiosa, é muito difícil transmitir o gosto ou o prazer por algo sem haver experimentado e vivenciado o mesmo sentimento de verdadeiro prazer.

As estratégias de leitura, tomadas como um artifício para uma melhor compreensão leitora, são divididas em três etapas: 1ª. Para compreender... antes da leitura, 2ª Construindo a compreensão ... durante a leitura e 3ª. Depois da leitura: continuar compreendendo e aprendendo.

Na primeira, as estratégias de compreensão propostas entram em ação antes mesmo de se iniciar a leitura do texto, é o momento propício para estabelecer previsões sobre o tema ou idéia principal do texto. Nesta primeira fase, é o momento de motivar o aluno pela leitura explorando, por exemplo, o título, as imagens e a composição gráfica do texto, a fim de seduzir o aluno pela leitura. Na segunda fase, é o momento propício para o levantamento do conhecimento prévio sobre a temática abordada e as expectativas referente à formatação do gênero. Para Smith (2003) levantar previsões é fundamental, pois a partir delas já se inicia o processo de compreensão do texto. Neste sentido, fazer perguntas é obter respostas e a compreensão significa que somos capazes de responder as questões formuladas quando elas são respondidas podemos

dizer que compreendemos o texto. O autor afirma ainda que fazemos previsões constantemente, embora nem sempre tenhamos consciência desse fato.

No momento da leitura propriamente dita, é quando o leitor é capaz de buscar as respostas às previsões pré-estabelecidas, se elas se confirmam ou não, se as antecipações do tema são coerentes. Tudo isso podendo ser mediado pela leitura compartilhada para, posteriormente, o aluno ser capaz de realizar sozinho, com autonomia, as suas leituras independentes. Depois da leitura é o momento em que o professor auxilia seus alunos na construção da síntese semântica do texto. É o estágio em que são levantadas as impressões gerais da leitura realizada, tiradas algumas conclusões a respeito da temática global do texto traçando um paralelo com a realidade vivida pelos alunos. É o momento da concretização da compreensão e, como afirma Smith (2003), a compreensão é a base da leitura e de seu aprendizado.

A teoria de Bruner (*Apud* GRAVES; GRAVES, 1995) sugere a leitura como uma espécie de ‘scaffold’ (andaime). Nesta experiência de leitura, as atividades também são organizadas em pré, leitura e pós- leitura. Nestas etapas, o termo andaime, no contexto da sala de aula, representa as ajudas do professor no processo de leitura, isto é, a assistência que um membro mais experiente de uma determinada cultura presta a um aprendiz, proporcionando ao aluno uma maior facilidade e compreensão do texto lido, por meio da interação entre sujeitos com níveis de desempenho diferenciados, partindo do nível de desenvolvimento real do aprendiz até o nível de desenvolvimento potencial.

Solé (2008) explica a metáfora do andaime, acrescentando que a sua localização está um pouco “acima do edifício que contribui para construir os desafios do ensino e devem estar um pouco além do que a criança é capaz de fazer. Após a construção, o andaime é retirado sem a queda do edifício”.(SOLÉ, 2008, p.76). Assim, conforme o aluno for adquirindo as experiências necessárias para o desenvolvimento de sua competência leitora, quando já for capaz de ler e compreender, já obtiver controle de sua aprendizagem, com autonomia, é necessário que o professor retire os “andaimes” para que ele continue a se desenvolver sozinho.

Graves e Graves (1995) ainda apontam que para a concretização da experiência de leitura por andaimes é necessário que haja a sistematização do trabalho a partir de duas fases: o planejamento e a implementação. Quando se fala em planejamento, o professor tem que definir de forma clara quem serão os sujeitos da ação, o material para a experiência e os objetivos da atividade de leitura. Em relação à implementação, refere-se à forma como o professor mediador do processo conduzirá a aplicação da experiência de leitura. A partir disso, podemos concluir que a Sequência Didática, base deste trabalho, traz na prática todos esses pontos teoricamente mencionados pelos autores.

2.3. O DESPERTAR PARA A LEITURA DE POEMAS

Na investigação inicial, notamos que 73% dos alunos afirmaram gostar de ler poemas, representando a maioria, o que analisamos como um ponto positivo para o desenvolvimento de nosso trabalho. GEBARA (2011) discute esse fato ao questionar o porquê das pessoas, no geral, terem a poesia como algo positivo e não seguirem a mesma direção. A autora arrisca duas respostas, a primeira estaria relacionada à aura sagrada do fazer poético, nos primórdios quando as pessoas comunicavam-se em versos, exemplificados na Bíblia Sagrada e toda essa maneira sacralizada de ver a poesia esteja presente no nosso subconsciente, fazendo ao mesmo tempo atrair e assustar as pessoas. A segunda, diz autora, bem mais pragmática, estaria voltada para o hábito e o treino desse tipo de leitura, pois para “ler poemas é preciso habituar-se, propiciar ao aluno a vivência com poemas, lendo-os em voz alta, várias vezes, para captar seu ritmo e sua música- que também produz efeitos de sentido. O leitor deve ser levado a abrir-se para a surpresa do poema.(GEBARA, 2011, p.8).

Em seu princípio escolar e histórico, a poesia caracterizava-se pelo “atendimento a uma demanda prática, de ordem pedagógica, com o objetivo de preservar valores didático-moralizantes”(SORRENTI, 2009, p.11), assim como aconteceu com o texto narrativo para crianças no Brasil, o texto poético também era produzido com esse mesmo objetivo. Além disso, os primeiros poemas eram traduções de modelos, principalmente lusitanos, como expõe Glória Bordini (1986):

A visão de mundo veiculada pela poesia de entresséculo, de modo geral, tendia a favor dos pais, mestres e adultos, enquanto que, na modernidade, essa visão muda consideravelmente. Já é possível falar então, das asperezas da vida e do convívio, o ilogismo aparece para suscitar o questionamento das aparências, e o cômico se funda sobre o inesperado e o rebelde, e não sobre o defeituoso.
(BORDINI, 1986, p. 67)

Desde o final do século XIV, pelo menos, o poema foi tratado com um certo preconceito, “talvez por ser considerada de pouca “utilidade” num mundo cada vez mais pragmático e utilitarista, a poesia tenha sido relegada a um segundo plano, excluída das “áreas ditas ‘sérias’ do conhecimentos” (AVERBUCK, 1982, p. 65).

Com a modernidade, o poema passa a ser visto com a sua qualidade estética, elevando suas características artísticas, abandonando seus propósitos estritamente pedagógicos. E a escola, por sua vez, no desempenho de seu papel na vida do educando, deve valorizar o texto poético, explorando as palavras como matéria- prima do poema, pelo viés da criatividade, dos

sons, das imagens, pela experimentação linguística e pela reelaboração do real (SORRENTI, 2009).

A escola, porém, como o local propício para estimular e motivar o aluno-aprendiz a desfrutar da leitura de poemas, muitas vezes não favorece momentos para o aluno deleitar-se pela leitura. Ao contrário, muitos professores utilizam-se de práticas de sistematização da linguagem que acabam por estancar toda beleza artística presente nos poemas, sufocando “a imaginação criadora dos alunos ou, se não sufoca, enfraquece-a, em vez de estimular sua capacidade criar” (SORRENTI, 2009, p.18).

O professor João Wanderley Geraldi, na obra: O texto na sala de aula (2012), aborda a leitura como pretexto. Como já mencionamos nos capítulos anteriores, esta modalidade de leitura é utilizada para preencher fichas de leitura, fazer uma prova. Para Geraldi, “leitura - fruição de texto”, o ler por ler, gratuitamente, está praticamente ausente das aulas de língua portuguesa e, assim, é preciso recuperar na escola e trazer para dentro dela o prazer pela leitura, sendo esse o ponto básico para o sucesso de incentivo à leitura.

O despertar para a leitura de poemas na sala de aula deve ser incentivado partindo das vivências dos alunos, da valorização do lado lúdico da linguagem, para levar o leitor\aprendiz a observar que a poesia está presente em diferentes manifestações artísticas, ligadas à cultura popular, sejam elas de tradição oral ou escrita. A poesia, o poético está presente ,por exemplo, nas músicas de roda, nas quadrinhas populares, parlendas, ditados populares etc. É um princípio para a continuidade dos poemas na sala de aula, como nos diz Gerbara³:

O primeiro caminho é o da fruição, ou seja, depois de tanto trabalho com o poema, precisamos recuperar a gratuidade da presença desses textos em sala simplesmente porque fazem parte da nossa cultura e são experiências variadas que o aluno precisa ter, para construir, pela interferência dessa presença, a sua leitura interpretativa, acompanhada de um gosto pessoal. O segundo é o da percepção que cada professor constrói e pode ser condensado em três questões: Os alunos são poetas para vocês? Os alunos são autores para vocês? Vocês são leitores dos seus alunos?

Diante dos questionamentos apontados nesta transcrição, podemos refletir sobre a leitura realizada pela voz do professor. Assim apresentamos o ponto de vista de Pinheiro (2008):

³ GEBARA, Ana Elvira. **Reflexões sobre o ensino de poesia.** Disponível em: <http://portuguesdeosasco.blogspot.com.br/2011/05/reflexoes-sobre-o-ensino-de-poesia.html> Acesso em: 20/04/15.

A tradição da leitura silenciosa começou a se instalar em nossa sociedade a partir do nascimento da imprensa, no século XVI. Em nosso tempo, em que ler em silêncio é um fato, esta opção vem abafando a possibilidade de uma rica experiência em sala de aula: a realização oral do poema como um procedimento metodológico pode contribuir para formar leitores de poesia.” (PINHEIRO, 2008, p.6)

Alfredo Bosi (2003) lembra que se “o leitor conseguir dar, em voz alta, o tom justo ao poema, ela já terá feito uma boa interpretação, isto é, uma leitura ‘afinada’ com o espírito do texto”. (BOSI, 2003, p. 469). Vemos assim, como a leitura em voz alta proporciona segurança ao leitor menos experiente, conduzindo-o ao entendimento do que está sendo lido.

A leitura em voz alta é um incentivo às novas leituras, é atuação do professor enquanto leitor capaz de “seduzir” seus alunos com a leitura, mostrando que conhece o porquê desse trabalho na sala de aula e sabe aonde quer chegar. Não é uma prática do “ porque sim” ou “porque o livro trouxe” ou “porque é para trabalhar interpretação”. Essa visão simplista do texto poético na sala de aula é um agravante que acaba por estancar toda a beleza da arte poética. O espaço do poema na sala de aula deve ser reconquistado, pois vemos que os professores de literatura ocupam todo o espaço com a prosa, deixando a leitura em versos em segundo plano.

O incentivo à leitura do texto poético pode ser iniciado desde a infância, nas séries iniciais, e prosseguido ao longo do ensino fundamental II, para que não ocorra essa grande lacuna que vem ocorrendo, em que o texto poético é incentivado, estudado nas séries iniciais e depois ele é retomado apenas no Ensino Médio. É importante que ocorra durante toda a vida escolar um verdadeiro letramento literário; atingindo as crianças, adolescentes e jovens, para que a escolarização da literatura seja multiplicadora de novas possibilidades de leitura, para que o verdadeiro leitor que a escola tem como missão de formar ultrapasse os muros escolares.

José Paulo Paes (1996) além de poeta, tradutor e crítico literário também é conhecido pela produção de poemas voltados para o público infantil e suas produções encantam pela proposta de leitura lúdica e plurissignificante, enaltecendo o caráter estético dos poemas, associando muitas vezes o poema com ilustração. Durante a aplicação das oficinas para o 8º. ano, percebemos a importância de iniciar a primeira oficina com poema de Paes e Cecília Meireles justamente por trabalharem nesta perspectiva e por utilizarem uma linguagem acessível a esse público leitor que não possui o hábito da leitura de poemas e (ou) que tenha feito pouco contato com esse tipo de texto. Segundo o mesmo José Paulo Paes:

[...] A poesia tende a chamar a atenção da criança para as surpresas que podem estar escondidas na língua que ela fala todos os dias sem se dar conta delas. Por

exemplo, a rima, ou seja, a semelhança dos sons finais entre duas palavras sucessivas obriga o leitor a voltar atrás na leitura. Esta passa então a ser feita não linha após linha, sempre para frente, como na prosa, e sim num ir e vir entre o que está adiante e o que ficou atrás. Com isso, desautomatiza-se a leitura e se direciona a atenção para o conjunto de significados do texto, não apenas para a sequência deles. (PAES, 1996, p.24)

Para Elias José, outro reconhecido escritor de obras dedicadas ao público jovem, “ser poeta é um dom que exige talento especial. Brincar de poesia é uma possibilidade aberta a todos.” (JOSÉ, 2003, p. 101). Assim, não temos a intenção de fazer de nossos alunos poetas, mas, despertar o gosto, o prazer em ler poemas e, para isso, o trabalho com o lúdico é uma boa opção. Durante as oficinas, notamos maior interação quando a proposta estava pautada em atividades lúdicas, o envolvimento era maior, quase total entre os alunos. Dependendo da proposta de trabalho, brincando se pode ler e escrever poemas, sem cobranças, proporcionando momentos de descontração, exercitando a imaginação e a fantasia diante do mundo real e, ao mesmo tempo, aprendendo o que se deseja.

Dentro do viés lúdico estão os poemas concretos. Também constituem boa estratégia para despertar a leitura de poemas. O concretismo consiste em um movimento poético pós-modernista dos anos 1950, em que se valorizavam os aspectos geométricos e o movimento sobre o papel incorporando-os à arte, à música e à poesia.

Nesses poemas, não há a preocupação com a estética tradicional e a disposição gráfica pode apresentar diferentes formas, isto é, a disposição das palavras na folha passa a ser considerada um dos elementos criativos para a produção de sentido. “A disposição gráfica chama imediatamente a atenção de quem lê e é por isso que a poesia contemporânea tem dado tanta atenção ao aspecto espacial [...]” (SORRENTI, 2009, p.76).

Há vários livros com o intuito de chamar a atenção dos leitores por meio da linguagem lúdica, direcionados ao público infantil e juvenil, entre tantos: Limeriques das coisas boas (Tatiana Belinky, 1994); 33 ciberpoemas e uma fábula virtual (Sérgio Capparelli, 1996); Poemas sapecas, rimas traquinas (Almir Correia, 1997); Poemas lambuzados (Léo Cunha, 2002); O menino poeta (Henriqueta Lisboa, 1975).

Com a experiência obtida nas oficinas, percebemos que trabalhar com poemas voltados para o universo adolescente é também uma boa estratégia para chamar a atenção desse público. Os 49 poemas reunidos no livro *Cantigas de Adolecer*, de Elias José (1992), é uma boa estratégia para despertar o interesse desse público leitor e desenvolver a leitura de poemas. Como o próprio autor propõe ao apresentar o livro:

Com esse livro, sinto que estréio de novo, pois nunca escrevi poesias para jovens e adolescentes. Para adultos e crianças, sim. Para escrevê-lo, li muitas obras de psicologia e observei minhas filhas e estudantes. Queria recriar poeticamente sonhos, as descobertas, experiências, relacionamentos e mágoas dos adolescentes ao descobrirem o mundo. (JOSÉ, 1992, p.3)

Vemos nas palavras do autor a importância de considerar o ato de ler um momento prazeroso, estético, dessa leitura, em que o leitor possa encontrar na leitura a própria vida ali estampada, pois ele ainda diz que o desejo ao produzir a obra era “dialogar, emocionar e mostrar que viver é a mais bela aventura” (JOSÉ, 1992, p.3).

Por falar no ato de ler, GEBARA (*apud*, ROSENBLATT, 1994), apresenta dentre às muitas maneiras de se considerar o ato de ler, a proposta de Rosenblatt (1994), em o leitor, o texto - o poema- a teoria transacional da obra literária, o autor classifica o ato de ler em leitura eferente e leitura estética. Na eferente, o leitor atenta-se para o resíduo da leitura, ou seja, as informações, as soluções para problemas imediatos, logo, na estética, a leitura se dá pela experiência, desfrutar dessa leitura, pelo ritmo, as sensações, os sentimentos, o trabalho com a linguagem, a gratuidade da leitura, sem um motivo aparente. Em outras palavras, a leitura eferente está para o cognitivo, enquanto à estética está para o emotivo.

Na escola, portanto, o grande desafio dos professores de Língua Portuguesa é direcionar os alunos para a leitura estética. É sabido que muitos não chegam a realizar esse tipo de leitura, não se presa pela formação do leitor literário, ficando apenas na leitura eferente, em que o cognitivo está posto à prova, com leituras pré-determinadas para responder questões de interpretação e\ou para destacar elementos gramaticais, sufocando toda a beleza estética do texto literário.

O texto literário é um leque de possibilidades bem visíveis nos textos poéticos. O leitor deve estar atento à intencionalidade do autor, que de forma artística, lapidando as palavras, ele é capaz de deixar no texto “vazios” ou “lacunas” para que o leitor possa preenchê-los no momento da leitura. Esses vazios são preenchidos, muitas vezes, pelo leitor proficiente, aquele que realiza uma leitura ampla do texto, utilizando-se das inferências, não uma leitura simplista que não ultrapassa a superfície textual.

Esse é o papel da literatura, proporcionar ao seu leitor o desafio de interpretar esses vazios e lacunas deixados pelo autor, decifrar ambigüidades, estabelecer novas relações com a realidade. A respeito disso, Bordini e Aguiar (1988) dizem que tudo aquilo o que o texto não diz ou silencia cria vazios que forçam o leitor a se utilizar de inferências dentro de um processo de criação, estabelecendo um diálogo e comunicação com o texto. Quando o leitor é capaz de

colocar suas impressões, se posicionar diante da leitura desse texto, podemos dizer que o leitor conseguiu cumprir seu papel de forma proficiente.

Além disso, como nos diz Sorrenti (2009) a poesia torna seus leitores mais críticos e mais participantes, além de satisfazer o que é mais importante: permite um olhar emocionado em direção ao outro. Nesse sentido, “vivemos rodeados de poesia” (JOSÉ, 2003, p.11), podemos encontrar a poesia em todo lugar, é um olhar emocionado a tudo que nos cerca, é tomar a vida sob ótica artística, desenvolvendo um olhar poético sobre a vida, encarando os desafios do dia-a-dia com sutileza e emoção.

CAPÍTULO 3: A METODOLOGIA EMPREGADA E ANÁLISE DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

A partir da definição da problemática envolvida no processo de ensino-aprendizagem do texto poético na sala de aula, a Sequência Didática atuou como instrumento pedagógico, como um plano de ação, com o intuito de amenizar as dificuldades diagnosticadas, servindo também como direcionamento às ações do professor e estabelecendo os sujeitos da ação. A metodologia empregada para o desenvolvimento desse trabalho será a pesquisa qualitativa, centrada na observação dos participantes, de suas ações e reações frente ao método de ensino utilizado. Essa abordagem proporciona a obtenção de dados descritivos em relação ao contato direto com a situação de aprendizagem em sala de aula. Ou seja, em situações reais de sala de aula, em que os sujeitos envolvidos na ação não são apenas participantes passivos, mas sim desenvolvem um papel ativo sendo levada em consideração suas opiniões, atitudes e comportamentos.

Após todo o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos, com o diagnóstico das dificuldades, das deficiências e dos conhecimentos sobre o texto poético adquiridos pelos alunos até o momento, a partir dessa observação inicial, sistematizamos e desenvolvemos uma Sequência Didática, composta por procedimentos de intervenção, a fim de orientar o desenvolvimento de nosso trabalho, com base nos princípios teórico-metodológicos que conduzem esse trabalho. As aulas aconteceram uma vez por semana, com duração média de uma hora e meia. O local de desenvolvimento das aulas foi a sala de aula, em algumas aulas utilizamos a sala de leitura e de vídeo. Também registramos por meio de fotografias o desenvolvimento de algumas oficinas apenas, pois notamos que muitos alunos ficavam inibidos com o equipamento e muitos não desenvolviam a atividade. No final das oficinas foi aplicado um questionário a fim de verificar qual foi a recepção dos alunos ao texto poético.

Cada aluno participante ganhou no primeiro encontro uma pasta (pasta poética) para que eles fossem organizando os poemas abordados em cada oficina, e no final das aulas cada aluno guardasse de forma organizada os poemas já trabalhados. Os poemas eram dispostos nas pastas de acordo com a programação de cada oficina. Ao iniciar a oficina realizávamos a pré-leitura, realizando uma discussão inicial sobre o tema a ser desenvolvido, motivando-os inicialmente a participarem da leitura. Depois, era feito o levantamento do conhecimento prévio do aluno, a fim de que eles tomassem consciência de alguns detalhes do texto para que, posteriormente, o trabalho de compreensão do texto se tornasse mais fácil. Logo em seguida, realizávamos a primeira leitura do poema. Na pré-leitura, geralmente as perguntas eram feitas com o objetivo de explorar os aspectos

exteriores, como título, autor, disposição do texto na folha. Algumas perguntas: O que o título desse poema sugere? Já ouviram falar desse poema? E o autor, já ouviram falar dele? Sabem quem é ele?.

No primeiro contato com o texto, solicitávamos para que os alunos realizassem uma leitura silenciosa, posteriormente líamos o poema em voz alta para toda a classe, pois percebíamos que a significação do poema em estudo concretizava-se durante a leitura realizada, pois que muitos relataram não compreender o que a linguagem dos poemas realmente poderia significar. Durante a leitura, sempre destacávamos o ritmo, a entonação vocal, as assonâncias e aliterações presentes, particularmente em cada poema, levando o aluno a perceber como o texto poético revela sua beleza na oralidade, levando-os à reflexões profundas.

Em seguida, passávamos à etapa da pós-leitura do poema. Neste momento, passávamos à discussão sobre a temática do texto, fazíamos perguntas como: Vocês gostaram do poema? O que acharam? Depois da leitura podemos concluir se estávamos certas ou erradas nossas previsões? O que vocês sentiram após a leitura?. E assim tecíamos comentários, as impressões gerais sobre o poema. Aqui vemos o precioso papel do professor neste processo, como mediador entre o poema e o aluno/leitor, a fim de facilitar a compreensão, a busca pelos sentidos, visto que, como detectamos na tabulação do questionário, a maioria dos alunos afirmou não gostar de ler e possuir pouco contato com poemas. No decorrer das oficinas, porém, deixamos que os alunos desempenhassem mais sua autonomia enquanto leitor, dividindo por “grupos de leitura”. Depois da leitura cada grupo expunha seus pontos de vista para a sala e sua apreciação do poema. Com essa atitude, esperávamos que os alunos desenvolvessem o prazer de ler. Sabemos que é na prática que o leitor adquire as competências necessárias para ler e usufruir dessa leitura prazerosamente, com um olhar afinado às construções poéticas, finalmente compreendendo o texto poético sob a ótica da construção artística.

3.1. AMBIENTES DE APRENDIZAGEM

A E.E. Prof. Ary Bocuhy pertencente à Diretoria de Ensino de Araçatuba-SP, na qual leciono há aproximadamente quatro anos, está localizada na periferia da cidade, possui estrutura ampla, favorável para o desenvolvimento das atividades. Há doze salas de aula, uma biblioteca, chamada de Sala de Leitura, uma sala de vídeo e um laboratório de informática.

A biblioteca, é ampla e é uma das referências da escola. Duas professoras designadas para essa função organizam a sala, os livros e também são responsáveis pelo empréstimo de

livros para os alunos de todas as salas. O empréstimo acontece uma vez na semana, os alunos são chamados em grupos de cinco, durante as aulas, para que retirem os livros e os levem para casa a fim de realizar as leituras.

A sala é bem frequentada pelos alunos, sobretudo pelo ensino fundamental II. Observamos que as professoras separam os livros por faixa de idade e gêneros, deixam disponibilizados nas mesas, para que os alunos não tenham acesso às prateleiras da biblioteca.

Quando questionadas sobre esse fato, elas disseram ser por motivo de organização e por direcionar os alunos aos livros que condizem com o nível de seu desenvolvimento intelectual. Quanto aos livros de poemas, elas também os separam e deixam sobre a mesa. Elas informaram que muitos alunos pegam livros de poemas, porém muitos preferem aqueles livros de espessura menor, com uma linguagem mais acessível e que sejam mais coloridos, com imagens e figuras.

3.2. QUEM SÃO OS ALUNOS?

Foram selecionados trinta alunos do 8º Ano do Ensino Fundamental II para a participação das atividades. A maioria deles mora nos bairros vizinhos à escola. São jovens que pertencem a famílias desestruturadas emocionalmente, muitos têm algum membro familiar (pai, mãe, irmão, tio, primo) que se encontra preso em alguma penitenciária da região. No geral, eles estão longe do mundo letrado, somando à falta de incentivo da família. Talvez tudo isso explique o fato de a maioria dos alunos não ter a prática de leitura em seus lares. E como é muito freqüente, fica a cargo da escola a formação do leitor e o incentivo do ato de ler. Percebemos pelo questionário que 43% dos alunos não gostam de levar livros de poemas, justificando não gostar de ler; 77% não se recordam de nenhum poema, porém 90% sabem que há livros de poemas na biblioteca de sua escola. Isso quer dizer que está faltando um elo entre o gênero poético e o aluno\leitor para despertar o gosto de ler. E é este laço que esperamos restabelecer junto a esse público específico.

3.3.A ESCOLHA DA ANTOLOGIA POÉTICA

Para a produção da Sequência Didática, realizamos uma antologia poética coletando os poemas que seriam trabalhados em cada oficina durante a realização do projeto. A seleção privilegia a temática da vida cotidiana, a infância e a ludicidade. Assim, os poemas foram selecionados levando em consideração sua qualidade de produção, a composição poética de cada um, estabelecendo critérios, como: sonoridade, ritmo, jogo de palavras, imagens, a temática abordada e aspectos visuais. Considerados, como podemos concluir a partir do questionário inicial, relevantes para sensibilizar os alunos participantes e propiciar o despertar do gosto pela leitura de textos poéticos.

Na primeira oficina, começamos lendo os poemas “Ou isto ou aquilo” (CECÍLIA MEIRELES, 1990) e “Convite” (PAES, 1991). Na oficina 2, passamos para as parlendas, quadrinhas, trava-línguas e provérbios, pois são textos da tradição oral, considerados poesias populares, mais familiares aos alunos principalmente nas séries iniciais do Ensino fundamental e também foi a oportunidade de mostrar-lhe as diferentes formas de expressão da poesia em seu cotidiano.

Depois, para compor a oficina 5, optamos por trabalhar com poemas pela semelhança temática, ou seja, que remetem ao tema infância, como podemos encontrar em: Banho de bacia (ANDRADE, 2003); Antiguidades (CORA CORALINA, 2004); Meus oito anos (ABREU, 2010); Ai que saudades (ROCHA, 2007); Infância (ANDRADE, 1988); Profundamente (BANDEIRA, 2001); Infância I e II (LALAU, 1994-1995). Esta oficina foi desenvolvida em três encontros para a finalização de todas as atividades.

Para a oficina 6, Cantiga do vento (ELIAS JOSÉ, 2002); A onda (BANDEIRA, 1963), na oficina 7, Poesias cinéticas (MILLÔR FERNANDES); Pássaro em vertical (NEVES, 1965), na oficina 8: Outras caras das palavras; O jogo das palavras e As cores das palavras do livro “O jogo das palavras mágicas” (ELIAS JOSÉ, 1996). Na oficina 10: Duas dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz (ROTH, 1994), oficina 11: Catar feijão e a Voz do canavial (MELO, 1999). Finalmente, na oficina 12, trabalhamos com a música Sonhar (MC GUI) comparando com os elementos que compõem a música com os poemas.

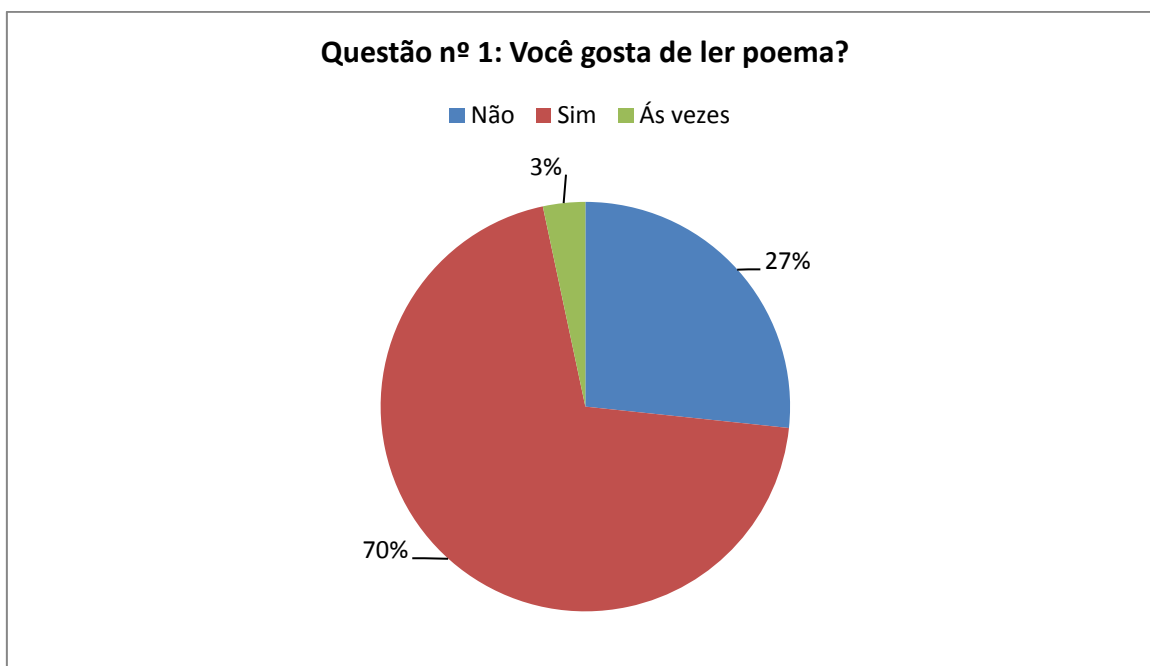
3.4. OS RECURSOS PARA COLETA DE DADOS

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram o questionário inicial, o relatório do professor de cada oficina, o questionário final e a apreciação dos alunos sobre as oficinas desenvolvidas.

3.5. O QUESTIONÁRIO INICIAL:

O questionário inicial foi composto por dez questões, mesclando questões dissertativas e objetivas, aplicado ao grupo de 30 alunos do 8º Ano do Ensino Fundamental, como forma de investigação sobre os conhecimentos prévios dos alunos em relação ao texto poético. A análise do questionário foi feita a partir da tabulação das respostas e posteriormente foi elaborado um gráfico para cada questão, a fim de verificar o que os alunos conhecem/sabem sobre poemas.

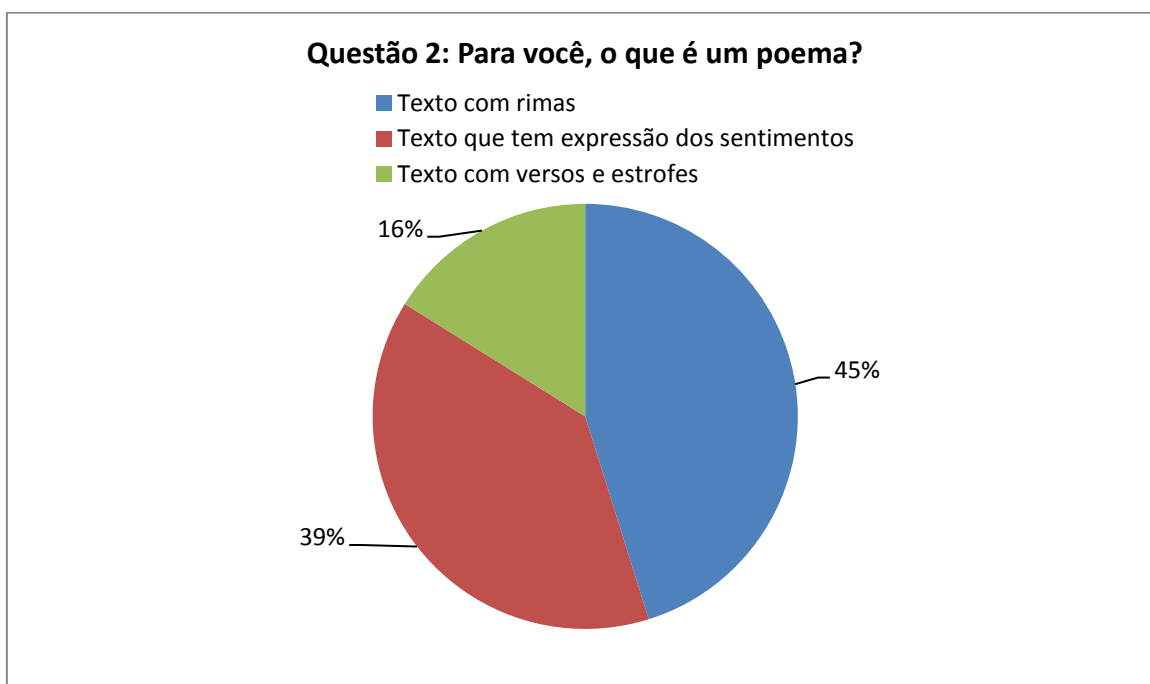
Vejamos a primeira questão no gráfico:



Observamos que 74% dos alunos gostam de ler poemas. Algumas respostas foram justificadas de forma curiosa, como: “sim, os poemas fazem eu imaginar na minha cabeça coisas que acontecem”; “sim, legal, interessante e são bonitos, gosto principalmente dos românticos”; “sim, porque eles sempre me acalmam”; “sim, é muito legal quando eu leio poemas parece que nada mais importa.. e é por isso que eu gosto muito”; “sim, porque quando lemos descobrimos novos mundos”; “sim, porque me sinto muito melhor quando leio”; “sim, porque é interessante está dentro da vida real”.

Observamos nessas justificativas apresentadas por alguns alunos uma certa coerência a respeito da ação do texto poético na vida das pessoas, de que eles possuem consciência de que eles podem vivenciar esse gênero de forma prazerosa.

A segunda questão:

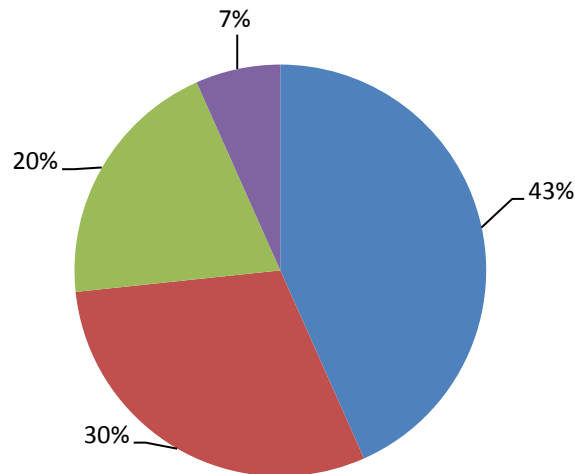


O gráfico mostra que 45% dos alunos definem o poema como um texto que possui rimas e 39% um texto que expressa sentimentos. Apenas 16% citaram a parte estrutural em versos e estrofes. O que representa um ponto positivo, pois vemos que uma grande parcela dos alunos vê o poema mais pelo lado da fruição e da musicalidade, não se atendo apenas à aspectos estruturais.

A terceira questão mostra que:

Questão 3: Explique no que os poemas se diferenciam dos demais textos:

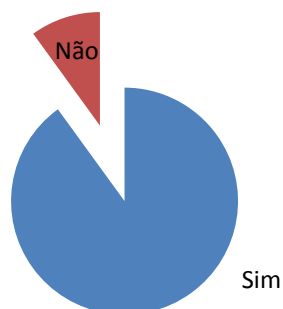
- Poemas têm rimas, já os outros textos não.
- Poemas têm versos e estrofes, já os outros textos não.
- Os poemas têm expressão
- Não sei explicar



Quando questionados em relação aos outros gêneros textuais notamos que a maioria citou as rimas como marca distintiva dos demais gêneros textuais. Em segundo lugar, responderam levando em consideração a parte composicional dos poemas, os versos e as estrofes. Os alunos que responderam que os poemas têm expressão, indicam possuir maior conhecimento quanto às particularidades do gênero poético. E apenas 7% não souberam explicar.

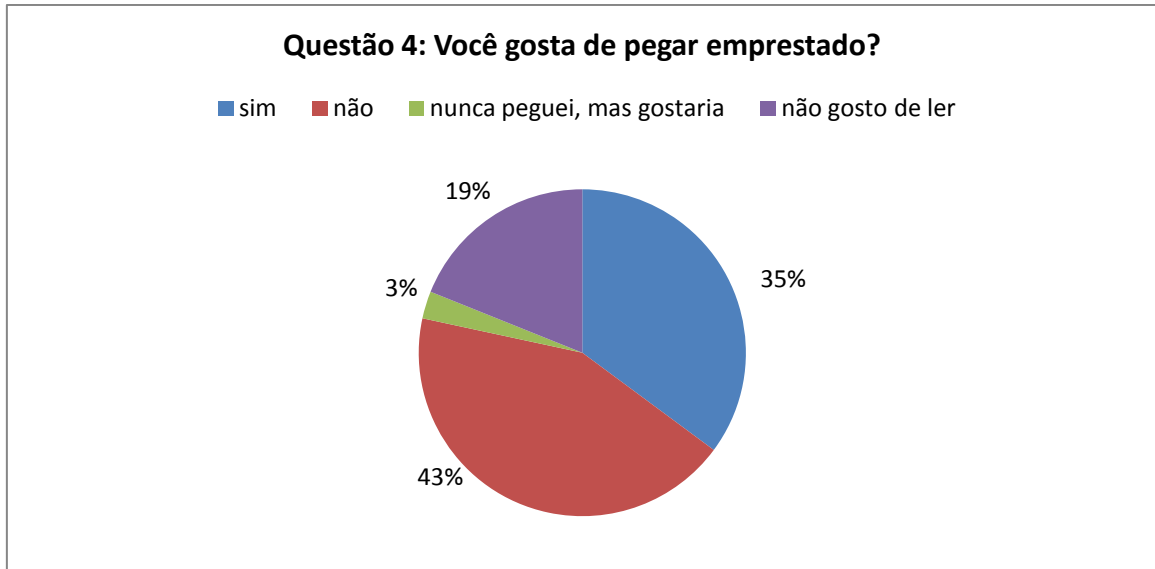
A quarta questão trata sobre a biblioteca da escola:

Questão 4: Na biblioteca de sua escola há livros de poesia?



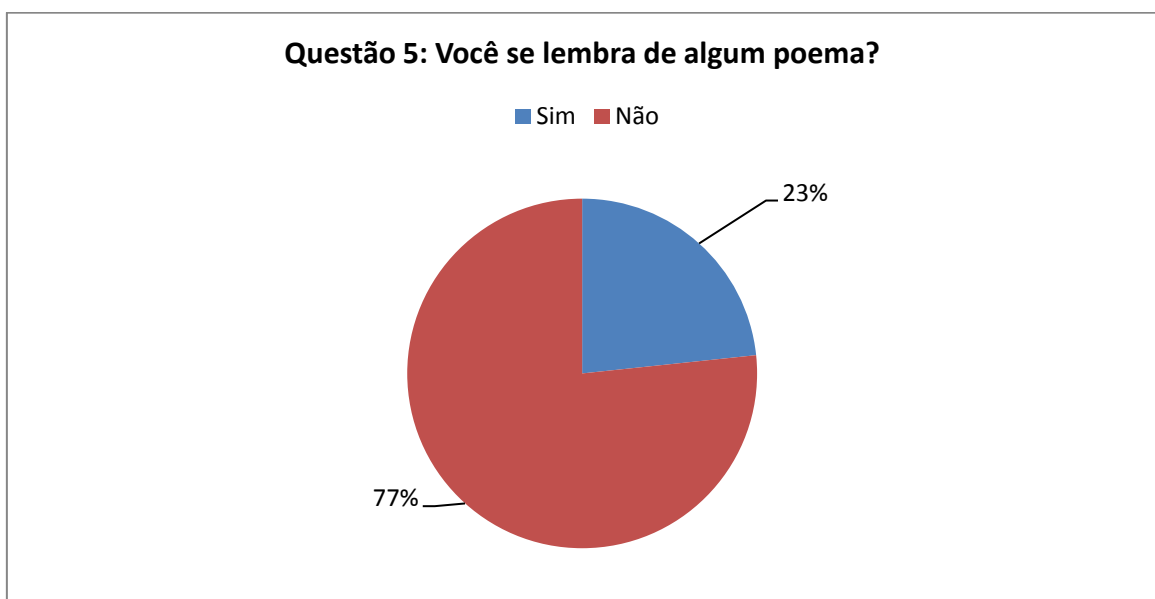
Notamos que 90% reconhecem ter livros de poemas na biblioteca da escola.

Dentro da mesma questão ainda foi questionado:



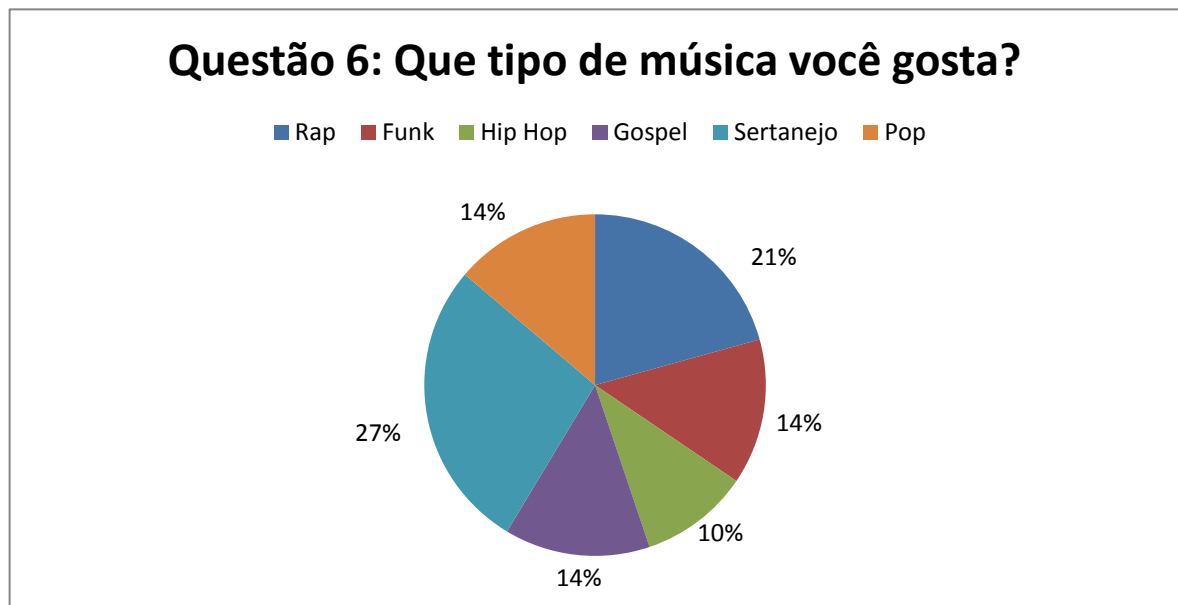
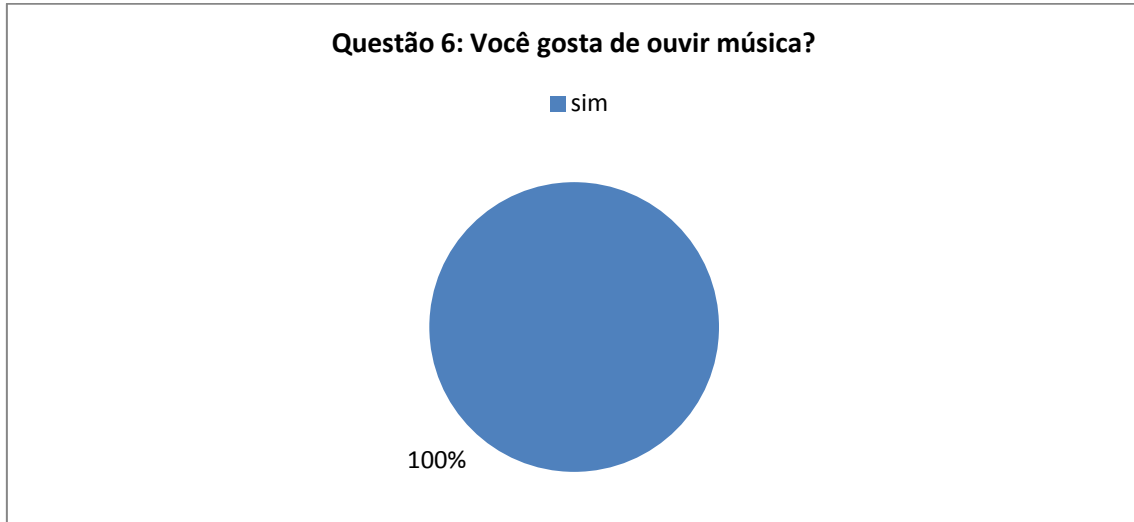
Notamos que as opiniões se dividem e além disso observamos que 19% dos alunos disseram não gostar de ler, o que é um grande desafio neste trabalho.

A quinta questão tem como objetivo observar se os alunos vivenciam os poemas em seu interior, se conhecem algum autor:



Vejamos que a maioria, 77% dos alunos, não se lembra de nenhum poema ou autor e dentro dos 23% que se recordaram, escreveram músicas infantis ou algum verso rimado, nenhum aluno citou o nome de algum poeta.

A sexta questão está dividida em duas partes:

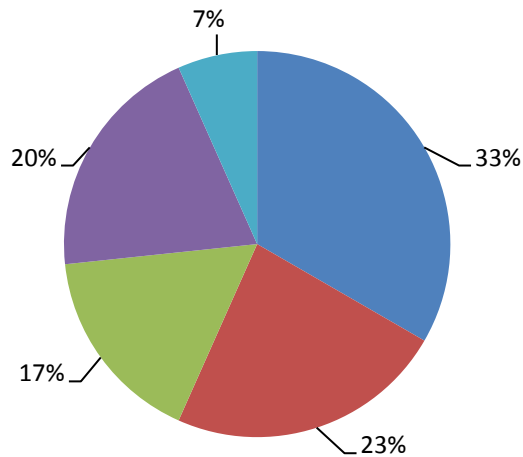


Vemos que 100% dos alunos gostam de ouvir música e notamos também que eles citaram uma variedade de estilos musicais com quase o mesmo número de porcentagem, ganharam destaque os tipos sertanejo e Rap.

A sétima questão trata da relação entre o poema e a música:

Questão 7: Música e Poema você acha eles têm algo em comum?

- Sim, porque os dois possuem rimas
- Sim, porque os dois expressam emoção
- Sim, porque a estrutura é igual
- Não
- Mais ou Menos



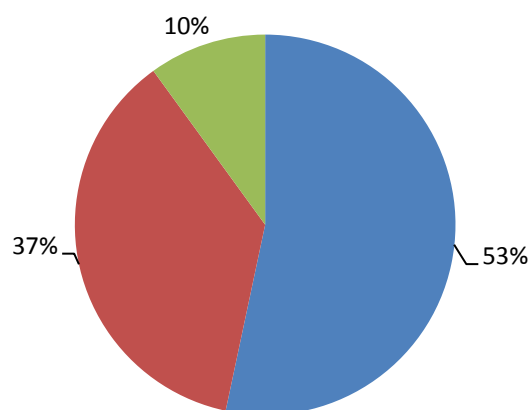
Notamos que mais uma vez os alunos (33%) destacam as rimas e a musicalidade como destaque entre os dois gêneros textuais e levaram em consideração também a expressão da emoção com (23%).

A oitava questão foi uma tentativa de levar o aluno a se expressar poeticamente:

Questão 8: A partir da palavra "amor" escreva poemas, desenhos...

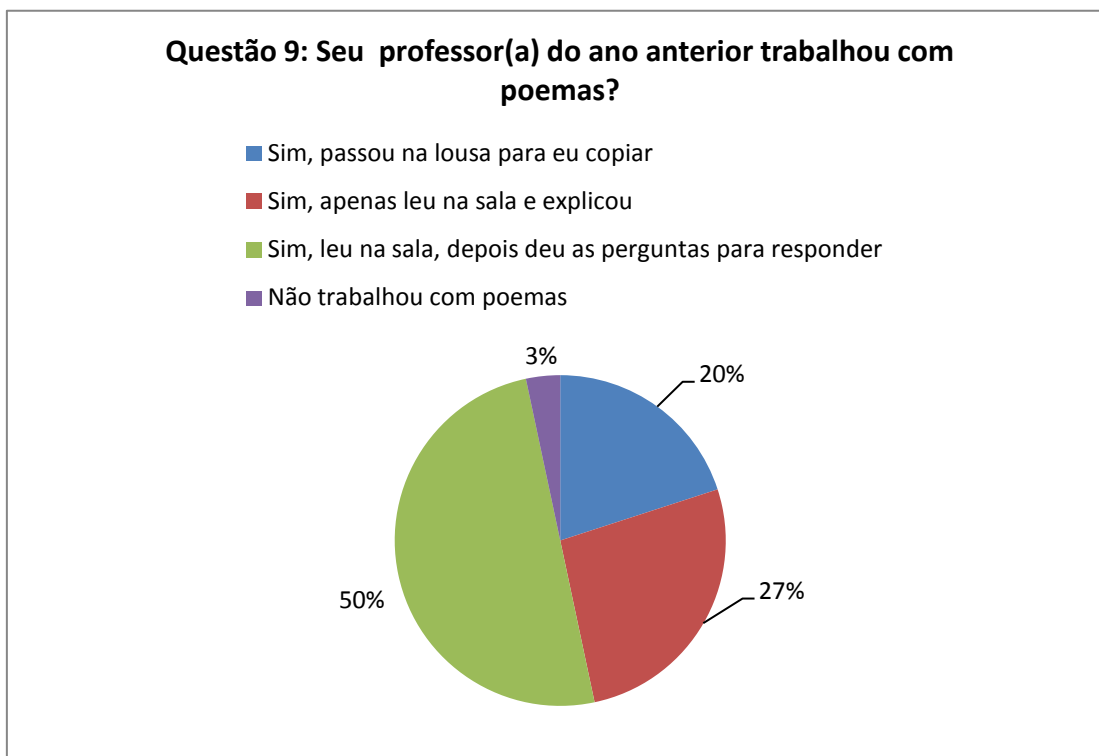
O que lhe inspirar:

- Fizeram apenas desenhos
- Fizeram frases, versos
- Em branco



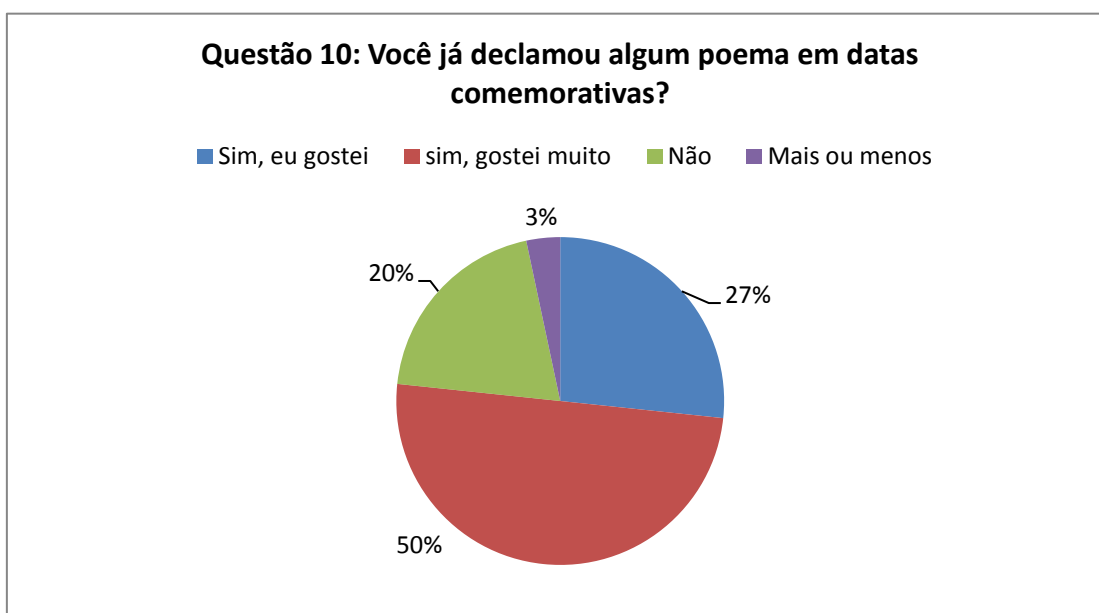
Notamos que 51% dos alunos se expressaram por meio de desenhos, muitos relataram que acharam mais fácil.

A nona questão tinha como objetivo a investigação de como foram as experiências anteriores dos alunos com poemas e qual o método utilizado pelo professor:



Constatamos que a maioria dos professores, trabalha com poemas. Entretanto,, 50% dos alunos dizem que os poemas foram trabalhados como pretexto para interpretação textual.

A décima e última questão trata de como o poema é utilizado na escola:



Metade dos alunos leu, declamou poemas em datas comemorativas e ainda disse que “gostou muito”. Outros 27% gostaram de declamar poemas.

3.6. RELATÓRIO DAS OFICINAS

A primeira oficina intitulada “*Apresentando-se poeticamente*,” embora todos já se conhecessem na sala de aula, tinha por objetivo apresentar o nome de uma maneira diferente, poeticamente, levando em consideração o ritmo de acordo com a personalidade ou como estava se sentindo naquele dia.

Para esta aula fomos à sala de leitura e pedimos para que os alunos se sentassem em forma de círculo e que cada um se apresentasse da forma que quisesse reafirmando sua personalidade e sentimentos: alegre, agitado, triste, cansado, paciente etc, utilizando algum objeto para emitir sons. Enquanto isso, os colegas tentavam adivinhar qual era essa característica. A maioria dos alunos se envolveu com a atividade, porém seis alunos se recusaram a participar da atividade. Para emitir sons bateram palmas, utilizaram as canetas e outros materiais escolares.

Depois foi a hora da dinâmica: agrupando rimas, entregamos para cada aluno um cartão contendo uma palavra eles deviam descobrir qual colega era seu par de rima, depois montamos o varal das rimas. Ao final, entregamos a eles o poema “Convite,” de José Paulo Paes e “Ou isto ou aquilo,” de Cecília Meireles, para finalizar a aula de uma maneira que pudesse envolvê-los com a leitura e as rimas presentes nesses poemas. Durante todas as atividades, o envolvimento foi geral, todos mostraram-se empenhados e dispostos.

A segunda oficina, “*Reconhecendo Poemas*,” tinha como objetivo identificar o conhecimento prévio dos alunos, observando se eles reconhecem a poesia em suas diferentes formas, a partir da tradição oral de nosso povo, como: quadrinhas, provérbios, trava-língua, trovas, adivinhas, cantigas de roda e parlendas. Nesta oficina, decidimos ficar na sala de aula convencional, pedimos para que eles observassem os textos apresentados na Pasta Poética e pensassem o que eles tinham em comum, se conheciam aqueles textos. Criou-se certo tumulto na sala, pois todos queriam falar ao mesmo tempo, muitos se manifestaram dizendo que já tinham lido muitas vezes esses textos em comemorações do Folclore. Depois, questionamos se os textos podiam ser considerados poéticos? Por quê?, então eles foram percebendo as rimas, os versos e o trabalho com a linguagem.

Na terceira oficina, “*Construindo um Mural Poético*,” a proposta foi elaborar com a ajuda de alguns alunos um mural poético para que pudessemos deixá-lo na Sala de Leitura e

fôssemos fixando poemas durante as oficinas. “Improvisar um mural, onde os alunos, durante uma semana, um mês, ou o ano todo colocam os versos de que mais gostam (...) de qualquer época ou autor, são procedimentos que vão criando um ambiente (...) em que o prazer de lê-la passa a tomar forma.” (Banberger, 2002, p. 26).

Assim, como tarefa para a próxima oficina, pedimos que os alunos recolhessem poemas pela comunidade, com os vizinhos, pais e amigos para que pudessem ser lidos na próxima aula.

Na quarta oficina, intitulada “*Resgatando Memórias*,” os alunos tinham que coletar poemas pela comunidade, frases, versos que traziam na memória. Para nossa surpresa, apenas dois alunos trouxeram poemas como solicitado anteriormente. Um trouxe o poema que a irmã tinha em um caderno de versos, do poeta Fernando Pessoa:

Eu amo tudo o que foi
Tudo o que já não é
A dor que já me não dói
A antiga e errônea fé
O ontem que a dor deixou,
O que deixou alegria
Só porque foi, e voou
E hoje é já outro dia.

E o outro trouxe uma frase de Bob Marley, disse que a mãe gostava:

“Amo a liberdade, por isso as coisas que amo deixo-as livres.
Se voltarem é porque as conquistei
Se não voltarem é porque nunca as tive.”

A partir desses textos fizemos as análises e fixamos no mural poético.

Na quinta oficina, “*Vamos Regatar Lembranças, isso tem cheiro de infância*,” o intuito foi de comparar a percepção da infância em diferentes poetas, observar e refletir a beleza da construção poética diante de fatos do cotidiano e conhecer paródias poéticas.

Essa oficina foi realizada em dois encontros, pois o tempo foi insuficiente para a realização de todas as atividades propostas, dispusemos na Pasta Poética cópias de poemas que tinham como temática a infância: “Banho de bacia” e “Infância” (Carlos Drummond de Andrade), “Meus oito anos”, (Casimiro de Abreu), “Profundamente”, (Manuel Bandeira), “Antiguidades” (Cora Coralina). Solicitamos aos alunos para que fizessem uma primeira leitura silenciosa dos poemas e tentassem descobrir sobre o que eles tratavam. Percebemos muitos alunos dispersos, talvez por não terem o hábito da leitura, não queriam ler e abaixavam a cabeça

sobre a carteira. Outros, porém, mostravam-se dispostos a ouvir na sala o som de suas leituras. Depois realizamos uma leitura compartilhada e pedimos para que um aluno se dirigisse à lousa para ir anotando as impressões levantadas de cada poema. Aproveitando o tema infância, apresentamos-lhes o poema parodiado “Ai que saudades!” (Ruth Rocha). Eles gostaram muito, riram e se identificaram em muitos versos.

A sexta oficina, “*Ampliando os Conhecimentos Sobre Poemas*,” com o objetivo de sistematizar as características de poemas, reconhecer o que são poemas e o que os diferencia dos outros tipos de textos. Na Pasta Poética estavam disponíveis os poemas “Cantigas do vento” (Elias José) e “A onda” (Manuel Bandeira). Neste encontro ficamos surpreendidos com a exaltação de alguns alunos, principalmente entre as meninas, que disputavam a minha atenção, pois elas mesmas queriam iniciar a aula com a leitura dos poemas. Indicamos duas alunas para a leitura e depois pedimos para uma das alunas fosse até a lousa para anotar a impressão dos colegas sobre os poemas. Neste momento, conversamos um pouco sobre como os poemas se estruturavam, versos, estrofes, ritmos, rimas, assonância, aliteração, as sensações e as imagens criadas a partir da leitura.

A sétima oficina, “*É hora de brincar com palavras*,” teve como objetivo introduzir a ideia de concretismo relacionando a expressão escrita com diferentes recursos visuais, brincando com palavras, os poemas cinéticos e semióticos. Entregamos os “Poemas Cinéticos” de (Millôr Fernandes), “Pássaro em vertical” de (Libério Neves), “Onda” (Guilherme de Almeida), “Urgente” (Elias José) e algumas palavras semióticas. Neste momento, a agitação foi total, eles nos perguntavam: “vamos fazer também?” “que legal!”, “posso ler?”. Essa oficina foi um sucesso, foi a que eles mais se envolveram. Depois das leituras, entregamos uma folha em branco para que eles pudessem brincar com as palavras, depois montamos um varal com as produções.

Na oitava oficina, “*Refletindo Sobre o Sentido Das Palavras*,” percebemos que os alunos estavam mais entusiasmados, todos queriam falar ao mesmo tempo, queriam saber se íamos usar a Pasta Poética. Percebemos que eles gostaram de trabalhar com os poemas concretos, pois houve maior envolvimento. Retomamos algumas características dos poemas do encontro anterior e depois, com o objetivo de fazê-los reconhecer os diferentes sentidos que uma palavra pode ter, entregamos a Pasta Poética contendo os versos de Elias José, do livro “O jogo das palavras mágicas”: 1 – As outras caras das palavras 2-As palavras e os cinco sentidos 3- As palavras e as cores. Após a leitura e as discussões sobre cada grupo de palavras, entregamos aos alunos uma folha contendo algumas palavras para que eles descobrissem a qual grupo elas pertenciam. Depois, em duplas, eles mesmos criaram seus grupos de palavras. O envolvimento

nesta oficina foi quase total, pois percebemos que, quanto mais dinâmica e lúdica fosse a atividade, mais era o envolvimento deles.

A nona oficina, “*Vamos Espalhar Poemas Pela Escola... minuto poético!*” tinha como objetivo motivar, envolver ainda mais os alunos com uma atividade prática, além de estimular toda a comunidade escolar a apreciar poemas. Fomos à Sala de Leitura, levamos quarenta cartões coloridos e a professora responsável já havia selecionado alguns livros de poema, como também a Pasta Poética, para que os alunos pesquisassem. Eles selecionaram alguns poemas, depois escreveram nos cartões, enfeitaram, deram o título de minuto poético e em grupos de cinco alunos foram entregando aos professores, coordenadores da escola, à diretora, aos inspetores, às professoras da sala de leitura, e a todos que se encontravam no ambiente escolar. Outros ainda fixaram alguns poemas nos murais do pátio da escola e, no final, antes de voltarmos à sala de aula, os deixamos à vontade para que pegassem livros de poemas emprestados. Percebemos que poucos alunos aceitaram, depois retornavam para sala contando como foi a experiência e a reação das pessoas ao receberem o poema.

A décima oficina, “*Vamos Produzir Um Poema Coletivo,*” tinha como objetivo era produzir um poema coletivo partindo dos poemas: “Duas dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz” (Otávio Roth), e “Doze coisinhas à toa que nos fazem felizes” (À moda de Otávio Roth) de Ruth Rocha. Como regra já estabelecida, lemos inicialmente os poemas, destacamos como a autora Ruth Rocha produziu seu poema, parodiando o poema de Otávio Roth. Então, propusemos aos alunos que eles mesmos produzissem suas listas de “coisinhas que lhe deixam felizes”, seguindo os mesmos recursos poéticos de Otávio Roth e fizessem uma ilustração a respeito do que escreveram. Alguns alunos se negaram a participar da atividade, uns estavam debruçados sobre a mesa, outros estavam distraídos com outros materiais sobre a mesa. Percebendo essa falta de compromisso, pedimos para que, quem quisesse, se sentasse em duplas e produzisse o poema. Dessa forma, todos se envolveram com a atividade. Depois recolhemos todas as produções, as digitamos e em seguida criamos um pequeno livro, em que eles até criaram um nome para editora, editora aprender, e colocamos o título do livro de: “Trinta coisinhas à toa que nos fazem felizes”, depois fizemos a doação do livrinho à sala de leitura.

A décima primeira oficina, “*Lendo Poemas.... linguagem conotativa e denotativa,*” tinha como objetivo favorecer a percepção da linguagem figurada nos poemas, observando a construção poética e os símbolos construídos através da linguagem. Para esta aula selecionei os poemas “Catar feijão” e “A voz do Canavial” (João Cabral de Melo Neto), levando os alunos a observar o ato criador do poeta, os sentidos das palavras, as comparações existentes nesses poemas. Depois ainda fomos ao mural poético e pedimos para que um aluno destacasse alguns

versos que apresentasse a linguagem figurada (conotativa). No final da oficina fui surpreendida por um aluno que trouxe para a sala o livro “*Cantigas de Adolescer*”, de Elias José. Relatou que havia gostado muito do livro, porque tinha poemas sobre a vida dos adolescentes. Esse fato nos deixou muito entusiasmados por ver o interesse do aluno pela leitura de poemas e a confirmação de nossos pressupostos.

Na décima segunda oficina, “*Desenvolvendo a Percepção do Ritmo*”, o objetivo era o de desenvolver a percepção do ritmo, a partir de músicas do cotidiano dos alunos. Neste caso, por votação, os alunos escolheram o estilo musical Funk, a música: “Sonhar”, de MC Gui.

Entregamos uma cópia da letra para cada aluno e fizemos a audição da música. Pedimos para que eles ouvissem prestando atenção à letra, sua temática e ao ritmo. A maioria dos alunos conhecia a música e cantavam juntos. Percebi que a atividade foi bem proveitosa, visto que a composição falava muito de coisas que eles presenciam em seu dia a dia na comunidade de seu bairro, como a importância de sonhar e nunca desistir dos sonhos. Depois de debatermos sobre a letra da música, fizemos a relação da música com o poema, quais as semelhanças e diferenças. No final, fizemos alguns acertos e combinados, dividimos os poemas para as apresentações para o Sarau poético que acontecerá no próximo encontro

Na décima terceira e última oficina, “*Finalização das atividades: Sarau poético*,” os alunos inicialmente foram à sala de vídeo assistir à palestra “Poema é arte: do escrever ao declamar”, um professor convidado que recentemente escreveu um livro de poemas. O palestrante discorreu sobre sua experiência de vida, a respeito de suas leituras e sobre a publicação de seu primeiro livro. No final, ele sorteu cinco exemplares e fez algumas considerações voltadas para a turma.

Em seguida, iniciamos o Sarau Poético. Os alunos estavam ansiosos e muito animados para participarem, uns declamaram os poemas e outros apresentaram em forma de leitura. A sala de vídeo estava toda enfeitada com os trabalhos realizados pelos alunos, com os trabalhos realizados por outras professoras, pois para esse dia de finalização das oficinas, contamos com o apoio de duas professoras de Arte, uma de Língua Portuguesa e ainda com as professoras da Sala de Leitura. Foram expostos diversos tipos de trabalho, como: Varal Poético, Mural Poético, Árvore Poética e Caixa Poética.

Após o desenvolvimento de todas as oficinas, aplicamos aos alunos participantes o questionário final, para que eles pudessem avaliar todo o trabalho desenvolvido. A experiência nos mostra que é necessário trabalhar e desenvolver a sensibilidade do aluno/ aprendiz, envolvê-lo nas atividades fazendo-o olhar ao seu redor e descobrir que a poesia pode estar em todos os lugares, que ela é uma arte e por isso mesmo é capaz de expressar o próprio homem de diferentes

formas e que precisamos ser sensíveis a tudo isso para compreendermos o que cada poema quer expressar, como ilustra o poema “Tem tudo a ver” de (Elias José) :

A poesia
 Tem tudo a ver
 Com tua dor e alegrias,
 Com as cores, as formas, os cheiros,
 Os sabores e a música [...]
 Com o sorriso da criança,
 O diálogo dos namorados
 A lágrima diante da morte, [...]
 A poesia
 - é só abrir os olhos e ver-
 Tem tudo a ver
 Com tudo.

(ELIAS JOSÉ, 2002)

Nesta expressão, o leitor pode se projetar para o autoconhecimento, o trabalho com a emoção e a imaginação. Com isso, acreditamos que esse gênero textual deve ser incluído e valorizado pelo professor em suas aulas, de forma a despertar o gosto e o prazer pela leitura de poemas. O gostar é resultado do aprender, do compreender, pois não se gosta daquilo que não se conhece, sobre esse aspecto Angela Kleiman ensina:

Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo no qual não consegue extrair sentido. Essa é uma boa caracterização de ler na sala de aula: para uma grande maioria dos alunos ela é difícil demais, justamente porque ela não faz sentido. (Kleiman, 2000, p. 16)

Em outras palavras, na leitura do texto poético há uma dualidade entre o plano do conteúdo e o plano da expressão, isso significa que é importante ao aprendiz reconhecer durante a leitura de um poema que está em jogo tanto -o que se diz- como também -como se diz-, diante dos inúmeros recursos que o texto poético permite; a linguagem figurada, o ritmo, as imagens, jogo de palavras, as repetições expressivas entre outros.

3.7. ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO FINAL

No encerramento das oficinas, distribuímos aos alunos um pequeno questionário para que eles pudessem realizar a apreciação de todo o trabalho desenvolvido. O questionário foi composto por quatro perguntas abertas sobre os pontos positivos e negativos de nossos encontros.

O questionário foi tomado como forma de investigação: se obtivemos êxito ou não com a experiência da Sequência Didática, fazendo um contraponto com o posicionamento inicial e final dos alunos. Neste momento parece-nos importante neste momento avaliar e conhecer o que os alunos têm a dizer sobre os métodos que adotamos durante as oficinas, as respostas obtidas poderão contribuir para futuras intervenções, de modo que nós possamos repensar e aprimorar nossa prática a partir da realidade expressa em sala de aula e, também, porque o resultado desta pesquisa deverá ser compartilhada entre os docentes interessados. Seguem as perguntas:

- 1- O que você achou dos nossos encontros poéticos? Do que você mais gostou?
- 2- Você gostaria de participar novamente de outros projetos relacionados com poemas?
Por quê?
- 3- Qual nota você daria às aulas (0 -10) ? Explique.
- 4- Para você, ler poemas é importante? O que pode mudar em nossas vidas?

3.8. DEPOIMENTO DOS ALUNOS E QUESTIONÁRIO FINAL

No questionário inicial, a maioria dos alunos disse gostar de ler poemas (cerca de 74% dos alunos). Isso significa que dos 30 alunos participantes, 21 afirmaram gostar de ler poemas, 8 alunos afirmaram não gostar e 1 afirmou gostar às vezes. Porém “o gostar” não condiz com “o ato de ler” propriamente dito, pois, a maioria dos participantes não possui o hábito de leitura. Assim, dentre os que responderam gostar de ler, temos que levar em consideração que muitos, talvez, responderam positivamente levados pelo momento, porque o projeto seria algo novo na sala de aula.

No depoimento final dos participantes, porém, notamos que aumentou o número de alunos em quase 100%, apenas 3 alunos não mudaram o seu posicionamento inicial. A maioria relatou ter gostado de participar dos encontros poéticos, muitos disseram gostar dos encontros por ser uma aula diversificada. Por esta resposta parece-nos possível concluir que a maioria dos alunos sente-se desmotivado pelas matérias do currículo, por não apresentarem nada novo e sempre com os mesmos métodos de ensino: apostilas, livros didáticos, lousa, cópias. Outros ainda disseram que deveriam ocorrer mais encontros, levando-nos a compreender que eles têm noção de como o desenvolvimento

do hábito de leitura é importante para a vida, podendo desenvolver a criatividade e a compreensão, a título de exemplificação, transcrevemos alguns depoimentos dos participantes:

Participante 1: - Sim, aulas diferentes de vez em quando é bom para distrair e aprender coisas novas. Gostei de ler os poemas concretos.

- Sim, para aprender mais de um jeito diferente

- Nota 9 (não justificou)

-Sim e não, pois pode mudar sentimentos e pensamentos.

Participante 2: - Achei muito legal, a maioria da sala de aula participou, também gostei de participar do sarau poético.

- Sim, porque é legal ver o aprendizado e a participação dos alunos

-Eu daria 9,5 porque alguns alunos da sala ficaram atrapalhando.

- Sim, o aprendizado de leitura

Participante 3: -Legal, porque tem vários poemas para ler, gostei de receber o certificado.

- Sim, porque eu gosto de ler

- 9, porque a professora poderia trazer mais poemas

-Sim, podemos relembrar para contar a nossos filhos e netos

Participante 4: - Muito legais e bem interessantes, pois a professora nos incentivou no final dando um certificado de participação, além do sarau que foi bem emocionante.

- Sim, porque eu acho os poemas divertidos e diferenciados

- 10, porque a cada poema lido aprendemos coisas diferentes, novas palavras e expressões

- Sim, porque lendo poemas ajuda a ler e escrever melhor, porque gravamos as palavras

Participante 5: -Legal, porque pratica a leitura

- Sim, porque é muito bom ler poemas
- 10, porque todos podem falar, dar a sua opinião, falar sobre o poema
- Sim, porque pratica a leitura, o jeito de falar, falar as palavras certas

Participante 6: - Eu acho muito bom, porque a maioria dos encontros a aula é bem discutida. Também adorei participar do sarau e ganhar a pasta poética.

- Sim, porque é legal
- Eu daria nota 8, porque eu queria mais encontros.
- Não respondeu

Participante 7: - Muito legal, uma atividade diferente

- Não, porque poemas, às vezes, é um pouco cansativo
- 10, porque a professora lê, explica, dá vários poemas diferentes e legais, manda a gente fazer nossos próprios poemas.
- Sim, é bom para a leitura do aluno e de saber coisas novas, poderíamos melhorar deixando o celular de lado.

Participante8: - Eu gosto muito de trabalhar com poemas, por isso eu achei muito legal, porque além de dar mais sabedoria, a gente se diverte, pois têm poemas engraçados, românticos, etc.

- Sim, eu gostaria de participar novamente, porque eu adoro trabalhar com poemas, é a aula que eu mais participo e me desenvolvo. Achei bem diferente também o Sarau Poético, me diverti muito.

- Eu daria 10, porque a professora traz uns poemas interessantes na pasta poética e a sala se desenvolve bem, todos juntos e o legal é que trabalha em duplas.

- Sim, eu acho importante porque mexe com os sentimentos, às vezes você vai criar um poema e acaba passando para ele o que você está sentindo.

Participante 9: - Divertido, porque sai da rotina de ficar escrevendo, é só uma leitura, quando você lê o poema parece que você está cantando uma música. Gostei da pasta poética e do certificado.

-sim, porque é divertido e sai da rotina.

-10, porque a professora participa mais com os alunos

- Com a leitura a gente aprende mais, consegue compreender o que lê.

Participante 10: -Foi legal, bem criativo, bem desenvolvido ainda mais com o Sarau poético e o certificado que eu ganhei.

- Sim, gostaria de participar para saber mais.

- 8, porque tem que ter mais vezes, mais desenvolvido.

- Sim, (não explicou)

Participante 11: - Eu achei que ajudou bastante no desenvolvimento da sala, porque todo dia a mesma aula, cansa, então esses encontros é bem legal e é diferente, muito bom de ler e aprender.

- Sim, porque a poesia não são textos enormes e você não cansa de ler, é gostoso ler a poesia porque você acaba sentido o que o poeta quer mostrar e também percebi que a poesia acaba me dando idéias para fazer outras poesias, uma inspiração.

- 9, porque às vezes alguns alunos desinteressados acabavam atrapalhando nossos encontros, mas fora isso foi muito bom.

- Sim, os poemas são importantes porque ajuda a desenvolver nossa mente e pode nos dar muita inspiração. Ele ajuda a mudar nosso jeito de agir, nosso modo de pensar, desenvolve a sabedoria,

a gente acaba tendo mais entendimento para ler um texto, um poema e entende o que o poeta quer nos dizer.

Participante 12: - Legal, pois é uma coisa diferente, nós não ficamos fazendo cópia de poemas de livros, nós lemos, a professora tira dúvidas e explica.

- Sim, pois o poema é algo legal de se trabalhar

- 10, pois é a maior nota pedida, pois esses encontros a nota é 1000!

- Acho importante, pois além de ajudar na leitura, os poemas dá idéias para escrever outros poemas.

Participante 13: - Acho legal porque é uma atividade diversificada. Gostei de ler no Sarau e de ganhar o certificado

- Sim, pois eles nos ajudam a aprender um pouco mais.

- 10, porque é legal e eu gosto de poesia.

- Sim, porque ajuda a gente a praticar mais a leitura e pode mudar o hábito da leitura diária de todos nós.

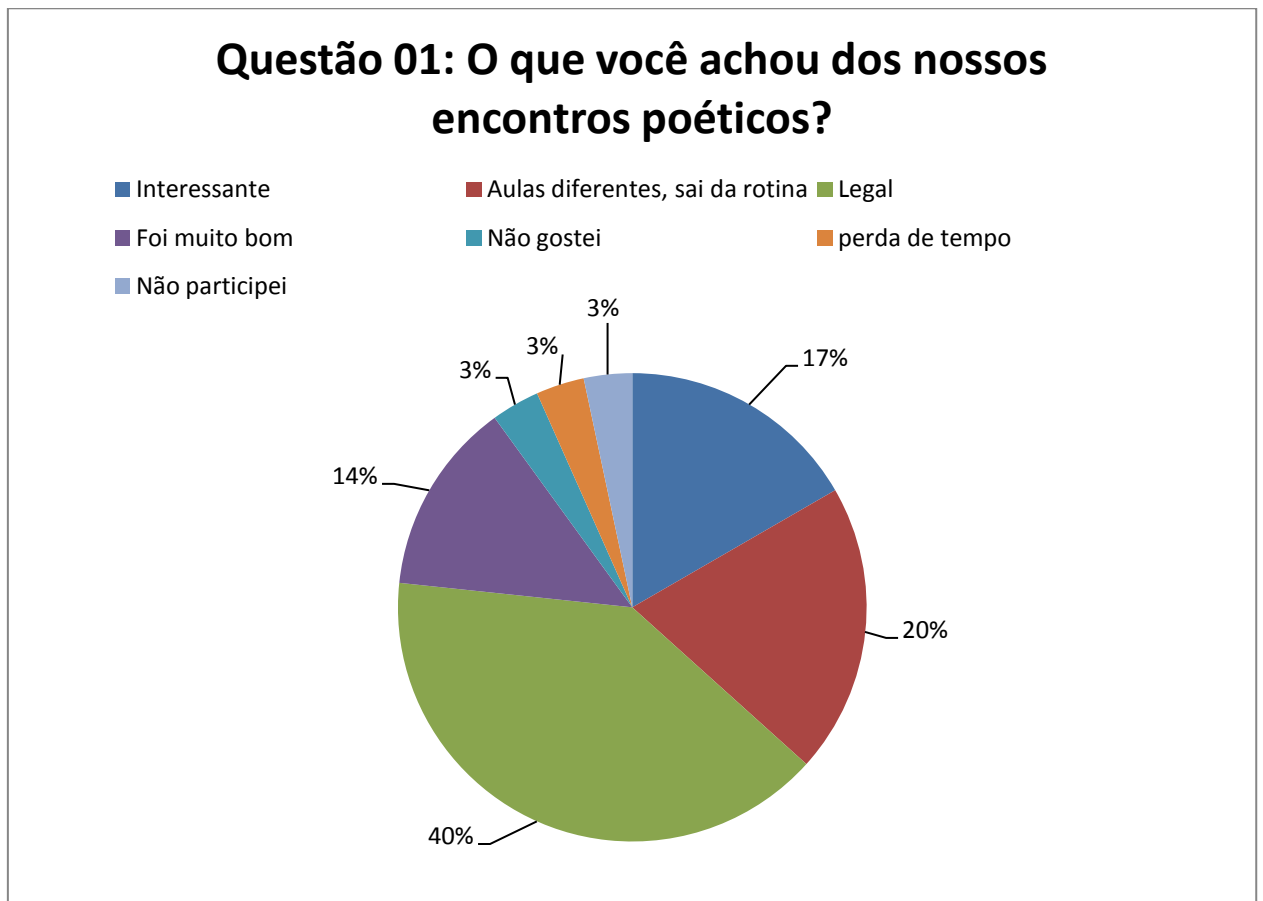
Participante 14: - Acho que são muito bons para melhorara nossa escrita, leitura e interpretação de textos e poemas dos mais fáceis aos mais difíceis. Gostei mais da pasta poética porque posso ler agora quando eu quiser.

- Sim, porque gostei muito e aprendi muitas coisas novas e sempre é bom ter atividades diferenciadas na sala.

- 10, porque ajudou para eu melhorar minha leitura e minha escrita e pude conhecer várias formas de escrever um poema.

- Sim, porque melhora a nossa escrita, leitura e interpretação.

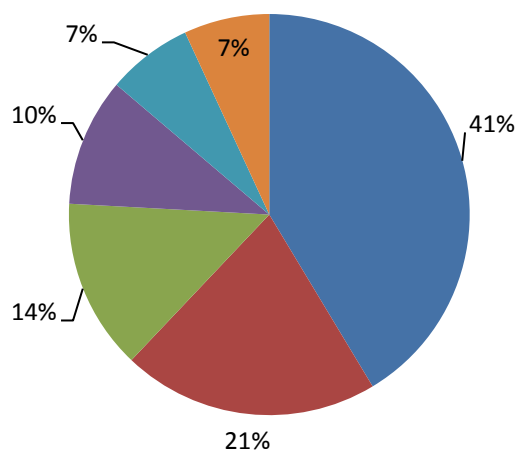
Analizamos o questionário final também através da tabulação das respostas e a elaboração de gráficos para cada questão para que possamos avaliar efetivamente o resultado que obtemos com a aplicação da sequência didática



Notamos que a maioria dos alunos avaliou os encontros de forma positiva: 40% legal, 20% aulas diferentes, sai da rotina, 17% interessante e 14% foi muito bom.

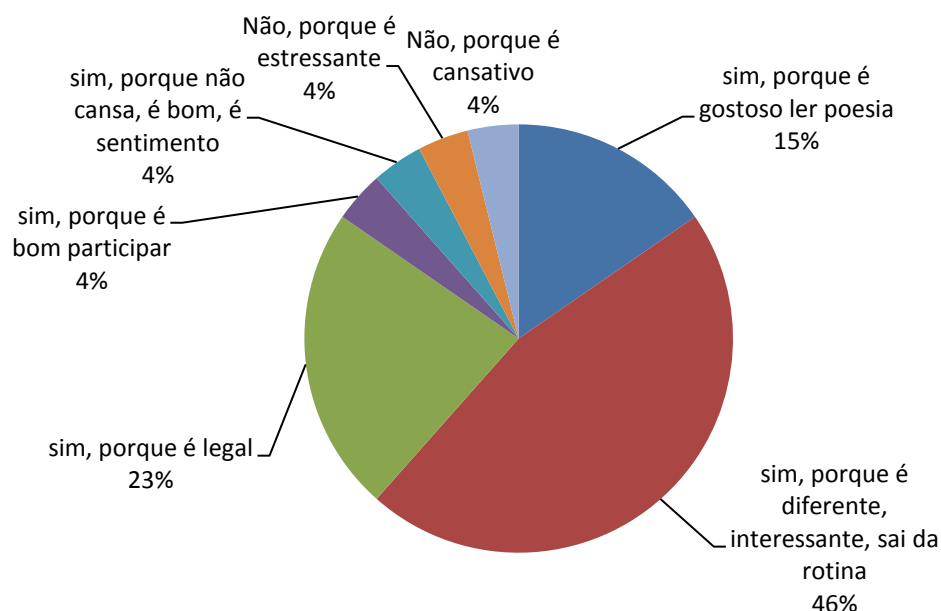
Questão 2: Do que mais gostou?

■ Pasta poética ■ Leitura dos poemas ■ Música ■ Sarau ■ Certificado ■ Não gostei de nada



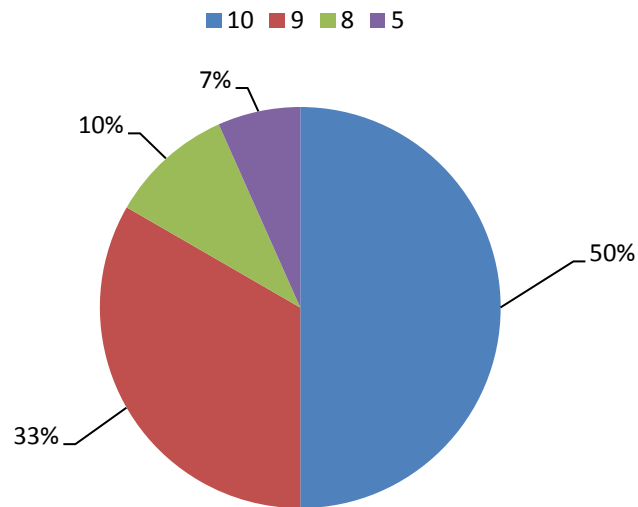
Ganhou destaque nesta questão a Pasta Poética 41%, depois a leitura de poemas 21%, a música 14% e 10% o Sarau Poético.

Questão 3: Você gostaria de participar novamente de outros projetos relacionados com poemas? Por quê?



Quase metade dos alunos argumentou ter o interesse de participar de outros projetos com poemas porque é diferente, interessante e sai da rotina. Observamos que a palavra “rotina” apareceu novamente. 23% porque é legal e 15% disseram gostar de ler poemas.

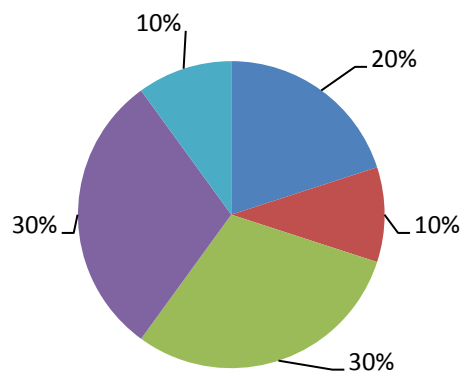
Questão 4: Qual nota você daria às aulas?



As aulas foram avaliadas positivamente 50% dos alunos deram nota 10 , 33% nota 9 e 10% nota 8.

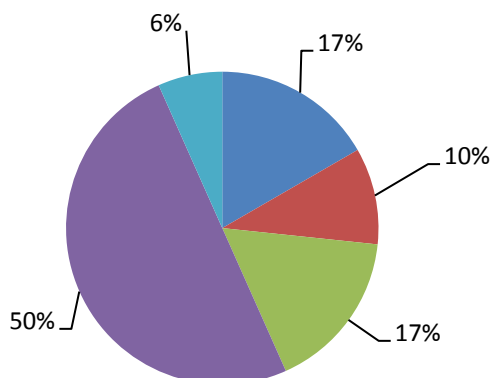
Questão 5: Para você, ler poema é importante?

- sim, ajuda a desenvolver a mente, nos dá inspiração
- Mexe com nossos sentimentos
- É bom para leitura
- Ajuda a escrever melhor
- Não



Questão 6: O que pode mudar em nossas vidas?

■ nosso jeito de pensar ■ desenvolver nossa mente
 ■ mexe com nossos sentimentos ■ É bom para leitura
 ■ Não sei



Notamos nesta questão que os alunos reconhecem que os poemas podem desenvolver a leitura (50%), (17%) levou em consideração o sentimentalismo e (10%) disseram que pode desenvolver a mente.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto poético na escola quando é trabalhado a partir de uma abordagem didática restrita ao pedagógico, o estudo recai sobre os aspectos estruturais do gênero: a leitura mecânica como pretexto para se trabalhar interpretação textual e tópicos gramaticais. Quando essa abordagem recai essencialmente ao lúdico, às apresentações em datas comemorativas por exemplo, são propostas que desvirtuam a essência do fazer poético, não garantindo ao aluno a apropriação da leitura, o despertar do prazer de ler, por meio da fruição do gênero literário.

Também não são poucas as propostas de ensino voltadas para o trabalho com o texto poético na sala de aula. Entretanto, com o desenvolvimento desse trabalho, pretendemos experimentar uma metodologia, embora muito simples e sem grandes aparatos teóricos, que nos permitisse oferecer ao aluno o contato direto e objetivo com o texto poético para enfrentar o grande desafio imposto aos professores de Língua Portuguesa de incentivar a leitura literária aos alunos, além de fazê-los gostar do que leem. A partir da Sequência Didática “ Encontros com o Poema”,

direcionada ao 8º. Ano E.F. desenvolvemos uma sequência de procedimentos didáticos-pedagógicos com atividades coerentes com a realidade do aluno e ao mesmo tempo desafiadoras e estimulantes despertando o interesse e o prazer pela leitura de poemas.

Diante disso, a aplicabilidade alcançada com a Sequência Didática por nós desenvolvida na sala de aula nos trouxe uma experiência impar, pois nos possibilitou partilhar de momentos únicos na relação aluno-professor-texto, analisando a cada novo encontro a recepção dos alunos diante do texto poético, suas atitudes, mudanças de comportamento, seu desenvolvimento e a interação com todos os envolvidos.

Dentre as várias constatações nos impressionou inicialmente a de que os alunos não são totalmente avessos à leitura de poemas como muitos dizem. Eles sabem e reconhecem a importância do hábito de ler e a maioria sabe o que o gênero poético quer expressar por conhecerem sua estrutura. O que lhes falta é maior incentivo, seja em casa ou na escola e que se sintam estimulados para o ato de ler, reconhecendo nessas leituras a beleza do fazer literário e consequentemente o encontro com o prazer e o gostar de ler. Por isso, é importante a leitura literária ser estimulada desde o início da escolarização, ser ampliada gradualmente, de acordo com os conhecimentos culturais e lingüísticos dos alunos.

Um fator que destacamos como importante durante a análise dos questionários inicial e final é a afirmação de muitos alunos de ter gostado dos encontros poéticos por ser uma proposta de trabalho diferente, interessante, dinâmica, que foge à rotina da sala de aula. Por não ter que copiar, usar cadernos, apostilas e por haver maior interação entre os colegas de classe e o professor. Muitos se sentiram seduzidos pelas aulas ao serem conduzidos para a leitura sem obrigações pré-determinadas, como é usual nas práticas na sala de aula. Cabe lembrar também, como mencionamos ao longo do trabalho, a importância da ação do professor como mediador e facilitador na construção do conhecimento, tornando-se responsável por ampliar a visão de mundo do educando, levando-o a diferentes contextos. E desta forma que este mediador se revela para a vida do aluno, em que não são raros os momentos em que o próprio aluno/leitor se reconhece naquilo que lê.

Não há uma receita pronta de como ensinar ou fazer com que os alunos gostem de ler poemas. Aqui expomos apenas uma proposta de trabalho a fim de facilitar a ação dos profissionais de Língua Portuguesa no trabalho com poemas na sala de aula. Mais do que ler poemas, o texto poético tem que ser reconhecido e abordado na escola como fenômeno artístico, composto por diferentes questões da humanidade. Ler eficazmente um poema é demonstrar e fazer compreender que é uma composição capaz de transmitir aos seus leitores muitos ensinamentos, idéias, valores. Sentimentos que acabam por preencher a vivência daquele que lê.

Com isso, o poema tem que se desvencilhar dos programas impostos por materiais didáticos e reviver na sala de aula, como prática prazerosa para alunos e professores.

Acreditamos, portanto, que nosso trabalho obteve um resultado positivo, pois no final das últimas oficinas percebemos o quanto os alunos estavam envolvidos com a leitura e com as discussões sobre os poemas. Percebemos em seus semblantes a alegria e o prazer por estarem compartilhando momentos agradáveis no ambiente escolar e, mais que isso, alguns alunos mostraram-se mais autônomos durante as leituras, tecendo suas próprias interpretações, realizando conexões com suas vivências cotidianas.

Finalizamos esse trabalho na certeza de que o caminho é sinuoso e temos muito o que aprender, discutir e refletir quando se fala em formação de leitor e leitura de poemas em sala de aula. Terminamos contando um fato curioso ocorrido dias antes do término desse trabalho, um fato que nos deixou certos da influência positiva na vida dos alunos do 8º ano. Os alunos receberam caixas contendo três livros para serem lidos em casa. A cada aluno era determinado que escolhesse uma caixa. Nessas caixas havia livros de poema, romances, crônicas, fábulas e contos. Para nossa realização, os alunos escolheram a caixa que continha um livro de poema.

5.REFERÊNCIAS:

ALVES, Jucimara Braga. **A Poesia na Sala de Aula: Uma Proposta de Leitura.** Universidade Estadual de Maringá – Paraná, 2010.

ALVES, Rubem. **Gaiolas ou Asas:A arte do voo ou a busca da alegria de aprender.**Porto, Edições Asa, 2004.

AVERBUCK, Ligia Morrone. A poesia e a escola. In: ZILBERMAN, Regina (orgs). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor.** Porto Alegre, Mercado Aberto, 1982, p.63-83.

BANBERGER, Richard. **Poesia na Sala de Aula.** 2ª Ed., João Pessoa:Ideia, 2002.

BORDINI, Maria da Glória. **Poesia infantil.** São Paulo: Ática, 1986.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. Método recepcional – fundamentação teórica. In: _____. **Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BOSI, Alfredo. **Céu, Inferno.** 2. Ed. São Paulo:Duas Cidades/Editora 34., 2003.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa /** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEE, 1998.

BRASIL. *Ministério da Educação. Guia de livros didáticos: PNLD 2014* Apresentação Ensino Fundamental: anos finais. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2013.

BRUNER, J. **Child's talk: learning to use language.** New York: W.W. Norton, 1983.

BUNZEN,Clécio. O tratamento da diversidade textual nos livros didáticos de português: como fica a questão dos gêneros? In.SANTOS,Carmi F., MENDONÇA,Márcia, CAVALCANTI Marianne C.B. **Diversidade textual : os gêneros na sala de aula .** Belo Horizonte : Autêntica , 2007.p.221-222

CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem.** Ciência e cultura (*São Paulo*), v. 24, n.9, p. 806-9, set. 1972.

CANDIDO, Antonio. **O direito da literatura.** In.____Vários escritos. 3. ed. Ver. E ampl. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática.** São Paulo: Editora Contexto, 2009.

CULLER, Jonathan. **Teoria literária: uma introdução.** Traadução Sandra Vasconcelos. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda, 1999.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil: Teoria & Prática.** 5ª ed. São Paulo: Ática, 1986.

D'ONOFRIO, S. **Teoria do texto1: prolegômenos e teoria da narrativa.** 2ª Ed.São Paulo: Ática, 1999.

GEBARA, Ana Elvira Luciano. **A poesia na escola: leitura e análise de poesia para crianças**. São Paulo: Cortez, 2002.

GERALDI, J. W. (org). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

GERBARA, Ana Elvira. **Reflexões sobre o ensino de poesia**. Disponível em: <http://portuguesdeosasco.blogspot.com.br/2011/05/reflexoes-sobre-o-ensino-de-poesia.html>
Acesso em: 20/04/15.

GRAVES, M. F; GRAVES, B. B. **A experiência de leitura por andaime: uma referência flexível para ajudar os estudantes a obter o máximo do texto**. USA: UKRA, 1995.

JOSÉ, Elias. **A poesia pede passagem: um guia para levar a poesia às escolas**. São Paulo: Paulus, 2003.

JOSÉ, Elias. **Cantigas de adolescer**. São Paulo: Atual, 1992.

KLEIMAN, A. **Leitura: ensino e pesquisa**. São Paulo: Ed. Pontes, 2001.

KLEIMAN, A. MORAES, S. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: Ed. UNICAMP, 2000.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo, Ática, 1993.

LYRA, P. **Conceito de poesia**. São Paulo: Ática, 1986.

MICHELETTI, Guaraciaba (Coord.) **Leitura e Construção do real: o lugar da poesia e da ficção**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2001. (coleção aprender e ensinar com textos, v. 4)

NEVES, M.H.deM. **Poética e Gramática: a invenção do poeta na gramática da língua**. In: _____. Ensino de língua e vivência de linguagem: temas em confronto. São Paulo: Contexto, 2010.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. **Leitura, voz e performance no ensino de literatura**. Signótica, Goiânia, v. 22, n. 2, p. 277-307, jul./dez. 2010.

PADILHA, S.J. **Algumas considerações a respeito do texto poético em sala de aula**. In: PETRONI, Maria R.(org). Gêneros do discurso, leitura e escrita: experiências de sala de aula. São Carlos: Pedro & João Editores. Cuiabá: EdUFMT, 2008.

PAES, J. P. **Poesia para crianças: um depoimento**. São Paulo: Giordano, 1996.

PAULINO, Graça e PINHEIRO, Marta Passos. **Ler e entender: entre a alfabetização e o letramento**. Revista Estudos, v. 2, n. 2. Belo Horizonte: Uni-BH, 2004.

PAZ, Octavio. **O arco e a lira**. Trad. Olga Savary. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

PIGNATARI, Décio. **O que é comunicação poética**. 8.ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2005.

PINHEIRO, Helder. **Caminhos da abordagem do poema em sala de aula**. Graphos. João Pessoa, v.10, n.1, 2008.

PINHEIRO, Helder. Poemas para crianças e jovens. In: PINHEIRO, H. (org.). **Poemas para crianças**: reflexões, experiências, sugestões. São Paulo: Duas Cidades, 2000.

PINHEIRO, Helder; BANBERGER, Richard. **Poesia na sala de aula**. 2ª ed., João Pessoa: Idéia, 2002.

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

ROJO, Roxane. O perfil do livro didático de língua portuguesa para o ensino fundamental (5ª a 8ª séries). In: ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto (Orgs.). **livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003. p. 69-100.

ROJO, Roxane. Programa 5 O livro didático de língua portuguesa. In: **Livro didático em questão**. Salto para o futuro. (08/05/2006 a 12/05/2006). Disponível em www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/161240LivroDidático.pdf. Acesso em 30/05/14.

ROSSI, Maria Helena Wagner. **A compreensão do desenvolvimento estético**. IN PILLAR, Analice Dutra (org). A educação do olhar no ensino das artes. Porto Alegre: Mediação, 1999.

ROUXEL, A. **Aspectos metodológicos do ensino da literatura**. In DALVI, A.M.; REZENDE, L.N. (Orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

SÃO PAULO (Estado). **Secretaria da Educação. Proposta Curricular do Estado de São Paulo**, Coord. Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2008.

SCHNEUWLY, Bernard e DOLZ, Joaquim: **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

SILVA, Eliseu Ferreira da; JESUS, Wellington Gomes de. **Como e Por que Trabalhar com a Poesia na Sala de aula**. Revista Graduando, nº 2, 2011.

SILVA, Lilian Lopes Martins da. **A escolarização do leitor: a didática da destruição da leitura**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

SMITH, F. **Compreendendo a leitura**. 4 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

SOARES, Magda. **A escolarização da literatura infantil e juvenil**. In: A escolarização da leitura literária: O jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, Magda. **Letramento: Um tema entre três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SORRENTI, N. **A poesia vai à escola: Reflexões, comentários e dicas de atividades.** 2. Ed. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2009.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo.** Tradução Caio Meira. 3º.ed. Rio de Janeiro: Difel, 2010.

ZAPPONE, M. **A leitura de poesia na escola.** In: MENEGASSI, R. J. (Org.) A leitura e ensino. Maringá: EDUEM. 2005, p.179-210.

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

6. APÊNDICES

I-QUESTIONÁRIO:



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Câmpus Universitário de Três Lagoas
Programa de Pós-Graduação em Letras



Questionário:

1- Você gosta de ler poemas? Explique.

2- Para você, o que é um poema?

3- Explique no que os poemas se diferenciam dos demais textos?

4- Na biblioteca de sua escola há livros de poemas? Você gosta de pegá-los emprestado? Por quê?

5- Você se lembra de alguma poema? E o autor? Escreva-os neste espaço:

6- Você gosta de ouvir música? Que tipo você gosta?

7- Música e poema você acha que eles têm algo em comum?

8- A partir da palavra “amor” escreva poemas, desenhos... o que lhe inspirar:

9- Sua professora do ano anterior trabalhou com poemas?

- ☐ sim, passou na lousa para eu copiar
- ☐ sim, apenas leu na sala e explicou
- ☐ sim, leu na sala, depois deu as perguntas para responder
- ☐ não trabalhou com poesias

10- Você já declamou algum poema em datas comemorativas, como: dia das mães, dia dos pais(...) você gostou?

II- SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ENCONTROS COM O POEMA

OFICINA 1: apresentar-se poeticamente...

Objetivos: Realizar a dinâmica de apresentação e a dinâmica agrupando rimas

1º passo: Os alunos e a professora se apresentam de forma poética, levando em consideração o ritmo: cada aluno apresentará seu nome com certo ritmo e sonoridade (palmas, batendo algum objeto, instrumento) que represente uma das características de sua personalidade, enquanto os outros integrantes tentam adivinhar qual é a característica.

2º passo: Agrupando as rimas, consiste numa dinâmica em que o professor distribui para sala cartões com palavras que apresentam grupos de rima, o professor marca o tempo e os alunos devem encontrar seus pares de rima e montar “o varal das rimas”

3º Passo: Finalizar a aula com a leitura dos poemas: Convite (José Paulo Paes) e Ou Isto ou Aquilo (Cecília Meireles).

OFICINA 2: Reconhecendo o poema...

Objetivos: Identificar o conhecimento prévio dos alunos, observando se eles reconhecem a poesia em suas diferentes formas, a partir da tradição oral de nosso povo, como: quadrinhas, provérbios, trava-língua, trovas, adivinhas, cantigas de roda e parlendas.

1º. Passo: Entregar uma folha para cada aluno contendo quadrinhas, provérbios, trava-língua, trovas, adivinhas, cantigas de roda e parlendas.

2º Passo: Os alunos realizam a leitura dos textos individualmente.

3º Passo: Depois, o professor convida alguns alunos para realizar a leitura compartilhada dos textos, observando se eles já conheciam as diferentes formas de expressão da poesia em seu cotidiano.

OFICINA 3: Confeccionando um mural poético

Objetivos: Confeccionar um mural poético. Coletar poemas pela comunidade.

Os alunos confeccionarão um mural poético para fixarem os poemas trabalhados nas oficinas.

Como tarefa eles deverão coletar pela comunidade, em casa poemas, versos que as pessoas conhecem, trazem na memória.

OFICINA 4: Resgatando memórias...

Objetivos: Afixar os poemas trazidos pela turma e analisá-los.

1º Passo: Realizar a leitura dos poemas coletados e depois, ela levanta uma discussão, perguntando aos participantes como sabem que são poemas? Quais são suas características? Como se estruturam?

OFICINA 5: Vamos resgatar lembranças... isso tem cheiro de infância!

Objetivos: Comparar a percepção da infância em diferentes poetas, observar e refletir a beleza da construção poética diante de fatos do cotidiano, conhecer paródias poéticas.

1º Passo: A professora perguntará aos alunos se recordam alguns fatos marcantes de suas infâncias, cheiros, sabores, objetos, enfim, após as manifestações, será entregue cópias dos poemas Banho de bacia e Infância (Carlos Drummond de Andrade), Meus oito anos (Casimiro de Abreu), Profundamente (Manuel Bandeira), Antiguidades (Cora Coralina).

2º Passo: A professora poderá ler os poemas em conjunto com os participantes ou exibir vídeos em que esses poemas são declamados, posteriormente, refletir sobre a visão de cada poeta tem da infância, se eram felizes, tristes, eram tempos difíceis ou não...

3º Passo: A professora apresentará aos alunos o poema parodiado “Ai que saudades!” (Ruth Rocha), posteriormente o professor poderá propor a pesquisa de outros poemas parodiados.
OBS: “Esta oficina pode levar até dois encontros”

OFICINA 6: Ampliando os conhecimentos sobre poemas ...

Objetivos: sistematizar as características de poemas, reconhecer o que são poemas, o que os diferencia dos outros tipos de textos. Utilizando estratégias de leitura que despertem a atenção do aluno e a compreensão do poema.

1º. Passo: Nesta etapa o professor entrega aos alunos cópias dos poemas “Cantigas do vento” (Elias José) , “A onda” (Manuel Bandeira) .

2º Passo: A partir da leitura desses poemas, o professor convida o aluno a apreciar a temática que cada um aborda. 3º Passo: Posteriormente o professor levanta algumas características composicionais dos poemas, como: versos, estrofes, ritmos, rimas, assonância, aliteração.

OFICINA 7: É hora de brincar com palavras ...

Objetivos: Introduzir a ideia de concretismo relacionando a expressão escrita com diferentes recursos visuais, brincando com palavras, os poemas cinéticos e semióticos.

1º Passo: Neste primeiro momento, o professor questionará os alunos se conhecem criações poéticas com outras estruturas.

2º Passo: O professor apresentará aos participantes os poemas cinéticos (Millôr Fernandes), Pássaro em vertical(Libério Neves) e Onda (Guilherme de Almeida) entre outros em vídeo e/ou folhas.

3º Passo: No momento de criação, o professor propõe a criação desses poemas em folhas e a exposição no varal poético.

OFICINA 8: Refletindo sobre os sentidos das palavras...

Objetivos: Fazer com que o aluno conheça os diferentes sentidos que uma palavra pode ter.

1º Passo: Entregar uma folha para cada aluno com algumas palavras retiradas de cada agrupamento : 1 – As outras caras das palavras 2-As palavras e os cinco sentidos 3- As palavras e as cores., depois apresentar os agrupamentos para que o aluno observe a qual grupo

ela pertence. Depois, o professor pode propor aos alunos que produzam seus agrupamentos de palavras como: Palavras amorosas ... Palavras violentas... Palavras saudáveis.. etc.

OFICINA 9: Vamos espalhar poesias pela escola.... minuto poético!

Objetivos: Motivar os alunos participantes da oficina, bem como toda a comunidade escolar a apreciar poemas.

1º Passo : Explicar aos alunos que nesta oficina eles irão disseminar poemas pela escola, a todos que estiverem presentes

2º Passo : Entregar aos alunos papel cartão colorido, contendo poemas de diferentes autores, como também poemas até o momento estudados.

3º Passo : Os poemas poderão ser entregues às pessoas, pendurados no pátio da escola, nos murais, corredores, na sala dos professores, na sala da coordenação e direção(com prévia autorização), depois poderão voltar para sala e compartilhar com os demais colegas as reações das pessoas ao lerem os poemas.

OFICINA 10: Vamos produzir um poema coletivo...

Objetivos: Produzir um poema coletivo partindo dos poemas: “Duas dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz”, (Otávio Roth) , e “Doze coisinhas à toa que nos fazem felizes (À moda de Otávio Otávio Roth)” , de Ruth Rocha.

1º Passo: A professora colocará na lousa os dois títulos e perguntarão aos participantes “ coisinhas à toa” que os deixam felizes, enquanto os alunos falam a professora vai anotando na lousa.

2º Passo: É o momento de apresentar os poemas aos alunos, destacando a versão realizada pela autora Ruth Rocha, destacando também nos poemas as rimas internas e externas e o ritmo alongado e lento e ágil e curto. Nesse momento é importante o professor trabalhar os conceitos de intertextualidade (paródia/ paráfrase), questionando aos alunos se Ruth Rocha parafraseou ou parodiou os versos de Roth, como também ocorreu na oficina 4.

3º Passo: Os participantes irão criar em grupo um poema com recursos parecidos dos poemas estudados, podendo realizar uma paródia ou uma paráfrase dos versos lidos. No final, cada grupo apresentará para a sala suas produções e afixarão seus poemas no mural poético ou poderão também selecionar as produções e produzir um pequeno livro

OFICINA 11: Lendo poemas.... linguagem conotativa e denotativa

Objetivos: Favorecer a percepção da linguagem figurada nos poemas, Observando a construção poética e os símbolos construídos através da linguagem

1º Passo: O professor iniciará a aula questionando os participantes sobre um fato comum do cotidiano, se alguns deles já “catou” “ escolheu”, “ deixou de molho” retirar as impurezas... relacionando essas ações com o fazer poético.

2º Passo: Apresentar o poema “ Catar feijão” e “ A voz do Canavial” (João Cabral de Melo Neto), levando os alunos a observar o ato criador do poeta, os sentidos das palavras, as comparações existentes nesses poemas.

3º Passo: Propor aos alunos que retomem algum poema estudado nas oficinas anteriores e destaque versos em que as palavras estão com sentidos diferentes daquela encontrada nos dicionários, isto é, que estejam no sentido conotativo.

OBS: Para o próximo encontro o professor, em votação, trará uma música pertencente ao repertório dos alunos.

OFICINA 12: Desenvolvendo a percepção do ritmo ...

Objetivos: Desenvolver a percepção do ritmo a partir de músicas do cotidiano dos alunos, neste caso, o Funk.

1º Passo: O professor entrega a letra da música para cada aluno, depois coloca o CD para ouvir o ritmo da música

2º Passo: Posteriormente o professor e os alunos debatem sobre a temática da música, de como o ritmo é marcado.

3º Passo: Depois o professor leva os alunos a refletirem sobre a relação música X poemas, a questão do ritmo, musicalidade e a temática envolvida.

OFICINA 13:

Finalização das Atividades: SARAU POÉTICO

Questionário Final:

Neste último encontro em sala de aula, a professora aplicará um novo questionário aos participantes, se houve mudança quanto aos seus hábitos de leitura, se passaram a gostar de ler poemas de que forma os poemas continuarão presentes no dia-a-dia de cada participante.

SARAU POÉTICO:

Para o encerramento das atividades será proposto um Sarau Poético no qual os alunos participantes das oficinas declamarão poemas para a comunidade escolar. Também os alunos participaram de uma palestra de um escritor da cidade, falando sobre sua experiência enquanto leitor e produtor de poemas.

Neste dia especial, o pátio da escola será o local de apresentação do Sarau poético, com o envolvimento de toda a comunidade escolar, alunos, professores, equipe gestora, funcionários e pais de alunos.

- O pátio será decorado para o evento;
- Haverá uma exposição dos registros fotográficos de cada oficina;
- Todos os participantes terão acesso ao mural poético e aos cordéis;
- Cada participante da sequência didática será presenteado com um certificado de participação e com um livro de poesias.

III-ANTOLOGIA DE POEMAS PARA AS OFICINAS

OFICINA 1:

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 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)

Editora Nova Fronteira, 1990 - Rio de Janeiro, Brasil

Poesia
é brincar com as 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*)

**Poemas para brincar. 2 º Ed.
São Paulo: Ática, 1991.)**

OFICINA 2:

Provérbios:

- *Quem tem telhado de vidro não atira pedra ao vizinho.
- *Santo de casa não faz milagre.
- *Aproveite a sorte enquanto ela está a seu favor.
- *As aparências enganam.
- *Em casa de ferreiro, espeto de pau.
- *Não conte com o ovo na barriga da galinha.
- *Cautela nunca é demais.

Trava- Língua:

- *Trazei três pratos de trigo para três tigres comerem.
- *Num ninho de mafagafos, cinco mafagafinhos há! Quem os desmafagafizá-los, um bom desmafagafizador será.

Parlenda:

Um, dois, feijão com arroz,
Três, quatro, feijão no prato,
Cinco, seis, feijão inglês,
Sete, oito, comer biscoitos,
Nove, dez, comer pastéis.

Luar, luar

Pega esse menino

E me ajuda a criar

Uni duni tê

Salame mingüê

Um sorvete colorê

O escolhido foi você

Hoje é domingo

Pé de cachimbo

Cachimbo é de barro

Dá no jarro

O jarro é fino dá no sino

O sino é de ouro dá no touro

O touro é valente dá na gente

A gente é fraco

Cai no buraco

O buraco é fundo acabou-se o mundo.

Cantiga de Roda:

Capelinha de melão

Capelinha de melão
É de São João
É de cravo, é de rosa,
É de manjerição
São João está dormindo
Não acorda, não
Acordai, acordai,
Acordai, João!

Caranguejo

Caranguejo não é peixe
Caranguejo peixe é
Caranguejo não é peixe
Na vazante da maré.
Palma, palma, palma,
Pé, pé, pé
Caranguejo só é peixe, na vazante da maré!

Escravos de Jó

Escravos de Jó
Jogavam caxangá
Tira, bota, deixa o Zé Pereira ficar.
Guerreiros com guerreiros fazem zigue
igue zá
Guerreiros com guerreiros fazem zigue
zigue zá.

OFICINA 5:

BANHO DE BACIA

No meio do quarto a piscina móvel
tem o tamanho do corpo sentado.
Água tá pelando! mas quem ouve o grito
deste menino condenado ao banho?
Grite à vontade.

Se não toma banho não vai passear.
E quem toma banho em calda de inferno?
Mentira dele, água tá morninha,
só meia chaleira, o resto é da bica.

Arrisco um pé, outro pé depois.
Vapor vaporeja no quarto fechado
ou no meu protesto.
A água se abre à faca do corpo
e pula, se entorna em ondas domésticas.
Em posição de Buda me ensaboo,
resignado me contemplo.
O mundo é estreito. Uma prisão de água
envolve o ser, uma prisão redonda.
Então me faço prisioneiro livre.

Livre de estar preso. Que ninguém me
solte deste círculo de água, na distância de
tudo mais. O quarto. O banho. O só. O
morno. O ensaboado. O toda - vida.

Podem reclamar,
podem arrombar
a porta. Não me entrego
ao dia e seu dever.

(Carlos Drummond de Andrade. Boitempo.
Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2003).

ANTIGUIDADES

Quando eu era menina
bem pequena,
em nossa casa,
certos dias da semana

se fazia um bolo,
assado na panela
com um testão de borralho em cima.

Era um bolo econômico,
como tudo, antigamente.
Pesado, grosso, pastoso.
(Por sinal que muito ruim.)

Eu era menina em crescimento.
Gulosa,
abria os olhos para aquele bolo
que me parecia tão bom
e tão gostoso.

A gente mandona lá de casa
cortava aquele bolo
com importância.
Com atenção. Sericamente.
Eu presente.
Com vontade de comer o bolo todo.

Era só olhos e boca e desejo
daquele bolo inteiro.
Minha irmã mais velha
governava. Regrava.
Me dava uma fatia,
tão fina, tão delgada...
E fatias iguais às outras manas.
E que ninguém pedisse mais !
E o bolo inteiro,
quase intangível,
se guardava bem guardado,
com cuidado,
num armário, alto, fechado,
impossível.

Era aquilo, uma coisa de respeito.
Não pra ser comido
assim, sem mais nem menos.
Destinava-se às visitas da noite,

certas ou imprevistas.
Detestadas da meninada.

Criança, no meu tempo de criança,
não valia mesmo nada.
A gente grande da casa
usava e abusava
de pretensos direitos
de educação.

Por dá-cá-aquela-palha,
ralhos e beliscão.
Palmatória e chineladas
não faltavam.
Quando não,
sentada no canto de castigo
fazendo trancinhas,
amarrando abrolhos.
"Tomando propósito".
Expressão muito corrente e pedagógica.

Aquela gente antiga,
passadiça, era assim:
severa, ralhadeira.

Não poupava as crianças.
Mas, as visitas...
- Valha-me Deus !...
As visitas...
Como eram queridas,
recebidas, estimadas,
conceituadas, agradadas !

Era gente superenjoada.
Solene, empertigada.
De velhas conversas
que davam sono.
Antiguidades...

Até os nomes, que não se percam:
D. Aninha com Seu Quinquim.
D. Milécia, sempre às voltas
com receitas de bolo, assuntos
de licores e pudins.
D. Benedita com sua filha Lili.
D. Benedita - alta, magrinha.
Lili - baixota, gordinha.
Puxava de uma perna e fazia crochê.
E, diziam dela línguas viperinas:
"- Lili é a bengala de D. Benedita".

Mestre Quina, D. Luisalves,
 Saninha de Bili, Sá Mônica.
 Gente do Cônego, Padre Pio.

D. Joaquina Amâncio...
 Dessa então me lembro bem.
 Era amiga do peito de minha bisavó.
 Aparecia em nossa casa
 quando o relógio dos frades
 tinha já marcado 9 horas
 e a corneta do quartel, tocado silêncio.
 E só se ia quando o galo cantava.

O pessoal da casa,
 como era de bom-tom,
 se revezava fazendo sala.
 Rendidos de sono, davam o fora.
 No fim, só ficava mesmo, firme,
 minha bisavó.

D. Joaquina era uma velha
 grossa, rombuda, aparatosa.
 Esquisita.
 Demorona.
 Cega de um olho.
 Gostava de flores e de vestido novo.
 Tinha seu dinheiro de contado.
 Grossas contas de ouro
 no pescoço.

Anéis pelos dedos.
 Bichas nas orelhas.
 Pitava na palha.
 Cheirava rapé.

Meus Oito Anos

Oh! que saudades que 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 laranjais!

Como são belos os dias
 Do despontar da existência!

E era de Paracatu.
 O sobrinho que a acompanhava,
 enquanto a tia conversava
 contando "causos" infundáveis,
 dormia estirado
 no banco da varanda.
 Eu fazia força de ficar acordada
 esperando a descida certa
 do bolo
 encerrado no armário alto.
 E quando este aparecia,
 vencida pelo sono já dormia.
 E sonhava com o imenso armário
 cheio de grandes bolos
 ao meu alcance.

De manhã cedo
 quando acordava,
 estremunhada,
 com a boca amarga,
 - ai de mim -
 via com tristeza,

Sobre a mesa:
 xícaras sujas de café,
 pontas queimadas de cigarro.
 O prato vazio, onde esteve o bolo,
 e um cheiro enjoado de rapé.

(Cora Coralina. Melhores poemas de Cora
 Coralina. [Seleção Darcy França
 Denófrio]. São Paulo: Global
 Editora, 2004.)

- 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 ingênuo folgar!
 O céu bordado d'estrelas,
 A terra de aromas cheia,
 As ondas beijando a areia

E a lua beijando o mar!

Oh! dias de minha infância
Oh! meu céu de primavera!
Que doce à vida não era
Nessa risonha manhã!
Em vez das 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,
Da camisa aberto o peito,
- Pés descalços, braços nus -.
Correndo pelas campinas
À roda das cachoeiras,
Atrás das asas ligeiras
Das borboletas azuis!

Naqueles tempos ditosos
Ia colher as pitangas,

AI QUE SAUDADES...

Ai que saudades que tenho
Da aurora da minha vida
Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais...
Me sentia rejeitada,
Tão feia, desajeitada,
Tão frágil, tola, impotente,
Apesar dos laranjais.

Ai que saudades que eu tenho
Da aurora da minha vida,
Não gostava da comida
Mas tinha que comer mais...
Espinafre, beterraba,
E era fígado e era fava,
E tudo que eu não gostava
Em porções industriais.

Como são tristes os dias
Da criança escravizada,

Trepava a tirar as mangas,
Brincava à beira do mar;
Rezava às Ave-Marias,
Achava o céu sempre lindo,
Adormecia sorrindo
E despertava a cantar!

Oh! que saudades que 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 laranjais!

(Casimiro de Abreu. Obra completa. Rio de Janeiro, Academia Brasileira de Letras, 2010.)

Todos mandam na coitada,
Ela não manda em ninguém...
O pai manda, a mãe desmanda,
O irmão mais velho comanda,
Todos entram na ciranda,
E ela sempre diz amém...

Naqueles tempos ditosos
Não podia abrir a boca a,
E a professora era louca,
Só queria era gritar.
Senta direito, menina!
Ou se não, tem sabatina!
Que letra mais horrorosa!
E pare de conversar!

Oh dias da minha infância,
Quando eu ficava doente,
Ou sentia dor de dente,
E lá vinha tratamento!
Era um tal de vitamina...
Mingau, remédio, vacina,
Inalação e aspirina,
Injeção e linimento!

E sem falar na tortura:
 Blusa de gola engomada,
 Roupa de cava apertada,
 Sapatinho de verniz...
 E as ordens? Anda direito!
 Diz bom dia pras visitas!
 Que menina mais sem jeito!
 Tira o dedo do nariz!

Que aurora! Que sol! Que nada!
 Vai já guardar os brinquedos!
 Menina, não chupe os dedos!
 Não pode brincar na lama!
 Vai já botar o agasalho!
 Vai já fazer a lição!
 Criança não tem razão!
 É tarde, vai já pra cama!

Vê se penteia o cabelo!
 Menina se mostreira!
 Menina novidadeira!
 Está se rindo demais!
 — Que amor, que sonhos, que flores,
 Naquelas tardes fagueiras,
 À sombra das bananeiras,
 Debaixo dos laranjais!

Ruth Rocha. Quem Manda Na Minha Boca
 Sou Eu! Ática, 2007.

Infância

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

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

café gostoso
 café bom.

Minha mãe ficava sentada cosendo
 olhando para mim:
 - Psiu... Não acorde o menino.
 Para o berço onde pousou um mosquito.
 E dava um suspiro... que fundo!

Lá longe meu pai campeava
 no mato

Sem fim da fazenda.

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

[Carlos Drummond de Andrade](#). Poesia e
 prosa. Rio de Janeiro, Nova Aguilar, 1988.

PROFUNDAMENTE

Quando ontem adormeci
 Na noite de São João
 Havia alegria e rumor
 Estrondos de bombas luzes de Bengala
 Vozes, cantigas e risos
 Ao pé das fogueiras acesas.

No meio da noite despertei
 Não ouvi mais vozes nem risos
 Apenas balões
 Passavam, errantes

Silenciosamente
 Apenas de vez em quando
 O ruído de um bonde
 Cortava o silêncio
 Como um túnel.
 Onde estavam os que há pouco
 Dançavam
 Cantavam
 E riam
 Ao pé das fogueiras acesas?

— Estavam todos dormindo
 Estavam todos deitados

Dormindo
Profundamente.

Quando eu tinha seis anos
Não pude ver o fim da festa de São João
Porque adormeci

Hoje não ouço mais as vozes daquele
tempo
Minha avó
Meu avô
Totônio Rodrigues
Tomásia
Rosa
Onde estão todos eles?

— Estão todos dormindo
Estão todos deitados
Dormindo
Profundamente.

(Manuel Bandeira. Antologia Poética -
Manuel Bandeira", Editora Nova
Fronteira – Rio de Janeiro, 2001.)

Infância

Chutei bola na chuva,
Roubei laranja, banana,
Goiaba e uva,
Xinguei a professora,
Apanhei dos mais velhos,
Bati nos mais novos,
Quebrei uma dúzia de ovos,
Rachei a cabeça,
Cortei o dedo,
Tremi de medo,
Escorreguei na lama,
Fiz xixi na cama,
Soltei pipa,
Esfolei o joelho,
Criei um coelho,
Andei no mato,
Perdi um sapato,
Pesquei na represa,
Ganhei um presente,
Tive dor de dente,
Caí do muro,
Chorei no escuro,
Faltei na escola,

Descobri um tesouro,
Sonhei com besouro,
Libertei passarinho,
Fui uma história em quadrinho.

Lalau. Bem-te-vi. Companhia das
Letrinhas, 1994.

Infância II

Joguei pião na terra,
Fiz piquenique na serra,
Quebrei bolinha de gude,
Corri o mais que pude,
Tirei zero na prova,
Menti que tirei dez,
Ganhei uma bola nova,
Machuquei os dois pés,
Assustei um gato
Um cachorro me assustou,
Capturei um rato,
Minha mãe não gostou,
Colecionei gibi,
Disco voador eu não vi,
Troquei figurinha,
Comi paçoquinha,
Me escondi no quintal,
Usei chapéu de jornal,
Tive amigo japonês,
Amigo pretinho,
Amigo alemão
Amigo baixinho,
Levei choque em tomada,
Fiquei com nariz entupido,
Arranjei namorada,
Namorei escondido,
Assisti um filme de terror,
No calor, senti frio,
No frio, senti calor,
Peguei balão no telhado,
Brinquei de caubói,
Brinquei de índio,
Brinque de soldado,
Fui um desenho animado ...

Lalau. Girassóis. companhia das letrinhas,
1995.

OFICINA 6:

Cantiga do vento

O vento vem vindo
de longe,
de não sei onde,
vem valsando, vem brincando,
sem vontade de ventar.

Vem vindo devagar,
devagarinho,
mais viração
que vem em vão,
e vai e volta
e volta e vai.

De repente,
o vento vira rock
e vira invencível serpente.

E voa violento
e vai velhaco,
vozeirão varrendo
várzeas, verduras
e violetas.

E vira violinista

vibra na vidraça,
vira copo e vira taça,
e zoa e zoa e zoa
- uma zorra!
O vento, mesmo veloz,
tem tempo pra brincadeira,
tem tempo pra causar vexame.
E enche a casa de sujeira
e ergue o vestido da madame.

**(Elias José).Segredinhos de amor.2º.ed.
São Paulo, Moderna,2002.**

A onda

a onda anda
aonde anda
a onda?
a onda ainda
ainda onda
ainda anda
aonde?
aonde?
a onda a onda

**(Manuel Bandeira). A estrela da tarde,
1963.**

OFICINA 7:

Poesia Cinética - Millôr Fernandes

Era um homem bem vestido
Foi beber no botequim
Bebeu muito, bebeu tanto
Que

s a i u

d e

l á

a s s i m.

As casas passavam em volta
Numa procissão sem fim
As coisas todas rodando

Assim

assim assim assim
assim assim assim
assim assim assim
assim assim assim

Poesia Cinética II - Millôr Fernandes

Apertados no balanço
Margarida e Serafim
Se beijam com tanto ardor
Que acabam ficando wijsse.

O moço entra apressado
Para ver a namorada
E é da seguinte forma
escada.

a

sobe

ele

Que
Mas lá em cima está o pai
Da pequena que ele adora
E por isso pela escada
wijsse

ele

vem

embora.

Pássaro em vertical

Cantava o pássaro e voava
 Cantava para lá
 Voava para cá
 Voava o pássaro e cantava
 De
 Repente
 Um
 Tiro
 Seco
 Penas fofas
 Leves plumas
 Mole espuma

E um risco
 Surdo
 N
 O
 R
 T
 E
 S
 U
 L

(Líbério Neves) Pedra solidão. Belo Horizonte: Movimento Perspectiva, 1965



(Sérgio Capparelli.) Tigres no quintal,
Kuarup, p. 125)

Urgente!

uma
gota
de
orvalho

Caiu, hoje, às 8h, do dedo anular

Direito do Cristo Redentor, no

Rio de Janeiro

Seus restos

não foram

encontrados

A polícia

não acred-

dita em

acidente

suspei-

to: o

vento

Os meteoro-

logistas, os poetas e

os passarinhos choram in-

consoláveis. Testemunha

presenciou a queda: “ Horrível!

Ela se evaporou na metade do caminho!”

OFICINA 8:

Outras Caras das palavras

Aí as palavras sólidas:

emprego, verdade, razão,

certeza, realidade, amizade...

Aí as palavras líquidas:

água, fingimento, político,

lembranças, momento, mentira...

Aí as palavras frias:

viuvez, desprezo, rancor,

jamais, medo, esquecimento...

Aí as palavras quentes:

carnaval, paixão, torcida,

esperança, guerra, criança...

Aí as palavras ferinas:

ódio, indireta, cinismo,

gato, unhas, vampiro...

Aí as palavras amáveis:

bom-dia, mãos, olhar,

conselho, oração, afago...

Aí as palavras doidas:

etecétera, inflação, umbigo,
fúria, pedrada, grilado...

Aí as palavras miseráveis:

esmola, fome, violência,
mentira, inveja, delação...

Aí as palavras esnobes:

soçaite, arminho, marajá,
iate, rainha, acadêmico...

Aí as palavras religiosas:

céu, mito, procissão,
mãe, Bíblia, amor...

Aí as palavras coletivas:

igreja, praça, estrela,
greve, graça, carnaval...

Aí as palavras pessoais:

segredo, diário, medo,
cueca, gaveta, agenda...

Há palavras baratas e caras,

com tantas e tantas caras.

Há palavras mortas ou esquecidas

e outras plenas de vida.

Há palavras feitas para luta e ação,
e outras para descansar.

Há palavras velhas e novas,
e outras esperando o parto.

Palavras, palavras, palavras demais,
sempre com um sentido aparente
e mil simbólicos por trás.

**(Elias José – O jogo das palavras
mágicas)**

As palavras e os cinco sentidos

Ah, as palavras auditivas:
Sussurro, valsinha, ronco,
grilho, acalanto, fungado...

.
Ah, as palavras visuais:
arco-íris, carta, cartaz,
montanha, foto, circo...

.
Ah, as palavras olfativas:
flores, mata, mexerica,
poluição, cozinha, Tereza...

.
.Ah, as palavras gustativas:
beijo, bebida, hortelã,
pé-de-moleque, licor, sorvete...

.
Ah, as palavras táteis:
mãos, abraços, ternura,
beliscar, frio, pisar...

.
**(.Elias José do livro: O jogo das palavras
mágicas)**

As cores e as palavras

" Há palavras azuis:

céu, encontro, amigo,

beleza, sorriso, serenidade... .

Há palavras brancas:

comunhão, véu, vôo,

pureza, solidão, paz... .

Há palavras vermelhas:

samba, sangue, guerra,

futebol, lábios, paixão...

Há palavras cinzentas:

pesadelo, indiferença, nunca,

finados, inverno, poluição... .

Há palavras amarelas:

girassol, luar, inteligência,

poder, luz, sucesso... ..

Há palavras rosadas:

vinho, vela, mocidade, namoro,

noivado, jardim...

.Há palavras verdes:

mar, mata, esperança,

novo, brotação, vida... .

Há palavras multicoloridas:

arco-íris, jardim, lápis,

feira, feriado, floricultura... "

. Elias José (O jogo das palavras mágicas. São Paulo: Paulinas, 1996)

OFICINA : 10

DUAS DUZIAS DE COISINHAS À TOA QUE DEIXAM A GENTE FELIZ

Passarinho na janela, pijama de
flaneta, brigadeiro na panela.

Gato andando no telhado, cheirinho de
mato molhado, disco antigo sem chiado.

Pão quentinho de manhã, drops de hortelã,
grito do Tarzan.

Tirar a sorte no osso, jogar pedrinha no
poço, um cachecol no pescoço.

Papagaio que conversa, pisar em tapete
persa, eu te amo e vice-versa.

Vaga-lume aceso na mão, dias quentes
de verão, descer pelo corrimão.

Almoço de domingo, revoada
de flamingo, herói que fuma cachimbo.

Anãozinho de jardim, lacinho de
cetim, terminar o livro assim.

**Otávio Roth. Duas dúzias de coisinhas à
toa que deixam a gente feliz. São Paulo:
Ática, 1994.**

Doze coisinhas à toa que nos fazem felizes (À moda de Otávio Roth)

Andar de skate num lugar lisinho
Tomar sorvete do de palitinho
Passar a mão, de leve, no gatinho

Andar na chuva que é pra se molhar
Passar cola na mão e descascar
Acabar a lição pra ir brincar

Jogar estalo pra estalar no chão

A cor azul das penas do pavão
Ver na TV seu clube campeão

Ver gelatina tremendo no prato
Nadar depressa usando pé de pato
Mostrar a língua pra tirar retrato.

**Ruth Rocha, in :Toda criança do mundo
mora no meu coração.São Paulo:
Salamandra,2007,p.43**

OFICINA 11:

Catar Feijão

1.
Catar feijão se limita com escrever:
joga-se os grãos na água do alguidar
e as palavras na da folha de papel;
e depois, joga-se fora o que boiar.
Certo, toda palavra boiará no papel,
água congelada, por chumbo seu verbo:
pois para catar feijão, soprar nele,
e jogar fora o leve e oco, palha e eco.

2.
Ora, nesse catar feijão, entra um risco:
o de entre os grãos pesados entre
um grão qualquer, pedra ou indigesto,
um grão imastigável, de quebrar dente.
Certo não, quanto ao catar palavras:
a pedra dá à frase seu grão mais vivo:
obstrui a leitura fluviente, flutual,
açula a atenção, isca-a com o risco.

**Melo Neto, João
Cabral. Obra Completa, Rio de Janeiro,
Editora Nova Aguilar, 1999.**

A voz do canavial

Voz sem saliva da cigarra,
do papel seco que se amassa,

de quando se dobra o jornal:
assim canta o canavial,

ao vento que por suas folhas,
de navalha a navalha, soa,

vento que o dia e a noite toda
o folheiam, e nele se esfolia.

(João Cabral de Melo Neto)

Não nasci na rua
Mas me joguei nela
Sou mero aprendiz
Na vida de favela
Tenho certeza
Que a fé nunca morre
E a vida real não parece novela

Se hoje eu tenho quero dividir
Ostentar pra esperança levar
Pras crianças nunca desistir
Um sonho que leve a gente acreditar

Peço pra Deus o caminho iluminar
Que a luta que eu travo não me traga dor
Eu faço o possível pra gente ganhar
A guerra de miséria que a gente criou

Cê tá ligado, o quanto é difícil
Quando lá em cima querem derrubar
Mas quando embaixo se pede ajuda
Ninguém da a mão se é pra te levantar

Sonhar, nunca desistir
Ter fé, pois fácil não é e nem vai ser
Tentar até se esgotar suas forças
Se hoje eu tenho quero dividir
Ostentar pra esperança levar

Sonhar, nunca desistir
Ter fé, pois fácil não é e nem vai ser
Tentar até se esgotar suas forças
Se hoje eu tenho quero dividir
Ostentar pra esperança levar e o mundo
sorrir.

Criança quer ser jogador pra dar pra
Família um futuro melhor
Acende essa luz aí no fim do túnel
Que é pra esse menor no futuro enxergar

Se hoje eu tenho quero dividir
Ostentar pra esperança levar
Pras crianças nunca desistir
Um sonho que leve a gente acreditar

Acredito e tenho o pé no chão vou fazer
Um som me jogar no mundão
Quero ser do bem não importa o estilo
Com tanto que tenha tudo que eu preciso

OFICINA 12:

Música: Sonhar

MC GUI

Minha família tá sempre aumentando,
meus amigos
Só vem pra somar, quando eu sinto
Que tá me atrasando já chuto pra longe
Pra não mais voltar

Sonhar, nunca desistir
Ter fé, pois fácil não é e nem vai ser
Tentar até se esgotar suas forças
Se hoje eu tenho quero dividir
Ostentar pra esperança levar

Sonhar, nunca desistir
Ter fé, pois fácil não é e nem vai ser
Tentar até se esgotar suas forças
Se hoje eu tenho quero dividir
Ostentar pra esperança levar e o mundo
sorrir

Link: <http://www.vagalume.com.br/mc-gui/sonhar.html#ixzz3YXFVvEd>