



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

FRANCISCA VÂNIA ROCHA NÓBREGA

DA LEITURA À POESIA: DA POESIA À LEITURA

**MAMANGUAPE – PB
2016**

FRANCISCA VÂNIA ROCHA NÓBREGA

DA LEITURA À POESIA: DA POESIA À LEITURA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS (UEPB), como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre.

ORIENTADORA: Profa. Dr.^a. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti

MAMANGUAPE – PB
2016

N754d Nóbrega, Francisca Vânia Rocha.
Da leitura à poesia: da poesia à leitura / Francisca Vânia
Rocha Nóbrega.- Mamanguape-PB, 2016.
103f.
Orientadora: Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCAEMM
1. Leitura - aquisição. 2. Letramento. 3. Poesia - aquisição
da leitura. 4. Ferramenta didática e pedagógica - aulas - língua
portuguesa.

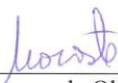
UFPB/BC

CDU: 372.41(043)

FRANCISCA VÂNIA ROCHA NÓBREGA

DA LEITURA À POESIA: DA POESIA À LEITURA

BANCA EXAMINADORA:



Prof.ª Dr.ª Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti
Presidente- Orientadora



Prof. Dr. João Wandemberg Gonçalves Maciel - UFPB
Examinador Interno



Profa. Dra. Maria de Fátima de Souza Aquino - UFPB
Examinadora Externo

DEDICATÓRIA

A Deus, pela sua infinita misericórdia,
Aos meus filhos, Sanna e Sanmy, razão da minha força, coragem e amor;
Ao meu esposo, Severino, companheiro de todos os momentos;
Ao meu pai (in memoriam) por ter em mim, motivo de orgulho;
A minha mãe, pela dedicação e amor incondicional;
Aos meus irmãos, pelo respeito e carinho.

AGRADECIMENTOS

A caminhada do Mestrado significou muito para mim, tanto no campo pessoal, como a realização de algo muito esperado e desejado, quanto no profissional, uma vez que foi uma rica oportunidade para ampliação e o enriquecimento de minha formação educadora, proporcionando-me revisão e reflexão dos meus saberes e da minha prática em sala de aula.

Agradeço, sinceramente, ao Deus de Misericórdia, por me permitir realizar um dos meus grandes sonhos, acalentado durante muito tempo, silenciosamente, esperando pacientemente minha vez; por ter me proporcionado oportunidades de alargar meus conhecimentos, e à conclusão de mais uma etapa de lutas, estudos, pesquisas, de grande esforço e força de vontade, como também de alegrias e de novas amizades, que se condensam nesta dissertação;

Ao espírito Santo, doce orvalho de Deus, por molhar a aridez do meu ser, nas horas mais necessárias;

Aos meus amados filhos, Sanna e Sanmy, pelas oportunidades de crescimento dadas, não somente ao ser humano incompleto que sou, mas principalmente à mãe, à amiga e companheira, mesmo a distância;

Ao meu esposo Severino, por motivo de Eros e por não me permitir nunca caminhar nas trilhas da mediocridade, mas percorrer os estreitos caminhos das conquistas batalhadas na verdade, na justiça, na honestidade, na dedicação, no esforço, na paciência, no suor e nas lágrimas;

Ao meu pai (in memoriam), por ter despertado em mim o desejo de buscar, incessantemente, o conhecimento e por todo o amor a mim dedicado;

A minha mãe, exemplo de pilastra familiar; fortaleza, coragem e beleza interior.

Aos meus irmãos, pelos olhares de credibilidade, orgulho e respeito que sempre me dirigiram;

A minha Mãe Maria, que nunca me faltou nos momentos de fraqueza, dor e desânimo;

A nossa Senhora de Pilar, Flor de Luz, para iluminar a mente e o coração dos professores, estudantes e estudiosos;

A minha irmã Beta, por sua fé inabalável e disponibilidade em ajudar o próximo;

A todos os professores do PROFELETRAS, pelos novos horizontes delineados na boniteza do fazer pedagógico;

Ao PROFELETRAS, por oportunizar revisão e reflexão dos saberes e das práticas pedagógicas, bem como a construção de um novo fazer em sala de aula, aos professores da rede de ensino público;

À coordenadora, Marluce, e ao vice-coordenador, João Wandemberg, pelo empenho, dedicação, compromisso e humanidade com que sempre nos trataram;

A todos os colegas e amigos de curso, pela construção de um ambiente de discussões educacionais e humanistas relevantes, e, de maneira muito especial, aos amigos/irmãos Gilvamarque, Ivo Filho, Raimunda e Edênia;

A minha orientadora, Profa. Dra. Marineuma Oliveira Cavalcanti, pela competência profissional e profundo respeito com que orientou;

Enfim, a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para o sucesso deste trabalho.

A palavra

... Tudo o que você quiser, sim senhor, mas são as palavras que cantam, que sobem e descem... Prosterno-me diante delas... Amo-as, abraço-as, mordo-as, derreto-as... Amo tanto as palavras... As inesperadas... As que glotonamente se amontoam, se espreitam, até que de súbito caem... Vocábulo amados... Brilham como pedras de cores, saltam como irisados peixes, são espuma, fio, metal, orvalho... Persigo algumas palavras... São tão belas que quero pô-las a todas no meu poema... Agarro-as em voo, quando andam a adejar, e caça-as, limpo-as, descasco-as. Preparo-me diante do prato. Sinto-as cristalinas, vibrantes, ebúrneas, vegetais, oleosas, como frutas, como algas, como ágatas, como azeitonas... E então revolvo-as, agito-as, bebo-as, trago-as, trituro-as, alindo-as, liberto-as... Deixo-as como estalactites no meu poema, como pedacinhos de madeira polida, como carvão, como restos de naufrágio, presentes das ondas... Tudo está na palavra...

Pablo Neruda, in “Confesso que Vivi”.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo principal apresentar a poesia como uma ferramenta didática e pedagógica eficiente na aquisição da leitura proficiente nas aulas de Língua Portuguesa no ensino fundamental. A escolha desse gênero justifica-se pelo fato de que a poesia oferece leituras várias, múltiplas, ou seja, pelo fato do texto poético ser polifônico, plurissignificativo, repleto de simbologia, de imagens, de representações, de subjetividade e de valores diversos que permeiam ou permeiam a nossa sociedade. Como disse Bosi (1983), a atividade poética busca uma relação intensa com o “mundo-da-vida”. Em sendo assim, o gênero poema será usado na perspectiva do letramento escolar, enquanto concepção social de leitura, ou seja, letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno, do seu cotidiano. Partindo dessa premissa, a pesquisa em tela compactua com a concepção de que o letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais, mas um conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. Para o cumprimento do nosso objetivo, a fundamentação teórica está centrada nos estudos de Bakhtin (1995), Gadamer (1997), Silva (1989), Soares (2012), Paz (1982), Kleiman (2012), Paes (1991), Lyra (1986), Cosson (2012), Jouve (2012), Nunes (1996), Lajolo (2001), Pinheiro (2000), Cosson (2012), Todorov (2009) entre outros. Letrar pelo viés da poesia é desenvolver nos educandos a prática dialógica do eu-tu-mundo. É também caminho para a apropriação da leitura plena, que, segundo Antunes (2003), acontece quando o leitor chega à interpretação dos aspectos ideológicos do texto, das concepções que, às vezes, sutilmente, estão embutidas nas estrelinhas do texto, isto é, captar o sentido manifestado na tessitura do enunciado, seja ele poético ou não. A metodologia utilizada nesta pesquisa tem como parâmetro a pesquisa bibliográfica e qualitativa, uma vez os sujeitos envolvidos são alunos adolescentes, pertencentes à esfera estadual do ensino fundamental, em uma escola do bairro Mangabeira, em João Pessoa.

Palavras-chave: Leitura. Letramento. Poesia.

ABSTRACT

This study aimed to present poetry as an efficient didactic and pedagogical tool in acquisition of proficient reading in Portuguese classes in elementary school. This choice of genre is justified by the fact that poetry offers a wide array of reading due to its polyphonic, multi significant, full of symbology, images, representations and subjectivity of many values that permeated or permeate our society. According to Bossi (1983), the poetic activity seeks an intense relationship with the "world-of-life". Thus, the poetry genre will be used in the perspective of school literacy, as a social conception of reading. In this approach, to literate is more than alphabetize, it is to teach reading and writing in a context in which these actions are meaningful and a part of the student's daily routine. Based in this premise, this research sides with the conception that to literacy is more than a simple set of individual skills, it is a set of social practices related to reading and writing in which subjects are involved in its social context. To fulfill our goal, the theoretical foundation is based on the studies of Bakhtin (1995), Gadamer (1997), Silva (1989), Soares (2012), Kleiman (2012), Paes (1991), Lyra (1986), Cosson (2012), Jouve (2012), Nunes (1996) Pinheiro (2000), among others. To literate following the poetry bias is to develop in the students the "me-you-world" dialogue practice. It is also the way to the appropriation of the full reading, which, according to Antunes (2003), occurs when the reader arrives at the interpretation of the ideological aspects of the text, interpreting conceptions that sometimes are embedded between the text lines, grasping the meaning expressed in the fabric of the statement, be it poetic or not. The methodology used in this research envelops both literature and qualitative research, considering that subjects are teenage students belonging to the belonging to the state level of elementary school located at the neighborhood of Mangabeira (João Pessoa – Brazil).

Key words: Reading. Literacy. Poetry

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. NO UNIVERSO DA POESIA.....	17
3. LETRAMENTO: LEITURA POÉTICA NA SALA DE AULA.....	25
3.1 LETRAMENTO: APROPRIAÇÃO DA LEITURA NA SALA DE AULA.....	36
3.2 O LETRAMENTO COMO PRÁTICA SOCIAL.....	39
3.3 PRÁTICAS DE LETRAMENTO, PODER E IDEOLOGIA.....	43
3.4 LETRAMENTO LITERÁRIO E ESCOLA.....	48
3.5 O PAPEL DO PROFESSOR COMO AGENTE DE LETRAMENTO.....	54
4. DESCRIÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO.....	58
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	80
6. REFERÊNCIAS.....	83
7. PROJETO DE INTERVENÇÃO – CRONOGRAMA.....	89
8. ANEXO A.....	94

1. INTRODUÇÃO

A apreensão da leitura e da escrita nos é indispensável em todos os setores nos quais circulamos socialmente, para que sejamos sujeitos ativos e participativos de todos os processos que fazem parte da nossa vida diária, sejam eles de ordem familiar, profissional, religiosa, cultural, econômica, política, entre outros. Nessa perspectiva, é que tomamos a poesia como uma ferramenta de empoderamento do sujeito leitor, ou seja, acreditamos que o poema seja um gênero textual que muito nos auxiliará na formação dos jovens leitores do 9º ano do ensino fundamental.

Tendo como ponto de vista esse paradigma, a presente pesquisa tem como objetivo principal comprovar, através das atividades de leitura e de análise de poesias que o gênero poema, enquanto ferramenta didática e pedagógica desempenha eficiente função na aquisição da leitura proficiente nas aulas de Língua Portuguesa, como também usá-lo como um recurso que auxilia o ser humano a compreender a sua própria existência, o outro e o mundo. Nessa perspectiva, entendemos o letramento pelo viés da poesia, de acordo com Soares (2009), para quem letrar é mais do que alfabetizar; é ensinar a ler e a escrever dentro de um contexto, no qual a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno.

Tendo em vista esse objetivo principal, apontamos outros objetivos mais específicos para desenvolvermos a nossa pesquisa, tais como apresentar o gênero textual poema como elemento facilitador no processo ensino/aprendizagem em relação à aquisição da leitura, bem como apontar a relevância da poesia no desenvolvimento da reflexão e da criticidade dos nossos alunos, com a finalidade de torná-los sujeitos leitores-escritores proficientes.

Nesse sentido, faz-se necessário que ressaltemos a importância dos projetos de letramentos que auxiliam os nossos jovens estudantes na aquisição proficiente da leitura e da escrita, no ensino fundamental, haja vista que essa deficiência leitora e escritora tem, cada vez mais aumentado, ao longo dos anos. Tanto é verdade, que os dados do IBGE indicam que, em 2007, 1,3 milhão de crianças de 8 a 14 anos de idade não sabiam ler nem escrever – 5,4% do total de 24,8 milhões de crianças que nessa faixa etária já deveriam estar alfabetizadas – sendo que 1,1% milhão estava na escola em 2007. As de 14 anos representavam 1,7% (58,1 mil adolescentes). E o espantoso é que a metade delas (45,8%) frequentava a escola.

Destacamos, também, para mostrar a razão da nossa preocupação em relação à necessidade de projetos de letramento voltados para a escrita e a leitura dos nossos estudantes,

os resultados das redações do ENEM 2015¹, que mostram claramente que os nossos jovens não sabem ler nem escrever com proficiência, uma vez que 529 mil zeraram as redações, e que a maior parte dos candidatos tirou entre 501 e 600 pontos (ao todo, 1.987.251 estudantes). Em 2014, dentre os que zeraram a redação, 13.039 copiaram textos motivadores da prova; 7.824 escreveram menos de sete linhas; 4.444 não atenderam ao tipo textual solicitado; 3.362 zeraram por partes desconectadas e 955 por ferirem os direitos humanos.

A última avaliação do Programa Internacional de Avaliação de Alunos, o PISA², feita em 2012, colocou o Brasil em um dos últimos lugares (49º), em um ranking de 56 países, em relação à leitura e à escrita. O exame avaliou habilidades de leitura de jovens de 15 anos. Isso significa, segundo os critérios de avaliação adotados, que os nossos alunos são capazes apenas de localizar informações explícitas no texto e fazer conexões simples.

Trabalharemos, também, a intertextualidade poética, como uma ferramenta riquíssima de apropriação da leitura, pois, como afirmou Laurent Jenny (1979), a intertextualidade designa não uma soma confusa e misteriosa de influências, mas o trabalho de transformação e assimilação de vários textos, operado por um texto centralizador, que detém o comando do sentido, como percebemos através dos poemas em anexo, que são exemplos de intertextualidade. Desse modo, a intertextualidade é uma prática de apropriação de leitura e de escrita por excelência.

Em sendo assim, para o cumprimento dos nossos objetivos em relação à leitura proficiente dos nossos alunos, por meio de poemas, a fundamentação teórica deste estudo está centrada nos seguintes estudiosos: Bakhtin (1995), Gadamer (1997), Jouve (2012), Soares (2012), Kleiman (2012), Antunes (2003), Cosson (2012), Lyra (1986), Paes (1991); Paz (1982), Pinheiro (2000), Zilberman (1990), entre outros.

Para tanto, será utilizada como metodologia a pesquisa bibliográfica e qualitativa, que, de acordo com Oliveira (2001), diz respeito ao nível da avaliação da relevância e da significação dos problemas abordados, ou seja, a metodologia qualitativa incorpora a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas, tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas. Para atingirmos os nossos objetivos,

¹ Disponível em: www.correiobraziliense.com.br/app/noticias/euestudante/especial_enem2015/01/13/especial-enem-interne/466144/pnep. Acesso em: 25 out. 2016.

² Disponível em: docplayer.com.br/9511888-A-formacao-de-leitores-adolescentes-e-jovens-uma-reflexao-sobre-a-leitura-na-escola.html. Acesso em: 25 out. 2016.

desenvolvemos, em sala de aula, práticas de leitura de poemas, individual e coletiva, bem como a análise e a dramatização de poemas de autores brasileiros; a leitura de poemas a partir da intertextualidade entre outros recursos.

Utilizar-nos-emos da intertextualidade poética, com poemas de José Paulo Paes, Hélder Pinheiro, Ricardo Azevedo, Cecília Meirelles, no processo de aquisição da leitura e da escrita, porque acreditamos que, graças à polifonia e à plurissignificação acentuadas presentes no texto poético, fica mais fácil despertar nos alunos a consciência reflexiva e crítica, bem como o gosto pela leitura e pela produção textual.

Todas as ações de intervenção foram pensadas a partir da concepção de que a leitura é um ato de percepção e de atribuição de significados, através de uma conjunção de fatores pessoais como o momento, o lugar e as circunstâncias, ou seja, é uma interpretação sob as influências de um determinado contexto, e que nesse processo o indivíduo é levado a uma compreensão particular e social da realidade, haja vista tratar-se de um conceito de ordem cognitivo-sociológica, pelo qual a leitura é concebida como um processo de compreensão mais abrangente. Essa dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, além dos culturais, econômicos e políticos. Sabemos, pois, do potencial de leitura encontrado em um texto literário, mais especificamente, nos poemas, com os quais nossos alunos se deparam.

Nunes (1996) chama-nos a atenção a respeito da importância ética da leitura, do seu valor de descoberta e de renovação para a nossa experiência intelectual e moral. Para ele, a prática da leitura é um processo reflexivo, um exercício de conhecimento do mundo, de nós mesmos e de outros. Trata-se, portanto, de uma prática solitária, na qual se trava uma singular dialética entre nós mesmos e o texto. A experiência de leitura reverte a favor da experiência da vida, geral e cumulativa, segundo o autor.

Nesse sentido, a poesia é vista como linguagem na sua carga máxima de significado e de reflexão, como poesia-pensante, mas também como ritmo, dança, música, sentimento, emoção, revolução como função social relevante, haja vista que ela promove a inclusão ao mundo profissional, aos grupos religiosos, à cultura. Por isso, a poesia tem um caráter humanizador, ético, capaz de mudar o leitor, o meio e o mundo. E para que o aluno seja capaz de compreender essa linguagem, é necessário que haja o contato, a familiaridade, o manuseio, a leitura, a intimidade, a análise, a interpretação com o universo poético, caso contrário, não despertaremos o gosto e nem a habilidade dos nossos alunos para o gênero poema, de

fundamental importância no processo de aquisição da leitura e da escrita, bem como da formação cidadã e ética dos jovens estudantes.

Candido (2012) acredita que a literatura corresponda à 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 organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Desse modo, negar a fruição da literatura na constituição dos jovens sujeitos na escola e no mundo é mutilar a nossa humanidade. O autor citado diz também que a poesia desperta nos alunos o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, isto é, o exercício da solidariedade, graças ao poder de sensibilização e de afetividade presentes no poema. Assim, a intimidade com o universo poético afina as nossas emoções, a nossa capacidade de penetrar nos problemas da vida; afina, também, o apuro no senso da beleza, da percepção da complexidade do mundo e das pessoas e de nós mesmos, como também no cultivo do amor.

Diante dessas reflexões expostas sobre o universo da poesia, é perceptível a necessidade de mudanças de postura docente e discente em salas de aula. Não é possível ficarmos inertes diante dessa realidade de deficiência leitora e escritora dos jovens estudantes. Nós, que somos educadores e que conhecemos as dificuldades e as necessidades de nossos alunos, reconhecemos que são necessárias novas práticas de aquisição da leitura e da escrita nas salas de aula, com urgência. É preciso que atinjam nossos jovens alunos; é necessário despertá-los para a consciência de que vivemos em um mundo letrado, isto é, numa sociedade que realiza, cotidianamente, práticas de leitura e de escrita, nos mais diversificados gêneros textuais, não apenas letramento verbal, mas também visual, midiático, imagético, entre outros, e para que sejamos sujeitos ativos nessa sociedade tecnológica, midiática e globalizada, precisamos adentrar no universo da leitura e da escrita em todas as suas formas e nos diferentes suportes.

Para letrarmos nossos alunos pelo viés da poesia, precisamos estar atentos em relação à escolha dos poemas a serem trabalhados em sala de aula, para que estes sejam significativos para os nossos alunos, ou seja, estejam inseridos na realidade de suas vidas, nas suas vivências cotidianas, os quais façam parte do contexto social, cultural, geográfico, político no qual eles estão inseridos.

Quando o professor utiliza a poesia em sala de aula nessa perspectiva, desenvolve-se a criatividade, a imaginação, a sensibilidade, contribuindo assim para a formação crítica e reflexiva do educando, para a compreensão do mundo e do outro, bem como desenvolver a

capacidade de leitura e de escrita proficiente do mesmo, usando as nuances e facetas da linguagem, presentes nos poemas, haja vista o que nos afirma Filipouski (2006, p. 338):

A poesia é uma das formas mais radicais que a educação pode oferecer de exercício de liberdade através da leitura, de oportunidade de crescimento e problematização das relações entre pares e de compreensão do contexto onde interagem.

Desse modo, diante da nossa vivência no contexto escolar, das dificuldades encontradas em relação à leitura dos nossos alunos, fica claro que a poesia é um instrumento didático e pedagógico de empoderamento desses sujeitos aprendentes, nas nossas salas de aulas, uma vez que ela, por meio da reflexão crítica é um poderoso exercício de compreensão de mundo, de liberdade, de reconhecimento de identidades, portanto, uma oportunidade de libertação, de salvação, de autoconhecimento.

Uma poesia muito interessante para ser lida e encenada pelo professor, nas práticas de letramento na sala de aula, é o poema “O Palhaço Escritor”, de Cyro Matos, uma vez que a figura do palhaço é conhecida pelas crianças. Trabalhar uma temática como essa, sobre algo que faz ou fez parte das vivências do aluno, uma vez que sabemos que, independentemente do fator econômico ou social, toda criança já teve contato com um palhaço, e que este tem valor destacado no imaginário infantil, seja de alegria ou até de medo. Consequentemente, o poema despertará o interesse, a atenção e atrairá o aluno para o universo poético, uma vez que, ao lermos o poema, suscitamos imagens, lembranças que fazem parte da história de vida do nosso aluno, tornando, assim, o poema significativo para ele.

Nessa perspectiva de letramento como prática social de leitura e escrita, essa intervenção seria enriquecida com a oralidade, facilitando a aquisição leitora proficiente dos nossos alunos, porque o professor iria fazer, também, a leitura coletiva da história de amor da bailarina e do equilibrista, bem como trabalharia a intertextualidade, criando e pedindo que seus alunos produzam poemas a partir do poema motivador, declamado e interpretado em sala de aula, depois de também terem lido os poemas produzidos pela professora. Dessa forma, será possível a produção de novos poemas, que expressarão a visão de mundo, de ser e de sentir dos nossos alunos.

Para incentivar os alunos, despertar sua curiosidade e interesse, a professora iniciará a aula sobre intertextualidade com poemas seus, depois produzirá poemas com os alunos, trabalhando o processo ensino/aprendizagem da escrita e da reescrita. A professora produziu

dois poemas, Espoleta, e Papel e Caneta, utilizando-se da intertextualidade, a partir do poema de Cyro Matos.

Os poemas da professora, além de servirem como incentivo, como abertura para o exercício da produção criativa e reflexiva dos alunos que, através da escrita, expressarão seus sentimentos e suas experiências em relação à figura do palhaço. Neste sentido estarão interagindo assim, de maneira autônoma, com o universo da escrita poética, isto é, tornando-se usuário proficiente da língua materna no que se refere à leitura e à escrita.

Para tanto, a professora construiu, ao longo dos meses de agosto e setembro de 2016, um ambiente favorável a essa prática de letramento, usando para isso, poemas que trabalham o lúdico, o lado emocional e sensível dos alunos, e que também questionem o contexto social, cultural, político e econômico no qual o aluno está inserido. Usamos como fonte de pesquisa para trabalharmos a poesia, livros didáticos, paradidáticos, revistas, internet, músicas, *blogs*, *sites*, entre outros.

Nesse sentido de trabalhar a poesia em sala de aula como uma ferramenta de empoderamento do sujeito leitor, Pinheiro (2000) diz que, mais que receitas, nós, professores, precisamos desenvolver e assumir algumas posturas quanto à leitura do poema e a leitura em geral, mas que se atreve a sugerir algumas posturas ao professor que deseja, em diferentes situações, levar a poesia a seus alunos como elemento didático e pedagógico do processo ensino/aprendizagem, e que já tenha tentado outras vezes, com ou sem sucesso.

Pinheiro (2000) orienta-nos para que não nos fixemos, de modo absoluto, no que deu ou não certo em experiências anteriores, porque cada momento vivenciado em sala de aula é único, faz parte de uma realidade momentânea, das pessoas envolvidas naquele processo e da realidade na qual estão inseridas.

O autor acima citado ressalta, também, que não devemos buscar resultados imediatos e visíveis, porque nesse campo, há coisas sutis referentes aos sujeitos envolvidos no processo, como suas experiências de vida, seus sentimentos, emoções, perdas, conquistas, medo, que nem sempre vemos de imediato, ou seja, vai se manifestar ao longo da intervenção.

Ele nos chama a atenção para um ponto muito importante nesse trabalho com poesia. É preciso ter consciência no trabalho, ou seja, ele não pode ser feito de qualquer modo. Ao contrário, exige planejamento e replanejamento constantes das ações didáticas e pedagógicas executadas em sala de aula. Lembra-nos de que é melhor ler diariamente um poema com seus

alunos do que realizar um “festival de poesia,” como dizia Drummond. E por último, afirma que é imprescindível que o professor seja um leitor de poesia.

Devemos atentar para essa última recomendação de Pinheiro (2000), afirmando da necessidade do professor que vai trabalhar com o gênero poema em sala de aula, ser íntimo dele, ou seja, além de leitor assíduo, ele, o professor, tem por obrigação conhecer os mecanismos estruturais e de linguagem que são peculiares a esse gênero. Assim, o professor terá, por consequência das muitas leituras de poemas, a sensibilidade aguçada para escolher os poemas e trabalhá-los em sala de aula, despertando o gosto, o interesse e o desejo da leitura poética dos alunos.

Desse modo, o trabalho ora proposto justifica-se academicamente, enquanto contribuição para o ensino de Língua Portuguesa no ensino fundamental, no que se refere à aquisição da leitura e da escrita proficiente de nossos alunos, bem como para a sua formação humanizadora, crítico-reflexiva e de cidadania plena.

No que tange ao aspecto organizacional do presente trabalho, distribuímos a temática em quatro seções. Na primeira, enfocamos questões teóricas relevantes sobre o universo da poesia, sua linguagem, ou seja, o fazer poético. Na segunda, trataremos sobre letramento, haja vista que tomamos a poesia como um meio eficaz de letramento; na terceira, trataremos do letramento literário e a escola. Na quarta seção faremos uma descrição minuciosa do projeto de intervenção aplicado na turma

Quanto às considerações finais, retomamos o objetivo principal desse trabalho, que é o reconhecimento do gênero poema, enquanto poderosa ferramenta didática e pedagógica no processo ensino/aprendizagem das aulas de Língua portuguesa, no ensino fundamental, no que se refere à aquisição da leitura proficiente dos nossos alunos.

2. NO UNIVERSO DA POESIA

*Chega mais perto e contempla as palavras.
Cada uma
tem mil faces secretas sob a face neutra
e te pergunta, sem interesse pela resposta,
pobre ou terrível que lhes deres:
Trouxeste a chave?*

Carlos Drummond de Andrade

Neste capítulo trataremos sobre a poesia, do seu surgimento, do seu poder enquanto linguagem, do seu valor estético, do seu papel literário e da sua presença ao longo da história da humanidade; dos vários conceitos de poesia segundo Aristóteles (1996), Bosi (1983), Paz (1982), Zilberman (1990), entre outros.

É nessa perspectiva de poesia como linguagem, como instrumento eficaz no letramento escolar, de modo particular, com a leitura proficiente dos alunos do 9º ano do ensino fundamental, que se faz necessário que tratemos da poesia em todos os seus aspectos, de sua força enquanto linguagem, de sua magia, de sua origem, da sua relação com o poeta, com o mundo e os homens, bem como do universo que envolve a poesia e o seu fazer.

Segundo Bosi (1983), o poder de nomear significava para os antigos hebreus dar às coisas a sua verdadeira natureza, ou reconhecê-la. Esse poder, segundo ele, é o fundamento da linguagem, e, por extensão, o fundamento da poesia. O poeta é o doador de sentido, nessa perspectiva. Assim, a origem da poesia se confunde com a origem da própria linguagem. Talvez tivesse mais sentido perguntar quando a linguagem verbal deixou de ser poesia ou qual a origem do discurso não poético, já que, restituindo laços mais íntimos entre os signos e as coisas por eles designadas, a poesia aponta para um uso muito primário da linguagem, que parece anterior ao perfil de sua ocorrência nas conversas, nos jornais, nas aulas, nas conferências, nas discussões, nos discursos, nos ensaios ou nos telefonemas.

Ainda de acordo com Bosi (1983), esses laços agem como se a ela restituíssem, através de um uso específico da língua, a integridade entre nome e coisa — que o tempo e as culturas do homem civilizado trataram de separar no decorrer da história. A manifestação do que chamamos de poesia, hoje, sugere-nos mínimos *flashbacks* de uma possível infância da linguagem, antes que a representação rompesse seu cordão umbilical, gerando essas duas metades — significante e significado.

No seu estado de língua, no dicionário, as palavras intermediam nossa relação com as coisas, impedindo nosso contato direto com elas, isto é, com as coisas. A linguagem poética inverte essa relação, vindo a se tornar, ela em si, coisa, algo concreto, oferecendo-nos uma via de acesso sensível mais direta entre nós, o outro e o mundo.

Segundo alguns estudiosos, a exemplo de Homero, a poesia nasceu na antiga Grécia, e existia para divertir a nobreza, nos intervalos das batalhas. Psístrato, modernizador da sociedade ateniense durante o século VI a.C, através de concursos de declamações das epopeias, provou que a poesia era educativa, e que através desses concursos, se constituíssem uma história de integração entre os diversos grupos étnicos, geográficos e linguísticos da Grécia. Entre os gregos, a poesia herdou propriedade pedagógica dos mitos. São inúmeros os poemas egípcios que manifestaram uma relação poética da experiência da cultura do povo com a agricultura. Em alguns casos, a poesia quase se confunde com a função religiosa, em outros casos, alguns filósofos consideram que a poesia constitui a própria origem da língua.

Zilberman (1990) diz que, depois de alguns séculos, a poesia ficou conhecida como literatura, e que, mesmo depois do surgimento de novos gêneros e terminologias, manteve-se a certeza de que o texto poético favorece a formação do indivíduo, cabendo, pois, expô-lo à matéria-prima literária, requisito indispensável a seu aprimoramento intelectual e ético.

Silva (1989) descreve a poesia como uma arte de criação e de construção, e não um fenômeno da natureza, como defendiam os filósofos gregos. A poesia não existe sem a participação humana, toda criação só será poesia quando esta se incorporar à linguagem do poeta. É uma arte de palavras e não existe fora da linguagem. A poesia tem um tipo definido de linguagem, diferente da linguagem comum; nela, as palavras, em parte, não têm sentido real; em parte, são conotativas, possuem sentidos figurados, ditando de outras formas a verdade. Às vezes, algumas palavras são usadas apenas para dar sonoridade à poesia, desligada de sua significação. A linguagem poética opõe-se à norma rigorosa da sintaxe, havendo, assim, uma fragmentação, ou mesmo, acompanha o ritmo do pensamento, já que as palavras são organizadas para causarem ritmo, por meio de repetições ou acústicos regulares, como acontece com a música.

Já na poética aristotélica, de acordo com Spina (1967), a poesia é imitação (*mimese*), que se caracteriza por ser uma operação de representação da natureza (*physis*), entendida como o homem em ação, não em termos de simples cópia ou transcrição, mas como ampliação e universalização das suas possibilidades; é imitação do homem agindo (*praxis*) de acordo com a sua vontade, as suas paixões (*pathos*) e de acordo com as suas faculdades

intelectuais (*dianoia*), formando, no conjunto, uma expressão moral (*ethos*). A poesia, ao imitar, realiza uma ação criadora (*poiesis*), deliberada e calculada, seguindo uma lógica própria e visando um fim específico: o prazer e o conhecer. Tanto o imitar, como a contemplação do imitado, por serem próprios e naturais do homem, possuem uma causa intelectual e estética.

Aristóteles diz que todas as artes realizam a imitação, seja pelo ritmo, pela linguagem e pela melodia, empregados em conjunto ou separadamente (modos que podem ser bons ou maus, dependendo da prática da virtude ou do vício de imitação). A imitação aplica-se a pessoas em ação. Desse modo, a poesia, segundo Aristóteles (1966), surge pela tendência do homem à imitação e por sua inclinação à aprendizagem e ao conhecimento, decorrentes da contemplação das representações, uma vez que segundo ele, o homem contempla com prazer intelectual as imagens das mesmas coisas que olha com repugnância, como animais ferozes ou cadáveres.

A causa do nascimento da poesia é que o aprender muito apraz aos filósofos e também aos demais homens, pois, ao olhar para as imagens, aprendem e discorrem sobre o que seja cada uma delas. A segunda causa para o nascimento da poesia é a disposição congênita do homem para a melodia e o ritmo, os quais incluem metros ou versos.

Bosi (1983) diz que a atividade poética busca uma relação intensa com o “mundo-da-vida”, tal como Husserl (1996, p. 72) definiu o estado pré-categorial da nossa existência. Husserl define mundo-da-vida como o mundo sempre dado, pré-científico, histórico-cultural concreto, sedimentado intersubjetivamente em usos e costumes, saberes e valores, compreendido não tanto a partir do ser, mas sim do seu sentido. De acordo com o estudioso, a compreensão desse processo de relação entre palavra e realidade vital faculta o entendimento de vários caracteres comuns a todos os grandes textos poéticos:

1º) A linguagem da poesia é mais singularizada do que a da não poesia. A palavra poética recebe uma espécie de efeito mágico do seu convívio estreito com o modo singular, pré-categorial, de ser de qualquer um desses aspectos linguísticos, semânticos e estruturais.

2º) Singular não quer dizer isolado. O objeto separado é um dado empírico, igual a todos os outros dados empíricos, e assim tratado pela ciência positivista que o destaca da percepção singularizada. Por isso mesmo, os vocábulos rio, rosto, rosa, nuvem: objetos neutros da abstração, verbetes de um dicionário de substantivos comuns, separados de um contexto, por isso mesmo, neutros, sem significação, sem sentido. No poema, o singular é o concreto, o ser “multiplamente determinado”, multiplamente unido aos sentimentos e aos

ritmos da experiência, multiplamente composto de conotações históricas e sociais. Singular é o momento pleno da vida, o mais rico de todos; por isso difícil de ser expresso fora dos termos de imagem-som:

Canto X – Missão e Promissão

Não a vaga palavra, corruptela
Vã, corrompida folha degradada,
De raiz deformada, abaixo dela,
E de vermes, além sobre a ramada;

Mas a que é a própria flor arrebatada
Pela fúria dos ventos, mas aquela
Cujo pólen procura a chama iriada,
- flor de fogo a queimar-se como vela:

Mas aquela dos sopros afligida,
Mas ardente. Mas lava, mas inferno,
Mas céu, mas sempre extremos. Esta sim,

Esta que é a flor das flores mais ardida,
Esta veio do início para o eterno,
Para a árvore da vida que há em mim.

(LIMA, Jorge de. Invenção de Orfeu. Rio de Janeiro: Aguilar, 1974).

Na análise de Bossi (1983), o soneto fala da palavra viva. E o modo de dizer os seus percursos é ir construindo a sua imagem. Primeiro, com as armas da negação: “Não a vaga palavra, corruptela vã”; e da antimetáfora: “folha degradada”, “raiz deformada”, “vermes”. Depois, recuperando a metáfora e inscrevendo em um só impulso as forças desencadeadas pela Natureza e os signos móveis do texto: palavra-flor na fúria dos ventos; palavra-pólen na chama iriada; palavra-flor afligida dos sopros; palavra-flor de fogo.

O caráter concreto da palavra poética não se identifica, necessariamente, com o caráter icônico. O concreto do poema cresce nas fibras espessas da palavra, que é um código sonoro e temporal; logo, um código de signos cujos referentes não transparecem, de pronto, à visão. Há, entre o poeta e o campo da experiência não só a mediação imagística como também as várias mediações do discurso: o tempo, o modo, a pessoa, o aspecto, faces todas que a predicação verbal configura.

Paz (1982) diz que a linguagem, na poesia, rompe a sua qualidade comunicativa, deixando de servir apenas ao objetivo de representar a realidade, para expandi-la, transfigurá-la, transgredi-la. A palavra é impossível de ser aprisionada pelos significados definidos, por um único objeto referente. A palavra é múltipla, e múltiplo o homem, que a pronuncia; o

homem é inscrito por ela. A palavra poética define o homem em sua condição simbólica, e sua existência e imprecisão. O homem é poeta, e na poesia é servo da linguagem, é veículo na qual ela se manifesta, incorpora, torna-se realidade e é a própria concretude do homem por ela constituído.

Conforme o autor supracitado, a poesia é conhecimento, salvação, poder, entrega, abandono. A poesia é uma operação capaz de transformar o mundo; a atividade poética é revolucionária por natureza; exercício espiritual; é um método de libertação interior. A poesia revela este mundo, no qual vivemos; cria outro, no qual gostaríamos de viver. É, também, pão dos eleitos; alimento maldito. Isola; une. É um convite a viagens; regresso à terra natal. Inspiração, respiração, exercício muscular. Ela é também súplica ao vazio, diálogo com a ausência. A poesia é alimentada pelo tédio, pela angústia e pelo desespero; é oração, litania, epifania, presença, exorcismo, conjuro, magia; Sublimação, compensação, condensação do inconsciente. Expressão histórica de raças, nações, classes. A poesia nega a história, e em seu seio resolvem-se todos os conflitos, e nela o homem adquire, afinal, a consciência de ser algo mais do que passagem.

Ainda de acordo com Paz (1982), a poesia é experiência, sentimento, emoção, intuição, pensamento não dirigido. Filha do acaso; fruto do cálculo. Poesia é Arte de falar em forma superior; linguagem primitiva. É obediência às regras; criação de outras, imitação dos antigos, cópia do real, cópia de uma cópia da ideia. Poesia é loucura, êxtase, logos. Regresso à infância, coito, nostalgia do paraíso, do inferno, do limbo. Ela é Jogo, trabalho, atividade ascética, confissão.

A poesia é experiência inata, visão, música, símbolo, analogia: o poema é um caracol onde ressoa a música do mundo, e métricas e rimas são apenas correspondências, ecos, da harmonia universal. Ensino, moral, exemplo, revelação, dança, diálogo, monólogo.

O autor citado continua conceituando poesia como a voz do povo, como a língua dos escolhidos, como a palavra do solitário. Para ele, ela é pura e impura, sagrada e maldita, popular e minoritária, coletiva e pessoal, nua e vestida, falada, pintada, escrita. E muito mais: a poesia ostenta todas as faces, embora exista quem afirme que não tem nenhuma. Diz também que o poema é uma máscara que oculta o vazio, bela prova da supérflua grandeza de toda obra humana!

A poesia se polariza, congrega-se e se isola em um produto humano: quadro, canção, tragédia. O poético é poesia em estado amorfo; o poema é criação, poesia que se ergue. Só no poema a poesia se recolhe e se revela plenamente. É lícito perguntar ao poema pelo ser da

poesia, se deixamos de concebê-lo como uma forma capaz de se encher com qualquer conteúdo. O poema não é uma forma literária, mas o lugar do encontro entre a poesia e o homem. O poema é um organismo verbal que contém, suscita ou omite poesia. Forma e substância são a mesma coisa no poema.

De acordo com Paz (1982), a poesia leva o homem a reconhecer a si mesmo e os outros; ensina como ser atuante no mundo; ensina a ler o mundo, o outro e a si mesmo. Ele descreve a poesia como elemento transformador do eu-tu-mundo, uma vez que a poesia é conhecimento, é vivência, é reconhecimento; é uma operação complexa, porque ela é revolucionária por natureza.

O referido autor diz também que o mais relevante na poesia é fato de ela jogar com as palavras, ordenando-as de forma harmoniosa, com encantamento, com magia, com sensibilidade, com sabor, com cor, revestindo-as de mistério, criando imagens, de maneira tal que cada uma delas passe a conter um enigma a ser solucionado.

Essas afirmações do estudioso em relação ao texto poético, fazem-nos até pensar que o texto não poético seja incapaz de provocar no leitor todas essas ações, esses entendimentos, sentimentos e compreensões em relação a si mesmo, ao outro e ao mundo. Acreditamos que o autor dá ênfase à linguagem poética nessa relação dialógica texto-leitor, porque ela é plurissignificativa, multifacetada e simbólica, tem, portanto, mais elementos apelativos, que sensibilizam e provocam o leitor, alcançando, assim, as suas emoções, seus sentimentos e suas experiências de vida.

Desse modo, compreendemos que a escrita poética, bem como a leitura são condicionadas pelo caráter artístico, pela sensibilidade, pela historicidade, pelas emoções, sentimentos, pelas experiências de vida, favorecendo, então, essa relação dialógica entre texto e leitor.

Ainda de acordo com Paz (1982), poema é uma possibilidade aberta a todos os homens, qualquer que seja seu temperamento, seu ânimo ou sua disposição. No entanto, o poema não é senão isto: possibilidade, algo que só se anima ao contato de um leitor ou de um ouvinte. Há uma característica comum a todos os poemas, sem a qual nunca seriam poesia: a participação do leitor.

Cada vez que o leitor vive ou revive o poema, tornando-se coautor, atinge um estado que podemos chamar de poético. A experiência pode adotar esta ou aquela forma, mas é sempre um ir além de si, um romper os muros temporais, para ser outro. O poema é mediação: graças a ele, o tempo original, pai dos tempos, encarna-se em um momento. A sucessão se

converte em presente puro, manancial que se alimenta e que transmuta o homem.

Nessa perspectiva, trazemos Lajolo (2001,), dizendo que o poema é um jogo com a linguagem. Compõe-se de palavras: palavras soltas, palavras empilhadas, palavras em fila, palavras desenhadas, palavras em ritmo diferente da fala do dia a dia. Além de diferentes pela sonoridade, e pela disposição da página, os poemas também apresentam uma maneira original de ver o mundo, de dizer as coisas. A poesia nasce de um olhar especial que o poeta divide com seus leitores através do poema. Na poesia não tem hoje nem ontem. Poesia é sempre. A poesia brinca com a linguagem cotidiana, desperta uma vontade de nos tornarmos poetas também, de brincar com as palavras, de criar mundos e seres fantásticos, ou de ver os seres e os mundos fantásticos que vivem em nós mesmos, em nossa vida e a nosso lado desenhados, por meio das palavras, nos nossos escritos.

Lyra (1986) diz que se o poema é um objeto empírico e se a poesia é uma substância imaterial, é que o primeiro tem uma existência concreta, e a segunda não. Ou seja: o poema, depois de criado, existe por si, em si mesmo, ao alcance de qualquer leitor, mas a poesia só existe em outro ser: primariamente, naquele onde ela se encrava e se manifesta de modo originário, oferecendo-se à percepção objetiva de qualquer indivíduo; secundariamente, no espírito do indivíduo que a capta desses seres e tenta (ou não) objetivá-la em um poema.

Talvez essa captura da poesia, feita pelo leitor, de que fala Lyra (1986), refira-se ao desafio que a poesia nos faz: a leitura poética comparada ao movimento de acender e apagar um isqueiro. Uma palavra penetra nosso ser e acende o mundo das sensações, das emoções, dos sentimentos e das experiências vividas.

Para Cortez e Rodrigues (2005), a poesia é uma busca de emoção envolvida com os fatores estéticos para se tornar um todo, e que estas emoções são carregadas de ideias, de valores, de crenças que propõem ao leitor que aceite ou recuse a emoção transmitida pela poesia, ou chegue ao conhecimento do estado do poeta, uma vez que a mensagem poética desperta no leitor, estados, vivências, ideias, e sutilezas da vida humana. Essas mensagens estão presentes na poesia, por meio das figuras da linguagem, como as metáforas, as antíteses, assonâncias, as sinestesias, as aliterações, entre outras.

De acordo com Cortez e Rodrigues (2005), o poema funciona, de fato, como uma caixa de mil ressonâncias, onde pulsa cada fonema, cada palavra, cada frase. Como objetivo estético, haverá normalmente de “singularizar”, de estilizar seu recado, para melhor agilizar, explorar, e segurar nossos sentidos. Destarte, seja a poesia de fruição ou uma construção, ela

ajusta o leitor a sua mensagem, provocando a sua inteligência, sua sensibilidade, sua intuição, levando-o a refletir.

Por ser o poema um gênero que atua dessa maneira, vários autores, como Pinheiro (2000), defendem a necessidade do ensino de poesia na escola, por ela trazer a linguagem na sua força máxima de significação, de sentidos, porque a essência da linguagem da poesia está na palavra e na sua imaginação criadora. Porque a poesia é feita de vozes e silêncio, de sons e de sentidos, de saberes e cores que se fundem em sua essência. Justamente por isso, traz em si: angústias, interrogações, incertezas e desequilíbrios, que são espaços a ser preenchidos por um leitor. Porque a poesia é a arte da palavra, e não existe fora da linguagem. Há textos poéticos que ratificam essa afirmação, como “A rosa de Hiroshima,” “Operário em Construção,” “Morte e vida Severina,” “Mãos Dadas,” os quais expõem, através da linguagem, trabalhada com esse fim, uma nova maneira de ver e de pensar a realidade, refletindo sobre a vida, suas nuances e seus segredos, que necessitam ser percebidos e refletidos por todo ser humano, e a poesia contribui para esse ensinamento.

A linguagem poética dialoga com leitores de todos os tempos e espaços, em função especialmente de seu poder catártico, que de acordo com Aristóteles refere-se à purificação das almas por meio de uma descarga emocional, significando também a liberação do que estava reprimido. A catarse está geralmente relacionada aos sentimentos e às emoções. Justamente por isso há essa interação entre texto, leitor e mundo.

Depois de trabalhar os vários conceitos de poesia, bem como de explorar a linguagem poética enquanto carga máxima de significado, de simbologia da nossa língua, que tem sua essência na palavra. No próximo capítulo abordaremos esse universo, relacionado ao letramento escolar, de modo especial na aquisição leitora dos nossos alunos, sob uma perspectiva de prática social de empoderamento desses sujeitos aprendentes.

3. LETRAMENTO: LEITURA POÉTICA NA SALA DE AULA

Letramento não é um gancho
Em que se pendura cada som enunciado,
Não é treinamento repetitivo
De uma habilidade, nem um martelo
Quebrando blocos de gramática.

Kate M. Chong

Se tomarmos o conceito de poema na perspectiva de Goldstein (2006), para quem o poema é marcado por recursos sonoros e rítmicos, e que permite outras leituras, além da linear, haja vista sua organização, que sugere ao leitor a associação de palavras ou expressões, posicionadas estrategicamente no texto, alcançando, assim, o leitor, quer seja no campo do conhecimento científico, histórico, cultural, social ou no campo das emoções e dos sentimentos, o poema em sala de aula é uma estratégia de letramento. E, como afirmou Cosson (2012), o letramento literário é também uma prática social, e como tal deve ser ensinada na escola.

Devemos destacar também o que nos disse Morin (2005), que a poesia é uma parte da literatura, e que, ao mesmo tempo, é mais do que a literatura, já que nos leva à dimensão poética da existência humana. Revela-nos que habitamos a Terra não só prosaicamente – sujeitos à utilidade e à funcionalidade – mas também poeticamente, destinados ao deslumbramento e ao amor, porque pelo poder da linguagem, a poesia nos põe em comunicação com o mistério, que está além do dizível.

Nesse parâmetro de leitura e de escrita enquanto prática social, temos o posicionamento de Soares (2009), em relação ao letramento escolar. Para ela, esse termo parece ter sido usado pela primeira vez no país no ano de 1986, por Mary Kato, no livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”. Como parte do título do livro, o termo apareceu no ano de 1995 nos livros “Os significados do letramento”, organizado por Angela Kleiman, e “Alfabetização e Letramento”, de Leda V. Tfouni. Elas têm a concepção de que, quando se ensina uma criança, um jovem ou um adulto a ler e a escrever, esse aprendiz está conhecendo as práticas de letramento de uma sociedade, isto é, está em processo de letramento.

Quais seriam, então, os motivos pelos quais foi incorporado mais esse termo no campo educativo? O surgimento de uma nova palavra sempre está ligado à falta de uma palavra que possa explicar o sentido de algum fenômeno. E foi nesse contexto que surgiu o termo letramento. Durante a década de 80, emergiram discussões sobre as altas taxas de

repetência e analfabetismo no Brasil, ao proporem uma nova perspectiva sobre o processo que a criança percorre para aprender a ler e a escrever. Diante de toda a reflexão que ocorreu na época sobre o analfabetismo, foi necessário encontrar uma palavra que se referisse à condição ou ao estado contrário daquele expresso pela palavra analfabetismo, ou seja, uma palavra que representasse o estado ou condição de quem está alfabetizado, de quem domina o uso da leitura e da escrita. Se até aquele momento só se falava em analfabetismo, pois era essa a condição de como grande parte da população brasileira se encontrava, no momento em que essa realidade começou a se modificar, foi preciso incorporar uma nova palavra para nomear a nova condição que o povo passou a ocupar.

Essa nova condição, para além do saber ler e escrever, compreendia a incorporação desses saberes no viver cotidiano de cada indivíduo, nas tarefas exercidas no dia a dia, no trabalho, em casa, nos clubes, nas igrejas, nas escolas, ou seja, compreendia a leitura e a escrita como uma demanda social. Não basta mais saber ler e escrever tão somente, é preciso fazer uso da leitura e da escrita, ou seja, o letramento foi um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo o lugar, pois como afirmou Kleimen (2012), a escrita está por todos os lados, fazendo parte da paisagem cotidiana, no ponto de ônibus, anunciando produtos, serviços e campanhas; no comércio, para atrair clientes; no serviço público, informando e orientando a comunidade; na igreja, no parquinho; no escritório, e em tantos outros locais, porque a escrita faz parte de praticamente todas as situações do cotidiano da maioria das pessoas.

Soares (2009) define letramento como sendo o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais, ou seja, pessoas capacitadas para exercerem as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vivem: ler jornais, revistas, livros; sabe ler e interpretar tabelas, quadros, formulários; sabe ler e interpretar sua carteira de trabalho, suas contas de água, luz, telefone. Sabe ler e escrever cartas, bilhetes, telegramas sem dificuldades. Sabe redigir um ofício, um requerimento, uma declaração, uma carta denúncia.

Em sendo assim, alfabetização e letramento se somam, são complementos. Enquanto alfabetizar significa orientar a criança para o domínio da tecnologia da leitura e da escrita, o letramento significa levá-la aos exercícios das práticas sociais de leitura e escrita. Enquanto educadores, termos despertado para o fenômeno do letramento - estarmos incorporando essa palavra ao nosso vocabulário educacional - significa que já compreendemos que nosso problema em relação à leitura e à escrita proficiente dos nossos alunos do ensino fundamental

não é apenas ensiná-los a ler e a escrever, mas é, também, e, sobretudo, levar os indivíduos - crianças e adultos - a fazerem uso da leitura e da escrita, envolver-se em práticas sociais de leitura e de escrita, quer seja na comunidade, no bairro, na igreja, no trabalho ou na sociedade de maneira em geral.

Ainda de acordo com a autora supracitada, no livro *Alfabetização e Letramento*, ela diz que é curioso que tenha ocorrido em um mesmo momento histórico, em sociedades distanciadas, tanto geograficamente quanto socioeconomicamente e culturalmente, a necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita. Assim é que, em meados dos anos de 1980, que se dá, simultaneamente, a invenção do letramento no Brasil, do *illettrisme*, na França, da *literacia*, em Portugal, para nomear fenômenos distintos daquele denominado alfabetização.

Soares (2003) diz que nos Estados Unidos e na Inglaterra, embora a palavra *literacy* já estivesse dicionarizada desde o final do século XIX, foi também nos anos de 1980 que o fenômeno que ela nomeia, distinto daquele que em língua inglesa se conhece como *reading instruction, beginning literacy* tornou-se foco de atenção e de discussão nas áreas da educação e da linguagem, o que se evidencia no grande número de artigos e livros voltados para o tema, publicados, a partir desse momento, nesses países, e se operacionalizou, nos vários programas neles desenvolvidos, de avaliação do nível de competências de leitura e de escrita da população. Surgia, portanto, a sugestão de que as avaliações internacionais, sobre domínio de competências de leitura e de escrita, fossem além do medir apenas a capacidade de saber ler e escrever.

Entretanto, se há coincidência quanto ao momento histórico em que as práticas sociais de leitura e de escrita emergem como questão fundamental em sociedades distanciadas geograficamente, socioeconomicamente e culturalmente, o contexto e as causas dessa emergência são essencialmente diferentes em países em desenvolvimento, como o Brasil, e em países desenvolvidos, como a França, os Estados Unidos. A diferença fundamental, que está no grau de ênfase posta nas relações entre as práticas sociais de leitura e de escrita e a aprendizagem do sistema de escrita, ou seja, entre o conceito de letramento (*illettrisme, literacy*) e o conceito de alfabetização (*alphabétisation, reading instruction, beginning literacy*).

Nos países desenvolvidos, ou do Primeiro Mundo, as práticas sociais de leitura e de escrita assumem a natureza de problema relevante no contexto da constatação de que a

população, embora alfabetizada, não dominava as habilidades de leitura e de escrita necessárias para uma participação efetiva e competente nas práticas sociais e profissionais que envolvem a língua escrita. Assim, na França e nos Estados Unidos, para limitar a análise a esses dois países, os problemas de illetrisme, de literacy/illiteracy surgem de forma independente da questão da aprendizagem básica da escrita.

Para Marcuschi (2007), a alfabetização é um aprendizado mediante ensino, e compreende o domínio ativo e sistemático das habilidades de ler e de escrever que acontece na instituição escolar. Ainda segundo o autor, o letramento é um processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita, em contextos informais e para usos utilitários, é um conjunto de práticas sociais.

O referido autor diz que há confusões entre os termos letramento, alfabetização e escolarização. O letramento é um processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita, em contextos informais e para usos utilitários, por isso é um conjunto de práticas sociais. A alfabetização pode dar-se, como de fato se deu historicamente, à margem da instituição escolar, mas é sempre um aprendizado mediante ensino, e compreende o domínio das habilidades de ler e escrever.

Marcuschi (2007) afirma que o ensino na escola é denominado por escolarização por ser formal. Nessa instituição, o ensino obedece às regras estabelecidas como planejamento. Sobre isso o autor diz que a escolarização é uma prática formal e institucional de ensino que visa à formação integral do indivíduo, sendo que a alfabetização é apenas uma das atribuições/atividades da escola. Esses termos estão ligados entre si, pois, às vezes, as pessoas podem não ser totalmente alfabetizadas ou ainda não estão nesses dois processos simultaneamente. Esses conjuntos de práticas sociais fazem parte da sociedade contemporânea, mas também do passado. Essas práticas fazem parte da formação escolar da pessoa. Durante o estágio, percebeu-se o que os alunos já aprenderam como também se percebeu as dificuldades dos mesmos.

Para o autor, em uma sociedade como a nossa, a escrita, enquanto manifestação formal dos diversos tipos de letramento é mais do que uma tecnologia. Ela se tornou um bem social indispensável para enfrentar o dia a dia, seja nos centros urbanos ou na zona rural. Essas aprendizagens têm repercussão na vida do aluno, é por meio dela que ele poderá viver na sociedade na qual cada vez mais surgem novas formas de comunicação e que está presente em tudo que fazemos, desde a zona rural, na leitura das instruções de aplicação de um produto agrotóxico, até nas cidades, na leitura do ônibus que se deve entrar.

Já segundo Kleiman (2007), o letramento tem como objeto de reflexão, de ensino, ou de aprendizagem os aspectos sociais da língua escrita. Assumir como objetivo o letramento no contexto do ciclo escolar implica adotar na alfabetização uma concepção social da escrita, em contraste com uma concepção tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como a aprendizagem de habilidades individuais. Essa escolha implica, ainda, que a pergunta estruturadora/estruturante do planejamento das aulas seja: quais os textos significativos para o aluno e para sua comunidade, em vez de: qual a sequência mais adequada de apresentação dos conteúdos (geralmente, as letras para formarem sílabas, as sílabas para formarem palavras e das palavras para formarem frases).

Determinar o que seja um texto significativo para a comunidade implica, por sua vez, partir da bagagem cultural diversificada dos alunos, que, antes de entrarem na escola, já são participantes de atividades corriqueiras de grupos sociais que, central ou periféricamente, com diferentes modos de participação (mais ou menos autônomos, mais ou menos diversificados, mais ou menos, prestigiados), já pertencem a uma cultura letrada.

Uma atividade que envolve o uso da língua escrita (um evento de letramento) não se diferencia de outras atividades da vida social: é uma atividade coletiva e cooperativa, porque envolve vários participantes, com diferentes saberes, que são mobilizados segundo interesses, intenções e objetivos individuais e metas comuns. Já a prática de uso da escrita dentro da escola envolve prioritariamente a demonstração da capacidade individual de realizar todos os aspectos de todas as atividades, seja: soletrar, ler em voz alta, responder a perguntas oralmente ou por escrito, escrever uma redação ou um ditado.

De acordo com Kleiman (2007), a diferença entre ensinar uma prática e ensinar para que o aluno desenvolva uma competência ou habilidade não é mera questão terminológica. Na escola, onde predomina a concepção da leitura e da escrita como competências, concebe-se a atividade de ler e escrever como um conjunto de habilidades progressivamente desenvolvidas, até se chegar a uma competência leitora e escritora ideal: a do usuário proficiente da língua escrita. Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem. É difícil pensar o trabalho pedagógico de leitura e escrita em sala de aula fora dessa concepção, porque não oportunizará ao aluno perceber que a leitura e a escrita fazem parte da sua vida cotidiana, como os outros afazeres: comer, trabalhar, andar, sorrir.

Nessa perspectiva de letramento pelo viés da linguagem poética, inicialmente, devemos lembrar Gadamer (1997), que afirma que a linguagem não é somente um dos dotes

de que se encontra apetrechado o homem tal como está no mundo, mas que ela representa o fato de que o homem simplesmente tem mundo, ou seja, para ele, a linguagem não é um instrumento com o qual o homem alcança o entendimento, mas o próprio médium da compreensão, o meio no qual se compreende e sem o qual é impossível compreender. Lembrando também que ter mundo quer dizer comportar-se para o mundo; ser capaz de construí-lo, de transformá-lo e de possuí-lo pela linguagem, e que a maneira mais propícia para que nossos alunos se apropriem do mundo é através do letramento, ou seja, da leitura e da escrita proficientes.

De acordo com Soares (2009), letramento é palavra e conceito recentes, introduzidos na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas. Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização. Esses comportamentos e práticas sociais de leitura e de escrita foram adquirindo visibilidade e importância à medida que a vida social e as atividades profissionais tornaram-se cada vez mais centradas na, e dependentes da língua escrita, revelando a insuficiência de apenas alfabetizar – no sentido tradicional – a criança ou o adulto.

Soares (2012) argumenta que, em relação à concepção de letramento citada acima, fica implícita a ideia de que a escrita acarreta consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas e linguísticas tanto para o grupo em que ela se insere quanto para quem aprende a usá-la. Isso significa que, se tornar alfabetizado, estando de posse do ler e do escrever, bem como estar envolvido nas práticas sociais de leitura e escrita, traz consequências ao indivíduo, o que vem a modificar seu estado ou condição quanto aos aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos e econômicos.

Em um primeiro momento, essa visibilidade traduziu-se ou em uma adjetivação da palavra alfabetização – alfabetização funcional tornou-se expressão bastante difundida – ou em tentativas de ampliação do significado de alfabetização/alfabetizar por meio de afirmações como “alfabetização não é apenas aprender a ler e escrever”, “alfabetizar é muito mais que apenas ensinar a codificar e decodificar”, e outras semelhantes.

A insuficiência desses recursos para criar objetivos e procedimentos de ensino e de aprendizagem que efetivamente ampliassem o significado de alfabetização, alfabetizar, alfabetizado, é que pode justificar o surgimento da palavra letramento, consequência da

necessidade de destacar e claramente configurar, nomeando-os, comportamentos e práticas de uso do sistema de escrita, em situações sociais em que a leitura e/ ou a escrita estejam envolvidas. Entretanto, provavelmente devido ao fato de o conceito de letramento ter sua origem em uma ampliação do conceito de alfabetização, esses dois processos têm sido frequentemente confundidos e até mesmo fundidos.

Pode-se admitir que, no plano conceitual, talvez a distinção entre alfabetização e letramento não fosse necessária, bastando que se ressignificasse o conceito de alfabetização; no plano pedagógico, porém, a distinção torna-se conveniente, embora também seja imperativamente conveniente que, ainda que distintos, os dois processos sejam reconhecidos como indissociáveis e interdependentes. Assim, por um lado, é necessário reconhecer que alfabetização – entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita – distingue-se de letramento – entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais, tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos. Tal fato explica por que é conveniente a distinção entre os dois processos.

Por outro lado, também é necessário reconhecer que, embora distintos, alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita.

Nessa perspectiva de letramento, Rojo (2002), lembrando a famosa frase de Ziraldo, “ler é melhor que estudar”, que virou *botton* e foi carregada do lado esquerdo do peito, por parte da nossa juventude, remetendo-nos à ineficiência da escola e a sua distância em relação às práticas sociais significativas, diz que essa é uma opinião quase unânime e compartilhada pela população letrada e pertencente às elites brasileiras: intelectuais, professores do ensino fundamental, médio e universitário, jornalistas, comunicadores da mídia. No entanto, a maior parcela de nossa população, embora hoje possa estudar, não chega a ler. A escolarização, no caso da sociedade brasileira, não leva à formação de leitores e produtores de textos proficientes e eficazes e, às vezes, chega mesmo a impedi-la.

Ela afirma que ler continua sendo coisa das elites, mesmo que estejamos vivendo em um novo milênio. E, segundo a autora, isso, se dá, em boa parte, porque as práticas didáticas

de leitura no letramento escolar não desenvolvem senão uma pequena parcela das capacidades envolvidas nas práticas letradas exigidas pela sociedade abrangente: aquelas que interessam à leitura para o estudo na escola, entendido como um processo de repetir, de revozejar falas e textos de autor(idade) – escolar, científica – que devem ser entendidos e memorizados para que o currículo se cumpra. Isto é feito, em geral, em todas as disciplinas, por meio de práticas de leitura lineares e literais, principalmente de localização de informação em textos e de sua repetição ou cópia em respostas de questionários, orais ou escritos.

Ainda de acordo com Rojo (2002), ser letrado e ler na vida e na cidadania é muito mais que isso: é fugir da literalidade dos textos e interpretá-los, colocando-os em relação com outros textos, de maneira situada na realidade social; é discutir com os textos, replicando e avaliando posições e ideologias que constituem seus sentidos; é, enfim, trazer o texto para a vida e colocá-lo em relação com ela. Mais que isso, as práticas de leitura na vida são muito variadas e dependentes de contexto, cada um deles exigindo certas capacidades leitoras e não outras. Neste texto, pretendo discutir como penso que as práticas de letramento e de leitura escolar, em todas as disciplinas da educação básica, deveriam ser diversificadas e alargadas, de maneira a preparar nossos jovens para uma leitura cidadã, inclusive na escola.

Para Bakhtin (1995), a palavra constitui o modo mais puro e sensível das relações sociais, já que toda palavra reflete uma condição de código que refrata a realidade social a que pertencemos enquanto grupos, comunidades, categorias, etc. Ele ressalta que, mesmo se o homem não precisasse da linguagem para a sua comunicação com o mundo, ela nos é imprescindível porque é indispensável para as nossas atividades mentais.

O autor supracitado nos chama a atenção para o fato de que toda palavra serve de expressão e é lançada de um para o outro e para o mundo, penetrando, literalmente, em todas as relações sociais, tanto é que ele afirmou que a linguagem é um fenômeno profundamente social e histórico. Portanto, ele considera o dialogismo o princípio constitutivo da linguagem e a condição do sentido do discurso. Justamente por isso, ele insiste no fato de que o discurso não é individual, porque se constitui na coletividade, no grupo, na interação eu-tu-mundo, ou seja, se constrói como um diálogo entre discursos. Consequentemente, Bakhtin (1995) entende a linguagem como forma ou processo de interação.

O estudioso diz que a linguagem é um instrumento de interação social, visto que a palavra penetra literalmente em todas as relações entre indivíduos, nas relações de colaboração, nas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político, nas relações de maneira em geral. As palavras são tecidas a partir de uma

multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. Por isso ele afirma que a palavra é o fenômeno ideológico por excelência; ela é o modo mais puro e sensível da relação social.

Bakhtin (1995) afirma que toda palavra comporta duas faces, que ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Ele diz mais:

Toda palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e o outro. Através da palavra defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. Portanto, a palavra é a chave que abre a porta de entrada do homem no mundo (BAKHTIN, 1995, p.113).

Segundo essa concepção, o que o indivíduo faz ao usar a língua não é apenas traduzir e exteriorizar um pensamento, ou transmitir informações a outro, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor. Desse modo, o sujeito se constitui ouvindo e assimilando as palavras e os discursos do outro. Justamente por isso, nosso discurso está repleto de outras vozes, sendo, portanto, um discurso polifônico, nunca solitário.

Sendo o homem um ser de linguagem, suas atividades estão ligadas ao uso da linguagem, seja ela a falada, a escrita, a imagética, a corporal, a fílmica, entre outras. Em sendo assim, fica claro porque temos formas variadas, múltiplas para o seu uso, dependendo das condições e das finalidades dos usuários, sejam familiares, sociais, culturais, educacionais, entre outras.

Por meio dessa perspectiva é que dizemos que a poesia, seja ela a clássica ou a popular, nos auxilia no processo ensino/aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa no ensino fundamental, na formação de leitores e escritores proficientes, pelo fato da linguagem ser duplamente dialógica, de direcionar-se sempre para o outro. Daí a célebre frase bakhtiniana de que “a palavra é uma ponte lançada entre mim e os outros”. Isso nos faz compreender por que a poesia é uma fonte de apropriação da linguagem, uma ampla oferta de compreensão da sistemática da nossa língua e do seu uso, uma vez que o poeta lança sua palavra, suas credences, seus valores, que esbarram nos nossos sentimentos, em nossas emoções, medos, ressentimentos, angústias, dores, alegrias, sonhos, esperança e nos nossos conhecimentos e experiências.

Assim, entendemos a poesia como essa ponte polifônica de discursos, de falas; uma ponte que acumula simbologias, através das diversas funções da linguagem, como a emotiva, apelativa, a fática e a metalinguística, além de possuir um caráter sempre conotativo, que nos

dá a possibilidade de várias leituras, isto é, de leituras múltiplas para um mesmo significante. Desse modo, a poesia aproxima-se do complexo e diversificado universo dos nossos alunos e de suas histórias de vida.

Nessa linha de pensamento, temos Todorov (2009) e outros especialistas da temática, afirmando que a literatura nos ajuda a viver, amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de conhecê-lo e organizá-lo; a literatura abre ao infinito a possibilidade de interação com o outro. O autor afirma que o contato com a poesia sempre foi uma necessidade entre os homens desde as comunidades mais primitivas, alimentando sua identidade através da linguagem mito-poética, através de experiências que os permitiram vivenciar, de forma especial, seus símbolos íntimos, seus sonhos, suas emoções, seus desejos, seus medos, suas ansiedades, seus afetos e seus desafetos, encontrando, assim, significados para a vida.

Para Candido (2012), a literatura é uma manifestação inerente ao homem, independente do tempo e da época. Essa perspectiva que defende a ideia do ser humano ser incapaz de viver sem a presença de alguma espécie de fabulação. Nesse sentido, cada grupo social cria a sua manifestação ficcional, poética, dramática conforme suas crenças. Ela exerce um papel fundamental na vida do indivíduo porque ela representa uma construção de objetos autônomos, como estrutura e significado; constitui-se como um meio de expressão das emoções e visão do mundo do ser humano e ainda porque ela representa uma forma de conhecimento.

Candido (2012) afirmou que chamaria de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. Vista deste modo, a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim, como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado.

É justamente nessa perspectiva que esse trabalho sinaliza que a poesia na sala de aula, utilizada como ferramenta didática e pedagógica na aquisição leitora e escritora dos alunos do ensino fundamental, é um instrumento sensibilizador, que provoca emoções e sentimentos em nossos alunos, fazendo-os interessarem-se pelos textos poéticos, haja vista seu poder de atingir a imaginação, os corações e as almas.

Com base em Jouve (2012), tem-se presente que ler literatura é ir além da literalidade dos textos, ir além do sentido literal, conceito este que se alia à ideia de letramento que não se restringe apenas ao processo de aquisição de códigos, mas ao que diz respeito ao estado ou condição de quem adquire e exerce as práticas sociais que usam a leitura e a escrita. Consequentemente, letrar pelo viés da poesia, é uma prática pedagógica harmoniosa no processo ensino/aprendizagem em sala de aula, com possíveis facilidades no processo de aquisição da escrita e da leitura proficientes.

Necessário se faz que ressaltemos que a poesia não é uma prática social propriamente dita em muitas sociedades letradas, como a nossa, uma vez que ela não faz parte do universo cotidiano, escolar e nem familiar dos indivíduos. Contudo, a poesia favorece, através da leitura e da análise, habilidades leitoras e escritoras de gêneros textuais que circulam diariamente no nosso meio social, como uma carta aberta, de repúdio, uma resenha, um texto informativo, uma crônica, reportagem, anúncio, uma reportagem, entre outros.

A escola, enquanto espaço sistemático de ensino e aprendizagem tem o papel de possibilitar aos alunos práticas de letramento que estejam voltadas para o uso efetivo da escrita enquanto prática social, as quais contribuirão para a sua formação cidadã e humana. Nessa perspectiva, a poesia é uma prática social, não somente escolar e cultural, mas também humanizadora, porque ela educa, alerta, ensina; aponta o bem e o mal; o certo e o errado; a verdade e a mentira; o justo e o injusto; o leal e o desleal. Desmascara, desnuda o homem na sua totalidade, chegando ao ponto de desenhar sua alma, seus sentimentos mais íntimos, e até mesmo, ínfimos. Da mesma forma que desenha os homens, o faz em relação ao mundo.

Em sendo assim, especialistas da temática, como Jouve (2012), Bordini e Aguiar (1983) entendem que trabalhar o texto literário com o aluno é um meio de colocá-lo em contato com as diferentes formas de interpretar os textos, estabelecer relações com outros textos, permitindo-lhe também contextualizar, transferir e usufruir de seus conhecimentos para outras circunstâncias de sua vida, independente do tipo, sejam eles, textos poéticos, romances, contos, crônicas, fábulas, entre outros.

Contudo, a poesia tem sua fabulação, o seu lado fantástico, o universo do imaginário. É como escreveu Meireles (2001), em *Crônicas de Educação*, que a poesia, enquanto objeto de beleza, é fundamental à vida, e ela diz mais: as pessoas “que vivem sem beleza” estão mais suscetíveis ao sofrimento, porque “serão incapazes de resistir ao peso dos acontecimentos: falta-lhes aquele dom de tudo transformar com a força criadora que retira do fundo das noites mais trágicas a face ressuscitada de um novo amanhã” (MEIRELES, 2001, p.37).

A referida autora ainda ressalta que a poesia é capaz de encantar as crianças, tornando-as leitoras assíduas pelo prazer que esta lhes proporciona:

Ah! tu, livro despretenso, que na sombra de uma prateleira, uma criança livremente descobriu, pelo qual se encantou, e sem figuras, sem extravagâncias, esqueceu as horas, os companheiros, a merenda... tu, sim, és um livro infantil, e o seu prestígio será, na verdade, imortal. Pois não basta um pouco de atenção dada a uma leitura, para revelar uma preferência ou uma aprovação. É preciso que a criança viva sua influência, fique carregando para sempre, através da vida, essa paisagem, essa música, esse descobrimento, essa comunicação (MEIRELES, 1979, p 28).

A poetisa fala do que um livro qualquer, esquecido em uma prateleira, pode provocar em uma criança. Ela ressalta as sensações inesquecíveis que essa leitura pode provocar. Diante do exposto e do que vivenciamos em nossas leituras, podemos afirmar que, pelo prazer, pelo encantamento, pelo imaginário, pelo fantástico, pelo sensível e pelo emotivo, a poesia em sala de aula é um recurso didático e pedagógico que promove a leitura prazerosa e, conseqüentemente, promove facilidades no processo de aquisição da escrita dos nossos alunos, como também cria paradigmas que orientaram os nossos alunos em relação ao ser e estar no mundo, na sua maneira de sentir e de se comportar diante da vida e do outro.

Para que a leitura e a produção de poesias na sala de aula sejam ferramentas de empoderamento do sujeito leitor-escritor, é preciso usar seu poder de despertar no sujeito educando o encantamento de si mesmo, das pessoas e do mundo, proporcionando-lhe assim, momentos de prazer e de apropriação da leitura e da escrita, entendendo a leitura e a produção de poemas como algo prazeroso e provocativo, que nos leva a compreender o mundo, a nós mesmos e aos outros. Isto é, precisamos usar toda a sedução da poesia para encantar e trazer o nosso aluno para o universo da leitura e da escrita prazerosas.

3.1 Letramento: apropriação da leitura na sala de aula

Ainda que o homem desenvolva a competência de falar antes de aprender a ler e escrever, e mesmo que tenham existido comunidades ágrafas, atualmente, na sociedade letrada em que vivemos, saber ler e escrever consiste em uma competência fundamental não somente à questão profissional, mas também ao bom convívio de modo geral. Não resta dúvida de que a capacidade de ler de modo crítico tornou-se indispensável aos seres humanos, transformando-se em um exercício essencial à realização de diversas atividades cotidianas: desde as mais simples, como pegar um ônibus, ler um panfleto de propaganda, cozinhar

usando livros de receitas, até as mais complexas como a leitura de um texto científico, jurídico ou literário.

Nessas condições, podemos dizer que em uma sociedade como a nossa, na qual o acesso à cultura é ao mesmo tempo tão valorizado e tão restrito à pequena parte da população, a disseminação da prática da leitura na escola torna-se fundamental para a busca do exercício da cidadania e a conquista de uma realidade menos desigual, portanto, mais justa.

Segundo Soares (2003), a palavra letramento começa a ser usada a partir do momento em que o conceito de alfabetização tornou-se insatisfatório. Não basta mais saber ler e escrever tão somente, é preciso saber fazer uso da leitura e da escrita. A partir do momento em que as sociedades tornaram-se cada vez mais centradas na escrita e multiplicam-se as demandas por práticas de leitura e de escrita, não só na cultura do papel, mas também na nova cultura da tela com os meios eletrônicos, é insuficiente ser apenas alfabetizado.

Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e a escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida cotidiana do aluno. Justamente por isso, o professor precisa saber a distinção entre alfabetização e letramento, embora tenha a consciência de que caminham juntos, de que são indissociáveis e que cada um tem as suas especificidades na abordagem e no ensino do nosso sistema linguístico. A diferença está na maneira de ensinar a aquisição do nosso código linguístico e das habilidades desenvolvidas para usá-lo com proficiência.

O sentido ampliado da alfabetização, o letramento, de acordo com Soares (2003), designa práticas de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vivemos, como ler jornais, revistas, livros, saber ler e interpretar tabelas, quadros, formulários, sua carteira de trabalho, suas contas de água, luz, telefone, saber escrever e escrever cartas, bilhetes, telegramas sem dificuldade, saber preencher um formulário, redigir um ofício, um requerimento etc.

Ainda de acordo com a autora supracitada, a entrada da pessoa no mundo da escrita se dá pela aprendizagem de toda a complexa tecnologia envolvida no aprendizado do ato de ler e de escrever. Além disso, o aluno precisa saber fazer uso e envolver-se nas atividades de leitura e da escrita. Ou seja, para entrar nesse universo do letramento, ele precisa apropriar-se deste hábito. A alfabetização e o letramento se somam, são complementos. Enquanto que "alfabetizar significa orientar a criança para o domínio da tecnologia da escrita, letrar significa levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e de escrita" (Soares, 2003, p.21).

Segundo Ferreiro (1999), o conceito de alfabetização é o de aprendizado do alfabeto e de sua utilização como meio de comunicação, contudo, ela diz que alfabetização não é apenas isso, uma vez que o indivíduo não deve apenas construir a gramática e nem as habilidades mecânicas da leitura e da escrita, ou seja, o aluno não deve apenas aprender a codificar e a decodificar os signos linguísticos, mas deve ser capaz de construir, compreender, interpretar e decodificar, e mais, ele deve ser capaz de produzir algo. Desse modo, segundo a autora, a alfabetização não só diz respeito à aprendizagem do código linguístico, mas na mudança de comportamento, de personalidade, de atitude, de cultura.

O que devemos ter em mente, nós, que somos professores de língua portuguesa, é que a relação entre a leitura e a escrita e sua apropriação proficiente é fundamental no processo educativo, uma vez que favorece ao aluno o aprendizado de conhecimentos elaborados ao longo da história da humanidade e a sua interação social, ou seja, torna-o sujeito ativo no meio no qual está inserido. Contudo, a aprendizagem da leitura e escrita não ocorre de forma natural ou espontânea, demandando situações pedagógicas específicas que, na atualidade, são desenvolvidas e disponibilizadas majoritariamente na escola. Assim, é nossa função enquanto professores, proporcionar um letramento escolar que alcance os alunos por meio de práticas variadas, observando suas experiências, suas vivências, seu conhecimento de mundo e suas necessidades.

De acordo com Soares (2009), aqueles que priorizam, no fenômeno letramento, a sua dimensão social, argumentam que ele não é um atributo unicamente ou essencialmente pessoal, mas é, sobretudo, uma prática social: letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social.

De acordo com a perspectiva progressista, “liberal” das relações entre letramento e sociedade, segundo Marcuschi (2001) as habilidades de leitura e de escrita não podem ser dissociadas de seus usos, das suas formas empíricas que elas realmente assumem na vida social; o letramento, nessa interpretação “fraca” de sua dimensão social, é definido em termos de habilidades necessárias para que o indivíduo funcione adequadamente em um contexto social. De acordo com esse autor, o letramento não é o equivalente à aquisição da escrita, já que existem letramentos sociais que se desenvolvem à margem da escola.

Subjacente ao conceito liberal, funcional de letramento, está a versão forte, revolucionária de letramento, que caracteriza o letramento como um processo de aprendizagem social e histórica de leitura e de escrita, o qual envolve valores, usos e os significados atribuídos a ele por um determinado grupo social e cultural, em função de determinados contextos, tempo e espaço. Crença essa de que consequências altamente positivas vêm por meio do letramento, uma vez que este compreende as habilidades de leitura e escrita como algo necessário para participação efetiva na sociedade, bem como para o sucesso pessoal e profissional.

Scribner (1984 apud. SOARES, 2012) ressalta a importância e a necessidade de habilidades de letramento na nossa vida diária, no emprego, ao passear pela cidade, ao fazer compras, assistir a filmes, e em outras atividades do nosso cotidiano, todos nós encontramos situações que requerem o uso da leitura ou a produção de símbolos escritos, presentes em charges e *outdoor*, por exemplo. Não é necessário, portanto, apresentar justificativas para insistir na afirmativa de que as escolas necessitam desenvolver nas crianças as habilidades de letramento, que as tornarão aptas a responder a essas demandas sociais cotidianas.

3.2 O letramento como prática social

Na dimensão social, Soares (2003) relata que o letramento se direciona para um conjunto de atividades sociais que envolvem a língua escrita e de exigências sociais de uso da língua escrita. Assim, o foco desta dimensão é um fenômeno cognominado cultural.

Percebe-se que essa perspectiva contextualiza as ações de escrita/leitura com os meios midiáticos e tecnológicos utilizados na contemporaneidade os quais são vistos como recursos de linguagem e comunicação por uma sociedade que progride intensivamente nestes meios. Como também, pode-se observar que há uma intenção implícita nessa perspectiva denominada tecnológica para a formação de mão-de-obra. Segundo Soares (2003), há duas interpretações quanto à natureza da dimensão social do letramento que se opõem: uma interpretação progressista, liberal, que vem a ser a versão fraca do letramento e uma interpretação radical, revolucionária, que é considerada a versão forte do letramento. O letramento, na versão fraca, é definido em termos de aquisição de habilidades necessárias, apenas, para que o indivíduo funcione adequadamente em sua cultura ou grupo – desta interpretação é que se originou o termo letramento funcional ou alfabetização funcional.

Na versão forte ou revolucionária, identifica-se o letramento não só numa perspectiva de responder e se adequar às necessidades do contexto social, mas também como uma condição que ao abarcar a escrita e a leitura viabiliza um posicionamento do indivíduo diante da dinâmica social. Nesse sentido, ele deve ser capaz de arguir os valores, tradições e as formas de distribuição de poder presentes nos contextos sociais.

Nessa perspectiva de letramento como prática social, temos Freire (1988) afirmando que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, ou seja, a concepção de que a aprendizagem da leitura e da escrita deve partir da leitura do mundo por meio de uma relação dinâmica, em que a linguagem esteja vinculada à realidade do educando. Nesse sentido, Kleiman (2012) afirma que Freire usou o termo alfabetização com um significado próximo ao que possui o termo letramento, para indicar a prática social de uso da língua escrita. Soares (2012) também cita Paulo Freire como um dos primeiros educadores a destacar o poder do letramento na aquisição da leitura e da escrita, visto que ele sustenta que ser alfabetizado significa ser capaz de utilizar a leitura e a escrita como uma forma de conscientizar-se e transformar a realidade da qual fazemos parte.

Kleiman (2012) que fala que o letramento é complexo, envolvendo muito mais do que uma habilidade (ou conjunto de habilidades) ou uma competência do sujeito que lê. Envolve múltiplas capacidades e conhecimentos, muitos dos quais não têm necessariamente relação com a leitura escolar, e sim com a leitura de mundo, visto que, o letramento inicia-se muito antes da alfabetização, ou seja, quando uma pessoa começa a interagir socialmente com práticas de letramento no seu mundo social.

Ainda de acordo com a estudiosa, fica implícita, nos pressupostos de Paulo Freire, a ideia desse letramento citado por ela, enquanto prática social, em que a leitura e a escrita são usadas de acordo com o contexto social, cultural, político, profissional, familiar, ou seja, o letramento tem como objeto de reflexão de ensino ou de aprendizagem os aspectos sociais da língua escrita. Consequentemente, assumir como prática pedagógica o letramento no contexto escolar, implica adotar uma concepção social da escrita, em oposição a uma concepção tradicionalista, que considera a aprendizagem da leitura e da produção textual como aprendizagem de habilidades técnicas individuais.

Para Soares (2012), o termo letramento surge da palavra inglesa *literacy* cuja etimologia vem do latim *littera* que quer dizer letra, com o sufixo *-cy* que significa qualidade, condição, estado, fato de ser. Assim, *literacy* denota o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever. Nessas condições, aquele que aprende a ler e a escrever passa a

interagir com diferentes suportes, gêneros e tipos distintos de leitura e de escrita, bem como com as diversas funções que as atividades de ler e escrever desempenham na vida cotidiana do ser humano. Letramento significa, nessa dimensão, o estado ou a condição de quem se envolve nas diversas e inúmeras práticas sociais de leitura e escrita.

A estudiosa argumenta que, em relação à concepção de letramento citada acima, fica implícita a ideia de que a escrita acarreta consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas e linguísticas tanto para o grupo em que ela se insere quanto para quem aprende a usá-la. Isso significa que, se tornar alfabetizado, estando de posse do ler e do escrever, bem como estar envolvido nas práticas sociais de leitura e escrita, traz consequências ao indivíduo, o que vem a modificar seu estado ou condição quanto aos aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos e econômicos.

Ainda segundo essa autora, o letramento não é só responsabilidade do professor de Língua Portuguesa, mas de todos os educadores que trabalham com leitura e escrita, pois cada área do conhecimento tem suas peculiaridades, que só os professores que nela atuam é que conhecem e vivenciam suas particularidades no cotidiano de suas salas de aula. Em sendo assim, é essencial que os educadores ampliem sua visão sobre esse tema, inserindo os alunos em outros ambientes que levam ao letramento como: a dança, a música, a pintura, etc., isso possibilita a criação do sentimento de cidadania, já que o indivíduo conhece ou passa a ter acesso a diferentes formas de aprendizagem e também de conhecimentos culturais. Assim, cabe aos professores transformar o aluno alfabetizado em uma pessoa letrada e isso se dá através de incentivos variados, no que diz respeito a diversos tipos de leituras, utilização de exercícios de interpretação e compreensão, além de vários outros tipos de ferramentas como revistas, jornais, internet, entre outro.

Pelo que já foi apresentado, fica claro que o processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita na escola não pode ser configurado como um mundo à parte, e não ter a finalidade de preparar o aluno para a realidade social, profissional, pessoal, política e religiosa na qual se insere. E é nessa perspectiva que trazemos a poesia como um elemento didático e pedagógico no letramento escolar como uma prática social.

Tfouni (2010) sustenta que o que se percebe é o fato de o letramento agir, indiretamente, e exercer influência inclusive em culturas e indivíduos que não possuem domínio da escrita. Isso denota que o letramento é um processo mais amplo do que a alfabetização, no entanto, está intimamente ligado com a existência e influência do código escrito. A autora acredita que a necessidade de se falar em letramento tenha surgido da

tomada de consciência que houve, especialmente por parte dos linguistas de que existia algo além e mais amplo do que a alfabetização. Por isso, o letramento como um processo cuja natureza é de cunho sócio-histórico, exige de nós, professores, práticas de letramento voltadas para esses aspectos.

Com este trabalho, desejamos comprovar que, através das atividades de leitura, análise e produção de poemas, esse gênero, carregado de diferentes vozes e sentidos, destinadas a sensibilizar ou informar, emocionar ou influenciar, educar ou instruir, moralizar ou satirizar, convencer ou induzir, é uma ferramenta didática e pedagógica de empoderamento dos sujeitos leitores e escritores do ensino fundamental, principalmente se for acompanhada de práticas poéticas na escola, como leituras coletivas, declamações saraus e cafés literários.

Esperamos que, ao finalizarmos e analisarmos a nossa intervenção em sala de aula possamos constatar que a lírica poética é uma ferramenta mediadora no processo da apreensão proficiente da leitura dos alunos do ensino fundamental, especificamente do 9º ano, tendo em vista que para se ler poesia não é necessário apenas os olhos e a língua, mas sim o corpo inteiro e a alma. Uma alma aberta ao amor, à esperança, à solidariedade, à inclusão, ao outro como uma extensão de si mesmo e do mundo, ou seja, é preciso sensibilidade da parte do leitor.

Portanto, utilizamos a poesia em sala de aula, no letramento escolar e extraescolar como algo significativo para o aluno, algo que dialogue com sua realidade, com o seu cotidiano, com suas experiências, com seus interesses, e não como algo abstrato para ele, ou seja, trabalhando as riquezas que há em uma poesia, que vão muito além da beleza da linguagem e da estrutura poética, mas que esteja próxima de sua realidade, de suas experiências.

Esse posicionamento de trabalhar a poesia enquanto ferramenta didática e pedagógica advém do poder da linguagem, haja vista que essa é o meio pelo qual o homem se comunica, pelo qual o homem diz sua palavra ao mundo, ou seja, é por meio da linguagem que o homem diz seus pensamentos, suas ideias, seus valores éticos e morais, ou seja, é por meio da linguagem que ele se torna um sujeito ativo e participativo da sociedade como um todo.

Desse modo, tomamos como ponto de partida para o trabalho com a poesia enquanto mediadora no processo ensino/aprendizagem da leitura e da escrita, a linguagem enquanto interação social, cultural, histórica, política, entre outras. Justamente por abranger todas essas

esferas, a linguagem poética é também um instrumento de humanização. Porque suscita, na alma humana, os seus sentimentos mais elevados, a nobreza que todo homem possui.

É como afirmou Candido (2012), a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob a forma de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão de mundo, ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza

É nessa perspectiva que objetivamos trabalhar a poesia enquanto elemento didático e pedagógico indispensável no letramento escolar, uma vez que a poesia é um canal de abertura entre o conhecimento escolar, o aluno e o professor, e o mundo, principalmente na área de linguagens, quando queremos tornar nossos alunos leitores e escritores proficientes.

3.3 Práticas de letramento, poder e ideologia

A noção de letramento trata, como já vimos, das questões da linguagem relacionadas às atividades cognitivas heterogêneas, sociais, históricas e, por conseguinte, adaptáveis às demandas comunicativas que vão abrigar as necessidades linguísticas e sociais de um indivíduo. Nessa perspectiva, Kleiman (2012) define letramento como umas das vertentes que busca unir interesses teóricos com interesses sociais, a fim de que a situação de indivíduos marginalizados por não dominarem a escrita, possa mudar. A autora ressalta que o conceito de letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos numa tentativa de separar os estudos sobre o impacto social da escrita dos estudos sobre a alfabetização, cujas conotações escolares destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita.

Kleiman (2012) diz que essa conceituação se expandiu à medida que os estudos sobre letramento passaram a analisar a forma como indivíduos analfabetos se inseriam em meio a pessoas altamente letradas. O resultado disso revelou que essas pessoas enxergavam a escrita como uma característica, uma tecnologia que os grupos sociais economicamente superiores detinham para permanecer em seus patamares elevados de poder. A partir dessa ideia, os estudos já não mais pressupunham efeitos universais de letramento, atrelados à noção de alfabetização e domínio da linguagem, mas estes estariam correlacionados às práticas sociais e culturais dos diversos grupos que usavam a escrita.

Consequentemente, o Modelo Ideológico vê o letramento como necessariamente plural: sociedades diferentes e subgrupos sociais têm diferentes tipos de letramento. Essas práticas de letramento estão integralmente vinculadas à identidade ou sentido das pessoas que

as praticam; uma mudança de práticas implica em uma mudança de identidade. No modelo ideológico, as práticas de leitura são compreendidas como práticas contextualizadas, construídas em espaços específicos. Já o autônomo considera a leitura e a escrita como blocos completos em si mesmos, sem conexão com contextos externos a elas.

Street (1995) enfatiza o processo ideológico de letramento, que propõe uma prática social implícita nos princípios socialmente construídos, pois os modos pelos quais as pessoas usam a leitura e a escrita são atrelados a concepções de conhecimento, identidade e modos de ser e estar, nas práticas sociais ou contextos particulares. Assim, os letramentos dos sujeitos serão dependentes desses contextos, em que as relações de poder desempenham papel predominante. Salienta-se que o modelo ideológico envolve o autônomo, mas é mais abrangente que este, pois as práticas de letramento são determinadas por características sócio-históricas, dependentes do período e do local em que ocorrem.

Para o estudioso, as práticas de letramento são os episódios observáveis que se formam e se constituem pelas práticas sociais. Nesses eventos, o texto escrito passa a fazer parte da interação do sujeito com o contexto comunicativo. Utiliza a perspectiva etnográfica para observar o que as pessoas fazem com seus conhecimentos de leitura e escrita e quais textos têm relação com suas vidas. Essa perspectiva busca compreender as práticas de letramento de comunidades e grupos específicos situados em um contexto sócio-histórico determinado. Consequentemente, os eventos de letramento propiciam diferentes maneiras de se interagir com o texto escrito. Nessa perspectiva, letramento é um mecanismo que ocorre na interação entre o processo interno do indivíduo e o social.

Heath (1982), ao estudar as práticas discursivas em diversos grupos sociais, estabelece que o evento de letramento é definido como todos os casos em que a escrita se efetiva para fazer sentido em uma situação específica. Essa abordagem leva em consideração a interação entre os participantes e os processos e estratégias interpretativas que são utilizadas na comunicação entre os pares. Em síntese, o modelo ideológico sustenta que o letramento é um mecanismo que ocorre na interação entre o processo interno do indivíduo e o social, em um movimento de compartilhamento cognitivo, o qual envolve ideologias individuais e cotidianas.

Portanto, os diferentes papéis sociais que uma pessoa exerce nos diferentes contextos de vida cotidiana determinam as práticas de letramento que abarcam a escrita, sendo que um indivíduo que se encaixa em muitas situações de letramento precisa ter proficiência em à

leitura e à escrita em todas elas, já que a inserção se dá nos diferentes domínios da vida, suscita, então, o desempenho de diferentes letramentos.

Contudo, o modelo ideológico de letramento não deve ser entendido como uma negação ao que propõe a vertente autônoma da escola. Os correlatos cognitivos da aquisição leitora e escritora devem ser entendidos em relação às estruturas culturais e de poder que o contexto dessa aquisição representa na escola. Jung complementa esta ideia, esclarecendo que:

[...] o modelo ideológico propõe observar o processo de socialização das pessoas na construção de significado pelos participantes. Além disso, esse modelo está interessado nas instituições sociais gerais e não apenas nas educacionais, como se observa no modelo autônomo (JUNG, 2003, p. 60).

Em síntese, o modelo ideológico sustenta que o letramento é um mecanismo que ocorre na interação entre o processo interno do indivíduo e o social, em um movimento de compartilhamento cognitivo, o qual envolve ideologias individuais e cotidianas; os diferentes papéis sociais que um mesmo ser humano exerce nos diferentes contextos de vida determinam as práticas de letramento que abarcam a escrita, sendo que um indivíduo que se encaixa em muitas situações de letramento precisa ter proficiência em relação à leitura e à escrita em todas elas, já que a inserção de uma pessoa nos diferentes domínios da vida suscita o desempenho de diferentes letramentos por parte dela; e que a noção de letramento deve ser vista como dinâmica, pois este dependerá sempre do interlocutor e do propósito comunicativo.

Desse modo, sabemos que esses fatores mudam de acordo com o contexto em que se está inserido, e que, por estarem interligadas ao social, o qual muda de acordo com as evoluções que ocorrem na economia, na sociedade e na cultura em geral, as práticas de letramento são afetadas e se adaptam a essas mudanças, que ocorrem ao longo da nossa história.

Tfuoni (2010) diz que o propósito do letramento não é apenas investigar quem é alfabetizado, mas também quem não está alfabetizado, uma vez que o letramento enfoca os aspectos sócios e históricos da aquisição da escrita. Também, entre outros casos, busca estudar e registrar o que acontece nas sociedades quando escolhem um sistema de escritura de modo restrito ou generalizado, e ainda empenha-se em saber que práticas psicossociais substituem as práticas letradas nas sociedades ágrafas.

Silva (2009) aponta que a dimensão social do letramento diz respeito à prática social ou àquilo que o indivíduo faz com as habilidades e os conhecimentos de leitura e escrita, em determinados contextos. Nessa linha, Soares (2012) também afirma que o fenômeno letramento não é um atributo exclusivamente pessoal, mas é, acima de tudo, uma prática social, ou seja, letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais.

Cabe aqui mencionar o que argumenta Tfouni (2010) de que é comum pensar que a finalidade da escrita seja a difusão de ideias, especialmente em se tratando de escrita impressa. Contudo, a autora ressalta que em vários casos, a escrita pode funcionar como meio de omissão de fatos e informações, de mascarar a realidade, de ocultar verdades, vindo a garantir o poder a quem tem acesso a ela.

Justamente por isso, a prática do letramento não é uma habilidade neutra, nem apenas técnica, e tão pouco está ligada somente à educação. As práticas de letramento se encontram, também, no contexto do poder e da ideologia predominantes na nossa sociedade. Há diversas maneiras através das quais são representados os usos e os significados de ler e escrever em contextos sociais distintos, pelos quais percebemos as estruturas sócias de poder, como a escola, a igreja, a família, a empresa na qual se pretende trabalhar. Além disso, o testemunho das práticas de leitura e de escrita de sociedades em épocas diferentes revela o engano que se comete ao pensar em letramento como algo único, homogêneo.

Segundo Kleiman (2012), em meados da década de 1980, no Brasil, pesquisadores sentiram a necessidade de um conceito que fizesse referência a aspectos sociais e históricos dos usos da escrita, uma vez que o letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas da escrita nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita, refletindo outras mudanças sociais, culturais e tecnológicas, como a alfabetização universal, a democratização do ensino, o acesso a fontes aparentemente ilimitadas de papel, o surgimento da internet.

Em se tratando de letramento e ideologia, Tfouni (2010) afirma que a escrita pode ser considerada como uma das principais causas do surgimento das civilizações modernas e do desenvolvimento científico, tecnológico e psicossocial das sociedades, onde ela foi adotada de modo amplo. Contudo, não se pode esquecer a questão das relações de poder que se encontram por trás do uso restrito ou generalizado de um código escrito, uma vez que os modos pelos quais as pessoas usam a leitura e a escrita são atrelados a concepções de

conhecimento, identidade e modos de ser e estar nas práticas sociais ou em contextos particulares.

Street (2007) justifica sua preferência por trabalhar com base em um modelo ideológico de letramento, tendo em vista que reconhece a multiplicidade de letramentos; e que o significado e os usos das práticas de letramento mantêm uma relação intrínseca com contextos culturais específicos; e essas práticas estão sempre associadas a relações de poder e de ideologia, não sendo apenas tecnologias neutras. Esse modelo pressupõe a existência de desigualdades sociais, econômicas e culturais.

O autor ressalta que as práticas de letramento se constituem como parte essencial da identidade e da personalidade. Isso significa que as formas de leitura e escrita aprendidas estão associadas, tanto a certas identidades e expectativas sociais, quanto a modelos de comportamento e papéis a desempenhar. Nesse sentido, Street (2007) refere-se, dentre outros exemplos, que, embora em determinadas sociedades as mulheres busquem no letramento uma saída para os deveres caseiros e domésticos, os programas oferecem lições de letramento associados à própria casa, de modo que elas se voltem para a sua identidade doméstica, o que não deixa de ser um tipo de letramento marginalizado.

O autor supracitado ainda sugere que o letramento e a personalidade estão interligados em vários discursos culturais e que a aquisição do letramento abrange uma concepção maior do que habilidades puramente técnicas. O autor explica que o que vem a constituir uma pessoa, o que vem a ser moral ou a ser humano em contextos culturais exclusivos ou específicos é muitas vezes representado pelo tipo de práticas de letramento em que a pessoa está envolvida. A importância do letramento como elemento significativo na própria definição de pessoa se dá na medida em que a capacidade de ler e de escrever está pressuposta na caracterização de uma pessoa socialmente competente.

Tfouni (2010), dentre vários exemplos, cita o caso da Índia, onde a escrita esteve intrinsecamente ligada aos textos sagrados, sendo esses só acessíveis aos sacerdotes ou àqueles que passavam por longos processos de preparação no sentido de que os conteúdos dos textos lidos permanecessem em segredo.

Kleiman (2012) acrescenta que letramento não é alfabetização, porém a inclui. Assim, letramento e alfabetização estão associados, intimamente. Destaca-se que o letramento possibilita estabelecer uma relação nova com a oralidade e com linguagens não verbais, gêneros discursivos não contemplados no termo alfabetização.

Ainda nos cabe fazer uma observação, com base nas explicações de Soares (2012), afirmando que analfabeto não é somente o que não dispõe da tecnologia do ler e do escrever, é também quem não possui acesso aos bens culturais de sociedades letradas, portanto, não exerce os seus direitos de cidadão em sua plenitude, deixando-se marginalizar pela sociedade.

Segundo Soares (2012), por um longo período de tempo, considerava-se analfabeto quem não soubesse escrever o próprio nome. Porém, de algumas décadas para cá, esse critério não serve mais, uma vez que não atende às demandas sociais. O próprio Censo Demográfico, feito pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), para diagnosticar o número de alfabetizados e analfabetos, considera que estar alfabetizado vai muito além da decodificação, adotando o critério de verificar a capacidade no que se refere ao uso da leitura e da escrita para uma prática social. Na realidade, o que a maioria dos países busca avaliar não é o simples fato de saber ler e escrever no sentido apenas de codificar e decodificar, mas averiguar as habilidades de ler, de compreender e fazer uso de textos de diferentes tipos de materiais escritos.

De acordo com a estudiosa, torna-se importante compreender que a pessoa pode não saber ler, nem escrever, mas estar inserida no mundo letrado na medida em que convive com a leitura e a escrita de forma intensa, interessando-se em pedir e ouvir a leitura de notícias, avisos, recados, de indicações ou outros textos lidos por pessoas alfabetizadas. Do mesmo modo, uma criança que ainda não se alfabetizou e, no entanto, finge ler livros, ouve histórias, permanece rodeada de materiais escritos e já vai percebendo o seu uso e a sua função, pode ser considerada como iniciada no mundo do letramento.

Alia-se a essa ideia, a definição de letramento dada por Kleiman (2012, p.19): “[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.” A essa concepção, acrescenta-se ainda a observação de Soares (2012) de que letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita em contextos específicos e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais.

Passemos à discussão do termo ideologia, para uma melhor compreensão da ponte feita entre ideologia e letramento. Em linhas gerais, existem duas posturas teóricas para o termo ideologia: uma defendida pelos adeptos do marxismo, que postulam o "poder" como "macroestrutura" (Marx, Althusser, Bourdieu); outra, adotada pelos pós-estruturalistas, para os quais a noção de "poder" encontra-se disseminada nas relações sociais, como a postulada por Foucault e, até certo ponto, por Bakhtin.

A concepção de ideologia de Marx (apud CHAUÍ, 1980) é de macroestrutura, representada pelas relações de poder em dois polos: a classe dominante (os opressores) e a classe dominada (os oprimidos). Podemos arrolar, nessa mesma linha de concepção de ideologia enquanto macroestrutura. Althusser (1989), que define ideologia nos seguintes termos: A ideologia representa a relação imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência; segundo o estudioso, ela tem uma existência material. Em Althusser, ideologia representa uma relação imaginária do indivíduo com as relações de produção, necessidade do indivíduo de encontrar um lugar no mundo.

Para Bakhtin (1995), a linguagem é um fenômeno social e histórico e, por isso mesmo, ideológico. Segundo o autor, a filosofia da linguagem é a filosofia dos signos ideológicos, portanto, as definições linguísticas não podem ser divorciadas das definições ideológicas. Percebemos, em Bakhtin, uma mudança de enfoque de ideologia; ocorre como que um afrouxamento da noção de macroestrutura, na medida em que ele concebe a ideologia perpassando todo o discurso. Constatamos nessas colocações que Bakhtin considera a ideologia como controladora do discurso, visão essa que se aproxima da de Foucault que, em suas obras, evita o termo ideologia por estar em oposição virtual à verdade e por funcionar como infraestrutura material, utilizando a noção de “relações e efeitos de poder”, enquanto microestrutura.

Thompson (1995) propõe, assim, reformular o conceito de ideologia, apresentando uma concepção crítica: A análise da ideologia, de acordo com a concepção que proporei, dedica-se principalmente aos modos como as formas simbólicas se interseccionam com as relações de poder. Dedicar-se aos modos como o sentido é mobilizado no mundo social e serve aí para nutrir os indivíduos e grupos que ocupam posições de poder. Como afirma o referido autor, de maneira clara, a ideologia está na linguagem, que contribui profundamente para fortalecer os que detêm o poder nas relações sociais. Ele aponta que ideologias são maneiras como o sentido, mobilizado por formas simbólicas (ações, imagens, textos), servem para estabelecer e sustentar relações de dominação no sentido de que o significado pode criar e instituir essas relações; sustentar para manter e reproduzir relações de dominação por meio dos processos de produção de texto.

3.4 Letramento literário e escola

Kleiman (2012) comenta que as práticas específicas da escola representavam o parâmetro de prática social, segundo a qual o letramento era definido, e por meio da qual os indivíduos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não alfabetizado. Em vista dessa definição, essas práticas passam a ser apenas um tipo de prática – na realidade, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades, e não outros, e que determina um modo de utilizar o conhecimento sobre a escrita.

A autora explica que as práticas de letramento estão delimitadas pelas condições efetivas de uso da escrita, pelos seus objetivos e podem mudar na medida em que essas condições mudam. Em se tratando de escola, esta não se preocupa com o letramento enquanto prática social, mas somente com um tipo de prática de letramento que vem a ser a alfabetização enquanto processo de aquisição de códigos e, normalmente entendido em termos de competência individual e fundamental para promoção na escola.

Para Kleiman (2012), o termo letramento em vista disso, ultrapassa a forma como o mundo da escrita é concebido pelas instituições escolares que se incumbem de introduzir formalmente os indivíduos nesse mundo da escrita, pois a escola, considerada a agência de letramento mais importante, não leva em consideração o letramento enquanto prática social. O propósito do letramento em relação ao estudo, ao ensino, ou à aprendizagem, diz respeito aos aspectos sociais de uso da língua escrita.

Assumir o letramento no contexto escolar implica incluir na alfabetização uma concepção social da escrita, em oposição a uma concepção tradicional que entende a aprendizagem de leitura e produção textual como a aprendizagem de habilidades individuais. Essa escolha implica, também, que tenhamos no planejamento das nossas aulas, a seleção de textos significativos para o aluno e sua realidade cotidiana. Justamente por isso, ao letrarmos pelo viés da poesia, devemos escolher cuidadosamente cada poema a ser trabalhado na sala de aula.

Kleiman (2007) argumenta que para identificar o que seja um texto significativo para a comunidade, exige-se que se parta das experiências prévias – cultural e diversificada – dos alunos, os quais antes mesmo de serem inseridos na escola, já são participantes de atividades diversas de grupos sociais dos quais fazem parte e já pertencem a uma cultura letrada.

A pesquisadora a cima citada explica que uma atividade que abrange a utilização da língua escrita não se distingue das demais atividades da vida social, tendo em vista que essa

mesma atividade escrita é cooperativa, coletiva, pois envolve diversos participantes, com conhecimentos distintos, intenções diferenciadas, objetivos individuais e metas semelhantes.

Por outro lado, a prática de escrita dentro da escola envolve de modo prioritário, a demonstração da capacidade individual de desenvolver todos os aspectos referentes a todas as atividades, como soletrar, ler em voz alta, responder a perguntas, seja oral ou por escrito, redigir uma redação. Na escola onde se concebe a leitura e a escrita como competências, as atividades de ler e escrever são vistas como um conjunto de habilidades que devem ser desenvolvidas gradualmente, de modo que o aluno possa chegar a se tornar um usuário proficiente da língua escrita.

Tomando como base a concepção de letramento de Kleiman (2007), torna-se necessário levar em consideração a heterogeneidade da turma e por isso, a proposição de diversas atividades. Assim, torna-se viável conceber princípios gerais para a organização do currículo, porém, as atividades para o seu desenvolvimento na interação entre docente e discente e entre os próprios alunos abrangem fatores sociais e pessoais cujos resultados são imprevisíveis. Nesse sentido, justifica-se a dificuldade em pensar um trabalho pedagógico, visto que a heterogeneidade não condiz muito com a aula tradicional.

Nesta, o professor se dirige a um aluno idealizado, em que a interação acontece basicamente entre aluno e professor, sendo este último o foco de atenção de todos e a aula é planejada de acordo com os conteúdos do currículo que já se encontra definido para todas as turmas. Isso se deve também ao fato de as avaliações externas serem iguais e previstas para aplicação a todos os alunos de todo o país, em uma determinada data previamente definida.

Segundo a concepção de Kleiman (2007), o currículo abrangeria os seguintes princípios gerais: ser dinâmico; contemplar também a realidade local como a turma, a escola e a comunidade na qual o aluno está inserido; ter como princípio estruturante a prática social; ter como função orientar, organizar e registrar o trabalho do professor e não, obrigatoriamente os conteúdos a serem enfocados na sala de aula. Na realidade, os conteúdos dizem respeito ao conjunto de saberes e conhecimentos exigidos em práticas sociais letradas, como por exemplo, as de medição, cálculos de volume, confecção de maquetes, mapas, plantas e àqueles conhecimentos fundamentais para o envolvimento em práticas discursivas de leitura e produção de textos nos mais diversos gêneros. Em se tratando da leitura e escrita, também está contemplado o conteúdo que diz respeito ao domínio do código.

A autora afirma que

[...] numa prática social, há a necessidade de tudo isso e, portanto, sempre surge a oportunidade de o professor focalizar, de forma sistemática, algum conteúdo, ou seja, de apresentar materiais para o aluno chegar a perceber uma regularidade, praticar um procedimento, buscar uma explicação. (KLEIMAN, 2007, p. 3).

Dessa forma, a estudiosa aposta em um trabalho pedagógico na perspectiva do letramento, afirmando que a partir do instante em que o letramento do aluno for determinado como propósito da ação pedagógica, o movimento se direcionará da prática social para o conteúdo, e não o contrário. Assim, a prática social se torna realizável na medida em que se sabe qual gênero do discurso usar e, por isso é natural que os gêneros sejam elementos importantes no planejamento. Isso não quer dizer, no entanto, que as atividades da aula precisam ser organizadas em vista de qual gênero ensinar, mas a partir de um dado assunto ou tema serão escolhidos os gêneros textuais que melhor venham a atender ao que se pretende buscar.

Kleiman (2007) exemplifica essa ideia, dizendo que se o interesse dos alunos diz respeito à extinção dos dinossauros, seus anseios e curiosidades podem ser atendidos através da busca de informações na internet, em verbetes de enciclopédias, dentre outros gêneros discursivos. Nessa instância, entra o papel do professor como mediador que pode guiar os alunos na leitura e produção textual, fazer observações, explicar, exemplificar características dos gêneros que estão buscando ou da língua ou de outro aspecto relacionado ao que foi escolhido.

Com base nessa concepção social da escrita, a estudiosa diz que o que facilita a aprendizagem não é a progressão do mais fácil ao mais difícil. Se no dia a dia o aluno se defronta com textos mais complexos, em uma sala de aula em que a prática social é estruturante, deveria se propor ao aluno textos que circulam na vida social. E assim, para que o estudante possa superar as dificuldades que a leitura desses textos venha a apresentar, é preciso desenvolver um trabalho coletivo em que o professor oriente a atividade cooperativa entre colegas e cada um, com saberes diferentes, possa ajudar o outro.

Kleiman (2007), afirma que as dificuldades no ensino da leitura e de produção textual se distribuem em dois níveis, por um lado, principalmente no nível de familiaridade do estudante com os gêneros mobilizados para se comunicar em situações dessa prática, e por outro lado, com os textos pertencentes a esse gênero.

Outro aspecto pertinente, quando se trata da leitura e da escrita na perspectiva do letramento como prática social, é o da avaliação. Isto significa dizer que a heterogeneidade deva ser um princípio norteador, ou seja, os alunos não podem ser considerados iguais. É

preciso valorizar as particularidades de cada um: no momento em que o aluno elabora suas hipóteses; quando revela seus conhecimentos, fornece uma resposta ou questiona uma informação.

Nessa dimensão, o professor precisa estar atento a cada situação, buscando evitar generalizações. Apesar de a escola, em geral, manter a prática em que os alunos são homogeneizados, é fundamental que se incentive os estudantes a se apoiarem em suas várias compreensões advindas de diversas aprendizagens e experiências. Desse modo, a avaliação possibilita ao professor investigar as práticas inerentes aos grupos dos quais fazem parte os alunos, bem como “[...] refletir sobre o valor e a necessidade de algumas aprendizagens, que às vezes negam a cultura de um grupo ou entram em conflito com ela” (KLEIMAN, 2007, p. 02)

Nesse sentido, quanto mais a instituição escolar se aproximar das práticas sociais de outras instituições, mais o aluno terá acesso aos conhecimentos significativos das práticas que já conhece e mais fáceis serão as adequações, adaptações e transferências que ele virá a realizar para outras instâncias da vida cotidiana. (KLEIMAN, 2007).

Cosson (2012) é adepto da ideia de que o corpo humano é a soma de vários outros corpos. Ao corpo físico somam-se o corpo sentimento, o corpo imaginário, o corpo profissional, o corpo linguagem e assim por diante e tudo isso é que faz o homem ser humano. Todos esses corpos podem permanecer atrofiados se não forem exercitados com atividades. Dentre eles, o corpo da linguagem funciona de maneira especial. Esse corpo linguagem se constitui de palavras que o indivíduo exercita. Nessa perspectiva, o autor também preconiza que o corpo linguagem, o corpo palavra, o corpo escrita encontra na literatura seu mais perfeito exercício.

Assim, quanto mais se usa a língua, maior será o corpo linguagem e, conseqüentemente, torna-se maior a visão de mundo de cada indivíduo (COSSON, 2012). As palavras, por sua vez, advêm da sociedade da qual o ser humano faz parte, sendo que elas passam a se modificar, a se dividir e a se multiplicar na medida em que são usadas de forma individual e coletiva. Em uma sociedade letrada como a brasileira, há uma gama de possibilidades de exercício do corpo linguagem através do uso das palavras.

A escrita, nesse contexto, toma um lugar central, tendo em vista que todas as transações humanas desta sociedade letrada passam, de algum modo, por ela (a escrita), mesmo que aparentemente sejam imagéticas ou orais. Essa prioridade da escrita se dá em função de que através dela são armazenados os saberes, organizada a sociedade, e, ainda, pelo

fato de a escrita ser considerada um dos instrumentos mais poderosos de libertação das limitações humanas. Cosson (2012, p.12) destaca, ainda, que

O letramento literário, conforme concebemos possui uma configuração especial, pela própria condição de existência da escrita literária. O processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido na escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade.

Nessa perspectiva, o autor também preconiza que “O corpo linguagem, o corpo palavra, o corpo escrita encontra na literatura seu mais perfeito exercício.” (COSSON, 2012, p.16). A literatura, além de embasar-se na palavra em sua constituição material, tem a escrita como veículo predominante. Assim, a prática da literatura quer por meio da leitura ou da escritura, baseia-se em uma pesquisa das potencialidades da palavra escrita. Ele diz também que a literatura possui essa função maior, de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, de odores, sabores e formas intensamente humanas, por isso a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. Todavia, para que a literatura cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos da sua escolarização.

Cosson (2012) vem nos lembrar de que a função social e o papel humanizador da literatura só se efetivarão nas salas de aulas se mudarmos nossas práticas educativas. É necessário que nós, educadores, professores de língua portuguesa não usemos a literatura de modo superficial ou como apenas pré-texto para o ensino da gramática. Necessário se faz potencializar essa prática com novas metodologias, novos olhares, os quais veem os alunos na sua complexidade, como um ser histórico, social, político e cultural. Desse modo, o texto literário, a poesia é um instrumento poderoso de reflexão crítica do mundo, do outro e de nós mesmos.

Com base nessa ótica, reconhecemos que é na prática da leitura e da análise dos textos literários que se dá a conhecer a arbitrariedade das regras determinadas pelos discursos padronizados pelas sociedades letradas, pelos que detém o poder, que excluem e marginalizam os que não são letrados, construindo um modo particular de se fazer dono da linguagem que não pertence a um usuário, mas a todos os usuários.

Segundo Bordini e Aguiar (1993), todos os livros proporcionam a descoberta de sentidos, porém, os literários favorecem a descoberta de sentidos de modo mais amplo. O texto literário atinge um plano de significação maior, uma vez que ele atinge o subjetivo, o

emocional, o afetivo, o imaginário, o pessoal, possuindo, então, certa autonomia de significação. Conforme as autoras, o texto literário não faz referência diretamente ao contexto imediato, não necessitando apontar para o objeto real do qual ele é signo, uma vez que possui autonomia de significação, pois a obra literária, através da sua história, cria sua própria regra comunicativa, firmando um pacto entre autor e leitor de modo que a presença do contexto situacional é dispensável. Assim, ao ler, o leitor deixa de lado a sua realidade do momento e vive em seu imaginário as vicissitudes das personagens de ficção (BORDINI; AGUIAR 1993).

O conhecimento produzido pela Arte, mais especificamente com a Arte que se faz pela palavra manifestada na literatura, além de nos mostrar a realidade sob aspectos originais, ficcionais ou não, mobiliza-nos a sensibilidade, anunciando que podemos ser diferentes do que somos; podemos resolver nossas vidas de modos também diferentes, enfim, abre-nos janelas de transformação de nós mesmos e do meio no qual vivemos.

Conforme Aguiar e Bordini (1993), nessa Arte da escrita constrói-se um mundo possível, no qual os objetos e processos nem sempre aparecem totalmente delineados, possibilitando-nos criar um universo paralelo ao proposto pelo autor. Desse modo, esse mundo criado pela literatura envolve lacunas que automaticamente são preenchidas pelo próprio leitor, conforme seus conhecimentos e experiências prévias. Em vista disso, o texto literário caracteriza-se como plurissignificativo, multifacetado, polifônico. Essa polissemia, por sua vez, mobiliza a consciência do leitor, forçando-o a manter-se nas amarras do cotidiano.

3.5 O papel do professor como agente de letramento

Todos nós, envolvidos e comprometidos com a educação, sabemos que o professor é o mediador entre seus alunos e os objetos do conhecimento; é ele também quem propicia e organiza espaços e situações de aprendizagem, nas quais são articulados os recursos afetivos, emocionais, sociais e cognitivos. É, ainda, ao professor que cabe a tarefa de singularizar as situações de aprendizagens, considerando todas as suas capacidades e potencialidades, bem como planejar as condições de aprendizagem com base nas necessidades e nos ritmos individuais dos alunos.

Consequentemente, vemos a relevância das práticas pedagógicas em sala de aula para que tenhamos sucesso no nosso fazer cotidiano de educar para a vida, para o mundo, e

para o mundo do trabalho. Nesse sentido, Kleiman (2012) apresenta algumas atitudes que o professor deve ter para trabalhar com práticas sociais não escolares.

A autora defende que o professor precisa ter conhecimentos necessários para agir como um verdadeiro agente social - um agente de letramentos - gestor de saberes, descobrindo qual o valor da leitura e da escrita na vida do aluno. Dessa forma, poderá criar novas e relevantes funções para a inserção plena dos alunos e seu grupo social no mundo da escrita. Conhecendo bem os recursos do grupo, poderá mobilizar os alunos para aquilo que é relevante de ser aprendido para inserir-se na sociedade letrada, ampliando os horizontes da ação do grupo.

Ao envolver os estudantes em práticas de letramento, estará propondo uma atividade colaborativa, em que todos têm algo com que contribuir e todos têm algo a aprender. Isto implica adotar uma concepção social da escrita, em contraste com uma concepção de cunho tradicional:

O professor, como “agente de letramento” de letramento é um mobilizador dos sistemas de conhecimentos pertinentes, dos recursos, das capacidades dos membros da comunidade. É um promotor de recursos e de redes comunicativas, para que os alunos participem das práticas de uso da escrita situadas nas diversas instituições. (KLEIMAN, 2012, p. 82-83).

Ao se considerar a prática social como um dos elementos estruturadores do trabalho escolar, o ensino da leitura e da produção textual pode ser ampliado com vistas a incluir as leituras da paisagem urbana, com passeios por diversos “mundos de letramento”, para o aluno experimentar as diferentes formas de agir, vivenciando as práticas sociais. Destacam-se, assim, as práticas do domínio pedagógico, isto é, os usos da leitura e da escrita voltados para a formação profissional, em que professores em formação, num curso de Licenciatura, buscam alternativas de elaboração didática para realizar com seus alunos na relação ensino e aprendizagem.

Essas práticas exigem segurança e autonomia por parte dos professores, o que pode ser adquirido em situações reais, para a construção de letramentos específicos do contexto escolar situado, como também dos textos sem tradição escolar, que circulam na sociedade. Nesse sentido é que trago a poesia como instrumento pedagógico mediador no processo ensino/aprendizagem da leitura e da escrita em sala de aula, para tornar nossos alunos sujeitos leitores-escretores proficientes, haja vista que a realidade vivenciada por nós, em relação à leitura e à escrita de nossos alunos, não os favorece.

Oportunizando, desse modo, aos alunos, a reflexão sobre a aprendizagem; o aspecto relacional, voltado às relações interpessoais, de valorização do aluno, de sua família e da comunidade escolar; e o aspecto institucional, que prevê a utilização dos espaços, equipamentos e pessoas, disponíveis na estrutura escolar para o alcance da aprendizagem.

Franchi (Apud Abaurre, 1997) diz que a linguagem é ela mesma um trabalho pelo qual, histórica, social e culturalmente o homem organiza e dá forma as suas experiências. Nela se produz, do modo mais admirável, o processo dialético entre o que resulta da interação e o que resulta da atividade do sujeito na constituição dos sistemas linguísticos, as línguas naturais das quais nos servimos na interação social, condição de desenvolvimento da linguagem, pela qual o sujeito se apropria do sistema linguístico, no sentido de que constrói com os outros, os objetos linguísticos que se vai utilizar na medida em que se constitui a si como locutor e aos outros como interlocutores.

Nessa mesma linha de pensamento em relação à linguagem enquanto práxis, ou melhor, como prática social, que se dá na relação dialógica do eu-tu-mundo, na qual a leitura é processo inerente, temos:

A leitura é um processo de ligação entre o texto e o leitor. Ela deve ser compreendida como um ato social entre o leitor e o autor se envolvendo num processo interativo, relevante para um pleno conhecimento em todos os aspectos cognitivos. Assim os domínios de conhecimento (linguístico, o pedagógico e o social) estão integrados. (KLEIMAN, 2004, *apud*. SOUZA, 2004, p.61).

A autora ressalta que o leitor constrói, e não apenas recebe um significado global para o texto; ele procura pistas formais, antecipa essas pistas, formula e reformula hipótese, aceita ou rejeita conclusões. Contudo, não há reciprocidade com a ação do autor, que busca essencialmente a adesão do leitor, apresentando para isso, da melhor maneira possível, os melhores argumentos, a evidência mais convincente de forma mais clara possível, organizando e deixando no texto pistas formais a fim de facilitar a consecução de seu objetivo.

Lembra, ainda, que a leitura não deve se fechar simplesmente ao caráter teórico, pois levará o aluno a ter uma leitura apenas mecânica, isto é, percorrer com a vista o que está escrito, proferindo as palavras, ou seja, decodificando as palavras e garimpando os sentidos que se acredita prontos no texto. Mas, isso não é leitura, uma vez que ela deve ser feita com um olhar crítico inter-relacionando com outras leituras feitas anteriormente, produzindo

sentidos, uma vez que os sentidos que podem ser lidos, não estão necessariamente ali, nele. O(s) sentido(s) de um texto passa(m) pela relação dele com outros textos.

Orlandi (1999) mostra como a leitura pode ser um processo bastante complexo e que envolve muito mais do que habilidades que se resolvem no imediatismo da ação de ler. Saber ler é saber o que o texto diz e o que ele não diz, mas o constitui significativamente. A leitura é o momento crítico da constituição do texto, pois é o momento privilegiado da interação verbal: aquele em que os interlocutores, ao se identificarem como interlocutores, desencadeiam o processo de significação.

Em outras palavras, é na sua interação que os interlocutores instauram o espaço da discursividade. Autor e leitor confrontados definem-se em condições de produção e os fatores que constituem essas condições é que vão configurar o processo de leitura.

Muitas das dificuldades na compreensão de se entender um texto não está somente ligada ao desconhecimento do significado dos códigos linguísticos ou de algum dado do texto, mas sim ao fato de não se perceber e fazer a relação existente entre diferentes partes de um mesmo texto com o todo. Por isso, há uma necessidade de se trabalhar de forma significativa as diferentes características peculiares nas diferentes tipologias textuais. Nesse sentido, a poesia é um meio eficaz de letramento, uma vez que o sentido poético não está nas palavras, mas no todo, no interdito e no não dito. Justamente por isso, o leitor precisa significar o que ler, precisa interpretar e analisar, fazendo, assim, uma verdadeira leitura do texto.

Desse modo, letrar, pelo viés da poesia, é provocar o aluno, provocar a sua sensibilidade, as suas emoções, os seus sentimentos, a sua imaginação, as suas experiências e o seu conhecimento de mundo. É, também, despertar o gosto pela leitura e pela escrita literária.

Nessa perspectiva, o letramento busca desmistificar a linguagem como algo abstrato, estranho ao contexto diário do ser humano. Para isso, usa elementos que fazem parte do nosso cotidiano, dos nossos afazeres, das nossas afetividades e emoções diárias, através da linguagem como ação, como prática social, isto é, a linguagem em uso.

4 DESCRIÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO

Na execução desse projeto de intervenção em sala de aula, por meio da poesia, enquanto recurso didático e pedagógico facilitador do processo ensino/aprendizagem da leitura dos nossos alunos, uma vez que temos a consciência de que o texto poético provoca a imaginação, a reflexão crítica e a análise de si, do outro e do mundo, por meio de uma linguagem figurada, multifacetada, plurissignificativa, que emociona, comove, enleva, provoca, como disse Paz (1982), a poesia é memória feita imagem, e esta convertida em voz; a outra voz que está dormindo no fundo de cada homem. E é nessa regência que nós assim trabalharemos a poesia no processo ensino/aprendizagem da leitura em sala de aula, como está descrito detalhadamente, a seguir.

Para a execução deste projeto de intervenção no letramento escolar, no que se refere ao processo ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, tendo a poesia como instrumento didático e pedagógico facilitador do processo ensino/aprendizagem, trabalhei, efetivamente, em sala de aula com 27 alunos do 9º ano do ensino fundamental, em uma escola estadual de João Pessoa, durante o período de um pouco mais de dois meses. Ao planejar, pesquisar e montar no papel este projeto, eu tinha como foco, todo o tempo, de que maneira eu conduziria a poesia como uma ponte eficaz no processo ensino-aprendizagem da leitura alunos do 9º ano em sala de aula.

Durante a escolha das estratégias com o objetivo de alcançar os alunos no sentido de que eles se tornassem meus companheiros e colaboradores nessa jornada, resolvi apresentar para eles, como marco inicial do processo, o universo poético através de slides, vídeos, musicais, declamações, poesia encenada, entre outros. Depois, fizemos uma roda de conversa sobre tudo o que foi visto, sobre o que mais gostaram, porque eles gostaram, se já haviam assistido a algum espetáculo assim, se na casa deles, pela televisão ou por meio de vídeos, se já tinham contato com esse universo; se os pais ou alguém da família gostava de poesia, se liam ou declamavam.

Planejei também uma roda de conversa para a escolha dos temas dos poemas a serem pesquisados. A pesquisa poderia ser feita por meio de livros, revistas, *blogs*, *sites*, jornais, internet, paradidáticos entre outros suportes. Daria total liberdade a eles. Cada um escolheria guiado pelos sentimentos, emoções, lembranças, saudades, alegrias, tristezas, passeios,

aventuras, flores, pássaros, natureza, etc. eles trariam os poemas para serem lidos, interpretados e discutidos coletivamente.

Também planejei como estratégia de intervenção para a aquisição leitora proficiente dos alunos, leituras individuais e coletivas dos poemas trazidos por eles, bem como a transcrição do poema dos outros colegas para o caderno de cada um, para que eles, através dessa atividade, tivessem contato com o universo poético trazido pelos colegas de sala. Essa atividade melhoraria também a condição de escrita dos mesmos, sem que eles percebessem, oportunizando assim, uma melhora no domínio da linguagem, haja vista as deficiências escritoras deles. Eu também levei poemas com as temáticas elencadas, li e disse o motivo das minhas escolhas, como também analisei os poemas em vários aspectos, como o social, o subjetivo, o político, o cultural, o emocional e o sentimental.

Outra estratégia usada nessa intervenção foi a do varal poético em sala de aula. Colocamos cordas esticadas na sala, e com pregadores de roupa, fomos colocando as folhas com os poemas lá. Em seguida, eu me dirigi ao varal, escolhia um poema e o lia em voz alta. Então convidava toda a turma para ler comigo. Eu lia verso por verso e eles repetiriam. E assim sucessivamente cada aluno procedia. Essa atividade deu certo, primeiro porque a timidez inicial em relação à leitura foi quebrada por mim ao fazer a leitura compartilhada, depois porque foi uma aula agradável, que modificou o ambiente da sala, proporcionando interesse, interação e participação.

Dando continuidade ao processo, pedi que eles trouxessem novos poemas, e que eles podiam ser impressos, xerocados, transcritos, recortados de revistas, jornais, ou podiam trazer livros de poesias. Fizemos leituras individuais e coletivas, analisamos os poemas, discutimos sobre suas temáticas, relacionando-os à nossa realidade, ao nosso cotidiano, bem como aos nossos sentimentos e emoções. Depois, então, escolhemos alguns poemas para fazermos um jogral poético na sala de aula. Isso tudo com o intuito de despertar neles o gosto pela leitura e pela escrita. O jogral poético é uma atividade muito interessante no processo da aquisição proficiente da leitura, uma vez que ele representa um modo harmonioso de um grupo de pessoas declamarem uma mesma poesia.

Determinada a alcançar o sucesso dos meus alunos nessa intervenção, tanto em relação ao gosto pela leitura de poesia quanto ao gosto pela leitura de um modo em geral, bem como um crescimento considerável no que se refere à aquisição leitora dos alunos, preparei uma dinâmica de leitura individual e coletiva de poemas que neles estivessem presentes fatos vividos por eles. Poderia ser algo referente à família, aos amigos, à natureza, à escola, ao

amor, ao mar, ao céu, aos pássaros, às pessoas, à cidade entre outros. Essa atividade tinha como meta fazer com que eles percebessem que o universo poético é construído a partir da nossa realidade, das alegrias, dores, fracassos, vitórias, esperanças, medos, tristezas, encontros, desencontros, e das nossas relações com os outros e com o mundo.

Entre as estratégias planejadas cuidadosamente para que tivéssemos avanços consideráveis em relação à leitura dos alunos, graças à consciência de que a leitura e a escrita são pontes incontestáveis para que haja a inclusão do indivíduo dentro da sociedade, recorri à intertextualidade, uma vez que ela é capaz de mostrar como novos saberes surgem a partir de um texto original; ela mostra também que os textos dialogam entre si, que a partir de um texto original, podemos criar outros, com sentidos e linguagens diferentes, oportunizando aos alunos a compreensão de que a escrita depende muito da leitura. Que para escrever bem é necessário ler muito. O objetivo principal dessa estratégia é fazer os alunos produzirem pequenos poemas de uma única estrofe, com cinco ou seis versos valendo-se da intertextualidade. Eles poderão se utilizar dos poemas lidos e trabalhados ao longo dessa caminhada para escrever o deles.

E como estratégia final nesse processo de intervenção por meio da poesia, praticamos a releitura dos poemas dos, de uma maneira mais apropriada, para que a poesia não perdesse a sua beleza, seu encanto, sua magia, sua arte. Ao contrário, a releitura foi uma forma de engrandecer e embelezar os poemas, graças à entonação de voz e ao ritmo.

Para encerrarmos o projeto, fizemos um mural expositivo com os poemas produzidos pelos alunos e com os trabalhados ao longo desse processo de ensino/aprendizagem da leitura em sala de aula.

No nosso primeiro encontro, com o intuito de sensibilizar os alunos para a beleza e a riqueza do universo poético, e despertar nesses alunos, o gosto e o interesse pela poesia, selecionei alguns musicais de poesias, alguns vídeos de poemas declamados e encenados, copiados da internet.

Durante a exibição, eu os observava atentamente, na tentativa de ler em suas expressões faciais, o prazer, a alegria ou a insatisfação e o desprazer, até mesmo a inquietação e a impaciência que aquele momento poético poderia proporcionar a cada aluno ali presente. Para mim, era essencial que se interessassem pela poesia, que ficassem curiosos, que percebessem sua força, sua magia, seu poder de nos representar e de representar o mundo e as outras pessoas, enfim, que se sensibilizassem, pois esse seria o universo, a ponte que nos levaria direto para o mundo da leitura e da escrita, pelo menos durante dois meses, com o

objetivo principal de torná-los melhores nesses aspectos, haja vista as graves e as variadas dificuldades apresentadas por eles em relação à leitura e à escrita.

Sentada na lateral da sala, o que me proporcionava uma visão mais ampla dos alunos, vi sorrisos em seus lábios, brilhos nos olhos, expressões sérias, descontraídas e atentas. Para mim, o melhor da sala era o silêncio que reinava, como um sinal claro de que eles se interessavam e se envolviam com o mundo da poesia exposto através das imagens, das declamações e das encenações poéticas apresentadas nos vídeos. Ao término das aulas, eles, muito animados, perguntaram-me se continuaríamos na próxima aula, que seria no dia seguinte. Respondi que sim, e eles fizeram aquele barulho que corresponde a palmas, em sinal de aprovação. Respirei aliviada e feliz. Pelo ocorrido na sala de aula, percebi que podia caminhar com o projeto, que meus alunos seriam meus cúmplices nessa nova estrada a ser trilhada por nós.

Dando prosseguimento à intervenção pedagógica, no segundo encontro, fizemos uma roda de conversa, que teve, inicialmente, questionamentos meus em relação ao que eles mais gostaram nos vídeos apresentados, nos musicais poéticos e nas declamações de poemas, bem como os poemas encenados no Festival de Poesia Encenada do SESC, João Pessoa - PB, em 2015. Obtive muitas respostas, tais como:

1ª – O aluno 1 disse que gostou muito porque era muito bom ouvir pessoas falando com emoção sobre os sentimentos de amor, amizade, carinho, saudade. Disse que esse tipo de apresentação é muito interessante de ser vista quando todo mundo está concentrado.

2ª – O aluno 2 afirmou que na casa dela nunca viu ninguém assistindo esse tipo de programa, que só viam novelas, filmes, desenhos, etc. Mas que ela achou muito interessante. Gostou de ouvir os poemas declamados.

3ª – Já o aluno 3 afirmou que foi interessante eu levar esses vídeos com poesias declamadas e encenadas porque despertou o interesse pela poesia, porque ela pode se transformar em um espetáculo bem legal.

4ª – O aluno 4 disse que gostou muito da poesia encenada, porque prende a atenção das pessoas, e que gostou muito do poema que falava sobre a vida e a morte de Margarida Alves, porque o professor de História já havia falado sobre ela, e que ela havia sido assassinada.

5ª – O aluno 5 disse que não gostava de poesia, que nunca havia se interessado. Acha isso coisa de menina, mas que agora viu cada homem barbudo declamando poemas. E achou bem legal.

6ª _ Já o aluno 6 falou alto e rindo: “Professora, teve umas doidera nessas apresentações. Uma mulher falando, depois gritando, que não entendi foi nada. Mas achei muito engraçado a moça falar o poema com um pano preto amarrado nos olhos, tocando nas pessoas que estavam sentadas, assistindo.” (Ele falava do Anti-Poema declamado por Suzy Lopes, no Poesia Encenado do SESC 2015).

7ª _ O aluno 7 afirmou que gostou muito das imagens que apareciam na tela do vídeo de declamação de poemas, porque não aparecia a imagens de homem ou mulher falando, apenas ouvíamos a voz que declamava os poemas, enquanto na tela apareciam umas imagens lindas. E que a imagem mais bonita foi a da lua, porque o céu parecia roxo e a lua prateada parecia bem branquinha.

8ª _ O aluno 8 afirmou que gostou muito dos vídeos de declamações de poesia por causa das imagens que iam aparecendo, porque elas eram muito bonitas.

9ª _ Vários alunos afirmaram que gostaram muito dos poemas declamados nos vídeos e no Festival de Poesia Encenada do SESC 2015, ressaltando que gostaram principalmente do poema intitulado “Mãe,” declamado na Segunda Feira Poética, no mês de abril de 2015, porque aparece a imagem de um bebê mamando, com as perninhas para cima, balançando. Lindo! Fofinho!

10ª _ Já o aluno 9 falou que achou os festivais de poesia engraçados, parecidos com um seriado de TV. Perguntou-me se eu também não achava. Eu repliquei indagando se essa comparação aconteceu porque os seriados de TV são episódios curtos. Ele pensou um pouco e respondeu “também”.

11ª – O aluno 10 disse que não gosta muito de ler poesia. Que não entende direito, mas assistindo os vídeos, tinha gostado. Disse que achou interessantes as poesias encenadas pelas adolescentes, porque parecia coisa de televisão.

Os demais alunos apenas disseram que gostaram do vídeo e da Poesia Encenada do SESC, e que foi uma aula diferente, que até as meninas que não param de conversar um minuto, silenciaram para assistir tudo.

Aproveitei o momento e entreguei, a cada um o poema “Convite”, de Paes:

É brincar com palavras
Como se brinca
Com bola, papagaio,
Pião.
Só que
Bola, papagaio, pião
De tanto brincar

Se gastam.

As palavras não:
Quanto mais se brinca
Com elas
Mais novas ficam.
Como a água do rio
Que é água sempre nova.

Como cada dia
Que é sempre um novo dia.
Vamos brincar de poesia?

PAES, José Paulo. Disponível em: literainfanto.blogspot.com.br/2010/convite-jose-paulo-paes.html. Acesso em: 14 jul. 2016.

Depois da leitura feita, perguntei aos meus alunos: Vocês aceitam o convite? Muitos deles perguntaram-me “que convite?” Respondi: “Vamos brincar de poesia?” Eles responderam que sim. Então pedi que, na aula seguinte, trouxessem poemas pesquisados em livros, revistas, jornais, *sites*, *blogs*, e que a escolha da temática, ou seja, do assunto do poema era livre. Eles ficassem à vontade para escolher, de acordo com o gosto e a sensibilidade de cada um, uma vez que eles iriam fazer a leitura individual do poema, depois nos diria o motivo da escolha poética, e que juntos interpretaríamos e analisaríamos cada poema lido.

E assim aconteceu. No nosso terceiro encontro, a aula fluiu assim: A aluna 11 trouxe o poema traduzir-se, escrito numa folha de caderno rosa, com lacinhos, com o título do poema, o nome dela e a data do mês e ano destacados com marca-texto amarelo. Pensei, graças ao modo como ela usou o papel, que ela havia gostado muito de fazer essa tarefa. E fiquei feliz, pois, além de mostrar prazer na transcrição do poema, foi a primeira a se oferecer para fazer a leitura individual na sala.

Em casa, lendo várias vezes o poema pesquisado pela aluna 11, percebi sua profundidade, a autoanálise presente nele. Busquei, então, fazer uma leitura, uma ponte entre a aluna e o poema a partir do comportamento dela em sala de aula, de suas colocações e do seu modo de agir e de se relacionar com os colegas. Essas reflexões feitas por mim foram com o intuito de melhor compreender sua escolha, uma vez que me surpreendi com ela. Procurei alicerçar os meus questionamentos, relacionando-os às respostas dadas por ela nas arguições feitas em sala de aula:

- Você escolheu esse poema, por quê?
- Ao lê-lo, você sentiu como se pudesse tê-lo escrito?

- Teve dificuldades para compreendê-lo?
- Você acha que ele é subjetivo, pessoal, íntimo? Por quê?
- o que o título nos sugere? Os versos do poema confirmam essa leitura?

_ Pela leitura dos versos “Uma parte de mim/pesa, pondera/A outra parte/Delira.”
Podemos concluir o que sobre o ser humano?

- Acredita que ele revela o jeito de ser de quem o escreveu?

_ O que significa, para você, os versos “Uma parte de mim/é todo mundo,/Outra parte é ninguém.”

- Pela leitura do poema, acredita que o poeta é uma pessoa contraditória?
- Acha possível alguém se traduzir ou ser traduzido através das palavras? Por quê?

Outra agradável surpresa foi o poema “O amor é filme”, do aluno 12, uma vez que ele traz o conceito de amor em uma versão bem adolescente, de quem vai às sessões de cinema para assistir a filmes românticos, de amor, comendo pipoca, chupando pastilhas de menta. Também trata a temática do amor vivenciada pelos adolescentes, quando fala das sensações e dos sentimentos de felicidade, de dúvida, da dor de barriga na hora do encontro. Essas foram as colocações da aluna, quando feitas as mesmas perguntas anteriormente citadas. Ao argui-la, a primeira pergunta, diferente das outras, foi se ela gostava muito de filmes. Ela respondeu que adorava, principalmente de romance, de amor.

Dois alunos trouxeram o mesmo poema, “Meus Oito Anos,” de Casimiro de Abreu. Perguntados sobre a escolha, responderam que a infância era boa demais, e que o poema retratava direitinho como é bom nosso tempo de criança, sem preocupações e nem obrigações.

Diante dessas escolhas poéticas, já fui percebendo que elas eram feitas de acordo com o estilo de vida, das experiências do dia a dia, das vivências familiares, de grupo, de comunidade, dos conceitos e crenças, e, principalmente, pela condição social, uma vez que os pais que possuem certo grau de formação participam da vida escolar do filho.

Uma aluna trouxe o poema Dezembro, de Carlos Drummond de Andrade:

Dezembro
Quem me acorde
À cabeça e ao coração
Neste fim de ano?
Entre alegria e dor?

Que sonho,
Que mistério,
Que oração?

ANDRADE, Carlos Drummond de. Disponível em: <https://pensador.uol.com.br/frase/MTMLMDgo/>. Acesso em: 14 jul. 2016.

Ao ser arguida sobre a escolha, a aluna disse que se sente assim no natal, no final do ano, no mês de dezembro, na passagem de ano. Sente uma mistura de felicidade e tristeza, de saudade... Algo que não sabe explicar. Disse que apesar da felicidade da festa do Natal, das brincadeiras na escola, do amigo doce, ela sente o peito pesado, com vontade de chorar.

O aluno 13 trouxe o poema “Lua na Praia”, de Fernando Paixão, que traz um retrato de um eu lírico solitário, perdido, sentindo-se como um bicho esquisito, sem osso nem modo, mas muito curioso do mundo e muito cansado, ao mesmo tempo, além de muito aborrecido, a ponto de ficar vermelho como quem levou um cascudo.

E mais uma vez, na minha análise das escolhas dos poemas pelos alunos e apresentados em sala de aula, acredito que essa escolha traz uma identidade do sujeito que a escolheu, e de sua vivência de mundo, do seu dia a dia, seja o familiar, o escolar, o religioso, o afetivo, uma vez que o aluno 13 é o mais fechado e arredio da sala na interação pessoal, seja comigo ou com os colegas. Está sempre sério, calado, atento a tudo. Quando ele se coloca, é sempre como adulto. Tem visão crítica e reflexiva do mundo e das pessoas. Ele participa das leituras individuais e coletivas, mas, na interação pessoal, é sempre arredio. Só aceita de mim, chocolates, bombons, livros e revistas. Um fato curioso é que ele trouxe dois poemas nesse dia. O Eco, de José Paulo Paes, e o outro, de Laura Beatriz, “Peixinho”:

O Eco

O menino perguntou ao eco
Onde é que ele se escondia
Mas o eco só responde: “Onde? Onde?”
O menino também lhe pede:
“Eco, vem passear comigo?”
Mas não sabe se o eco é amigo
Ou inimigo
Pois só lhe ouve dizer:
“Migo.”

PAES, José Paulo. Disponível em: <www.algumapoesia.com.br/poesia3/poesianet267.htm>. Acesso em: 14 jul. 2016.

O Peixinho

O peixinho chorava e chorava
 Era tanta a sua mágoa
 Que já não sabia
 Se nadava em lágrimas ou água.
 Não queria comer,
 Não queria brincar,
 Só queria chorar.
 O peixinho estava com saudade
 Dos sapinhos da lagoa,
 Dos irmãozinhos, dos priminhos,
 Daquela vida de peixinho tão boa.
 O peixinho chorava e chorava.
 Sozinho no fundo do aquário,
 Justo no dia do seu aniversário

Lalau e Laura Beatriz. Disponível em: <educarparacrescer.abril.com.br/leitura/lalau-laurabeatriz-poesia-parceria-540456.shtml>. Acesso em: 14 jul. 2016.

O aluno 14 apresentou o poema intitulado *Dialética*, do famoso poeta Vinícius de Moraes. Terminadas as leituras, perguntei se ele sabia o significado da palavra *dialética*. Respondeu que não. Perguntei, então, se alguém sabia o que era dialética. Nenhum aluno quis se arriscar a dizer o que significava a palavra. Fiquei de pé, para falar o conceito de dialética e contextualizá-lo no poema. Iniciei dizendo que é uma palavra de origem grega, que significa arte do diálogo; arte de debater, de persuadir. É um debate onde há ideias diferentes, onde um posicionamento é defendido e contradito logo depois. Perguntei, então, para eles:

- O poema está de acordo com a palavra dialética? Por quê?

_ Há afirmações que se contrapõem no poema? Quais?

_ Na primeira estrofe, constituída de seis versos, o poeta faz afirmações negativas ou positivas? Relacione-as.

_ Na última estrofe, formada de um único verso, o que o poeta afirma sobre si?

_ Na nossa sala de aula ocorre muita dialética?

_ Por que a dialética é diferente da discussão?

O aluno 15 apresentou um poema que faz parte de uma série chamada *Sangue na Boca*. Achei o poema de difícil compreensão, não somente ao nível da linguagem, mas da

própria compreensão em relação à temática exposta, uma vez que o poema trabalha o fazer poético. Tem início assim: “Faço poema às vezes com displicência”. Se eu, que trabalho com textos todos os dias senti dificuldade, imagine para quem não tem muita intimidade com o universo poético, além do mais, como a maioria dos alunos esquece até de colocar o nome do autor do poema, e o dela veio com as referências corretas, perguntei se ela tinha recebido ajuda de alguém. Ela respondeu dizendo que sua mãe a ajudara na tarefa. Então, perguntei-lhe se a escolha fora dela ou da sua mãe. A aluna disse, rindo, que tinha sido das duas. E eu aplaudi, agradecendo àquela mãe por gostar de poesia e por ajudar a filha nos afazeres da escola, incentivando-a a gostar de ler e de poesia.

Outra grata confirmação de que a poesia realmente nos sensibiliza mediante nossos conhecimentos, nossas vivências cotidianas, nossas experiências pessoais e de vida, da afetividade e dos sentimentos, foi a escolha do aluno 16, que está com 14 anos, e mostra-se sempre rebelde, atrevida, quer sempre fazer o proibido: sentar nas carteiras, maquiarse, ouvir música, cantar em voz alta, tirar a blusa da farda e pôr uma que mostre a barriga:

Mas há a vida
 Mas há a vida
 Que é para ser
 Intensamente vivida,
 Há o amor,
 Que tem que ser vivido
 Até a última gota,
 Sem nenhum medo.
 Não mata.

LISPECTOR, Clarice. Disponível em: claricelispector.blogspot.com.br/2007/10/mas-h-vida.html. Acesso em: 14 jul. 2016.

As alunas 17 e 18 trouxeram o poema “o amor é fogo que arde”, de Camões, a temática do amor é recorrente entre as adolescentes da sala:

Amor é fogo que arde sem se ver;
 É ferida que dói e não se sente;
 É um contentamento descontente;
 É dor que desatina sem doer;
 É um não querer mais que bem querer;
 É solitário andar por entre a gente;
 É nunca contentar-se de contente;
 É cuidar que se ganha em se perder;

É querer estar preso por vontade;
 É servir a quem vence, o vencedor;
 É ter com quem nos mata lealdade.
 Mas como causar pode seu favor
 nos corações humanos amizade,
 se tão contrário a si é o mesmo Amor?

CAMÕES, Luis Vaz de. Disponível em: www.suapesquisa.com/biografias/amor-e-fogo.htm. Acesso em: 14 jul. 2016.

A aluna 19 apresentou alguns poemas de Rubem Alves:

Amar é

Amar é ter um pássaro pousado no dedo.
 Quem tem um pássaro pousado no dedo sabe que,
 a qualquer momento, ele pode voar.

A alma é

A alma é uma borboleta...
 Há um instante em que uma voz nos diz que chegou o momento de
 uma grande metamorfose...

Mais que prazer

Era prazer? Era.
 Mas era mais que prazer. Era alegria.
 A diferença? O prazer só existe no momento.
 A alegria é aquilo que existe só pela lembrança.
 O prazer é único, não se repete.
 Aquele que foi, já foi. Outro será outro.
 Mas a alegria se repete sempre.
 Basta lembrar.

O jardim ou o jardineiro?

O que é que se encontra no início?
 O jardim ou o jardineiro?
 É o jardineiro.
 Havendo um jardineiro,
 mais cedo ou mais tarde um jardim aparecerá.
 Mas, havendo um jardim sem jardineiro,
 mais cedo ou mais tarde ele desaparecerá.
 O que é um jardineiro? Uma pessoa cujo pensamento está cheio de
 jardins.
 O que faz um jardim são os pensamentos do jardineiro.
 O que faz um povo são os pensamentos daqueles que o compõem.

ALVES, Rubem. Disponível em: < <https://pensador.uol.com.br/rubem-alves-amor/>. Acesso em: 14 jul. 2016.

Diante das escolhas poéticas dos alunos, percebi meu preconceito enquanto educadora, uma vez que eu não esperava esse nível de escolha poética dos meus alunos. Acreditava que a poesia os sensibilizaria, despertaria o interesse, mas não esperava que eles me trouxessem esses poetas maravilhosos. Poemas que nem eu mesma conhecia, como os poemas de Rubem Alves, que revelam a sensibilidade de quem enxerga o outro, de quem sabe ouvi-lo e senti-lo. Lembrei-me de ter lido algo muito interessante sobre ensinar, dito por ele, dizendo que se ele fosse ensinar a uma criança a beleza da música, não começaria com partituras, notas e pautas, ouviriam, juntos, as melodias mais gostosas, e lhe contaria sobre instrumentos que fazem música. Então, a criança encantada com a beleza da música, pediria que a ensinasse o mistério daquelas bolinhas pretas escritas sobre as linhas.

Pensei que era assim que eu gostaria de trabalhar a poesia em sala de aula, mostrando todo o seu feitiço, toda a sua beleza e seus mistérios, a fim de que as dificuldades leitoras e escritoras dos alunos, mostradas nas apresentações e nas transcrições dos alunos, fossem por ela amenizadas, uma vez que essas dificuldades repetem-se a cada novo poema transcrito, como também nas leituras individuais, porque nas coletivas, como lemos juntos nos jograis e varais, elas não se manifestam tão claramente. Então pensei em uma estratégia de reescrita para que eles percebessem esses como devemos ler os poemas, observando o ritmo, a entonação da voz, a pontuação, a postura da voz. Eu escrevi os poemas no quadro, e os alunos passaram para o caderno, depois fizemos leituras individuais e coletivas.

No nosso quarto encontro, no dia 29/08/2016, como eram duas aulas, eu acertei com eles para que, antes da apresentação dos novos poemas pesquisados por eles, fizemos releitura e reescrita dos poemas trabalhados anteriormente trabalhados, com o objetivo de que eles percebessem o poder das palavras, que absorvessem a carga significativa e emocional que elas possuem; que sentissem a força das palavras, que elas não são apenas símbolos, signos linguísticos, que elas têm vida, alma; possuem cores, perfumes, sabor, dor, felicidade, tristeza, prazer, raiva, perdão, condenação, alívio, amor. Que elas são doces, amargas, divertidas, leves, pesadas, verdadeiras, mentirosas. E mais, que elas podem amordaçar, sufocar, ferir, aprisionar ou libertar. Eles gostaram muito dessa atividade. Disseram que nunca haviam pensado nas palavras assim. E concordaram que era verdade mesmo. As palavras são tudo isso e muito mais, que a gente nem sabe dizer.

Minha Namorada

Se você quer ser minha namorada
 Ah, que linda namorada
 Você pode ser
 Se quiser ser somente minha
 Exatamente essa coisinha
 Essa coisa toda minha
 Que de ninguém mais pode ser
 Você tem que me fazer um juramento
 De só ter um pensamento
 Ser só minha até morrer
 E também de não perder esse jeitinho
 De falar devagarinho
 Essas histórias de você
 E de repente me fazer muito carinho
 E chorar bem de mansinho
 Sem ninguém saber por quê
 [...]

MORAES, Vinicius de. O Melhor De Vinicius De Moraes. Folha. Editora Schwarcz Ltda., 1994, São Paulo.

O poema trazido e lido pelo aluno 20 me fez lembrar como as parlendas estão presentes na nossa infância, quer seja na escola, nas brincadeiras de rua ou nas nossas casas, herdadas pelos nossos avós, bisavós, tias, ou parentes mais idosos, comprovando que a poesia está presente em nossa vida, de uma forma ou de outra:

UM, DOIS, FEIJÃO COM ARROZ

Um, dois
 Feijão com arroz
 Três, quatro
 Feijão no prato
 Cinco, seis
 Falar em inglês
 Sete, oito
 Comer biscoito
 Nove, dez
 Comer pastéis

Cultura popular. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/temas-infantis/1390551>. Acesso em: 14 jul. 2016.

A aluna 21 trouxe o poema “Passarinho fofoqueiro,” de Paes, e disse que havia gostado dele porque achou muito criativa a ideia de um passarinho ser como certas pessoas, muito fofoqueiro, e caiu na risada:

Passarinho fofoqueiro
 Um passarinho me contou
 Que a ostra é muito fechada,
 Que a cobra é muito enrolada,
 Que a arara é uma cabeça oca,
 E que o leão marinho e a foca...
 Xô, passarinho! Chega de fofoca!

PAES, José Paulo. Disponível em: roseartseducar.blogspot.com.br/2012/03/poesia-passarinho-fofoqueiro.html. Acesso em: 14 jul. 2016.

Um poema que muito me sensibilizou foi o “Pássaro Quero Quero,” trazido pela aluna 21 por identificar a região brasileira a qual pertence, ratificando assim, para eles, que a poesia é representação de mundo, de conhecimento, de afetividade, de escolhas; uma representação da nossa cultura, dos nossos valores, das nossas crenças:

Pássaro Quero Quero
 Quero quero quando grita
 Algo está anunciando
 Um predador ou visita
 Está se aproximando.

De cor cinza é faceiro
 Com penacho na cabeça,
 Altivo e mui ligeiro
 Essa é a diferença.

Tendo na asa esporão
 Servindo para proteger
 Alerta em prontidão
 Os filhotes a defender.

No campo faz o seu ninho,
 A céu aberto e no chão
 Com um lago por vizinho
 Precisa muita atenção.

Pássaro bem conhecido
 Por seu canto diferente,
 Aqui no Sul é querido,
 Garboso e atraente.

CORALINA, Cora. Disponível em: www.poesiaspoemaseversos.com.br/cora-coralina-poemas/. Acesso em: 14 jul. 2016.

Acertamos, então, que, para o próximo encontro, eu traria dois poemas para fazermos um jogral em sala de aula. No dia 30/08/2016, cumpri minha promessa. Trouxe xerocado, para cada aluno, os poemas “Trem de ferro,” de Manuel Bandeira, e “A Flor do Maracujá,” de Fagundes Varela para ensaiarmos um jogral poético:

E o jogral deu certo mesmo. Eles não se incomodaram de fazer várias leituras individuais e coletivas comigo; eu lia cada verso, e eles repetiam, até que entenderam o ritmo e a entonação da leitura, e todos leram várias vezes, com alegria e satisfação, pois, posteriormente, faríamos um sarau poético, e eles apresentariam o jogral.

No início, tivemos dificuldades, uma vez que a maioria dos alunos não possui essa prática da leitura poética, sentem, então, um certo desconforto no início, leem baixo, com timidez, haja vista que precisamos expressar emoção e sentimentos, além de obedecer à pontuação presente nos versos, que vai ritmando e dando vida ao poema.

Algo bastante interessante nos proporcionou a leitura dos dois poemas; o primeiro é marcado pelo tom de invocação, e cada invocação é separada por vírgula, sinalizando a pequena pausa e a entonação de súplica de quem lê. Tive todo o cuidado para que eles percebessem isso. Já o segundo, exige uma leitura muito rápida, uma vez que necessitamos imitar o movimento do trem por meio do relato do que vamos vendo no caminho: “Voa fumaça, corre cerca, fuge bicho, povo, passa ponte, poste, boi, boiada, galho...”

Ficamos acertados de que, no próximo encontro, eu traria novos poemas para trabalharmos a intertextualidade, e eles foram logo dizendo que não sabiam o que era. Então falei que explicaria, antes de lermos e analisarmos os poemas.

No dia 27/09/2016, eu trouxe, como prometera, poemas que me dariam margem para trabalhar a intertextualidade, após as leituras e as análises dos mesmos, porque certamente eles perceberiam que todos eles teriam a mesma temática, o mesmo assunto, dito de maneiras diferentes, então eu falaria sobre intertextualidade, dizendo que a intertextualidade ocorre quando há a criação de um texto com base em outras obras literárias, guardando elos que os unam, em um interessante diálogo de interpretação e intenção, leitura e escrita. A Intertextualidade pode se dar através de citações contextualizadas, de revisão da temática, da forma, pelo uso de palavras-chaves como nomes próprios, e uma infinidade de outras maneiras.

Expliquei também que a intertextualidade não significa uma diminuição de qualidade artística. Não é o grau de explicitude do diálogo de uma obra com o que já fora criado anteriormente que vai definir sua importância. É o novo olhar, a nova direção dada; é a

criatividade, o poder de releitura. Exemplo disso são os poemas criados claramente com base em outros, que nem por isso são piores ou têm menos qualidade literária. Há uma variedade destes textos extremamente conhecidos (e reconhecidos) que assumem "descaradamente" sua intertextualidade. Às vezes como homenagem, outras vezes como paródia, como crítica a uma determinada situação social, cultural, religiosa ou política. Também como humor e sátira.

Acredito que, pelo número de leituras individuais e coletivas feitas na sala de aula, pelas interpretações e análises, ficou claro para os alunos o que era intertextualidade, bem como sua importância para demonstrar a leitura proficiente de quem a produz, pois, para dialogarmos com textos de vários autores, precisamos ter um bom domínio do universo da leitura e da escrita, uma vez que a leitura superficial, mal lida, nos incapacita para o diálogo com o texto escrito, ou seja, a conversa entre textos exige domínio de leitura para que se tenha uma compreensão plena do que o texto fala. Acredito que eles perceberam o quanto é necessária, para os sujeitos do mundo de hoje, uma leitura proficiente, uma vez que é ela que nos capacita para a compreensão geral do texto lido, isto é, só somos capazes de sermos coautores do texto que estamos lendo, quando essa leitura é proficiente, capaz de ler o interdito.

No dia 05 de setembro, em duas aulas conjugadas, como havia sido acordado entre nós, os alunos trouxeram novos poemas. Na sua grande maioria, poemas curtos. Eu levei o poema meu xerocado, para cada aluno, iniciando a aula com uma leitura individual, depois por fila, e coletivamente com toda a turma:

Soneto

Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades,
Muda-se o ser, muda-se a confiança;
Todo o mundo é composto de mudança,
Tomando sempre novas qualidades.

Continuamente vemos novidades,
Diferentes em tudo da esperança;
Do mal ficam as mágoas na lembrança,
E do bem (se algum houve), as saudades.

O tempo cobre o chão de verde manto,
Que já coberto foi de neve fria,
E, em mim, converte em choro o doce canto.

E, afora este mudar-se cada dia,
Outra mudança faz, de mor espanto,
Que não se muda já como soía.

CAMÕES, Luis Vaz de. Disponível em: www.citador.pt/pormas/mudam-se-os-tempos-mudam-se-as-vontades-luis-vaz-de-camoes. Acesso em: 14 jul. 2016.

Iniciei com a leitura individual. Depois fizemos uma leitura coletiva, porque nessa sala, a leitura coletiva sempre flui melhor. Eles soltam a voz. Na leitura individual não, muitos murmuram, sendo preciso pedir que leiam mais alto várias vezes. Creio que seja porque têm consciência do nível de suas leituras, de suas dificuldades leitoras, que são visíveis.

Como havia duas palavras estranhas no poema lido, que nós não usamos no nosso cotidiano e nem nos livros elas aparecem com frequência, haja vista que o poema é de Camões, poeta português muito conhecido graças ao seu livro “Os Lusíadas”, eu resolvi fazer mais leituras com os alunos, por fila, na esperança de alguém me perguntar sobre elas. Quando estava na quarta fila, alguém perguntou se eu tinha digitado errado, porque nunca tinha visto essas duas palavras.

Compreendendo que esse era um momento ideal para falar sobre Camões e seus sonetos com os alunos, alertando-os para o fato de que os seus sonetos não tinham título, e isso era próprio desse poeta português, bem como o momento exigia que eu explicasse o significado das palavras *mor*, no penúltimo verso, e *soía*, no último, dizendo que *soía* (do verbo *soer*, significa o que costuma ser comum, ser frequente), e *mor* (forma reduzida de maior). Falei, também, que ele era, ao mesmo tempo, um poeta intimista (porque fala de si mesmo, de suas emoções e sentimentos), e universal (porque faz uma reflexão mais geral do mundo).

O momento foi propício para que eu mostrasse a importância de conhecermos os vocábulos, pois sem esse conhecimento fica impossível a compreensão plena do texto. Justamente por isso, ao lermos, encontradas palavras desconhecidas, devemos procurar o significado dentro do próprio texto, por meio de várias leituras, atentando para o que o texto nos fala. Disse também que essa atividade melhora a nossa escrita e amplia nossos conhecimentos em relação à nossa língua.

Depois, chamei a atenção de todos para o título do poema, lembrando-lhes de que soneto é a estrutura poética, de forma fixa, com dois quartetos (estrofes de quatro versos), e dois tercetos (estrofes de três versos). Partimos, então, para a análise do poema:

_ Qual a temática trabalhada? Como você chegou a essa conclusão?

_ Podemos constatar que na primeira estrofe o autor faz uma afirmação? Do que trata essa afirmação?

- _ O ponto de vista do poeta é de maneira geral ou particular? Justificar sua resposta
- _ Qual verso do poema mostra claramente o ponto de vista do poeta português?
- _ Você concorda com esse ponto de vista? Por quê?
- _ Na segunda estrofe, para Camões, as novidades são positivas ou negativas? O que ele diz a respeito delas?
- _ No primeiro verso da terceira estrofe, o que seria o verde manto?
- _ Em qual das estrofes o poeta refere-se às estações do ano? Quais são elas?
- _ Esse Soneto de Camões enquadra-se na linha intimista ou universal? Por quê?
- _ Vocês gostaram do poema? Por quê?

Muitos alunos responderam que era sobre mudança, transformação, tanto em relação às pessoas como às coisas. Eles afirmaram que chegaram a essa conclusão pelos versos: “Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades/ Muda-se o ser, muda-se a confiança/ Todo o mundo é composto de mudança. Já em relação à segunda questão responderam que sim, e a afirmação do poeta era de que tudo mundo, porque o mundo é composto de mudanças. Quanto ao terceiro questionamento afirmaram que era de maneira geral, pois o poeta foi claro, no terceiro verso da primeira estrofe: “Todo o mundo é composto de mudanças.”

A maior parte da sala afirmou que gostou do poema sim, porque ele diz como as coisas e as pessoas são. Tudo muda num instante. Muitas vezes estamos felizes, e de repente acontece algo que nos entristece profundamente; que a vida se vai de repente, nos acidentes de trânsito; que as pessoas que estão ao nosso lado, às vezes são obrigadas a partir, morar em outro local; que velhas amizades são rompidas; que nos tornamos amigos de quem nem imaginávamos, entre outros.

Em relação à quarta arguição, responderam que era o terceiro verso da primeira estrofe. Questionados se concordavam ou não com o posicionamento de Camões, responderam que sim, porque nossa vida não é igual nunca, nem os nossos dias, pois há sempre alterações, mudanças. Disseram que até mesmo a sala de aula não é igual todo dia. Sempre há algo novo, uma alteração, uma mudança. Os alunos sentiram dificuldades para compreenderem essa estrofe. Alguns disseram positivas, outros, negativas. Os que compreenderam como positivas, disseram, na hora da justificativa, achei isso, professora. Os alunos que disseram negativas

justificaram seu posicionamento pelo segundo verso, “diferentes em tudo da esperança”, falando assim: “Sem esperança não rola!.”

No tocante à sétima questão, alguns alunos também sentiram dificuldade para compreender quem era “o verde manto”. Os que disseram grama, capim, afirmara que entenderam por causa do verso seguinte: “Que já foi coberto de neve fria.” Em relação ao oitavo questionamento, eles responderam que na terceira estrofe, e que o poeta fez referência ao inverno e ao verão. Já em relação à linha poética do soneto, de ser intimista ou universal, optaram, a maioria deles, pelo caráter universalista, uma vez que a temática da mudança era referente a tudo, ao mundo e às pessoas de um modo geral.

Terminadas as arguições passamos às leituras dos poemas trazidos pelos alunos. Pedi que alguém iniciasse, e o aluno 22 iniciou com um poema de Zé da Luz e outro de Leandro Gomes de Barros.

Nem a distância dos mia,
Nem a grandeza do mar,
Me faz esquece um só dia
Da minha terra natá!

Da Tabiana querida,
Do mió quadra da vida
Que passo, não vorta mais
Do meu tempo de menino,
De menino a rapazinho,
De rapazinho a rapaz.

DA LUZ, Zé. Disponível em: www.luizberto.com/repentes-motes-e-gloses/cinco-poemas-de-zé-da-luz. Acesso em: 14 jul. 2016.

Quando ela terminou, pedi que relesse o poema, e que todos prestassem bastante atenção. Após a leitura, perguntei se eles perceberam algo diferente. Responderam que o poema foi escrito todo errado. Então expliquei que não era errado, que era linguagem regionalista, que representava uma determinada região geográfica e sua cultura. Perguntei se alguém já tinha ouvido falar do poeta Zé da Luz. Somente o aluno 22 conhecia o poeta, porque a família da mãe dela é de Itabaiana. Expliquei que ele nasceu lá e que era um poeta popular, que sua poesia é dita nas feiras, nas ruas, nas calçadas, nas estradas e nos manguezais, justamente por isso é chamada de popular, porque do povo.

Depois, dividi o quadro ao meio. De um lado copiei o poema original, do outro reescrevi em língua culta, para que eles vissem que a mensagem permanecia a mesma, que o

sentido não sofria alteração quando escrito de maneira diferente. O poema de Leandro Gomes de Barros nos sensibilizou bastante:

Fui um menino enfeitado
Fui triste logo ao nascer
Nem uma ave noturna
Tão triste pode ser
Eu sou igual ao deserto
Onde ninguém quer viver

Esse homem que me cria
Me maltrata em tal altura
Que nem preso no cárcere
Sofrerá tanta amargura
Não foi Deus, é impossível
Que me deu tanta amargura.

BARROS, Leandro Gomes de. Disponível em: cordelparaiba.blogspot.com.br/2010/04/Leandro-gomes-de-barros-o-rei-do-cordel.html. Acesso em: 14 jul. 2016.

Quando a aluna 23 terminou a leitura, disse: “professora, é que minha família toda gosta de cordel, repente... essas coisas”. Eu disse que isso era ótimo, que também gosto muito. E acrescentei que tinha certeza de que os pais de outros alunos da sala também gostavam. Logo após, começamos a analisar o poema:

- _ É um poema intimista ou universal? Justifique sua resposta
- _ Qual a temática abordada?
- _ Você acha que o que Leandro Gomes de Barros escreveu aconteceu na vida real?
- _ Esse poema nos mostra que a poesia é também uma maneira de dizermos quem somos e como é nossa vida?
- _ Você sabe de alguém que teve a vida parecida com a que Leandro Gomes de Barros descreveu nos seus versos?
- _ Quando lemos poemas assim, com histórias de vidas sofridas, sentimos o que?

O aluno 24 trouxe o poema abaixo e sem autor, sem título. Em casa, pesquisei na internet e constatei que o poema não tinha título realmente, por ser de Fernando Pessoa:

Não sei quantas almas tenho
 Não sei quantas almas tenho.
 Cada momento mudei.
 Continuamente me estranho.
 Nunca me vi nem acabei.
 De tanto ser, só tenho alma.
 Quem tem alma não tem calma.
 Quem vê é só o que vê,
 Quem sente não é quem é,

Atento ao que sou e vejo,
 Torno-me eles e não eu.
 Cada meu sonho ou desejo
 É do que nasce e não meu.
 Sou minha própria paisagem;
 Assisto à minha passagem,
 Diverso, móbil e só,
 Não sei sentir-me onde estou.

Por isso, alheio, vou lendo
 Como páginas, meu ser.
 O que segue não prevendo,
 O que passou a esquecer.
 Noto à margem do que li
 O que julguei que senti.
 Releio e digo: "Fui eu ?"
 Deus sabe, porque o escreveu.

Disponível em: <https://sites.google.com/site/apontamentoslumareis/nao-sei-quantas-almas-tenho>.
 Acesso em: 14 jul. 2016.

Aproveitei a oportunidade para fazer uma intertextualidade entre o poema de Camões e o de Fernando Pessoa, mostrando que eles dialogam entre si, uma vez que tratam da mesma temática: a inconstância das coisas e das pessoas, ou seja, sobre a instabilidade da vida e a dos seres humanos. Fala da nossa transformação nos diferentes papéis que empenhamos.

O aluno 25 trouxe o poema “Escadas,” de Mário Quintana:

ESCADAS

Escadas de caracol
 Sempre
 São misteriosas: conturbam...
 Quando as desce, a gente
 Se desparafusa...
 Quando a gente as sobe
 Se parafusa
 _ peito
 Estreito _

O teto descendo
 Descendo descendo como nas histórias de horror!
 Mas de que jeito,
 Mas como pode ser
 Morrer cair rolar por uma escada de parafuso?
 [...]

Quintana, Mario. Disponível em: <https://pensador.uol.com.br/frase/MTYwNjU>. Acesso em: 14 jul. 2016.

Já o aluno 26 trouxe o poema “O Mosquito”, de Vinicius de Moraes:

O Mosquito

O mundo é tão esquisito:
 Tem mosquito.
 Por que
 mosquito, por que
 Eu... Você?
 Você é o inseto
 Mais indiscreto
 Da Criação
 Tocando fino
 Na escuridão.
 Tudo de mau
 Você reúne
 Mosquito pau
 Que morde e zune.
 Você gostaria
 De passar o dia
 Numa serraria –
 Gostaria?
 Pois você parece uma serraria!

MORAES, Vinicius de. O Melhor De Vinicius De Moraes. Folha. Editora Schwarcz Ltda., 1994.

Seguindo com o nosso projeto de intervenção, que está centrado no processo ensino-aprendizagem da leitura e da escrita proficientes por meio da poesia, no dia 29/09/2016, em uma roda de conversa, intitulada “A Poesia em Sala de Aula,” discutimos sobre as temáticas apresentadas nos poemas lidos anteriormente, sua importância, a contextualização com a vida real, conosco e com o mundo. Também falamos sobre o trabalho da poesia em sala de aula. Se ele é bom, importante, necessário. Se é uma boa estratégia de ajuda no processo de aquisição da leitura. Coloquei no quadro um cartaz que tinha escrito: A Poesia em sala de Aula é... Para eles completarem, e as respostas foram:

_ É uma coisa boa para se aprender;

- _ Poesia é vida!
- _ A poesia ajuda a fortalecer a vida;
- _ Poesia é lição de vida;
- _ A poesia muda o jeito de pensar;
- _ A poesia ensinar a viver;
- _ A poesia em sala de aula é aprendido;
- _ A poesia muda a rotina da sala de aula;
- _ A poesia é uma coisa muito boa!
- _ Poesia é arte!
- _ É alegria ou tristeza.
- _ A poesia nos ensinar a pensar;
- _ A poesia ensinar a amar;
- _ É aprendido com sentimento.

Quando soou a campainha, avisando que a aula acabou, combinamos que continuaríamos com o nosso trabalho na aula do dia 05/09/2016. Nesse momento, eles escolheriam os poemas da intertextualidade com “Canção do Exílio,” de Gonçalves dias, para analisarmos a visão de cada escritor em relação à temática abordada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Leitura

. O poema é a fruta,

A poesia, o sabor.

O poema está no livro.

A poesia, no leitor.

Francisco Marques

A escolha de trabalharmos a poesia no letramento escolar dos alunos do nono ano do ensino fundamental, em uma escola pública de João Pessoa, ocorreu graças às nossas experiências como professora de Língua portuguesa, na rede pública e privada, há mais de

vinte anos, vivenciando, ao longo dessa caminhada em salas de aula, as dificuldades de leitura e de escrita dos alunos, e o mais preocupante, como elas se intensificaram, causando-nos estranheza e espanto, haja vista estarmos vivendo na era das tecnologias, das comunicações de massa, da globalização, da explosão digital, e da internet, o que nos oferece inúmeros recursos de leitura e escrita antes, inexistentes.

Essa escolha vem, ainda, da plena consciência de que o homem é essencialmente um ser de linguagem, e que, ao dizer a sua palavra, “o homem assume conscientemente a sua essencial condição humana,” como afirmou Bakhtin (1995); e ao dizer sua palavra poética, através de uma linguagem multissignificativa e cuidadosamente elaborada, ela, a poesia, auxilia o ser humano a compreender a sua própria existência, o outro e o mundo, porque a magia da poesia está na palavra, chave que desvenda a essência do ser e do estar no mundo.

Nossa escolha ocorreu, também, pelo fato de termos certa intimidade com a literatura, de maneira muito particular com a poesia, reconhecendo, portanto, a linguagem poética na sua carga máxima de significação e de reflexão, e por participarmos de grupos de poesia, de saraus poéticos, de poesia encenada; por escrevermos poemas. Em sendo assim, por meio dessa vivência, sabemos que a poesia é, além de arte, de cultura, conhecimento de si, do outro e do mundo; exercício de reflexão crítica da sociedade, das situações vivenciadas no cotidiano de nossas vidas, de libertação, de inclusão, de denúncia, de amor, portanto, instrumento de empoderamento do sujeito leitor/escritor.

O empoderamento do sujeito leitor/escritor vem do fato da poesia revelar ao homem sua própria identidade, sua condição enquanto sujeito do mundo. De revelar também o outro e o mundo; verdades mascaradas, injustiça, exclusão, desigualdades, preconceitos; bem como despertá-lo para o que está oculto a uma mirada despercebida, superficial, não questionadora, não exploradora, não reflexiva. Porque a poesia, por meio da sua plurinignificação, da sua linguagem metafórica, nos possibilita várias leituras, várias interpretações.

Acreditamos, ainda, que a poesia serve para rasgar a alma, expô-la sem receios; serve para educar o homem, para revelar o que ele guarda no seu íntimo: seus sonhos, medos, fantasias, desejos, dores, amores, paixões. Porque, como disse Cecília Meireles (2001, p. 37), a poesia tem “o dom de transformar, de retirar do fundo das noites trágicas, a face ressuscitada de um novo amanhã”.

Além disso, ficou comprovado, através desse trabalho, que a poesia em sala de aula como elemento didático e pedagógico melhora consideravelmente o processo de aquisição da leitura dos nossos alunos. Contudo, é preciso lembrar que essas melhoras só ocorrem quando

trabalhamos de maneira muito bem planejada, passo a passo, aula a aula, com atividades que provocam os alunos, seja por meio de vídeos, filmes, recitais, poesias encenadas, poemas declamados, varal ou sarau poético, porque é preciso sensibilizar nossos alunos para trazê-los para o universo da poesia. Não podemos improvisar nunca. Ao contrário, trabalhar com poesia em sala de aula enquanto recurso didático e pedagógico exige de nós, professores, planejamento cuidadoso, tanto em relação à escolha dos poemas, quanto às provocações aos alunos, bem como aos modos de leitura, análise e interpretação, e a didática em sala de aula como um todo. Exige também que o aluno seja nosso companheiro e colaborador nessa tarefa de aquisição proficiente da leitura por meio de textos poéticos.

Candido (2012), no clássico ensaio “O direito à Literatura”, focaliza a relação da literatura com os direitos humanos de dois ângulos diferentes, dizendo que primeiro verificou que 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 organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. E é nessa perspectiva que acreditarmos que letrar os alunos por meio da poesia não se restringe apenas a ler e a escrever com proficiências, mas adquirir conhecimentos, ampliar o conhecimento de si, do outro e do mundo.

Acreditamos que o processo ensino/aprendizagem da leitura e da escrita em sala de aula por meio da poesia nos permite certo amadurecimento em relação a esse universo da leitura e da escrita; como se ocorresse um empoderamento do nosso ser na sua totalidade; como se a nossa visão se alargasse. Talvez porque a poesia é também um instrumento de conscientização, de desmascaramento, de transformação, não só pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual, as injustiças e desigualdades, mas também porque ela é a fala da alma, dos sentimentos; por ser um meio pelo qual possamos dizer qualquer coisa, qualquer sentimento, sem medo de retaliações, porque nela há um eu lírico que separa homem e poeta.

Destacamos, também, a relevância deste estudo no âmbito pedagógico, isto é, no processo ensino/aprendizagem da leitura em sala de aula, porque além de propiciar um aprendizado proficiente em relação à leitura dos alunos, é um trabalho relevante porque há também mudanças na turma toda, mesmo com os mais tímidos, que não se ofereceram para leituras individuais, e que mesmo nas leituras coletivas suas vozes mal eram ouvidas. Eles apresentaram um avanço significativo em relação à leitura e à postura enquanto aluno, enquanto pessoa. Além do mais, a sala sai daquela velha rotina, novos estímulos surgem.,

novas posturas, novos saberes. Esses alunos tímidos, retraídos trouxeram poemas maravilhosos, e muitos deles, revelam-se nas suas escolhas poéticas. E ao longo da intervenção foram se soltando, ao ponto de conceituar poesia em voz alta, para que eu escrevesse no quadro. Daí porque insisto em destacar a importância desse trabalho em sala de aula.

E essa transformação no aluno se dá pelo fato do texto poético ir além da lógica da estrutura sintática e do significado; da relação bilateral significante-significado, porque a linguagem poética é cuidadosamente elaborada, trabalhada para ser uma perfeita representação do real, seja esse real homem, natureza, sentimentos; ou porque a poesia, como disse Paz (1982), é conhecimento, salvação, poder, abandono. Operação capaz de transformar o mundo; exercício espiritual, um método de libertação interior. Desse modo, através das leituras, análises e interpretações dos poemas, vão acontecendo transformações nos alunos que os levam a uma melhor leitura, uma vez que ele fica mais experiente no ato de ler, adquire maturidade, perspicácia, malícia, aprende a ler o interdito, a dar sentido ao texto, torna-se coautor do que ler.

O trabalho com a poesia em sala de aula, enquanto instrumento didático e pedagógico no processo ensino/aprendizagem da leitura, precisa ser efetivado com atividades provocativas, que estimulem a imaginação, a análise, e a reflexão crítica dos alunos, tudo isso respaldado na realidade, no cotidiano de suas vidas, uma vez que o homem busca dar sentido a sua vida, e nessa busca, a poesia pode ser uma forma singular de contribuição para a construção desse sentido, uma vez que ela faz o leitor sentir alguma coisa da ordem do invisível, do sensível e do indizível. Justamente por isso, o poeta não descobre algo que lhe é exterior, alheio, ao contrário, apropria-se do já existente para recriá-lo a partir de um novo olhar, isto é, procura, por meio das palavras, dar um sentido novo ao já conhecido. E essas atividades podem ser feitas por meio de varal poético, sarau poético, declamações de poemas, café literário, chá literário, caçada aos “*poketextos literários*,” rodas de conversa, poesia encenada, entre outras.

Esse trabalho com a poesia em sala de aula enquanto instrumento didático e pedagógico no processo de letramento dos nossos alunos do ensino fundamental é uma ferramenta eficaz, que possibilita uma maior interação entre os alunos e entre alunos e professor, além de favorecer o refinamento da sensibilidade e da percepção de mundo, de si e do outro, a poesia é também eficaz no processo de aquisição da leitura proficiente. Assim,

defendemos o uso da poesia em sala de aula, uma vez que ela muito contribui para a formação do aluno, tanto em relação à moral, à ética, à cidadania quanto à proficiência leitora.

REFERÊNCIAS

- ABAUURRE, Maria Bernadete Marques. et al. **Cenas de aquisição da escrita: O sujeito e o trabalho com texto.** São Paulo: Campinas, Associação de Letras do Brasil (ALB): Mercado de Letras, 1997.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Antologia poética.** 48. ed. São Paulo: Record, 2001.
- AGUIAR; BORDINI. **A formação do leitor: Alternativas metodológicas.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos do Estado.** 4. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1989.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: Encontros & Interação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ARISTÓTELES. **Poética.** Porto Alegre: Globo, 1966.
- AVERBUCK, Ligia Morrone. A poesia e a escola. In: ZILBERMAN, Regina (Org.) **Leitura em crise na escola: As alternativas do professor.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.
- AZEVEDO, Ricardo. **Dezenove poemas desengonçados.** 7. ed. São Paulo. Ática, 2000, p.41-42.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- BORDINI, M.; AGUIAR, V. **Propostas metodológicas para o ensino de língua e literatura.** 1983. Revista Letras de Hoje. PUC/RS n.53, set.
- BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia.** São Paulo: Cultrix, 1983.
- BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude **A Reprodução (elementos para uma teoria do sistema de ensino).** Tradução Reynaldo Bairrão. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1975.
- CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura.** In: LIMA, Aldo de. (Org.) **O direito à literatura.** Recife. Ed. Universitária da UFPE, 2012.
- CHAUÍ, M. **O que é Ideologia.** 9. Ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1980. (Coleção Primeiros Passos).
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário: Teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2012.
- COSTA, Lígia Militz da. **A Poética de Aristóteles: Mimese e Verossimilhança.** São Paulo: Ática, 1992.
- CORTEZ, C. Z. RODRIGUES, M. H. (Orgs.). Operadores de leitura da poesia. In: **Teoria literária: Abordagens históricas em tendências contemporâneas.** Maringá: FDUFM, 2005.
- FERREIRO, Emilia. **Com todas as letras.** 7. ed. São Paulo; Cortez, 1999.

FILIPOUSKI, Ana Mariza Ribeiro. “Para formar leitores e combater a crise da leitura na escola: acesso à poesia como direito humano”. In: **Ciências e Letras: Revista da Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciência e Letras. Momentos da Poesia Brasileira-Dossiê Mario Quintana**. Porto-Alegre, jun./jul. 2006.

FRANCHI, Carlos. (1987). **Criatividade e Gramática**. In *Trabalhos de Linguística Aplicada*. (9): 05-45. Campinas: IEL/UNICAMP.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**: Em três artigos que se completam. 22ª ed. São Paulo: Cortez, 1988.

GADAMER, H.-G. **Verdade e método**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Meurer, Petrópolis: Vozes, 1997.

GOLDSTEIN, Norma. **Versos, sons, ritmos**. 13. ed. São Paulo; Ática, 2006.

HEATH, S. B. **What no bedtime story means: Narrative skills at home and school**. *Language in Society*, v. 11, trad. 1982.

HUSSERL, E. **A crise da humanidade européia e a filosofia**. Tradução U. Zilles. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996. (Original Publicado em 1935).

JENNY, Laurent. A estratégia da forma. In: **Intertextualidades Poétique - Revista de teoria e análise literárias**. Coimbra: Almedina, 1979. P.5-49.

JOUBE, V. **Por que estudar literatura?** Tradução Marcos Bagno e Marcos Marcionil. São Paulo: Parábola, 2012.

JUNG, N. M. **Identidades sociais na escola**: gênero, etnicidade, língua e as práticas de letramento em uma comunidade rural multilíngue. 2003. Tese (Doutorado em Letras)-Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 2012.

_____. Processos identitários na formação profissional. O professor como agente de letramento. In: Corrêa, m. L. G.; boch, f. (Orgs.). **Ensino de língua portuguesa**: representação e letramento. Campinas, sp; mercado de letras, 2006

_____, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Cefiel/Unicamp & MEC, 2007.

_____, Angela B. **O conceito de letramento e suas implicações para a alfabetização**. Cefiel/Unicamp.& MEC. 2007. Disponível em: www.letramento.iel.unicamp.br. Acesso em: 16 mai. 2016.

LAJOLO, Marisa. Carta aos leitores. In. **Palavras de encantamento**. São Paulo: Moderna, 2001. a

_____. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2001.b

LIMA, Jorge de. **Invenção de Orfeu**. Rio de Janeiro: Aguilar, 1974.

LYRA, Pedro. **Conceito de Poesia**. São Paulo: Ática, 1986.

MARCUSHI, Luis Antonio. **Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos**. In: Inês Signorini (org.). Investigando a relação oral/ escrito e as teorias do letramento. Campinas: Mercado das Letras, 2001.

_____. A oralidade e letramento. In: **Da fala para a escrita: Atividade de retextualização**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MATTOS, Cyro. Disponível em: www.antoniomiranda.com.br/poesia_brasis/bahia/cyro_de-mattos.html. Acesso em: 23 mai. 2016.

MEIRELES, Cecília. **Poesia Completa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

_____. **Criança, meu amor**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1979.

MORAES, Vinicius de. **O Melhor De Vinicius De Moraes**. Folha. Editora Schwarcz Ltda., 1994, São Paulo.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, repensar o ensino**. 11. ed., trad. Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

NUNES, Benedito. “Ética e Leitura”. In: **Leitura: Teoria e Prática**, nº 27, ano 15. Porto Alegre: ABL/ Mercado Aberto, junho de 1996.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de metodologia científica**. São Paulo: Pioneira, 2001.

ORLANDI. Eni Pulcinelli. **Discurso e Leitura**. 4. ed. São Paulo, Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1999. (coleção passando a limpo).

PAES, José Paulo. **Poemas para brincar: Ilustrações de Luiz Maia**. São Paulo: Ática, 1991, p.3.

PAIXÃO, Fernando. **O cantinho do Zé**. In: José Paulo Paes, o poeta da brevidade. Revista Cult. n. 22. São Paulo, maio de 2001.

PAZ, O. Poesia e Poema. In: **O arco e a lira**. Tradução Olga Savary. Rio de Janeiro. Ed. Nova Fronteira, 1982.

_____. **A outra voz**. Tradução Wladir Dupont. São Paulo: Siliciano, 1993.

_____. **Verso e prosa**. Otávio Paz na Universidade de Cornell. 1996.

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

_____. Poemas para crianças e jovens. In: Pinheiro, Hélder (org.). **Poemas para crianças: Reflexões, experiências, sugestões**. São Paulo: Duas cidades, 2000.

ROJO, R. H. R. (2002) **A concepção de leitor e produtor de textos nos PCNs**: “Ler é

melhor do que estudar”. In M. T. A. Freitas; S. R. Costa (orgs). *Leitura e Escrita na Formação de Professores*, pp. 31-52. SP: Musa/UFJF/INEPCOMPED.

SILVA, D. C da. **Uma teoria do poema**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento e Escolarização**. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Letramento no Brasil*. São Paulo. Capacidade de leitura para a cidadania. 2003

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

_____. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

SOUZA, Luiz Marques. **Compreensão e produção de textos**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

SPINA, Segismundo. **Introdução à Poética Clássica**. São Paulo: FTD, 1967.

STREET, B. V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. São Paulo: Parábola Editorial, 1. ed. Tradução Marcos Bagno.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2010.

THOMPSON, J. **Ideologia e Cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Tradução do grupo de estudos sobre ideologia, comunicação e representações sociais da pós-graduação do Instituto de psicologia da PUC/RS. Petrópolis :editora vozes, 1995.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. 3. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

ZILBERMAN, R. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

ZILBERMAN, R.; SILVA, E. T. da. **Literatura e pedagogia: Ponto e contraponto**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

ZIRALDO. **Ler é melhor que estudar**. Disponível em: <http://olharparaver.blogspot.com.br/2009/09/ler-e-mais-importante-do-que-estudar.html>. Acesso em: 14/07/2016.

PROJETO DE INTERVENÇÃO - CRONOGRAMA

MESES: AGOSTO E SETEMBRO

TOTAL DE AULAS: 20 h/a

ATIVIDADES	DATA	Nº DE AULAS
Dinâmica de apresentação do universo poético através de slides com vários poemas	22/08	01
Roda de conversa para escolha de temas para pesquisa de poemas	23/08	02
Apresentação dos temas escolhidos e leituras de alguns poemas	24/08	02
Apresentação dos poemas escolhidos e análise dos temas	29/08	02
Leitura dos poemas escolhidos	30/08	02
Relatos de fatos vividos que estão presentes nos poemas	31/08	01
Discursões sobre as problemáticas abordadas nos poemas	05/09	01
Intertextualidades entre os poemas lidos e analisados	06/09	01
Produção de poemas a partir dos lidos e analisados	12/09	02

Leituras dos poemas produzidos	13/09	02
Mural expositivo com os poemas lidos e analisados, com música e violão para declamação. Culminância do projeto	14/09	02

ANEXO A

O Palhaço Escritor
Contando a história
De um grande amor
Da bailarina
E o equilibrista
Ora, quem diria
Que o palhaço Espoleta
Virasse escritor
Da noite para o dia
E fosse o vencedor
Do prêmio chupeta
Recebendo dos jurados
Um cascudo e uma caneta

MATTOS, Cyro de. Disponível em: www.antoniomiranda.com.br/poesia_brasis/bahia/cyro_de-mattos.html. Acesso em: 14 jul. 2016.

Espoleta

Se eu fosse o palhaço
Chamado Espoleta
Não ficaria triste não,
Porque amor no coração
Nunca é em vão.
É sempre razão
Para ajudar o outro,

O nosso irmão,
Mesmo quando esse amor
Está na contramão!
Por isso, palhaço Espoleta,
Ao invés de te dar um cascudo
E uma caneta,
Eu te dou um forte abraço
Vindo do meu coração!

Francisca Vânia Rocha Nóbrega

PAPEL E CANETA

Palhaço Espoleta,
Você pula e brinca
Como uma linda borboleta,
Mas, pouse aqui no chão:
Vou te dar papel e caneta
E te pedir que escrevas,
Com toda a tua esperteza,
Pedindo a todos os homens,
Que eles, do amor,
Jamais se esqueçam,
Que amem e cuidem
Das crianças do mundo inteiro!

Francisca Vânia Rocha Nóbrega

Arte Poética
A Jorge Octávio Mourão

Faço poema às vezes com displicência
De um risco sem figura,
Como a preguiça de um gesto
No mormaço,
Como o tremor de uma lágrima
De espanto;
Faço poemas às vezes como a faina
De colher flores, de passar os dedos
Nas águas, de voltar-me
Por não ver nada mais do que sonhei;
Faço poema às vezes como a máquina
Registra, como do dedo segue
A linha da leitura, como a força
Invisível de virar
A página de um livro casual;
Mas às vezes faço poema como erguendo
Um punhal contra a rosa, ou contra mim
Como quem morre e resiste e quer morrer assim.
Faço poema, às vezes.
Faço poema como vivo.

Disponível em: <http://www.escritas.org/pt/t/12429/arte-poetica>. Acesso em: 14 jul. 2016.

Dialética

É claro que a vida é boa,
E a alegria, a única indizível emoção.
É claro que te acho linda.
Em ti bendigo o amor das coisas simples.
É claro que te amo.
E tenho tudo para ser feliz.

Mas acontece que sou triste..

MORAES, Vinícius de. Disponível em: <http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/poesias-avulsas/dialetica>. Acesso em: 14 jul. 2016.

TRADUZIR-SE

Uma parte de mim
é todo mundo;
outra parte é ninguém:
fundo sem fundo.

Uma parte de mim
é multidão:

outra parte estranheza
e solidão.

Uma parte de mim
pesa, pondera;
outra parte
delira.

Uma parte de mim
almoça e janta;
outra parte
se espanta.

Uma parte de mim
é permanente;
outra parte
se sabe de repente.

Uma parte de mim
é só vertigem;
outra parte,
linguagem.

Traduzir-se uma parte
na outra parte
— que é uma questão
de vida ou morte —
Será arte?

GULLAR, Ferreira. Disponível em: <http://pensador.uol.com.br/frase/Mz15MTc/>. Acesso em: 14 jul. 2016.

O amor é filme
Eu sei pelo cheiro de menta e pipoca que dá quando a gente ama
Eu sei por que eu sei muito bem como a cor da manhã fica
Da felicidade, da dúvida, dor de barriga
É drama, aventura, mentira, comédia romântica

Um belo dia a gente acorda e hum
Um filme passou por a gente e parece que já se anunciou o episódio
dois
É quando a gente sente o amor se abuletar na gente tudo acabou bem
Agora o que vem depois

O amor é filme
Eu sei pelo cheiro de menta e pipoca que dá quando a gente ama
Eu sei por que eu sei muito bem como a cor da manhã fica
Da felicidade, da dúvida, dor de barriga

É drama, aventura, mentira, comédia romântica

É quando as emoções viram luz
E sombras e sons, movimentos
E o mundo todo vira nós dois, dois corações bandidos.

Cordel do fogo encantado (Compositor- Lirinha). Disponível em:

<https://www.vagalume.com.br/cordel-do-fogo-encantado/o-cordelestradeiro.html>. Acesso em: 14 jul. 2016.

Solitário bicho-
Sem osso nem modo.
Olho dentro da noite,
Curioso do mundo,
Mas hoje está cansado,
Vermelho,
Avermelhado,
Vermelhudo,
Parece que levou
Casado!

A FLOR DO MARACUJÁ

Pelas rosas, pelos lírios,
Pelas abelhas, sinhá,
Pelas notas mais chorosas
Do canto do sabiá,
Pelo cálice de angústias
Da flor do maracujá!

Pelo jasmim, pelo goivo,
Pelo agreste manacá,
Pelas gotas de sereno
Nas folhas do gravatá,
Pela coroa de espinhos
Da flor do maracujá!

Pelas tranças de mãe-d'água
Que junto da fonte está,
Pelos colibris que brincam
Nas alvas plumas do ubá,
Pelos cravos desenhados
Na flor do maracujá!
Pelas azuis borboletas
Que descem do Panamá,
Pelos tesouros ocultos
Nas minas do Sincorá,
Pelas chagas roxeadas
Da flor do maracujá!

Pelo mar, pelo deserto,
Pelas montanhas, sinhá!

Pelas florestas imensas,
Que falam de Jeová!
Pela lança ensanguentada
Da flor do maracujá!

Por tudo o que o céu revela,
Por tudo o que a terra dá
Eu te juro que minh'alma
De tua alma escrava está!...
Guarda contigo este emblema
Da flor do maracujá!

Não se enojem teus ouvidos
De tantas rimas em – á –
Mas ouve meus juramentos,
Meus cantos, ouve, sinhá!
Te peço pelos mistérios
Da flor do maracujá!

VARELA, Fagundes. Disponível em:
http://www.avozdapoesia.com.br/obras_ler.php?obra_id=1294&poeta_id=250. Acesso em: 14 jul.
2016.

Trem de Ferro

Café com pão
Café com pão
Café com pão

Virge Maria que foi isso maquinista?

Agora sim
Café com pão
Agora sim
Voa, fumaça
Corre, cerca
Ai seu foguista
Bota fogo
Na fornalha
Que eu preciso
Muita força
Muita força
Muita força
(trem de ferro, trem de ferro)

Oô...
Foge, bicho
Foge, povo
Passa ponte
Passa poste
Passa pasto
Passa boi
Passa boiada

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

Quando me prendero
No canaviá
Cada pé de cana
Era um oficiá
Oô...
Menina bonita
Do vestido verde
Me dá tua boca
Pra matar minha sede
Oô...
Vou mimbora vou mimbora

BANDEIRA, Manuel. Disponível em: <http://www.casadobruzo.com.br/poesia/m/trem.htm>. Acesso em: 14 jul. 2016.

Nova Canção do Exílio

Um sabiá
na palmeira, longe.
Estas aves cantam
um outro canto.

O céu cintila
sobre flores úmidas.
Vozes na mata,
e o maior amor.

Só, na noite,
seria feliz:
um sabiá,
na palmeira, longe.

Onde é tudo belo
e fantástico,
só, na noite,
seria feliz.
(Um sabiá, na palmeira, longe.)

Ainda um grito de vida e
voltar
para onde é tudo belo
e fantástico:
a palmeira, o sabiá,
o longe.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Disponível em: cleitoncabralblogspot.com.br/2015/02/nova-cancao-do-exilio-carlos-drummond.html. Acesso em: 14 jul. 2016.

Canção do exílio

Minha terra tem macieiras da Califórnia
onde cantam gaturamos de Veneza.
Os poetas da minha terra
são pretos que vivem em torres de ametista,
os sargentos do exército são monistas, cubistas,
os filósofos são polacos vendendo a prestações.
A gente não pode dormir
com os oradores e os pernilongos.
Os sururus em família têm por testemunha a Gioconda.
Eu morro sufocado
em terra estrangeira.
Nossas flores são mais bonitas
nossas frutas mais gostosas
mas custam cem mil réis a dúzia.

Ai quem me dera chupar uma carambola de verdade
e ouvir um sabiá com certidão de idade!

MENDES, Murilo. Disponível em: www.escritas.org/pt/t/12098/cancao-exilio. Acesso em: 14 jul. 2016.

Uma Canção

Minha terra não tem palmeiras...
E em vez de um mero sabiá,
Cantam aves invisíveis
Nas palmeiras que não há.

Minha terra tem relógios,
Cada qual com sua hora
Nos mais diversos instantes...
Mas onde o instante de agora?

Mas onde a palavra "onde"?
Terra ingrata, ingrato filho,
Sob os céus da minha terra
Eu canto a Canção do Exílio!

QUINTANA, Mario. Disponível em: <https://blogdojeffrossi.blogspot.com.br/2015/02/15-parodias-eou-versoes-do-poema-cancao.html>. Acesso em: 14 jul. 2016.

NOVA CANÇÃO DO EXÍLIO

Minha amada tem palmeiras
Onde cantam passarinhos

e as aves que ali gorjeiam
em seus seios fazem ninhos

Ao brincarmos sós à noite
nem me dou conta de mim:
seu corpo branco na noite
luze mais do que o jasmim

Minha amada tem palmeiras
tem regatos tem cascata
e as aves que ali gorjeiam
são como flautas de prata

Não permita Deus que eu viva
perdido noutros caminhos
sem gozar das alegrias

que se escondem em seus carinhos
sem me perder nas palmeiras
onde cantam os passarinhos.

GULLAR, Ferreira. Disponível em:

https://www.avozdapoesia.com.br/obras_ler.php?obra__11001. Acesso em: 14 jul. 2016.

Paródia

Minha terra tem pobreza
Onde foi parar a beleza?
Que saudade, Sabiá,
Volte aqui a gorjear

Nosso céu só tem fumaça,
Sem estrelas, não tem graça
“Nossos bosques têm mais vida”
Só no hino nacional

Não permita Deus que eu morra
Sem que eu veja o Brasil mudar,
Sem que eu veja as palmeiras
E contemple o Sabiá

Em cismar, sozinho, à noite
Não me sinto mais seguro
Ver crianças nos sinais,
Seus sorrisos não posso ver mais

Minha terra tem primores
É verdade, não posso negar,
Que adianta essa nossa grandeza
Se destratam do nosso lar?

Não permita Deus que eu morra

Sem que eu veja o Brasil mudar,
Sem que eu veja as palmeiras
E contemple o Sabiá

Não permita Deus que eu morra
Sem que eu veja o Brasil mudar,
Sem que eu veja as flores
E o canto do Sabiá.

KIKOZAMBIANCI. Disponível em: bainly.com.br/tarefa/3478493. Acesso em: 14 jul. 2016.

Eu nasci além dos mares

Eu nasci além dos mares:
Os meus lares,
Meus amores ficam lá!
_ Onde canta nos retiros
Seus suspiros,
Suspiros o sabiá!

Oh! Que céu, que terra aquela,
Rica e bela
Como o céu de claro anil!
Que seiva, que luz, que galas,
Não exalas, meu Brasil!

Oh! Que saudades tamanhas
Das montanhas,
Daqueles campos natais!
Que se mira
Que se mira nos cristais!

Não amo a terra do exílio
Sou bom filho,
Quero a pátria, o meu país,
Quero a terra das mangueiras
E as palmeiras tão gentis!

ABREU, Casimiro de. Disponível em: videversos.blogspot.com.br/2014/05/as-varias-cancoes-do-exilio.html. Acesso em: 14 jul. 2016.

CANTO DE REGRESSO À PÁTRIA

Minha terra tem palmares
onde gorjeia o mar
Os passarinhos daqui
Não cantam como os de lá

Minha terra tem mais rosas

E quase que mais amores
Minha terra tem mais ouro
Minha terra tem mais terra

Ouro terra amor e rosas
Eu quero tudo de lá
Não permita Deus que eu morra
Sem que volte para lá

Não permita Deus que eu morra
Sem que volte pra São Paulo
Sem que veja a Rua 15
E o progresso de São Paulo

ANDRADE, Oswald de. Disponível em: tagarelicesoblogspot.com.br/2013/10/170-anos-de-cancao-do-exilio-oswald-de.html. Acesso em: 14 jul. 2016.