



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Andrea Camelo de Freitas

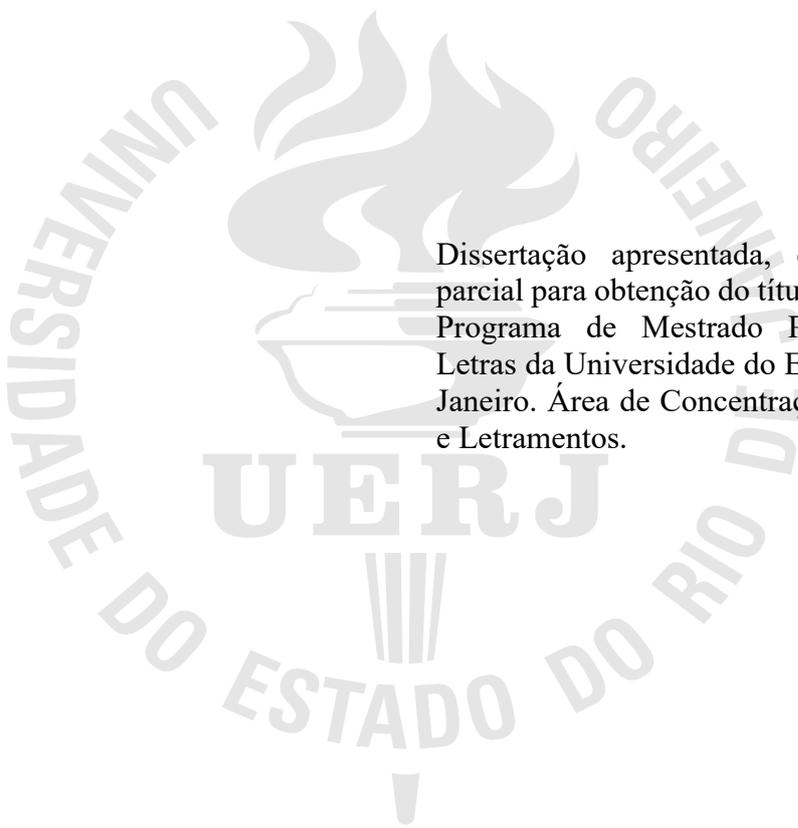
**A leitura literária como expressão da subjetividade: poesia e música na sala
de aula do 8º ano do ensino fundamental**

São Gonçalo

2023

Andrea Carmelo de Freitas

**A leitura literária como expressão da subjetividade: poesia e música na sala de aula do
8º ano do ensino fundamental**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de Concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Prof.^a Dra. Madalena Simões de Almeida Vaz Pinto

São Gonçalo

2023

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

F866 TESE	<p>Freitas, Andrea Camelo de. A leitura literária como expressão da subjetividade : poesia e música na sala de aula do 8º ano do ensino fundamental / Andrea Camelo de Freitas. – 2023. 104f. : il.</p> <p>Orientadora: Prof.^a Dra. Madalena Simões de Almeida Vaz Pinto. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.</p> <p>1. Leitura – Estudo e ensino – Teses. 2. Subjetividade – Teses. 3. Experiência – Teses. 4. Música e literatura – Teses. 5. Liberdade de expressão – Teses. I. Pinto, Madalena Simões de Almeida Vaz. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.</p> <p>CRB/7 – 6150</p> <p>CDU 372.41</p>
--------------	---

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Andrea Camelo de Freitas

A leitura literária como expressão da subjetividade: poesia e música na sala de aula do 8º ano do ensino fundamental

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de Concentração: Linguagens e Letramentos.

Aprovada em:

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Madalena Simões de Almeida Vaz Pinto (Orientadora)
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof.^a Dra. Flávia Vieira da Silva do Amparo
Universidade Federal Fluminense

Prof.^a Dra. Norma Sueli Rosa Lima
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

São Gonçalo

2023

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus amados filhos: Emanuel Heitor e Sara Manuela e aos meus queridos alunos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, pela vida e pela saúde, por renovar as minhas forças e me conduzir até a conclusão desse trabalho.

Aos meus filhos, Heitor e Sara, por serem fontes de inspiração, incentivo e amor eterno.

À minha família e amigos que torceram por mim e caminharam comigo.

Aos meus pais.

Àquela que me recebeu como filha e me enriquece com sua sabedoria e amor, D. Ana.

À Lu, por suas valiosas dicas, por sua generosidade e afeto.

À Carol, por sua escuta atenta e fala sensata.

Ao Lucas, meu sobrinho atencioso e prestativo.

À minha orientadora Madalena, com quem aprendi a valorizar ainda mais os afetos que criamos, por sua atenção, cuidado, encorajamento e por acreditar em mim.

Às professoras Flávia Vieira da Silva do Amparo e Norma Sueli Rosa Lima por terem aceitado participar da banca e pelas valiosíssimas contribuições que trouxeram a esse trabalho.

Aos professores do Mestrado Profissional em Letras pelas aulas dedicadas e enriquecedoras.

Aos meus amigos da turma do Profletras, sempre parceiros e queridos.

À equipe de profissionais da Escola Estadual Vereador Antônio Duarte Lopes, em especial à Diretora Jaciléa, por sua prontidão e disposição em ajudar.

A todos os meus alunos, os que são e os que já foram, sem os quais a realização desse projeto não seria possível.

Deus disse: Vou ajeitar a você um dom:
Vou pertencer você para uma árvore.
E pertenceu-me.
Escuto o perfume dos rios.
Sei que a voz das águas tem sotaque azul.
Sei botar cílio nos silêncios.
Para encontrar o azul eu uso pássaros.
Só não desejo cair em sensatez.
Não quero a boa razão das coisas.
Quero o feitiço das palavras.

Manoel de Barros

RESUMO

FREITAS, Andrea Camelo de. *A leitura literária como expressão da subjetividade: poesia e música na sala de aula do 8º ano do Ensino Fundamental*. 2023. 104f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2023.

Esta pesquisa apresenta uma proposta de intervenção desenvolvida na Escola Municipal Vereador Antônio Duarte Lopes, com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental. Ao reconhecer a dificuldade de trabalhar a leitura literária no Ensino Fundamental agravada com o contexto pós-pandêmico e o uso excessivo das tecnologias, procurei estimular o interesse dos alunos com atividades que incluíssem leitura de poemas e suas versões musicalizadas. Como fundamentação teórica na orientação desse processo, partimos do conceito de cartografia, formulado por Gilles Deleuze e Felix Guattari em *Mil Platôs* (1980), e desenvolvido posteriormente por um grupo de pesquisadores brasileiros (ESCÓSSIA; KASTRUP; PASSOS, 2015). A cartografia parte da resignificação do conceito de metodologia e a subverte na medida em que não há regras nem objetivos preestabelecidos, mas sim um traçado sobre as metas a serem alcançadas a ser delineado *durante* o percurso. Por essa razão, as rodas de conversa, por sua espontaneidade e descentramento, foram escolhidas como espaço privilegiado de troca e compartilhamento entre os alunos, suas leituras e experiências singulares. A partir dessa proposta de intervenção, constatou-se que é possível envolver os alunos do Ensino Fundamental com a leitura literária, a partir de atividades lúdicas, as quais, como foi observado, despertaram o interesse, a curiosidade e participação nas atividades propostas.

Palavras-chave: Rodas de leitura. Subjetividade. Experiência. Poesia. Música. Liberdade de expressão.

ABSTRACT

FREITAS, Andrea Camelo de. *Literary reading as an expression of subjectivity: poetry and music in the 8th grade classroom of Elementary School*. 2023. 104f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2023.

This research presents an intervention proposal developed at the Municipal School Vereador Antônio Duarte Lopes, with 8th grade students from Elementary School. Recognizing the difficulty of working with literary reading in Elementary School aggravated by the post-pandemic context and the excessive use of technologies, I sought to stimulate students' interest with activities that included reading poems and their musical versions. The theoretical foundation for guiding this process was based on the concept of cartography, formulated by Gilles Deleuze and Felix Guattari in *A Thousand Plateaus* (1980), and later developed by a group of Brazilian researchers (ESCÓSSIA; KASTRUP; PASSOS, 2015). Cartography starts from the re-signification of the concept of methodology and subverts it to the extent that there are no rules or pre-established objectives, but rather a trace of the goals to be achieved to be outlined during the journey. For this reason, conversation circles, due to their spontaneity and decentralization, were chosen as a privileged space for exchange and sharing among students, their readings, and singular experiences. From this intervention proposal, it was found that it is possible to involve Elementary School students with literary reading, based on ludic activities, which, as observed, aroused interest, curiosity and participation in the proposed activities.

Keywords: Reading circles. Subjectivity. Experience. Poetry. Music. Freedom of expression.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Capa do trabalho sobre projetos em andamento com vistas a melhorar a vida das pessoas (grupo 1), conforme aula 6.....	95
Figura 2 – Parte do trabalho sobre projetos em andamento com vistas a melhorar a vida das pessoas (grupo 2), conforme aula 6	96

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	10
1	POLÍTICAS PÚBLICAS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA ESCOLA BÁSICA NO BRASIL	16
2	GÊNEROS TEXTUAIS: O LITERÁRIO E SUA IMPORTÂNCIA	21
3	REFERENCIAL TEÓRICO	29
3.1	A leitura literária na escola	29
3.2	O gênero poema: especificidades e problematizações	32
4	METODOLOGIA	37
4.1	A natureza da pesquisa	37
4.1.1	<u>Pista 1 – A cartografia como método de pesquisa-intervenção</u>	39
4.1.2	<u>Pista 3 – Cartografar é acompanhar processos</u>	40
5	A INTERVENÇÃO	42
5.1	A escola e os sujeitos da pesquisa	46
5.2	Textos discutidos nas aulas	48
5.3	Relato e observação das aulas	58
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
	REFERÊNCIAS	72
	APÊNDICE – Projeto de intervenção	74
	ANEXO A – Produções dos alunos	81
	ANEXO B – Autorizações	103

INTRODUÇÃO

O trabalho com a literatura no Ensino Fundamental é um desafio que nós, professores de língua portuguesa, enfrentamos há muito tempo. Os textos literários utilizados em sala de aula servem principalmente como pretexto para estudos de gramática e/ou ortografia e pouco se exploram os sentidos desses textos ou a percepção que os alunos têm a partir da sua leitura. Isto posto, o objetivo dessa pesquisa é trabalhar o texto literário na turma 802 da Escola Municipal Vereador Antônio Duarte Lopes de Ensino Fundamental, no município de Tanguá/RJ, de modo que os discentes sejam afetados pela leitura literária e tenham a experiência dessa leitura. Importa aqui, que estes estudantes tenham, a partir da experiência com a leitura literária, liberdade para se expressar, que possam compartilhar seus sentimentos e suas percepções em relação aos textos apresentados, mesmo que não tenham gostado!

A subjetividade da leitura deve ser levada em consideração, tendo em vista que as experiências e os repertórios pessoais de cada aluno são importantes nesse processo de fruição da leitura literária, entendendo-se por fruição, o desfrutar e envolver-se nessa leitura. Segundo Neide Luzia de Rezende (2013):

Cada um possui a sua história de vida, seu repertório de leituras (se alfabetizado), uma trajetória cultural e social, e se insere em determinada comunidade. Sendo diferentes os sujeitos, configuram, também, subjetividades múltiplas, diversidade esta que não impede esses indivíduos de compartilhar muitos dos sentidos construídos durante suas leituras [...] (REZENDE, 2013, p. 7).

A diversidade que se apresenta em uma sala de aula precisa ser reconhecida e valorizada. Sobre esse aspecto, afirma Rezende: “Permitir a flutuação das impressões singulares das crianças e dos jovens durante a leitura tem sido – e sempre foi – considerado procedimento incompatível com a escola...” (REZENDE, 2013, p. 8). Essa incompatibilidade estaria vinculada a uma subjetividade sem ancoragem no texto, uma espécie de ‘viagem’ do aluno, e, não cumpriria a função formativa própria da escola. No entanto, “ninguém em sã consciência pode negar o caráter singular e individual – subjetivo, portanto – da leitura, em especial da leitura literária.” (REZENDE, 2013, p. 8). Além disso, à leitura literária devem ser reservados tempo e espaço a fim de que se possa “ler, refletir, fruir, entender, elaborar, reelaborar...” (REZENDE, 2013, p. 11). Cada leitor necessita de envolvimento singular e particular a partir de suas experiências e vivências pessoais, as quais farão parte dessa trajetória desafiadora e reveladora que é a leitura de um texto literário.

De acordo com Jorge Larrosa Bondía (2002), as palavras produzem sentidos, criam realidades e funcionam como mecanismos de subjetivação. “Pensamos a partir de nossas palavras.” Pensar não é só “raciocinar”, “calcular” ou “argumentar”, mas sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. Daí a necessidade e importância de ouvir o que o aluno tem a dizer, pois o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos, só se pode fazer com palavras. O que dizemos ou escrevemos, representado através das palavras, são, além de tudo, nossas experiências de vida, de convivências, de leituras... Nesse sentido, “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca.” (LARROSA, 2002, p. 21). Nos dias de hoje, com a aceleração da vida, em que parece que nunca se passaram tantas coisas ao mesmo tempo, a experiência tem se tornado cada vez mais rara. E isso por diversos motivos, dentre eles o excesso de informação, excesso de opinião e excesso de trabalho. A experiência é particular, é singular; não está fora de nós.

Partindo desse princípio, e considerando a minha experiência como professora de adolescentes na faixa de 11 a 16 anos, percebo o quão necessário é trabalhar a leitura literária com nossos alunos do Ensino Fundamental. Entretanto, em um mundo altamente tecnológico, no qual o imediatismo impera, em que os estudantes têm grande dificuldade em focar sua atenção, especialmente em textos, como fazer isso? Nesse caso, as tecnologias devem ser usadas como aliadas na busca dessa atenção demorada no texto, no foco que precisa ser dado à leitura. Não cabe pensar em combater as tecnologias nem as mídias sociais, até porque isso seria impossível, mas sim nos organizarmos no sentido de usá-las ao nosso favor.

Além disso, especialmente nesse momento em que vivemos a quase pós-pandemia da Covid-19, pois ainda não acabou, os problemas já conhecidos e vivenciados pelos professores foram intensificados assim como novos problemas surgiram, tornando o trabalho com a leitura ainda mais difícil. Durante praticamente dois anos, a Covid-19 impediu que todas as pessoas convivessem normalmente. No primeiro ano principalmente, antes da vacina, o distanciamento social precisou ser muito intenso e, na escola não foi diferente. Todos os estudantes foram prejudicados com a falta do ensino presencial, mas os da rede pública sofreram ainda mais, devido a vários motivos, dentre os quais, falta de acesso à internet para as aulas online, falta de estrutura e equipamentos para se conectar, muitas vezes um único celular para uma família numerosa etc. Sem falar no básico, que é a alimentação, pois há crianças que só conseguem na escola a alimentação que não têm em casa.

Esse período de afastamento trouxe consequências sérias com as quais ainda precisamos lidar diariamente e que, provavelmente, levarão algum tempo para amenizarem. Dispersão acentuada e falta de concentração, desinteresse pelas atividades, agitação excessiva e em alguns

casos, agressividade extrema, são alguns dos problemas que eu e meus colegas temos enfrentado em sala de aula nesse retorno às atividades presenciais.

Educadores e professores dos diversos segmentos escolares estão percebendo esses comportamentos, não apenas no Ensino Fundamental, mas desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Atitudes dentro das salas de aula e nos corredores da escola também demonstram, além do que já foi mencionado, a imaturidade desses alunos que parecem ter perdido as noções básicas de convivência e aparentam não saberem como agir no ensino presencial. Há uma grande desorganização física e mental.

Então, como trabalhar com literatura num momento como esse?

Em minha trajetória como professora do Ensino Fundamental há mais de uma década em escolas do Rio de Janeiro, e, mais recentemente, na Escola Municipal Vereador Antônio Duarte Lopes, no município de Tanguá/RJ, tenho observado várias situações em que a leitura é temida, odiada, desprezada, enfim, na maior parte das vezes e pela maioria dos alunos, não é apreciada. Isto se dá, entre outras coisas, pela maneira como a atividade de leitura é apresentada/imposta e desenvolvida: muitas vezes sem um sentido ou objetivo definidos. Entretanto, penso que cabe a nós, professores, buscar alternativas para envolver esses jovens em atividades que desafiem a sua criatividade e possam despertar neles o interesse pela leitura. Uma atividade que, segundo tenho observado, é bem aceita, é o trabalho com texto e música, utilizando poemas musicalizados, dramatização e leitura performada.

Antes disso, porém, e em primeiro lugar, é importante que a leitura do texto (poema, letra de música) seja feita. As atividades devem partir do texto, e não o contrário. Tenho observado que quando o professor lê o texto primeiro em voz alta, os alunos de modo geral, relatam o compreender melhor. A leitura é o primeiro passo e deve anteceder as reflexões, conversas, dramatizações e demais atividades.

Este foi o caminho que segui nesta pesquisa: trabalhar a leitura literária, no caso a poesia, juntamente com a música em atividades que pudessem, de alguma forma, proporcionar aos alunos um contato mais intenso, mais corporal com o texto.

De acordo com Paul Zumthor (2007):

[...] tratando-se da presença corporal do leitor de “literatura”, interrogo-me sobre o funcionamento, as modalidades e o efeito (em nível individual) das transmissões *orais* da poesia. Considero com efeito a voz, não somente nela mesma, mas (ainda mais) em sua qualidade de emanção do corpo e que, sonoramente, o representa de forma plena (ZUMTHOR, 2007, p. 27).

A oralidade, segundo o autor, traduz a ideia da performance na leitura, isto é, todos os elementos estão envolvidos na prática da leitura literária: sentimentos, corpo, voz.

Além disso, de acordo com Ivanda Martins (2006), “Como manifestação artística [...] a literatura não pode ser compreendida como objeto isolado, sem as interferências do leitor [...]” (MARTINS, 2006, p. 86).

Comentários comuns entre os professores de língua portuguesa, são que os alunos não gostam de ler, que a maioria não se interessa pela leitura, que os celulares estão dentro das salas de aula não como meio/auxílio na aprendizagem, mas sim como forma de distração, para que os alunos acessem músicas, vídeos ou aplicativos diversos que não se relacionam com a aula. Enfim, são queixas e constatações que muitos professores da Educação Básica compartilham. A partir dessa realidade que também vivencio, decidi, mesmo antes de iniciar o curso do Profletras, embora já buscando por isso, encontrar maneiras, pensar soluções para chegar a esse aluno. Cabe lembrar: na maioria das vezes é apenas na escola que ele terá a oportunidade de encontrar na leitura uma fonte de prazer e aprendizado.

Dificuldades e resistência em relação à leitura dos mais variados textos, como romances, contos, poemas, textos jornalísticos etc, têm sido observadas com frequência em minha trajetória como professora da Educação Básica. Na maioria das vezes, a recusa é imediata, especialmente se o texto for extenso, e, em geral, os textos literários são os mais rejeitados. Os jovens desse segmento do Ensino Fundamental, entre 11 e 16 anos, estão numa fase de muitas mudanças: biológicas, psicológicas sociais e emocionais. Além deles, como já se disse, o mundo também está em constante mutação, atualmente em uma velocidade ainda maior com o desenvolvimento das novas tecnologias. Trabalhar certas habilidades faz-se necessário através de práticas escolares diferenciadas, como destaca a BNCC:

As mudanças próprias dessa fase da vida implicam a compreensão do adolescente como sujeito em desenvolvimento, com singularidades e formações identitárias e culturais próprias, que demandam práticas escolares diferenciadas, capazes de contemplar suas necessidades e diferentes modos de inserção social (BRASIL, 2018, p. 60).

O desenvolvimento de um olhar crítico entre os jovens deve ser proporcionado através da experiência da pluralidade que está em jogo durante a leitura. Como afirma Michèle Petit (2009):

Estou convencida de que a leitura, em particular a leitura de livros, pode ajudar os jovens a serem mais autônomos e não apenas objetos de discursos repressivos ou paternalistas. E que ela pode representar uma espécie de atalho que leva de uma intimidade um tanto rebelde à cidadania (PETIT, 2009. p. 19).

Os jovens devem ser levados a perceber que a leitura pode ajudá-los a enfrentar situações de opressão e favorecer a sua inclusão na sociedade, bem como sua autonomia e reflexão crítica. Segundo a autora, a leitura, especialmente no caso dos jovens, os quais não têm naturalmente o hábito de ler, não se trata apenas de uma questão social, mas sim de “aproximar-se da democratização de uma sociedade.” (PETIT, 2009, p. 101). Em outros termos, a cidadania ativa deve ser construída, algo que não acontece rapidamente e não surge sem que se faça um movimento nessa direção. Nesse aspecto, a leitura é grande aliada na medida em que proporciona

acesso ao conhecimento, apropriação da língua, construção de si mesmo, extensão do horizonte de referência, desenvolvimento de novas formas de sociabilidade... [...] Por meio da difusão da leitura, cria-se um certo número de condições propícias para o exercício ativo da cidadania (PETIT, 2009, p. 101).

No entanto, cabe ressaltar que essas condições, ainda que propícias e necessárias, não são suficientes para a construção da cidadania citada, pois “se alguns textos nos transformam, há uma grande quantidade que, na melhor das hipóteses, apenas nos distraem.” (PETIT, 2009, p. 101). Entretanto, a leitura da qual falamos e para a qual nos voltamos, é aquela que pode contribuir para o desenvolvimento dos jovens, que os possibilitem escolher seus próprios caminhos, que os façam refletir sobre sua própria cidadania, tomar suas próprias decisões, não permitindo que sejam manipulados por discursos autoritários, isto é, discursos que indicam uma perspectiva prescritiva e não respeitam o leitor, mas que sejam capazes de se posicionarem com firmeza e de traçarem seus próprios caminhos. (PETIT, 2009, p.100). Sabemos, porém, que implementar ou inserir a prática da leitura no dia a dia desses jovens, até mesmo nas escolas, mesmo diante da constatação de que a leitura é necessária e importante, é algo bastante complexo devido a vários fatores já mencionados, porém os benefícios advindos dessa prática são muito maiores e legítimos. Acerca disso, pondera Michèle Petit (2009):

Nesse sentido, compreendemos por que a leitura, quando nos entregamos a ela sem muita vigilância, pode ser uma máquina de guerra contra os totalitarismos e, mais ainda, contra os sistemas rígidos de compreensão do mundo, contra os conservadorismos identitários, contra todos aqueles que querem nos mobilizar (PETIT, 2009, p. 148).

Penso que a necessidade de se trabalhar a leitura literária no Ensino Fundamental se dá, entre outros aspectos, por conta do difícil acesso que os alunos têm em relação a textos ricos e plurissignificantes, estando limitados a discursos autoritários, mensagens instantâneas em redes sociais, comunicações rápidas e superficiais. Construir cenas de leitura estimulantes para sua

inteligência e sensibilidade, que os levem a pensar e não ter respostas automáticas e simplistas é uma maneira de desenvolver a atenção focada para o que não é da ordem do instantâneo e tão rápido como o deslizar do dedo na tela de um celular. Tentar intervir nessa situação é um verdadeiro desafio!

Esta dissertação tem 5 capítulos, além da introdução e das considerações finais. No primeiro capítulo, discorre-se sobre as políticas públicas na formação da escola básica no Brasil, bem como sobre a necessidade de que essas políticas sejam implementadas de maneira efetiva e não apenas como políticas de governo, as quais atendem (quando atendem) as expectativas momentâneas e não trazem benefícios reais à educação de maneira geral.

No capítulo 2, há uma abordagem sobre os gêneros textuais, na perspectiva bakhtiniana, que define os gêneros textuais por sua função social, o que significa dizer que as práticas sociais é que determinam o gênero utilizado em cada situação, o qual será produzido de acordo com o contexto em que é produzido. Neste capítulo ainda, destaca-se a importância do texto literário e da promoção de sua leitura em sala de aula.

O capítulo 3 traz uma reflexão sobre a leitura literária na escola, conceitos de literariedade, as mutações e concepções da literatura. Além disso, o gênero poema é abordado através de suas especificidades e das dificuldades de trabalhar esse gênero em sala de aula.

O capítulo 4 apresenta a metodologia utilizada nessa pesquisa. Trata-se da cartografia, que é um método de pesquisa-intervenção que, na verdade, propõe a resignificação do método, pois não há modelos pré-determinados, mas o acompanhamento dos processos em curso e a construção desse percurso que se abre ao novo e ao inesperado.

No capítulo 5, a intervenção é relatada em detalhes e todo o processo é descrito desde o início do trabalho até a sua conclusão. Apresenta-se o espaço escolar e os sujeitos da pesquisa, os textos estudados e a dinâmica das aulas, abordando as sequências de leitura do texto, audição da música, conversas e rodas de leitura, oficina de Tik Tok e finalização com a apresentação final dos trabalhos realizados pelos alunos.

O que se buscou com esse trabalho foi apresentar o texto literário para alunos do 8º ano do Ensino Fundamental de modo que estes pudessem experienciar a leitura literária e se expressarem, buscando ampliar seus horizontes, liberando a subjetividade de cada um através da promoção da escuta atenta e interessada.

1 POLÍTICAS PÚBLICAS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA ESCOLA BÁSICA NO BRASIL

No contexto atual, principalmente devido à pandemia da Covid-19, voltou a pensar-se na questão da formação docente e sua importância, muito embora a necessidade dessa formação remonte ao século XVII (SANTOS, 2016, p. 12). No Brasil, é a partir da independência que a reflexão sobre a formação dos professores se dará de forma mais explícita e organizada. Entretanto, nesse breve panorama da formação de professores da Educação Básica, abordaremos o que se sucede a partir do século XX.

A necessidade de formação do professor ficou muito mais evidente no momento em que enfrentamos as desastrosas consequências da disseminação do coronavírus no Brasil e no mundo. A partir de março de 2020, nos vimos em situação totalmente inesperada e para a qual não estávamos preparados. A pandemia forçou o afastamento social, o fechamento das escolas, a suspensão de atividades culturais, enfim, impediu toda e qualquer atividade considerada não essencial de ser realizada presencialmente. Nesse momento, pais, alunos e professores se viram numa situação absolutamente atípica e muito complexa. Nós, professores, tivemos de nos adaptar a uma realidade totalmente diferente da habitual: dar aulas de forma remota e utilizar recursos muitas vezes estranhos ao nosso dia a dia e sobre os quais não tínhamos domínio.

Independentemente da pandemia, é fato que as novas tecnologias estão incorporadas à nossa sociedade e tendem a se expandir cada vez mais; o professor precisa, portanto, dominá-las minimamente. Além disso, a prática pedagógica exige que estejamos em constante formação.

Falar de formação docente no contexto brasileiro requer uma análise das políticas públicas instauradas e que incluem reformas, decretos, leis e outras determinações cujos objetivos e particularidades se fazem anunciar através de documentos pautados em índices de desempenhos de alunos e professores. Daí a necessidade de ouvir as demandas dos professores e, principalmente, permitir que eles participem da elaboração dessas políticas públicas.

A partir da organização dos *Institutos de educação* (1932-1939), a educação, além de objeto de ensino passa a ser também objeto de pesquisa. Inicia-se assim uma nova fase, na qual os *Institutos de Educação do Distrito Federal* (Anísio Teixeira – 1932) e o *Instituto de Educação de São Paulo* (Fernando de Azevedo – 1933) assumem as principais iniciativas.

Em 1932, Anísio Teixeira, diretor de instrução pública do Rio de Janeiro, através do decreto nº 3.810, de 19 de março, propõe a transformação da “Escola Normal” em “Escola de

Professores”, no intuito de acabar com o que considerava ineficaz: o ensino de cultura geral juntamente com a profissional. (SAVIANI, 2009, p. 145). Dessa maneira, nessas escolas, já no primeiro ano

o currículo incluía [...] 1) biologia educacional; 2) sociologia educacional; 3) psicologia educacional; 4) história da educação; 5) introdução ao ensino, contemplando três aspectos: a) princípios e técnicas; b) matérias de ensino abrangendo cálculo, leitura e linguagem, literatura infantil, estudos sociais e ciências naturais; c) prática de ensino, realizada mediante observação, experimentação e participação. Como suporte ao caráter prático do processo formativo, a escola de professores contava com uma estrutura de apoio que envolvia: a) jardim de infância, escola primária e escola secundária, que funcionavam como campo de experimentação, demonstração e prática de ensino; b) instituto de pesquisas educacionais; c) biblioteca central de educação; d) bibliotecas escolares; e) filmoteca; f) museus escolares; g) radiodifusão (SAVIANI, 2009, p. 145-146).

Nos anos 1939 a 1971, foram organizados e implantados os cursos de Pedagogia e de Licenciatura. O decreto-lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939 organizou definitivamente a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, que foi considerada referência para as demais escolas de nível superior. Esse decreto estabeleceu o modelo “esquema 3 + 1”, adotado pelos cursos de Licenciatura e Pedagogia, isto é, três anos dedicados ao estudo das disciplinas específicas e um ano para a formação didática.

A Lei Orgânica do Ensino Normal (1946), estabeleceu dois ciclos na estrutura do curso normal com objetivo de formar professores do ensino primário, funcionando em Escolas Normais regionais, no primeiro ciclo, durando quatro anos; no segundo ciclo, que teria duração de três anos, funcionando nas *Escolas Normais* e nos *Institutos de educação*.

Os cursos de Licenciatura, assim como os de Pedagogia, ao privilegiarem a formação do aspecto profissional com um currículo composto por disciplinas a serem cursadas pelos alunos, sem a exigência das escolas-laboratórios, apresentaram resultados controversos, pois o aspecto pedagógico-didático viu diminuída sua importância, considerado apenas como exigência formal para obtenção do registro de professor, no caso, representado pelo curso de didática.

Em 1964, após o golpe militar, algumas modificações ocorreram. A lei nº 5.692/71 instituiu mudanças na denominação do ensino que passou a ser Primeiro e Segundo Grau. Além disso, no que se refere ao ensino de Literatura, foi a partir da LDB 5.692/71 que a educação literária ficou restrita ao Segundo Grau, apenas nas escolas não profissionalizantes, permanecendo privilegiadamente nesse segmento.

Tendo como comparação a forma como a disciplina Português (Comunicação e Expressão, na esfera da expansão da cultura de massa) era conduzida no contexto anterior ao da lei nº 5.692, Norma Lima (2016, p. 172-173), contesta tal dicotomia e chama a atenção para o fato de a Literatura estar restrita a uma pequena parcela de estudantes que alcançaria o Segundo Grau, mas de modo prescritivo, aplicando conceitos decorados para exames vestibulares, que não estimulavam a apreensão do objeto literário como leitura. Além desses, ainda havia os estudantes que não manteriam nenhum contato com os estudos literários, por terem cursado o chamado Segundo Grau Técnico, que direcionou os conteúdos curriculares para “a aprendizagem de profissionais”, a fim de os “preparar” como mão de obra “habilitada” em Administração, Contabilidade e outros, em escolas que não estavam preparadas para fornecerem tal formação. Como consequência, boa parte dos alunos ficava sem acesso às disciplinas humanistas, as quais só eram cursadas por aqueles que superassem o funil da exclusão ao ingressarem nos estudos superiores. Mesmo nesses casos, o contato se dava através da sequência de autores canônicos cujas obras (geralmente as mesmas) eram percebidas somente através de fragmentos e de características que deveriam ser internalizadas, a fim de compreender o que “o autor quis dizer”. A autora prossegue afirmando que após a publicação da LDB 9.394, de 1996, embora tenhamos observado alguns avanços importantes nas áreas dos estudos da Linguagem e dos Gêneros Textuais, o campo para a atuação da educação literária continuou sendo, privilegiadamente, o Ensino Médio. (LIMA, 2016, p. 173).

Ainda de acordo com Demerval Saviani (2009):

[...] desapareceram as Escolas Normais. Em seu lugar foi instituída a habilitação específica de 2º grau para o exercício do magistério de 1º grau (HEM). [...] a habilitação específica do magistério foi organizada em duas modalidades básicas: uma com duração de três anos (2.200 horas), que habilitaria a lecionar até a 4ª série; e outra com duração de quatro anos (2.900 horas), habilitando ao magistério até a 6ª série do 1º grau. O currículo mínimo compreendia o núcleo comum, obrigatório em todo o território nacional para todo o ensino de 1º e 2º graus, destinado a garantir a formação geral; e uma parte diversificada, visando a formação especial (SAVIANI, 2009, p. 147).

Assim, não havendo mais o curso normal, e sim uma habilitação de 2º grau para atuação no ensino primário, a formação de professores foi “reduzida a uma habilitação dispersa em meio a tantas outras, configurando um quadro de precariedade bastante preocupante.” (SAVIANI, 2009, p.147). Diante dessa situação, foi lançado em 1982 o projeto Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMs), na tentativa de revitalizar a Escola Normal. Embora com algum avanço e bom resultado, não foi adiante, já que alcançava poucos

professores e estes não eram devidamente aproveitados nas escolas públicas após sua formação, por falta de políticas específicas.

O problema da formação docente no Brasil, mesmo após o fim do regime militar, e com todas as expectativas lançadas sobre a nova LDB, de 20 de dezembro de 1996, não foi solucionado, pois ao ofertar os cursos de licenciatura e pedagogia nos institutos superiores de educação e nas Escolas Normais Superiores, essa mesma LDB, de acordo com Demerval Saviani (2009):

sinalizou para uma política educacional tendente a efetuar um nivelamento por baixo: os institutos superiores de educação emergem como instituições de nível superior de segunda categoria, promovendo uma formação mais aligeirada, mais barata, por meio de cursos de curta duração. (SAVIANI, 2009, p. 148).

Essa precária e ineficiente formação oferecida aos professores, logicamente, se refletiu nos alunos, pois ainda que a LDB de 1996 preconize a formação crítica do aluno, para que ele se torne consciente e autônomo, capaz de tomar suas próprias decisões, o sistema educacional público das esferas estaduais e municipais não está preparado para atender a essa demanda.

Acerca desse aspecto, pondera Neide Luzia Rezende (2013):

Há formação inicial insuficiente (a maioria formada por Institutos de Educação Superior particulares que alegam ter de complementar antes de mais nada um ensino médio fraco), professores mal pagos pelo governo, e, conseqüentemente, boicotes cotidianos, concretizados nas repetidas ausências, na migração para outras áreas e para escolas particulares quando há oportunidade, aulas mal preparadas ou sequer preparadas, desgaste intelectual e físico etc (REZENDE, 2013, p. 10-11).

Segundo o artigo 62 da LDB (1996):

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996).

Diante do exposto, Demerval Saviani (2009) aponta que há dois modelos de formação de professores:

- a) *modelo dos conteúdos culturais-cognitivos*: para esse modelo, a formação do professor se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que irá lecionar.
- b) *modelo pedagógico-didático*: contrapondo-se ao anterior, este modelo considera que a formação do professor propriamente dita só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático (SAVIANI, 2009, p. 149).

De uma forma ou de outra, o que se conclui é que os modelos apresentados coexistem e necessitam de aprimoramento. De um lado, temos o modelo que aposta na formação de professores baseado na cultura geral e no domínio específico da disciplina que o professor irá lecionar, no qual a formação pedagógica vai sendo adquirida com a prática docente; de outro, além da cultura geral e da formação específica, deve ser assegurada a preparação pedagógico-didática, considerada necessária à formação desse professor, de fato. Entretanto, ao considerar que ambos os aspectos – conteúdos de conhecimento e procedimentos didáticos-pedagógicos – devam integrar o processo de formação de professores, coloca-se a questão:

Como, porém, articulá-los adequadamente? A ênfase nos conhecimentos que constituem a matéria dos currículos escolares leva a dar precedência ao modelo dos conteúdos culturais cognitivos. Nesse caso, na organização institucional, seríamos levados a situar a questão da formação de professores no âmbito dos institutos ou faculdades específicos. Inversamente, se nosso ponto de partida for o modelo pedagógico-didático, tenderemos a situar os cursos no âmbito das faculdades de educação (SAVIANI, 2009, p. 151).

De acordo com o autor, esse dilema poderá ser superado ao se recuperar a ligação entre os aspectos característicos do ato docente, isto é, “evidenciando os processos didáticos-pedagógicos pelos quais os conteúdos se tornam assimiláveis pelos alunos no trabalho de ensino-aprendizagem.” (SAVIANI, 2009, p. 152).

Cabe lembrar que, devido à questão salarial, que obriga o professor jornadas exaustivas para complementar o salário, tornando praticamente inviável a capacitação desse profissional, há também as precárias condições materiais para o trabalho que dificultam a realização da atividade docente, tais como: instalações precárias, ausência de biblioteca, falta de material didático etc. Além disso, outro fator que contribuiu para agravar o contexto da Covid-19 na educação pública foi a ausência de tecnologia nas escolas, já que internet e computadores não estão disponíveis na maioria delas.

Um projeto de educação que vise, de fato, o desenvolvimento do educando não deve relegar para segundo plano a necessidade de políticas públicas capazes de contribuir para formação dos professores de maneira sólida e permanente, conferindo aos docentes um estatuto profissional digno e confiante. Essa é a condição para mudar a sala de aula de forma a alcançar cada estudante.

2 GÊNEROS TEXTUAIS: O LITERÁRIO E SUA IMPORTÂNCIA

Os gêneros textuais são diversos e estão presentes nas mais variadas esferas de nossas vidas, nas interações humanas e, claro, na escola. Como diz Mikhail Bakhtin (2017):

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gênero do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo (BAKHTIN, 2017, p. 262).

Todo gênero possui uma forma, além do conteúdo e do estilo, o que, segundo Bakhtin (2017), são elementos indissociáveis na constituição do gênero. Acerca disso afirma:

Falamos apenas através de determinados gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados possuem *formas* relativamente estáveis e típicas de *construção do todo*. Dispomos de um rico repertório de gêneros de discurso orais (e escritos). *Em termos práticos*, nós os empregamos de forma segura e habilidosa, mas *em termos teóricos* podemos desconhecer inteiramente a sua existência. [...] Até mesmo no bate-papo mais descontraído e livre nós moldamos o nosso discurso por determinadas formas de gênero, às vezes padronizadas e estereotipadas, às vezes mais flexíveis, plásticas e criativas (a comunicação cotidiana também dispõe de gêneros criativos) (BAKHTIN, 2017, p. 282)

De acordo com Bakhtin, os gêneros textuais definem-se principalmente por sua função social, ou seja, as práticas sociais é que determinam o gênero que será utilizado em cada situação. Isso significa dizer que, a cada vez, produziremos um gênero em função do que desejamos comunicar, do efeito que desejamos produzir em nosso interlocutor e da ação que desejamos produzir no meio em que nos inserimos.

Além disso, para o autor, nos comunicamos por meio de gêneros, os quais “nos são dados quase da mesma forma que nos é dada a língua materna.” (BAKHTIN, 2017, p. 282), ou seja, quando aprendemos a falar significa que aprendemos a construir enunciados “(porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, evidentemente, não por palavras isoladas).” (BAKHTIN, 2017, p. 283).

O domínio dos gêneros para a comunicação é assim exposto por Bakhtin:

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso (BAKHTIN, 2017, p. 285)

Acerca dos gêneros, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) afirmam que todo texto se organiza dentro de um determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte de produção de discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. De acordo com o documento, os gêneros são determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. (PCN, 1998, p. 21).

Segundo os PCN:

Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. [...] Os gêneros existem em número quase ilimitado, variando em função da época (epopéia, cartoon), das culturas (haikai, cordel) das finalidades sociais (entreter, informar), de modo que, mesmo que a escola se impusesse a tarefa de tratar de todos, isso não seria possível. Portanto, é preciso priorizar os gêneros que merecerão abordagem mais aprofundada (PCN, 1998, p. 23-24).

Ademais, os PCN's também abordam as especificidades dos textos literários, em cuja representação e estilo predominam a criatividade, imaginação e intenção estética. Não configurando, no entanto, mera fantasia ou exercício lúdico sobre formas e sentidos da linguagem e da língua. (PCN, 1998, p. 26). Trata-se de “um modo particular de dar forma às experiências humanas” que não está limitado a critérios de observação fatural, tampouco ao discurso científico. “Ele [texto literário] os ultrapassa e transgride para constituir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis.” (PCN, 1998, p. 26, grifo nosso).

Realizar atividades de leitura literária diante de um cenário desfavorável tem sido muito difícil por tudo que já dissemos, entretanto, esse trabalho é necessário na medida em que o caminho da leitura pode proporcionar a esse estudante melhor desenvolvimento de suas capacidades mentais e sociais. A literatura pode humanizar e ampliar os horizontes de quem lê, apresentando novos sentidos que são despertados a partir do conhecimento e das experiências de cada leitor.

Segundo Antonio Candido (2011), a literatura é uma necessidade e um direito de todos. Necessidade esta comparável às necessidades básicas e essenciais como alimentação e saúde.

[...]eu lembraria que são bens incompressíveis não apenas os que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual. São incompressíveis certamente a alimentação, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão etc. e também o direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura (CANDIDO, 2011, p.176).

Dessa forma, o acesso à literatura, assim como à arte de modo geral, deve ser oferecido a todos, combatendo-se assim, a desigualdade no que concerne à cultura como um todo. De acordo com Candido, a literatura é uma necessidade humana e “não pode deixar de ser satisfeita sob pena de desorganização pessoal, ou de frustração mutiladora.” (CANDIDO, 2011, p.176).

Acerca da literatura, o autor tem uma definição bastante ampla:

Chamarei 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 das produções escritas das grandes civilizações. Vista deste modo a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação (CANDIDO, 2011, p.176).

Todo homem, independentemente de sua cultura e de seus costumes tem o direito de fabular, isto é, de imaginar outras realidades possíveis, sonhar, transcender e experimentar o caráter humanizador da literatura. A leitura literária nos permite a reflexão, imaginação e sentimentos vários através do envolvimento com outras vidas, outras realidades.

Da mesma maneira, pensando a leitura em relação com o contexto geral e sobre o processo de participação do leitor na leitura, Ângela Kleiman (2002) explicita:

[...] são os elementos relevantes ou representativos os que contam, em função do significado do texto, a experiência do leitor é indispensável para construir o sentido, não há leituras autorizadas num sentido absoluto, mas apenas reconstruções de significados, algumas mais e outras menos adequadas, segundo os objetivos e intenções do leitor (KLEIMAN, 2002, p. 23).

Promover uma leitura que permita a fruição e a participação da imaginação do leitor deve ser nosso objetivo como professores de Língua Portuguesa, pois mesmo que alguns textos possam parecer distantes da realidade dos alunos, e talvez sejam mesmo, não significa que esse aluno não seja capaz de apreciar e se envolver nessa leitura. Não podemos rotular nossos alunos e limitá-los ao contato apenas com aquilo que se aproxime da sua realidade. É importante selecionar textos que possam proporcionar reflexões significativas para as suas vidas e dar-lhes liberdade para se expressarem acerca daquela leitura, além de permitir que sugiram outras leituras também, a partir do momento em que se sintam motivados a isto.

Despertar o interesse pela leitura literária é um grande desafio, isto é, fazer com que os alunos se sintam motivados a dar o primeiro passo em direção à leitura e dar uma chance ao texto literário, repito, é tarefa complicada, que exige esforço e dedicação por parte do professor,

o qual não se deve dar por vencido nas primeiras recusas ou dificuldades. Acredito que é importante a insistência e persistência, somados à utilização das novas tecnologias (celular, internet, redes sociais e aplicativos). Ivanda Martins (2006), reflete sobre essa questão:

a leitura literária vem competindo com outros meios de comunicação, como a internet, por exemplo, os quais tornam-se mais atrativos para os alunos e criam possibilidades de o indivíduo ficcionalizar, imaginar; funções antes mais ativadas pela leitura literária (MARTINS, 2006, p. 83).

Concordamos com a autora ao afirmar que a literatura não deve ser estudada isoladamente, pois ela se envolve e correlaciona com outras áreas do conhecimento, nos conduzindo à necessidade do aluno ser levado a compreender a pluralidade do texto literário, assim como seu entrelaçamento com outras áreas. Segundo Ivanda Martins (2006), leitura e literatura são interdisciplinares, pois promovem “o diálogo entre as diversas áreas do conhecimento subjacentes ao ato da leitura e à recepção do texto literário.” (MARTINS, 2006, p. 87).

Atividades envolvendo música e outras artes podem ser adotadas pelos professores na busca de uma compreensão mais ampla do texto literário, através do compartilhamento de leituras e impressões individuais que, somadas às outras, podem ampliar o sentido desse texto e alargar os horizontes desses estudantes, os quais sendo colocados diante de atividades pouco comuns à escola e mais próximas daquilo a que atualmente estão acostumados e com o que se identificam, sintam-se mais inclinados à receberem o texto e se deixarem afetar por ele. Nesse contexto:

Abordar a literatura, tendo em vista as noções de intertextualidade, interdisciplinaridade, transversalidade e intersemiose é, sem dúvida, uma premissa fundamental para que o aluno desenvolva uma compreensão mais crítica do fenômeno literário, sendo este inserido nas práticas sociais e culturais (MARTINS, 2006, p. 87).

Diante do exposto, não podemos continuar privilegiando e corroborando o ensino da literatura simplesmente pautado na utilização do texto literário como pretexto para o ensino da gramática em detrimento do ensino voltado à prática da leitura inserida no contexto social e que se apropria e considera os conhecimentos e leituras prévias desse aluno; sabendo que

a escola, de modo geral, ainda precisa desenvolver estratégias diversificadas, visando a formação desse leitor navegador como aquele capaz de ultrapassar a superficialidade da leitura como mera decodificação e atingir a leitura do não dito, das entrelinhas, enfim a leitura crítica atrelada à transformação social (MARTINS, 2006, p. 97).

Nos dias atuais, não basta ser um professor que possua o domínio do conteúdo e seja capaz de compartilhar conhecimentos de maneira clara e objetiva; é necessário procurar formas de fazer isso de forma lúdica, uma vez que os alunos sentem-se facilmente entediados mediante o que lhes parece forçoso e cujo resultado não se vê imediatamente. (SIBILIA, 2012, p. 81-82). Os jovens de hoje, habituaram-se a estar conectados diuturnamente, o que se reflete também durante as aulas, tornando tão difícil fazer com que eles se desconectem de seus celulares e participem das atividades. Entretanto, o que se vê dessa conexão e desse envolvimento com as mídias e tecnologias, difere muito do que se via em tempos passados, especialmente em relação à televisão da maneira como conhecíamos: “Em vez de se constituírem como receptores de uma mensagem, os jovens de hoje tornam-se usuários do dispositivo em questão...” (SIBILIA, 2012, p. 84). As telas às quais os jovens atualmente estão expostos e buscam, são, na maioria das vezes, telas de celular ou de notebooks, tornando-se a ‘televisão’ destes. De acordo com Paula Sibilía (2012):

Já não se trata de observar, escutar, receber e interpretar mensagens enquadradas em gêneros específicos e bem definidos __ além de ordenadas conforme o ciclo de princípio, meio e fim __, transmitidas de maneira estável e sem a mediação do controle remoto, com horários preestabelecidos e emissão claramente descontínua (SIBILIA, 2012, p. 84).

Da mesma maneira, de acordo com a autora, assim como aconteceu com a televisão, cujos moldes tradicionais, especialmente de programas infantis, foram modificados e transformados a fim de produzir uma programação ininterrupta, sem intervalos durante dia e noite, fazendo com que aquele que assiste se habitue a essa velocidade vertiginosa de acontecimentos, imagens e informações, também a escola foi afetada por essa situação: “Por isso, assim como acontece com o aluno no colégio, o usuário midiático atual costuma estar potencialmente entediado e desatento...” (SIBILIA, 2012, p. 88). Nesse contexto, as palavras do texto podem em um primeiro momento não fazer sentido para aqueles atingidos por essas mudanças. As palavras parecem vazias, incapazes de afetar e produzir experiências aos sujeitos que se comportam como se não tivessem e/ou não quisessem destinar tempo para isso.

Diante do exposto, o professor deve atuar como mediador no processo de apresentar o texto literário de maneira que possa ser interessante para o aluno. De acordo com Ivanda Martins (2006): “Nossa mais urgente tarefa enquanto professores é [...] integrar a literatura num ambiente global, informacional, no qual o texto literário possa funcionar como objeto imaginativo, inserido nas práticas culturais.” (MARTINS, 2006, p. 97). Dessa forma, a escolha dos textos é extremamente importante, textos sobre assuntos diversos, mais ou menos próximos

da realidade do aluno, porém capazes de proporcionar reflexão, curiosidade e/ou estranhamento, pois é a partir deles que o trabalho será desenvolvido. A mediação do professor durante a leitura é também muito importante, já que muitos alunos não estão familiarizados com ela e apresentam dificuldades condizentes com esse distanciamento. De acordo com Ângela Kleiman (2002):

[...] é *durante* a interação que o leitor mais inexperiente compreende o texto: não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas *durante* a conversa sobre aspectos relevantes do texto. Muitos aspectos que o aluno sequer percebeu ficam salientes nessa conversa, muitos pontos que ficaram obscuros são iluminados na construção conjunta da compreensão (KLEIMAN, 2002, p. 24).

Kleiman também afirma: “Para formar leitores, devemos ter paixão pela leitura.” (2002, p. 15). Essa é sem dúvida a situação ideal, entretanto sabemos que nem todos os professores compartilham dessa paixão por não terem tido um convívio longo e estreito com a leitura de textos literários anteriormente à sua experiência na escola. Isso torna o desafio ainda maior!

Outro ponto igualmente importante relacionado à pouca familiaridade dos alunos com os textos literários é o fato de que nem todos possuem condições materiais para adquirir livros, cabendo à escola proporcionar esse encontro com a literatura. A ausência da leitura literária, em muitos contextos, está ligada à exclusão ou por diversas formas de violência, como salienta Cecília Bajour (2012):

E aqui salto da fala ou de sua ausência para a leitura, e as coloco em contato. [...] para todos __ crianças, jovens e adultos __, a leitura compartilhada de alguns textos, sobretudo os literários, muitas vezes é uma maneira de evidenciar, sempre considerando a intimidade e o desejo do outro, a ponta do *iceberg* daquilo que se sugere por meio de silêncios e de palavras (BAJOUR, 2012, p. 20).

Nesse aspecto, entendemos que, compartilhar as leituras, conversar sobre os textos, dar liberdade aos jovens para se expressarem, contribuirão para a formação leitora destes e favorecerão a fruição do texto literário, pois “em muitas situações o encontro reservado ou a sós com a leitura é quase impossível por limitações materiais ou culturais.” (BAJOUR, 2012, p. 21).

No Brasil, desde a década de 70, acontecem debates sobre a responsabilidade da escola em difundir a leitura e o contato com a literatura, cujo início foi marcado pela reforma de ensino que aumentou de cinco para oito anos a faixa de escolaridade obrigatória, passando a “fornecer um número considerável de leitores para as obras postas em circulação.” (ZILBERMAN, 1991, p. 15). No entanto, ao final dessa década, detectou-se uma crise de leitura, constatando-se que

os jovens não liam como se esperava. (ZILBERMAN, 1991, p. 15). Essa é uma realidade que não se distancia da atual, como podemos perceber em nossa prática pedagógica diária.

Ainda que outras instituições associadas ao poder público ou agências privadas pudessem dividir as responsabilidades de difusão e prática da leitura, ainda recai sobre a escola a culpa pelo fracasso na formação de leitores: "... a escola [...] detém uma importância cultural que, muitas vezes, só é percebida quando ela falha." (ZILBERMAN, 1991, p. 10). Partindo então dessa premissa, é necessário, além da mediação pessoal do professor, estratégias pedagógicas que se aliem às novas tecnologias na busca de aproximação dos interesses desse aluno altamente conectado.

A partir dessas reflexões, entendo que os caminhos possíveis para desenvolver um trabalho de leitura literária no Ensino Fundamental, meu objetivo principal, se iniciam, primeiramente, pela minha paixão pessoal pela literatura e pelo desejo de contagiar os meus alunos pelo prazer da leitura. Para alcançar esse objetivo, espero lançar mão do que foi e tem sido aprendido e apreendido no Profletras, considerando cada aluno como um sujeito dotado de conhecimento de mundo, capaz de refletir e concluir pensamentos, estimulando este aluno através de conversas, questionamentos e reflexões conjuntas acerca dos textos trabalhados, sustentada pelas ideias e sugestões dos autores aqui citados.

A leitura literária tem sua função e importância na sala de aula, entretanto, essa é uma das grandes dificuldades que encontramos: descobrir como praticá-la.

Beach & Marshall (1991:17) apud Ivanda Martins (2006:91) destacam que: "O estudo da literatura poderia ser justificado por sua habilidade para ajudar os alunos a compreenderem a si próprios, sua comunidade e seu mundo mais profundamente." A autora ainda complementa

É essa integração entre o texto literário e a dimensão social que a escola poderia mostrar aos alunos. Estes deveriam perceber as possibilidades de significação que o texto literário permite, como objeto artístico polissêmico que transgride convenções e envolve o leitor num jogo de descobertas e redescobertas de sentido (MARTINS, 2006, p. 91).

Dessa maneira, não se trata de estudar periodização literária e/ou principais autores e obras de determinado período ou corrente literária, assim como suas características principais, "mas sim revelar ao aluno o caráter atemporal, bem como a função simbólica e social da obra literária." (MARTINS, 2006, p. 91). É necessário, portanto, diversificar as maneiras de praticar a leitura literária na sala de aula, desvinculando de tarefas como preenchimento de fichas, elaboração de resumos ou exercícios sobre o conteúdo, ou seja, sem o objetivo ser avaliado, pois "O ato de ler precisa ser compreendido como prática social. É necessário ler para

experienciar o texto, transformar-se no ato da leitura, entender o mundo contido nos textos, articulando-o com a realidade empírica.” (MARTINS, 2006, p. 95).

Essa é, portanto, a literatura que queremos apresentar ao nosso aluno, a literatura com poder transformador que humaniza, que permite lidar com as diferenças, e por isso torna a vida e as relações mais leves e, ao mesmo tempo, mais profundas.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 A leitura literária na escola

De acordo com Leyla Perrone-Moisés (2016), mesmo que há mais de um século tenha sido anunciada a morte da literatura, isso não ocorreu.

O fim do século XX, coincidindo com o fim de um milênio, viu o anúncio de muitos “fins”: fim do Homem, fim da história, fim dos grandes relatos, fim das utopias, fim da cultura ocidental, fim dos intelectuais, fim da arte... Felizmente, nenhum desses “fins”, até agora, se concretizou (PERRONE-MOISÉS, 2016, p.14).

Entretanto, mutações ocorreram. Então, o que é literário? Quem poderia julgar e determinar definitivamente literariedade? E, de que maneira poderíamos ensinar essa literatura na escola?

Segundo Perrone-Moisés (2016), a literatura perdeu o prestígio que possuía desde o século XIX até meados do século XX, quando era considerada uma atividade nobre e essencial na sociedade, embora nunca tenha sido definida conceitualmente; tratava-se de um consenso aceito sem questionamentos. Entretanto, isso não significou a sua morte ou o seu fim, pois as práticas literárias continuaram a acontecer, especialmente no que concerne às publicações diversas. O fato é que mutações ocorreram ao longo do tempo fazendo com que a literatura não ocupe mais o lugar privilegiado de anteriormente.

Corroborando essa ideia de *status* privilegiado da Literatura no passado, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) ressaltam:

A Literatura era tão valorizada que chegou mesmo a ser tomada como sinal distintivo de cultura (logo, de classe social): ter passado por Camões, Eça de Queirós, Alencar, Castro Alves, Euclides da Cunha, Rui Barbosa, Coelho Neto e outros era demonstração de conhecimento e cultura (OCEM, 2006, p. 51).

Nos tempos atuais, a realidade é bem outra. O problema é justificar a presença da literatura. Em se tratando do Ensino Fundamental em particular, cabe lembrar que os currículos não incluem a disciplina Literatura, o que contraria a recomendação dos documentos legislativos pedagógicos (LDB/96 e BNCC); a Literatura só vai aparecer sistematicamente no Ensino Médio. O professor tem, portanto, o papel fundamental de inserir os jovens nesse

universo, já que a BNCC, embora proponha as práticas de leitura de diversos gêneros, ampliando esses gêneros para além dos impressos, incluindo os multissemióticos e multimidiáticos, não explicita como essas práticas devem ser desenvolvidas dentro da sala de aula, apenas prevê que as escolas se organizem para propor atividades pedagógicas relacionadas.

É possível trabalhar com literatura sem a preocupação de defini-la. Além de Leyla Perrone-Moisés, Terry Eagleton (2006) e Jonathan Culler (1999), também defendem que a definição de literatura está relacionada à forma como o indivíduo realiza a leitura e não ao texto em si, isto é, “a definição de literatura fica dependendo da maneira pela qual alguém resolve ler, e não da natureza daquilo que é lido.” (EAGLETON, 2006, p.12).

Segundo Eagleton, a definição de literatura é complexa e mutável, e os argumentos que durante tanto tempo a justificaram como a distinção entre fato ou ficção ou o uso peculiar da linguagem, veem sendo desconstruídas a partir de observações que desafiam o consenso anterior. Exemplo disso seriam as histórias em quadrinhos do Super-Homem, que, embora sejam ficção, não são consideradas geralmente literatura. (EAGLETON, 2006, p. 2-3). Por outro lado, o uso de artifícios e recursos retóricos também estão presentes em textos não literários, como a publicidade. (EAGLETON, 2006, p. 8).

Eagleton (2006) entende que a nossa concepção de literatura tem bases bem estabelecidas no que defendiam os formalistas russos surgidos em 1917 e cujas ideias floresceram em 1920, os quais foram os responsáveis pela transformação da teoria literária do século XX. Este grupo de teóricos acreditava que a linguagem do texto literário era difícil de ser compreendida e se afastava da fala comum do dia a dia. Acerca disso, o autor destaca:

Segundo essa teoria, a literatura é a escrita que, nas palavras do crítico russo Roman Jakobson, **representa uma "violência organizada contra a fala comum". A literatura transforma e intensifica a linguagem comum, afastando-se sistematicamente da fala cotidiana.** Se alguém se aproximar de mim em um ponto de ônibus e disser: "Tu, noiva ainda imaculada da quietude", tenho consciência imediata de que estou em presença do literário. Sei disso porque a tessitura, o ritmo e a ressonância das palavras superam o seu significado abstrato ou, como os linguistas diriam de maneira mais técnica, existe uma desconformidade entre os significantes e os significados. Trata-se de um tipo de linguagem que chama a atenção sobre si mesma e exibe sua existência material, ao contrário do que ocorre com frases como: "Você não sabe que os motoristas de ônibus estão em greve?" (EAGLETON, 2006, p. 3).

De acordo com os próprios formalistas:

[...] o caráter “literário” advinha das relações *diferenciais* entre um tipo de discurso e outro, não sendo, portanto, uma característica perene. Eles não queriam definir a

“literatura”, mas a “literariedade” – os usos especiais da linguagem -, que não apenas podiam ser encontrados em textos literários, mas também em muitas outras circunstâncias exteriores a eles (EAGLETON, 2006, p. 8).

Esses estudiosos consideravam a linguagem literária uma espécie de desvio das normas e uma violência linguística; para eles a obra literária não era um veículo de ideias ou de reflexão sobre a realidade social e, por isso, seu funcionamento poderia ser analisado mais ou menos como se examina uma máquina,

A obra literária não era um veículo de ideias, nem uma reflexão sobre a realidade social, nem a encarnação de uma verdade transcendental: era um fato material, cujo funcionamento podia ser analisado mais ou menos como se examina uma máquina. Era feita de palavras, não de objetos ou sentimentos, sendo um erro considerá-la como a expressão do pensamento de um autor (EAGLETON, 2006, p. 4).

Eagleton (2006) questiona a validade inquestionável dessa característica, divergindo do pensamento dos formalistas ao afirmar:

Se deparássemos com um fragmento escrito isolado de alguma civilização há muito desaparecida, não poderíamos dizer se se tratava ou não de “poesia” apenas pelo exame que faríamos dele, já que não teríamos acesso aos discursos “comuns” daquela sociedade; e mesmo se uma pesquisa revelasse posteriormente que esse texto era um “desvio” da norma, ainda assim não ficaria provado que se tratava de poesia, pois nem todos os desvios linguísticos são poéticos. A gíria, por exemplo.” (EAGLETON, 2006, p. 7).

Já Jonathan Culler (1999), outro crítico que se propõe problematizar o conceito de literariedade, aponta que é tentador abandonar a busca pela definição de literatura e apenas concluir que ela é o que determinada sociedade trata como literatura. Isso é uma conclusão completamente insatisfatória, na medida em que essa conclusão “simplesmente desloca ao invés de resolver a questão: em vez de perguntar “o que é literatura?”, precisamos perguntar “o que faz com que nós (ou alguma outra sociedade) tratemos algo com literatura?” (CULLER, 1999, p. 29). Segundo Culler (1999), trata-se de um quebra-cabeças, pois “às vezes o objeto tem traços que o tornam literário mas às vezes é o contexto literário que nos faz tratá-lo como literatura.” (CULLER, 1999, p. 34).

Mas linguagem altamente organizada não necessariamente transforma algo em literatura: nada é mais altamente padronizado que a lista telefônica. [...] Por um lado, a "literatura" não é apenas uma moldura na qual colocamos a linguagem: nem toda sentença se tornará literária se registrada na página como um poema. Mas, por outro lado, a literatura não é só um tipo especial de linguagem, pois muitas obras literárias não ostentam sua diferença em relação a outros tipos de linguagem: funcionam de maneiras especiais devido à atenção especial que recebem (CULLER, 1999, p.34).

Esta discussão é importante porque amplia as possibilidades do que pode ser considerado literário. No Ensino Fundamental, cabe ao professor a escolha dos textos a trabalhar com os alunos, podendo incluir aqueles de gênero estabilizado, e outros mais ousados, com um lugar mais indefinido, por exemplo o rap, gênero de música popular urbana, que consiste numa declamação rápida e ritmada, ou trap, subgênero do rap que tem como característica o uso de batidas lentas e pesadas.

Essa busca por estabelecer as marcas de literariedade de um texto, feita, primeiramente pelos formalistas e em seguida pelos estruturalistas, não parece mais pertinente nos dias de hoje. É grande a diversidade de textos lidos como literatura. Ao mesmo tempo ficou evidente a fragilidade de uma definição estrita. De acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006): “a linha que divide os campos do literário e do não literário é bastante tênue, confundindo-se muitas vezes.” (OCEM, 2006, p. 55)

Corroborando esse pensamento, Neide Luzia Rezende (2013) conclui que:

Se admitirmos que uma obra literária se caracteriza por seu inacabamento, somos levados a pensar que ela só pode realmente existir quando o leitor lhe empresta elementos de seu universo pessoal: elementos de cenário, paisagens, traços físicos e de caráter dos personagens etc (REZENDE, 2013, p.35).

Considera-se, portanto, a participação do leitor na prática da leitura que, por outro lado, só acontece se de fato houver momentos de leitura “considerando-se que uma literatura só é concretizada na leitura.” (REZENDE, 2013, p. 10).

3.2 O gênero poema: especificidades e problematizações

O estudo dos gêneros textuais e/ou discursivos passou a ocupar posição central no ensino da Língua Portuguesa a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1998. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), vigente a partir de 2017, busca a atualização deste e de outros documentos oficiais que regem a educação no país, trazendo um novo modelo do componente curricular de Língua Portuguesa que leva em consideração, entre outras coisas, as novas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Acerca disso, destaca a BNCC:

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas (BRASIL, 2018, p. 67).

E ainda mais:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, 2018, p. 67-68).

Dentre as competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental constantes da BNCC, podemos destacar a nona, que trata de nosso objeto de estudo e aponta para o objetivo que devemos perseguir:

9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (BRASIL, 2018, p. 87).

O prazer estético proporcionado pela leitura de um texto literário, relaciona-se com a fruição da obra de arte pelo receptor. Essa fruição estética é definida nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio:

Desfrute (fruição): trata-se do aproveitamento satisfatório e prazeroso de obras literárias, musicais ou artísticas, de modo geral bens culturais construídos pelas diferentes linguagens, depreendendo delas seu valor estético. Apreender a representação simbólica das experiências humanas resulta da fruição dos bens culturais. Podem propiciar aos alunos momentos voluntários para que leiam coletivamente uma obra literária, assistam a um filme, leiam poemas de sua autoria – de preferência fora do ambiente da sala de aula: no pátio, na sala de vídeo, na biblioteca, no parque (BRASIL, 2006, p. 58-59).

Entretanto, a fruição do texto obra também se dá nos casos em que o leitor tem uma sensação de estranhamento, desgosto ou mesmo desconforto na leitura, o que não significa que o texto em questão seja menos importante ou não deva ser lido. O prazer a que nos referimos está ligado à liberdade e à possibilidade que a arte, e a literatura, como uma de suas manifestações, dá ao leitor, de ter a sua subjetividade respeitada, de poder sentir de forma singular. O que não acontece com as outras disciplinas de caráter objetivo.

Entretanto, é importante não confundir prazer estético com palatabilidade, assim como também não se deve impedir que textos menos densos e mais palatáveis sejam lidos. Nas palavras de Neusa Luzia Rezende (2013):

basta-nos afirmar que a fruição de um texto literário diz respeito à apropriação que dele faz o leitor, concomitante à participação do mesmo leitor na construção dos significados desse mesmo texto. Quanto mais profundamente o receptor se apropriar do texto e a ele se entregar, mais rica será a experiência estética, isto é, quanto mais letrado literariamente o leitor, mais crítico, autônomo e humanizado será (REZENDE, 2013, p. 60).

Nesse contexto, destacamos a importância da leitura de textos literários em sala de aula, especialmente, em nosso caso, o poema, pois acreditamos em sua ação formadora e transformadora e em como a literatura pode ampliar horizontes e proporcionar encontros, aproximando-nos de nós mesmos, do outro e do mundo.

O trabalho com poesia em sala de aula é um grande desafio na medida em que não se trata de um gênero da preferência dos alunos, como observa Hélder Pinheiro (2018):

Pesquisas mais antigas e também recentes apontam sempre certo distanciamento entre o leitor escolar e o gênero lírico. Aguiar (1979) mostra que a poesia fica em terceiro ou quarto lugar na ordem de interesse dos leitores. Mais recentemente, levantamentos de interesse de leitura [...], por diferentes pesquisadores, apontam ainda maior distanciamento entre a poesia e os leitores mais jovens (PINHEIRO, 2018, p. 11).

Há diversos fatores que interferem no estudo e leitura da poesia em sala de aula, dentre eles, o pouco e insuficiente contato com esse gênero entre o 1º e 5º anos do ensino fundamental, as dificuldades enfrentadas pelos próprios professores e o fato de que os alunos, de modo geral, consideram a linguagem da poesia de difícil compreensão.

Na primeira fase do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) nem sempre as crianças têm contato com o gênero poético, pois, de modo geral, dá-se prioridade aos textos em prosa. Além disso, professores de diferentes séries do ensino fundamental, inclusive os formados em Letras, apontam dificuldades em trabalhar com poemas, e, conseqüentemente, se afastam da poesia por não saberem: “Como interpretá-la”, “como entendê-la”, “como compreender algumas passagens”, além de comentarem “dificuldade de analisá-la”, “de captar a mensagem”, “falta de intimidade”, “como interpretar algumas frases em sentido figurado”, “não saber ler em voz alta.” (PINHEIRO, 2018, p. 12).

Somado às questões relatadas, temos também a dificuldade dos próprios alunos que consideram, como já foi dito, a linguagem poética difícil de compreender.

A abordagem do poema nos livros didáticos é outra questão, já que, mesmo que a maioria dos livros do segundo segmento (6º ao 9º ano) e também do Ensino Médio, incluam poemas, as propostas de análise nem sempre contribuem para uma leitura bem sucedida.

Como Pinheiro (2018) reitera,

se por um lado, nalgumas obras [livro didático] há aumento do número de poemas e a presença de poetas contemporâneos, por outro, a abordagem se prende mais a questões formais (tipos de verso, rimas), teóricas (conceitos como eu lírico), pouco favorecendo uma aproximação lúdica do texto que estimule a percepção da fantasia, da musicalidade e o diálogo do leitor com o texto (PINHEIRO, 2018, p. 12, grifo nosso).

Em consonância com esse pensamento, Neusa Sorrenti (2009), reitera a necessidade do professor avaliar a utilização do livro didático endossando suas atividades ou propondo novos caminhos. Assim se pronuncia a autora:

Creio que o professor precisa estar muito seguro em relação à sua prática pedagógica e saber quando endossar as atividades propostas pelo livro didático ou quando deverá propor outros caminhos. Vale lembrar que a poesia incluída nos livros didáticos não deverá nunca servir de instrumento utilitarista para se fixar conteúdo programático e muito menos para se resolver questões objetivas do tipo “grifar os substantivos concretos, a oração principal, por exemplo (SORRENTI, 2009, p. 18).

Diante do exposto, pergunta Hélder Pinheiro (2018): “vale a pena trabalhar poesia em sala de aula? [...] Nossa resposta [...] é afirmativa.” (PINHEIRO, 2018, p. 14).

Já sobre a função social da poesia Hélder Pinheiro (2018) diz que o poema é capaz de ampliar nossa consciência e apurar a nossa sensibilidade a partir da experiência de comunicação que ele pode trazer, seja ela, vivência, sofrimento, alegria, ou ainda, a constatação de um problema social. É necessário, para isso, que o professor crie as condições para uma experiência mais demorada com esse texto, atividade essa, que começa na sala de aula com a leitura e releitura do poema, sem pressa.

Sobre esse aspecto, o autor conclui:

Mas a função social da poesia, é bom lembrar, não é mensurável segundo modelos esquemáticos de avaliação escolar. É uma experiência íntima que muitas vezes captamos pelo brilho do olhar de nosso aluno na hora de uma leitura, pelo sorriso, pela conversa de corredor (PINHEIRO, 2018, p. 14).

O estudo desse gênero demanda, pois, além de tempo, um olhar atento e ouvidos abertos para escutar os alunos. Antes disso, porém, é necessário assegurar um espaço de liberdade em que os alunos possam se expressar e se sintam motivados para a construção de

sentidos do texto. “Ler um poema é buscar sentidos, o que equivale a dizer que cada leitura comporta a possibilidade de participação nos textos do outro, pelo duplo jogo de receber e refazer o texto.” (SORRENTI, 2018, p. 19).

Quando se trata de leitura literária, a atividade de escuta é ainda mais importante, visto que os textos literários são construções artísticas e nos possibilitam os mais diversos modos de ver e de sentir, de maneira coletiva e compartilhada. Acerca desse aspecto, pondera Cecília Bajour (2012)

Os textos literários nos tocam e nos questionam acerca de nossas visões sobre o mundo e nos convidam a perguntarmo-nos como viveríamos o que é representado nas ficções. Essa dimensão não é menor, já que na maioria das vezes é a porta de entrada para falarmos daquilo que os textos nos instigam. Antes de tudo, porém, eles são construção artística, objetos que dizem, mostram, calam e sugerem de um modo e não de outro (BAJOUR, 2012, p. 26).

4 METODOLOGIA

4.1 A natureza da pesquisa

A metodologia da pesquisa utilizada nesse trabalho foi a cartografia, que se caracteriza por, em primeiro lugar, propor a ressignificação do conceito de metodologia. A cartografia parte do princípio de que no processo de pesquisa não devem existir regras prontas, nem objetivos definidos. A elaboração das pistas do método de cartografia surgiu, numa primeira versão, no texto de Virgínia Kastrup (2015): “O método da cartografia e os quatro níveis da pesquisa-intervenção¹.”

Um grupo de professores e pesquisadores, motivados por inquietações relativas à metodologia de pesquisa decidiu se reunir entre os anos de 2005 e 2007 para traçar as pistas do método da cartografia, o que chamaram de “decálogo do método da cartografia”. Eduardo Passos, Virgínia Kastrup, Silvia Tedesco, André do Eirado, Regina Benevides, Auterives Maciel, Liliana da Escóssia, Maria Helena Vasconcelos, Johnny Alvarez e Laura Pozzana, além de diversos alunos de graduação e pós-graduação escreveram textos, debateram ideias, comentários, críticas e fizeram os devidos ajustes na convicção de que “a elaboração do método da cartografia não poderia levar à formulação de regras e protocolos.” (ESCÓSSIA; KASTRUP; PASSOS, 2015, p. 8).

De acordo com Eduardo Passos e Regina Benevides de Barros (2015):

A cartografia como método de pesquisa-intervenção pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescritivo, com regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos. [...] O desafio é o de realizar uma reversão do sentido tradicional de método - não mais um caminhar para alcançar metas prefixadas (metá-hódos), mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas (BARROS; PASSOS, 2015, p. 17).

A metodologia cartográfica propõe a ressignificação do método, na medida em que não há modelos pré-determinados a seguir, mas a construção do percurso, o acompanhamento de processos, a valorização das subjetividades e experiências que vão sendo observadas ao longo do processo, resistindo aos modelos tradicionais de pesquisa.

¹ Publicado em Lúcia Rabello de Castro e Vera Besset (Orgs.), *Pesquisa-intervenção na infância e juventude* (Rio de Janeiro, Nau, 2008).

O cartógrafo visa investigar o processo de produção e não simplesmente representar um objeto, na medida em que não seleciona previamente o que encontrar, o que faz com que esteja verdadeiramente envolvido, disponível e apto a sentir a experiência do processo.

O cartógrafo, em sua pesquisa, deve deixar de lado os saberes, as informações e suas próprias expectativas, no entanto precisa estar aberto, disposto e sensível para encontrar o que não conhecia, ou o que não estava tão explícito. Não se trata de improvisos, mas não sabendo de antemão o que vai acontecer e não traçando planos, estar disponível ao que os acontecimentos e encontros desse percurso possam apresentar.

A cartografia não propõe uma linearidade, tampouco um fim determinado, pois o conhecimento que se produz não é fruto da representação de uma realidade preexistente; trata-se da transformação do próprio caminho em método, o qual também está passível de se dissolver nesse caminhar, já que são metas em variação contínua nesse processo em andamento.

Ao acompanhar processos em andamento, a cartografia consiste num método em movimento, pois não é engessado e rígido, não é mera produção de dados, mas trabalha com as subjetividades e experiências. Nos parece um método apropriado, uma vez que nossos alunos não são tábulas rasas quando chegam ao Ensino Básico, mas já estão “em processo”: de crescimento, trocas, aprendizagem.

Dentre as oito pistas do método da cartografia, as que utilizamos em nosso trabalho foram: Pista 1 – A cartografia como método de pesquisa-intervenção e Pista 3 – Cartografar é acompanhar processos.

Acerca das pistas citadas:

A pista 1, “A cartografia como método de pesquisa-intervenção”, é apresentada por Eduardo Passos e Regina Benevides. Baseada na contribuição da análise institucional, discute a indissociabilidade entre o conhecimento e a transformação, tanto da realidade quanto do pesquisador. [...]

Na pista 3, Laura Pozzana e Virgínia Kastrup discutem a ideia de que “Cartografar é acompanhar processos”. Baseado numa pesquisa sobre oficinas de leitura com crianças, o texto analisa a distinção entre a proposta da ciência moderna de representar objetos e a proposta da cartografia de acompanhar processos, além de apresentar um exercício da (re)invenção metodológica nas entrevistas com crianças (ESCÓSSIA; KASTRUP; PASSOS, 2020, p. 14-15).

De acordo com Eduardo Passos e Regina Benevides de Barros, (2015): “A diretriz cartográfica se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa sempre considerando os efeitos do processo do pesquisar sobre o objeto da pesquisa, o pesquisador e seus resultados.” (BARROS; PASSOS, 2015, p. 17).

Em relação ao acompanhamento de processos adotado pelo método cartográfico, os autores afirmam:

Sempre que o cartógrafo entra em campo há processos em curso. A pesquisa de campo requer a habitação de um território que, em princípio, ele não habita. Nesta medida, a cartografia se aproxima da pesquisa etnográfica e lança mão da observação participante (BARROS; PASSOS, 2015, p. 56).

A cartografia, ao acompanhar processos em andamento, constitui um método que se pratica no movimento das subjetividades e no fluxo processual em que estas são produzidas, e, portanto não se fixa nos produtos desse processo.

4.1.1 Pista 1 – A cartografia como método de pesquisa-intervenção

Como já dissemos, o cartógrafo não utiliza um método prescritivo, tampouco segue regras preestabelecidas ou busca objetivos previamente definidos. No entanto, há uma direção, na medida em que há uma reversão do sentido tradicional de método, isto é, “não mais um caminhar para alcançar metas pré-fixadas (*metá-hódos*), mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas. A reversão, então, afirma um *hódos-metá*.” (BARROS; PASSOS, 2015, p. 17).

De acordo com o dicionário etimológico², palavra de origem grega *metá* (reflexão, raciocínio, verdade) + *hódos* (caminho, direção), que, dessa forma, refere-se a um certo caminho que permite chegar a um fim. Na proposta cartográfica, os autores propõem a inversão desse método discutindo a inseparabilidade entre conhecer e fazer, entre pesquisar e intervir, afirmando que “toda pesquisa é intervenção.” (BARROS; PASSOS, 2015, P. 17).

Ainda de acordo com Eduardo Passos e Regina Benevides de Barros (2015)

a intervenção sempre se realiza por um mergulho na experiência que agencia o sujeito e objeto, teoria e prática, num mesmo plano de produção ou de coemergência _ o que podemos designar como plano da experiência. A cartografia como método de pesquisa é o traçado desse plano da experiência, acompanhando os efeitos (sobre o objeto, o pesquisador e a produção do conhecimento) do próprio percurso da investigação (BARROS; PASSOS, 2015, P. 17-18).

² Disponível em: <<https://www.dicionarioetimologico.com.br/metodo/>>. Acesso em: 31 jul. 2022.

Nesse sentido, não se separam o conhecimento da experiência e a teoria da prática. A pesquisa se configura através do percurso orientado pelo plano da experiência e intervenção, num processo mutável que considera os efeitos das transformações e/ou experiências sobre o objeto, o pesquisador e a produção do conhecimento. Além disso, “é a direção indicada pelo movimento institucionalista quando afirma que se trata de transformar para conhecer e não de conhecer para transformar a realidade.” (BARROS; PASSOS, 2015, P. 18).

4.1.2 Pista 3 - Cartografar é acompanhar processos

Ao entrar em campo, o cartógrafo sempre encontrará processos em curso. Ele vai encontrar um território que, em princípio, não habita e que vai lhe exigir a observação e participação. Da mesma forma, na escola, um projeto que tenha como base metodológica a cartografia, vai necessitar de participação na produção de dados da pesquisa e comprometimento com essa produção, além da manutenção do contato direto entre o professor pesquisador e seus alunos em seu território existencial.

Dessa maneira, o cartógrafo deve somar forças e afetos nessa conexão que se apresenta no processo em andamento e em seu permanente movimento. Acerca desse aspecto, ressaltam as autoras:

[...] a cartografia não visa isolar o objeto de suas articulações históricas nem de suas conexões com o mundo. Ao contrário, o objetivo da cartografia é justamente desenhar a rede de forças à qual o objeto ou fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas modulações e de seu movimento permanente (BARROS; KASTRUP, 2020, p. 57).

A experiência cartográfica é algo que não se aprende em livros, é necessário, mergulhar nas intensidades do presente para “dar língua para afetos que pedem passagem” (Rolnik, 2007 *apud* Barros; Kastrup, 2015, p. 57-58), o que nem sempre é fácil no início, mas é o caminhar, o fluir dos processos que irá mostrar os resultados da pesquisa. Mesmo assim, a ausência de controles reguladores não configura atitude de relaxamento ou falta de comprometimento, mas sim, valorização das subjetividades e abertura ao novo e aos encontros.

Sobre em que difere o método cartográfico das etapas de pesquisa da ciência moderna, apontam Laura Pozzana de Barros e Virgínia Kastrup (2015)

No contexto da ciência moderna, as etapas da pesquisa _ coleta, análise e discussão de dados _ constituem uma série sucessiva de momentos separados. Terminada uma tarefa passa-se à próxima. Diferentemente, o caminho da pesquisa cartográfica é constituído de passos que se sucedem sem se separar. Como o próprio ato de caminhar, onde um passo segue o outro num movimento contínuo, cada momento da pesquisa traz consigo o anterior e se prolonga nos momentos seguintes (BARROS; KASTRUP, 2020, p. 59).

Dessa maneira, no ambiente escolar, o trabalho com a cartografia nos parece adequado, na medida em que cada passo será uma continuação do momento anterior ou prolongamento dos movimentos que se seguem, sem perder de vista a abertura ao novo e a disponibilidade aos encontros e inesperados, e assim, dar voz aos estudantes proporcionando-lhes a expressão de suas impressões e/ou emoções diante do texto literário.

5 A INTERVENÇÃO

A proposta de intervenção desse trabalho foi realizada na turma de 8º ano (802) do Ensino Fundamental da Escola Municipal Vereador Antônio Duarte Lopes, no município de Tanguá/RJ. O trabalho desenvolvido com a turma 802 voltou-se para a prática de atividades envolvendo música e poesia, tendo início em março/2022 e finalizado em outubro/2022. A turma era composta de 33 alunos, sendo 18 meninas e 15 meninos; uma turma típica de adolescentes cuja faixa etária variava entre 12 e 16 anos, e que, retornando à sala de aula, após quase dois anos de aulas remotas e/ou ensino híbrido, devido à pandemia da Covid-19 - cujas consequências e maiores impactos foram relatados anteriormente - estavam ainda mais agitados e com bastante dificuldade de concentração.

As atividades consistiram em um conjunto de práticas de leitura de textos literários clássicos, a saber: Soneto XI “Amor é fogo que arde sem se ver”, de Luís Vaz de Camões; “José”, de Carlos Drummond de Andrade; “Fanatismo”, de Florbela Espanca; “Erro de Português”, de Oswald de Andrade; “Ouvir Estrelas”, de Olavo Bilac e “Desencanto”, de Manuel Bandeira. Buscamos, desta forma, tentar estimular o interesse dos jovens, tanto pela leitura de modo geral, como por textos da literatura clássica, por vezes mais densos e que demandam releitura. Pretendemos, assim, convidar os alunos a refletirem sobre diversas temáticas de modo a contribuir para sua formação leitora.

Além disso, trabalhamos com as letras das músicas baseadas nos textos selecionados (os clássicos da literatura), os quais foram lidos, tanto os textos quanto as letras das músicas, discutidos através de conversas, rodas de leituras, leitura performada, sempre se correlacionando, a fim de promover a reflexão e fruição dos textos literários.

Inicialmente, fizemos o trabalho de leitura dos poemas da literatura brasileira e universal para, na sequência, trabalharmos uma música baseada, ou que pelo menos fizesse alguma referência à obra lida. A audição da música se deu no início da aula.

O poema era lido em primeiro lugar pela professora, em voz alta, e logo após a turma tinha a oportunidade de fazer a leitura silenciosa. Dinâmica que em alguns casos precisou ser alterada, pois houve momentos em que algum aluno pedia para ler em voz alta para a turma, algumas vezes a letra da música foi lida juntamente com a audição da mesma pela dificuldade de entendimento da letra cantada, noutros momentos, de grande agitação, foi preciso acalmar a turma solicitando a participação e envolvimento de todos desde o início da atividade; então cada um lia uma parte do poema e, dessa maneira, conseguimos concluir a leitura e discussão

dos 6 poemas selecionados. Na sequência, havia um tempo destinado à interpretação buscando a compreensão do texto de forma mais ampla. Durante esse processo eu tentava manter o grupo coeso, fazendo perguntas sobre o texto, procurando incentivar os alunos a emitirem suas opiniões, valorizando os comentários e produção de sentidos particulares de cada um. Em seguida acontecia a leitura em voz alta feita pelos alunos (cada um podia ler um trecho, no caso de textos maiores), a troca de ideias sobre o texto, sobre as impressões que tiveram etc e, depois, de posse da letra da música também, comparar com a obra lida e, mais uma vez, compartilhar seus sentimentos e percepções.

Ao adotarmos as rodas de conversa na sala de aula, procuramos favorecer a expressão da subjetividade, através da escuta e valorização das ideias e impressões de cada um. Nesses momentos não se tratava somente de escutar a professora, mas de todos terem a oportunidade de se expressar o que implicava criar um ambiente em que os alunos se sentissem seguros para dar suas opiniões e estas fossem respeitadas e, mesmo sendo refutadas, que o fossem de maneira democrática e respeitosa, como já foi dito.

Dessa maneira, as rodas de conversa eram preparadas com antecedência, pois mesmo que não tenhamos objetivo predeterminado, como pesquisadores adeptos da cartografia que somos, entendemos que alguma preparação é necessária, no sentido de escolher o texto, a música, preparar os equipamentos de som, a disposição das carteiras na sala de aula e o tempo de que dispomos. Para isso, a sala era arrumada de modo que as carteiras ficassem em círculo e todos pudessem se ver e ouvir sem problemas. Como professora, eu assumia a função de mediar a conversa, introduzindo a leitura do texto em voz alta e fazendo perguntas para incentivar a participação de todos, pois esse momento era de interação e inclusão nesse processo em que todos são protagonistas. Os alunos eram orientados a esperar a vez de falar e não interromper a fala do colega. Fizemos então uma roda de conversa e leitura, já que o texto era lido mais de uma vez por alunos diferentes, além da própria professora, com leituras performadas, nas quais voz e corpo fossem envolvidos. Em seguida conversávamos sobre esses textos procurando expressar os sentimentos e em que fomos afetados; apenas sentindo o texto literário, sem pretensões outras a não ser de sentir e ser afetado pelo texto literário em estudo. As conversas foram muito ricas e as trocas de grande aprendizado e relevância, conforme será relatado mais adiante.

De acordo com Cecília Bajour (2012):

Para aqueles que são mediadores entre os leitores e os textos, é enriquecedor pensar como leitura esse momento de bate-papo sobre o lido, o intercâmbio acerca dos sentidos que um texto desencadeia em nós. Não se trata então de uma agregação

aleatória, que pode ocorrer ou não, e que costuma ser interpretada como a “verdadeira” leitura, aquela que se dá quando os olhos percorrem as linhas e as imagens ou quando os ouvidos estão atentos para a oralização de um texto por meio de uma leitura em voz alta. Falar dos textos é voltar a lê-los (BAJOUR, 2012, p. 23).

Nesse sentido, o compartilhamento de ideias, as várias leituras e interpretações dos textos e seus encontros proporcionados através dessas conversas, reforçam a ideia de que a conversa literária é de alguma forma infinita, que sempre poderá haver algum aspecto ou ângulo a propor e acrescentar; daí a importância de estar aberto a escutar o que o outro tem a dizer. (BAJOUR, 2012, p. 24). Essa troca é rica e necessária, pois “Construir significados com outros sem precisar concluí-los é condição fundamental da escuta, e isso supõe a consciência de que a construção de sentidos nunca é um ato meramente individual.” (BAJOUR, 2012, p. 25).

As atividades de poesia e música correlacionadas, tiveram, por sua vez, o objetivo despertar o interesse dos alunos, além de buscar aproximação destes com o texto literário ao utilizar ferramentas como celulares, projetores e, principalmente, músicas. Literatura e música fazem parte do campo artístico, então, por que não as utilizarmos em conjunto de modo a favorecer a interação e integração e assim, alcançar com maior facilidade ou menor resistência, esses alunos entediados e cansados das aulas meramente expositivas?

Na intenção de buscarmos a participação dos alunos, sua motivação e envolvimento, percebemos que a música é uma forma de arte que costuma agradar a maioria das pessoas, inclusive os jovens; até os mais tímidos tendem a se envolver em atividades musicais, mesmo que discretamente. Através desse trabalho, pudemos desenvolver atividades diferenciadas nas quais a literatura, em especial a poesia, fossem apresentadas aos alunos juntamente com as músicas e pudessem se tornar atrativas, interessantes, ou mesmo estranhas, porém que estimulassem o interesse e a curiosidade deles provocando a sensibilização para os mais variados temas abordados na literatura; trabalhando juntamente com a música, leitura de poesias e com isso também, promovendo a experiência da literatura, isto é, promovendo cenas de leitura nas quais o aluno vivenciasse o texto e pudesse ser afetado por ele na sua singularidade. A proposta final foi a produção de Tik Tok literário baseado nos textos trabalhados em sala de aula.

O avanço das novas tecnologias, a rapidez com que as mais diversas informações têm chegado até os jovens, a necessidade que esses jovens têm de expressar opiniões sobre vários assuntos, faz com que a experiência da leitura tenha perdido espaço, já que é mais difícil criar uma pausa para ler, refletir, sentir...

De acordo com Paula Sibilia (2012), os estudantes de hoje em dia apresentam dificuldades na identificação e reprodução do sentido de um texto, “algo que também sugere que essa ação já não se realiza usando-se as ferramentas tradicionais da modernidade.” (SIBILIA, 2012, p. 73), ou seja, o domínio das tecnologias, redes sociais e afins não é suficiente para que se façam entender ou mesmo que entendam isto ou aquilo. Esses jovens, na sua maioria, têm grande dificuldade de se distanciarem fisicamente da palavra inscrita no papel, tendendo a utilizar o corpo e a fala como se fossem modos de “decifrar” o que procuram escrever: “Assim, costuma ser mais fácil e eficaz pôr o corpo em cena para falar ou atuar, inclusive numa tela, ao passo que ler e escrever são tarefas tão solitárias quanto silenciosas.” (SIBILIA, 2012, p. 72-73). Esse aspecto, ampla e diversas vezes discutido, nos mostra que há muito a ser feito para que a palavra possa, de fato, dizer algo para além das tantas e tantas opiniões que se colocam num vazio de conhecimento, às quais esses mesmos jovens estão expostos e das quais também se apropriam seguindo nessa maré de informações que aumentam a cada dia.

A autora continua sua reflexão:

Por outro lado e na mesma linha, a continuidade entre o que se discutiu numa aula e na seguinte não parece estar garantida; além disso, a atenção do alunato nas sessões expositivas não só é frágil e flutuante, mas costuma durar poucos minutos e requer uma sedução constante, aparentada com as táticas do espetáculo (SIBILIA, 2012, p. 73).

É muito comum, e até compreensível, que no início do ano letivo tenhamos que relembrar alguns assuntos estudados em séries anteriores. Entretanto o que percebemos na atualidade é que os alunos têm dificuldade até mesmo em continuar um assunto de um dia anterior, o que também pode ser relacionado com os novos ritmos impressos pela tecnologia. Precisamos nos reinventar e buscar alternativas, pois “Assim como a demanda de diversão gera tédio, a hiperconexão produz desconcentração, com uma reação defensiva ante a avalanche de informações e contatos.” (SIBILIA, 2012, p. 89).

Espera-se que os alunos possam experimentar a leitura do texto buscando sentir e perceber a mensagem, que sejam tocados de alguma forma por esse texto e possam ter uma aproximação com ele de maneira mais pessoal e afetuosa. Nas palavras de Paul Zumthor (2000):

em certos casos (que é preciso definir), a leitura deixa de ser unicamente decodificação e informação. Somam-se a isto e, em casos extremos, em substituição, elementos não informativos, que têm a propriedade de propiciar um prazer, o qual emana de um laço pessoal estabelecido entre o leitor que lê e o texto como tal. Para o leitor, esse prazer

constitui o critério principal, muitas vezes único, de poeticidade (literariedade) (ZUMTHOR, 2000, p.24).

A ideia é permitir e favorecer a liberdade de expressão dos alunos, conduzi-los à reflexão na busca da sua formação como jovens leitores críticos, participativos e interessados pela literatura e motivados para elaboração do Tik Tok literário, que será a produção final, no qual eles criarão pequenos vídeos sobre as leituras que fizeram das poesias, destacando algo que tenha sido marcante nesse percurso de leitura.

De acordo com o *site* Tecnoblog³: “O Tik Tok é uma rede social para compartilhamento de vídeos curtos que oferece amplo recurso de edição, como filtros, áudios, legendas, músicas, gifs⁴ e mais. Cresceu graças ao seu apelo para a viralização, em que os usuários fazem desafios, reproduzem coreografias e fazem sátiras.”

Dessa forma, um Tik Tok literário seria um vídeo curto em que o assunto abordado em determinado texto (dentre os selecionados para essa proposta), algum personagem específico, alguma situação relatada no poema, seja retratada de maneira criativa, utilizando esse recurso muito familiar e apreciado pelos jovens.

5.1 A escola e os sujeitos da pesquisa

Esse trabalho foi desenvolvido na Escola Municipal Vereador Antônio Duarte Lopes, localizado no bairro Vila Cortes, em Tanguá, região metropolitana da cidade do Rio de Janeiro que tem uma população estimada em 34.898 pessoas, segundo o IBGE⁵. Trata-se de uma escola que possui cerca de mil alunos e costuma ser bastante disputada em termos de vaga, sendo considerada uma das preferidas da população local, possuindo com frequência, fila de espera. Nessa escola, são oferecidas vagas para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, apesar do número elevado de alunos, não possui estrutura adequada, como por exemplo, ventiladores quebrados ou inexistentes, tomadas que não funcionam ou apresentam mau contato, maçanetas quebradas etc. Existem 12 salas de aula,

³ Disponível em: <<https://tecnoblog.net/responde/o-que-e-tiktok/>>. Acesso em: 16 jun. 2022.

⁴ Na forma mais simples da definição, GIF é um formato de imagem, assim como JPG e PNG, por exemplo. Ele pode ser usado para imagens estáticas ou imagens animadas, porém o GIF não é, de fato, um vídeo. Disponível em: <<https://canaltech.com.br/software/o-que-e-gif-e-como-usa-lo/>>. Acesso em: 16 jun. 2022.

⁵ Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rj/tangua.html>>. Acesso em: 07 mar. 2023.

divididas em dois pavimentos: na parte térrea são atendidos os alunos da Educação Infantil em um espaço um pouco mais reservado ao fundo, além das salas do Ensino Fundamental. Nesse andar ficam também o refeitório e a cozinha, a secretaria e direção, sala da coordenação pedagógica, um banheiro próximo ao espaço da Educação Infantil e uma pequena sala dos professores, que divide espaço com diversos materiais do tipo copiadora, caixas de som, projetores, cabos e afins. Há um pátio externo, porém sem cobertura e sem quadra para atividades físicas, as quais, quando realizadas, acontecem sob o sol e sobre o terreno arenoso. Na parte superior, temos as salas de aula, um banheiro para professores e funcionários e os banheiros dos alunos (um masculino e um feminino). Não há biblioteca. Alguns poucos livros ficam guardados em uma pequena sala que fica trancada e cuja chave deve ser solicitada no caso de algum professor desejar utilizar algum livro; ressaltando que para saber se há exemplares do livro desejado, o professor deve ir até a sala e procurar. Além disso, caso encontre e deseje utilizar nas aulas, ele deve ficar responsável por entregar o livro ao aluno e solicitar a devolução. Essa sala é bem pequena e só comporta uma pessoa por vez, portanto não é possível levar os alunos ao local e realizar alguma atividade ali. Outrora havia uma biblioteca, porém foi destruída por conta de um incêndio que aconteceu há cerca de 8 anos. Por conta do elevado número de alunos, também foi necessário remanejar alguns espaços transformando-os em salas de aula, daí a questão da falta de espaço ser mais um problema enfrentado diariamente.

A turma escolhida para a realização do trabalho foi a 802 que possuía um total de 33 alunos (18 meninas e 15 meninos). Nessa escola, tradicionalmente, os professores atendem à mesma série todos os anos, mas nesse ano, por causa da pesquisa, solicitei continuar com os mesmos alunos do ano passado, pois percebi que seria muito interessante continuar com eles e realizar o trabalho. Os jovens dessa turma tinham entre 13 e 16 anos e eram bastante agitados; no geral, participativos, porém facilmente dispersos. Eles eram muito falantes, mas pelo que percebi no ano anterior mesmo com a pouca interação presencial, seriam bastante capazes, inteligentes e, sobretudo, afetuosos. Esses alunos eram, em sua maioria, oriundos da própria escola, já que a mesma oferece Educação Infantil também. Entretanto, devido à pandemia da Covid-19, é quase como se os alunos que naquele momento estavam no 8º ano não tivessem passado pelo 6º e 7º anos; parecia ter havido uma lacuna no aprendizado desses jovens que se revelava de uma forma muito complexa e que nos desafiava como professores a buscar maneiras de resgatar alguma coisa do que foi perdido, o máximo possível dentro do mínimo que possuímos. Não apenas esse ano, mas os subsequentes deverão ser de reconstrução, reorganização, retomada, enfim, tentativa de recuperar da forma mais efetiva possível não apenas e simplesmente conteúdos, mas, principalmente, no que toca às relações que se

estabelecem em uma escola, numa sala de aula, o encontro com os textos, com as ideias, com os pensamentos e com os amigos nas interações sociais, tão importantes e necessárias ao desenvolvimento desses jovens.

5.2 Textos discutidos nas aulas

Textos trabalhados durante as aulas de intervenção (De acordo com o quadro de atividades)

Como já dissemos, a escolha dos textos a serem trabalhados é um passo importante para o desenvolvimento do projeto, pois eles serão a base do trabalho, sem desconsiderar que toda leitura literária é subjetiva e que devemos estar abertos às surpresas dessa relação leitor, texto e construção dos sentidos e afetos que se dará a partir dela. Como observa Cecília Bajour (2012)

Pensar nos textos com antecedência é imaginar perguntas, modos de apresentar e adentrar os livros, estratégias de leitura [...] É fazer uma representação provisória da cena com os leitores, que, por mais que sejam conhecidos, nunca se conhece de todo, que certamente surpreenderão nossas previsões, já que ninguém pode antecipar com certeza o rumo das construções dos sentidos dos textos (BAJOUR, 2012, p. 60).

Dessa maneira, ainda que se faça uma seleção prévia dos textos, a forma como os alunos serão afetados e as construções de sentido em torno dos textos se dará de maneira subjetiva e individual, compartilhados a partir de conversas e escutas: “não existe uma fórmula única para penetrar nos textos.” (BAJOUR, 2012, p. 63), pois “Nem todos os leitores vão pelo mesmo caminho ou da mesma maneira.” (BAJOUR, 2012, p. 67).

Os textos escolhidos têm o propósito de afetar os alunos de alguma maneira, não necessariamente fazer com que gostem ou simpatizem com a leitura daquele texto específico, mas que, ao ler, tenham a experiência da leitura, que não fiquem indiferentes ao texto, mas o sintam de fato! O verbo sentir⁶, do latim *sentio*, *-ire* (perceber pelos sentidos, perceber, pensar), tem como um de seus significados experimentar; essa experiência com o texto é o que buscamos. A pausa para sentir o texto literário, a fruição dos sentimentos que esse texto pode

⁶ Disponível em: <<https://dicionario.priberam.org/sentir>>. Acesso em: 04 fev. 2023.

trazer, só será alcançada na medida em que se entenda que é necessário tempo e abertura para esse encontro com o novo, com o inesperado, com o curioso e com o prazeroso, que também é muito bem-vindo!

Aula 2

Texto 1: Soneto XI – Amor é fogo que arde sem se ver (Luís de Camões)

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 um andar solitário entre a gente;

É nunca contentar-se de contente;

É um 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?

Texto 2: Música Monte Castelo

Ainda que eu falasse a língua dos homens
 E falasse a língua dos anjos, sem amor eu nada seria
 É só o amor, é só o amor
 Que conhece o que é verdade
 O amor é bom, não quer o mal
 Não sente inveja ou se envaidece
 O amor é o fogo que arde sem se ver
 É ferida que dói e não se sente
 É um contentamento descontente
 É dor que desatina sem doer
 Ainda que eu falasse a língua dos homens
 E falasse a língua dos anjos, sem amor eu nada seria
 É um não querer mais que bem querer
 É solitário andar por entre a gente
 É um não contentar-se de contente
 É cuidar que se ganha em se perder
 É um estar-se preso por vontade
 É servir a quem vence, o vencedor
 É um ter a quem nos mata a lealdade
 Tão contrário a si é o mesmo amor
 Estou acordado e todos dormem
 Todos dormem, todos dormem
 Agora vejo em parte
 Mas então veremos face a face
 É só o amor, é só o amor
 Que conhece o que é verdade
 Ainda que eu falasse a língua dos homens
 E falasse a língua dos anjos, sem amor eu nada seria

Renato Russo – Legião Urbana

Texto 3: Trecho da Bíblia: I Coríntios 13: 1, 2

1. Ainda que eu fale as línguas dos homens e dos anjos, se não tiver amor, serei como o sino que ressoa ou como o prato que retine.
2. Ainda que eu tenha o dom de profecia e saiba todos os mistérios e todo o conhecimento, e tenha uma fé capaz de mover montanhas, mas não tiver amor, nada

serei.

Aula 4

Texto 1: Fanatismo (Florabela Espanca)

Minh'alma, de sonhar-te, anda perdida

Meus olhos andam cegos de te ver!

Não és sequer a razão do meu viver,

Pois que tu és já toda a minha vida!

Não vejo nada assim enlouquecida ...

Passo no mundo, meu Amor, a ler

No misterioso livro do teu ser

A mesma história tantas vezes lida!

"Tudo no mundo é frágil, tudo passa ..."

Quando me dizem isto, toda a graça

Duma boca divina fala em mim!

E, olhos postos em ti, digo de rastros:

"Ah! Podem voar mundos, morrer astros,

Que tu és como Deus: Princípio e Fim! ..."

Texto 2: Música: Fanatismo

Minh' alma, de sonhar-te, anda perdida

Meus olhos andam cegos de te ver

Não és sequer a razão do meu viver

Pois que tu és já toda minha vida

Não vejo nada assim enlouquecida

Passo no mundo, meu amor, a ler

No misterioso livro do teu ser

A mesma história, tantas vezes lida!

Tudo no mundo é frágil, tudo passa

Quando me dizem isto, toda a graça
De uma boca divina, fala em mim!
E, olhos postos em ti, digo de rastros
(Ah! Podem voar mundos, morrer astros
Que tu és como um Deus: Princípio e fim!)
Eu já te falei de tudo, mas tudo isso é pouco
Diante do que sinto

Fagner

Aula 5

Texto 1: José (Carlos Drummond de Andrade)

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

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

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

sua incoerência,
 seu ódio — e agora?

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

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

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

Texto 2: E agora, José?

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

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

E agora, José?
 Sua doce palavra,
 seu instante de febre,
 sua gula e jejum,

sua biblioteca,
 sua lavra de ouro,
 seu terno de vidro,
 sua incoerência,
 seu ódio — e agora?

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

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

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

Paulo Diniz

Aula 7

Texto 1: Erro de Português (Oswald de Andrade)

Quando o português chegou
debaixo duma bruta chuva
vestiu o índio
que pena!
fosse uma manhã de sol
o índio tinha despido o português

Texto 2: Música: Índios

Quem me dera ao menos uma vez
Ter de volta todo o ouro que entreguei a quem
Conseguiu me convencer que era prova de amizade
Se alguém levasse embora até o que eu não tinha

Quem me dera ao menos uma vez
Esquecer que acreditei que era por brincadeira
Que se cortava sempre um pano de chão
De linho nobre e pura seda

Quem me dera ao menos uma vez
Explicar o que ninguém consegue entender
Que o que aconteceu ainda está por vir
E o futuro não é mais como era antigamente

Quem me dera ao menos uma vez
Provar que quem tem mais do que precisa ter
Quase sempre se convence que não tem o bastante
Fala demais por não ter nada a dizer

Quem me dera ao menos uma vez
Que o mais simples fosse visto
Como o mais importante
Mas nos deram espelhos e vimos um mundo doente

Quem me dera ao menos uma vez
Entender como um só Deus ao mesmo tempo é três
E esse mesmo Deus foi morto por vocês
Sua maldade, então, deixaram Deus tão triste

Eu quis o perigo e até sangrei sozinho, entenda
Assim pude trazer você de volta pra mim
Quando descobri que é sempre só você
Que me entende do início ao fim

E é só você que tem a cura pro meu vício
De insistir nessa saudade que eu sinto
De tudo que eu ainda não vi
Quem me dera ao menos uma vez
Acreditar por um instante em tudo que existe
E acreditar que o mundo é perfeito
E que todas as pessoas são felizes

Quem me dera ao menos uma vez
Fazer com que o mundo saiba que seu nome
Está em tudo e mesmo assim
Ninguém lhe diz ao menos obrigado

Quem me dera ao menos uma vez
Como a mais bela tribo

Dos mais belos índios

Não ser atacado por ser inocente

Eu quis o perigo e até sangrei sozinho, entenda

Assim pude trazer você de volta pra mim

Quando descobri que é sempre só você

Que me entende do início ao fim

E é só você que tem a cura pro meu vício

De insistir nessa saudade que eu sinto

De tudo que eu ainda não vi

Nos deram espelhos e vimos um mundo doente

Tentei chorar e não consegui

Renato Russo – Legião Urbana

Aula 8

Texto 1: Ouvir estrelas - Via-Láctea XIII (Olavo Bilac)

“Ora (dizeis) ouvir estrelas! Certo

Perdeste o senso!” E eu vos direi, no entanto,

Que, para ouvi-las, muita vez desperto

E abro as janelas, pálido de espanto...

E conversamos toda a noite, enquanto

A via-láctea, como um pálido aberto,

Cintila. E, ao vir do sol, saudoso e em pranto,

Inda as procuro pelo céu deserto.

Dizeis agora: “Tresloucado amigo!

Que conversas com elas? Que sentido

Tem o que dizem, quando estão contigo?”

E eu vos direi: “Amai para entendê-las!

Pois só quem ama pode ter ouvido

Capaz de ouvir e de entender estrelas”.

Texto 2: Música: Ouvir estrelas

Dizeis ouvir estrelas

Certo perdestes o senso

E eu vos direi, no entanto

Que, para ouvi- las
 Muita vez desperto
 E abro as janelas,
 Pálido de espanto
 Enquanto conversamos
 Cintila via láctea
 Como um pálio aberto
 E ao vir do sol,
 Saudoso e em pranto
 Inda as procuro pelo céu deserto
 Que conversas com elas
 O que te dizem
 Quando estão contigo
 Ah... Amai para entendê-las
 Ah... Pois só que ama pode ouvir estrelas

Kid Abelha

Aula 10

Texto 1: Desencanto (Manuel Bandeira)

Eu faço versos como quem chora
 De desalento... de desencanto...
 Fecha o meu livro, se por agora
 Não tens motivo nenhum de pranto.

 Meu verso é sangue. Volúpia ardente...
 Tristeza esparsa... remorso vão...

Dói-me nas veias. Amargo e quente,.
 Cai, gota a gota, do coração.

E nestes versos de angústia rouca
 Assim dos lábios a vida corre,
 Deixando um acre sabor na boca.
 — Eu faço versos como quem morre

Texto 2: Música: Desencanto

Eu faço versos como quem chora
 De desalento... de desencanto
 Fecha o meu livro, se por agora
 Não tens motivo nenhum de pranto

Meu verso é sangue. Volúpia ardente...

Tristeza esparsa... remorso vão

Dói-me nas veias. Amargo e quente,

Cai, gota a gota, do coração

E nestes versos de angústia rouca

Assim dos lábios a vida corre,

Deixando um acre sabor na boca

- Eu faço versos como quem morre

João Prado

5.3 Relato e observação das aulas

Aula 1 – Apresentando o projeto

Esse primeiro momento foi apenas para apresentar o projeto aos alunos, conversar com eles sobre o trabalho que iríamos realizar e ouvir o que eles tinham a dizer sobre isso. Expliquei que se tratava do Mestrado, que era uma especialização, um curso de pós-graduação, ou seja, um curso que é uma formação adicional para quem já possui diploma de ensino superior e que era um desejo meu antigo, mas que foi sendo adiado por diversos motivos, principalmente familiares. Muitos ficaram surpresos pelo fato de a professora ainda estudar, comentaram que pensavam que depois da faculdade não precisava mais de estudo e que, só de pensar, já se cansavam; outros acharam interessante, mesmo não sabendo se conseguiriam ou gostariam. Aproveitei para comentar sobre a importância de buscar o conhecimento e estar atualizado sempre, ainda que ressaltando para eles que não é a quantidade de informação, mas a qualidade dessa informação e a importância real que ela pode vir a ter para as nossas vidas.

Os alunos se mostraram dispostos e interessados em participar do projeto. Destaquei que trabalharíamos juntos e perguntei se alguém tinha sugestão ou ideias para o trabalho, mas poucos se pronunciaram; alguns sugeriram filmes, passeios, mas, como estava bem no início

do ano letivo, assim como do projeto, acreditei que mais adiante haveria maior envolvimento e participação.

De todo modo, busquei transformar a sala de aula num ambiente acolhedor, de trocas e respeito mútuo, aspectos frequentemente deixados em segundo plano e sem os quais a expressão da subjetividade fica afetada. Sujeitos capazes e confiantes para se expressarem precisam da certeza de que suas vozes serão ouvidas e consideradas. Nesse caso, é papel do professor, manter as portas abertas ao inesperado e permitir possíveis interferências espontâneas, mas ao mesmo tempo, garantir respeito às falas de cada um sem usar de autoritarismo, entendendo que não somos detentores da verdade. Por outro lado, “voltamos à ideia de que o conhecimento profundo dos textos escolhidos é uma premissa central para que o curso da conversa não fique somente ao sabor da opinião espontânea.” (BAJOUR, 2012, p. 62).

Aula 2 – Soneto XI

Iniciando efetivamente a intervenção, trouxe a canção “Monte Castelo”, da Banda Legião Urbana e, antes mesmo de apresentar a letra, coloquei a música para que eles escutassem. Ainda foi bastante agitado esse início. Muitos já falaram rapidamente que não estavam entendendo nada, que o cantor tinha voz feia... Porém, outros ficaram atentos procurando entender a letra e pareciam de fato interessados.

Terminada a música, perguntei o que tinham achado. A resposta mais comum foi que não tinham entendido coisa alguma. Alguns, porém, arriscaram: é sobre o amor, “é só o amor, é só o amor...” __cantavam, e falavam para os outros que era uma canção de amor, que dizia que o amor era tudo. Concordei com eles sobre o tema da música e apresentei a letra impressa. Leram silenciosamente. Perguntei se alguém gostaria de ler em voz alta. Geralmente, quando se pergunta em sala de aula se alguém deseja ler, sempre tem um ou outro aluno que aponta para o colega e diz “ele quer ler!” Não foi diferente. E houve grande agitação, um apontando para o outro dizendo que o outro queria ler. Por fim, uma aluna se voluntariou, levantou-se e leu. Alguns colegas fizeram a leitura junto com ela em voz alta. Permiti, pois percebi que estes queriam ler também, mas por algum motivo não o fizeram.

Comecei então, a falar sobre o intérprete da música e perguntei se já tinham ouvido falar sobre a Legião Urbana e sobre Renato Russo e falei também sobre a música. Nenhum aluno conhecia, mas um deles disse que essa música parecia com o tipo de música que a sua vó ouvia. Comentei rapidamente sobre a banda e o sucesso que fizeram na época, além do fato de que suas músicas ainda são ouvidas nos dias de hoje, mesmo que não fossem comuns para eles.

Nesse momento, muitos se manifestaram dizendo não entender como músicas assim podiam fazer sucesso, outros dizendo que até que não eram tão ruins, mas gostar mesmo, ninguém falou ter gostado. Perguntei ainda, se alguma passagem da música era familiar para eles; de imediato, disseram que não, porém quando mencionei o trecho da Bíblia, alguns disseram ter lembrado e já terem tido contato com ele.

Após essa primeira conversa, começamos a falar sobre o poema que tinha servido de inspiração para a música: “Soneto XI – Amor é fogo que arde sem se ver”, de Luís de Camões. Entreguei cópias do soneto para os alunos e pedi que fizessem a leitura silenciosa. Em seguida fiz a leitura em voz alta pedindo que apenas acompanhassem, procurei trazer a entonação desejada para a leitura, enfatizando as palavras do poeta destacando a importância do amor sobre todas as outras coisas.

Falei brevemente sobre o autor, o poeta português Luís Vaz de Camões, um dos maiores escritores da literatura portuguesa, com destaque para a sua obra e curiosidades da sua vida, como o fato de ter sido soldado e ter perdido o olho direito em uma batalha, seu envolvimento em brigas, sua paixão pela dama da rainha da Áustria e sua morte na pobreza extrema, conforme relatam os estudiosos. Além disso, destaquei que o poeta também escrevia alguns versos inspirado em canções e trovas populares além de poesias que lembravam as velhas canções medievais, como é o caso do poema em estudo, e ainda, mencionei a clássica epopeia “Os lusíadas” que apresenta a figura heroica de Vasco da Gama e enaltece a nação portuguesa. A vida do autor, embora não seja matéria de estudo em nosso caso, é um assunto que costuma interessar aos alunos, sempre que há algum fato curioso sobre ela.

Perguntei, dessa vez, se eles concordavam com o poeta e o que eles sentiram ao ler o poema. Num primeiro momento, não houve resposta; alguns tímidos “eu concordo”. Insisti, pedi que dissessem o que sentiram, se gostaram, se não gostaram, por quê...

Aos poucos, foram surgindo algumas respostas. Em sua maioria, mesmo concordando com o poeta, afirmando não ter gostado do poema, classificando como chato, confuso, sem sentido, estranho...

Alguns acharam bonito e mencionaram as contradições do amor e disseram que era assim mesmo. Um pouco envergonhada, uma aluna disse que quando gostava de alguém, sentia vontade de chorar, mesmo estando feliz e riu dessa constatação, dizendo que não gostava de ninguém nesse momento não.

Em geral, os alunos têm dificuldades de se expressarem mesmo. Ao escolher para iniciar o trabalho, um poema que fala de um tema universal e indispensável para todo ser humano, busquei proporcionar aos alunos um momento de reflexão, para que eles sentissem a

poesia e percebi que funcionou, pois eles se identificaram com o tema, embora alguns tenham procurado se distanciar.

Para encerrar essa aula, coloquei novamente a música, mas dessa vez, na voz dos finalistas do programa The Voice 2015. Eles gostaram muito dessa versão!

Aula 3

Na aula anterior, já havia percebido que alguns alunos sentiram vontade de escrever uma poesia, pois tinha ouvido alguns deles dizerem que eu poderia pedir que eles escrevessem um poema. Assim o fiz.

Antes, porém, retomamos a aula anterior falando sobre o poema “Amor é fogo que arde sem se ver”. Relembramos brevemente a temática e expus alguns aspectos formais do poema e que eles deveriam observar na escritura do seu próprio poema: rima, estrutura (estrofe e versos), em especial no caso do soneto.

Pedi que escrevessem sobre temas que pudessem se relacionar com o poema estudado, como por exemplo, amor, saudade, dor, alegria ou outros sentimentos à escolha de cada um; poderia ser apenas uma estrofe, caso desejassem. No geral, foi um bom começo, pois salvo algumas exceções, escreveram com entusiasmo. Algumas produções encontram-se no anexo 2.

Aula 4 - Fanatismo

Continuando a prática da leitura literária, o poema dessa aula foi “Fanatismo”, de Florbela Espanca.

Alguns alunos, percebendo que eu tinha levado a caixa de som, já se empolgaram (alguns, nem tanto): “Vai ter música?”; “Ah, mas se for daquele tipo...”; “Vai ter poesia também?”

Pensei: Eles já entenderam a dinâmica do trabalho e gostam! Gostam do diferente.

Tive um pouco mais de dificuldade nessa aula por causa da tomada de energia da sala de aula que não funcionou de forma alguma. Precisei buscar uma extensão e ligar na sala ao lado, o que acabou atrasando e favorecendo a dispersão da turma.

Entretanto, vencido esse primeiro obstáculo, coloquei a música do cantor Fagner, “Fanatismo”. A primeira impressão foi boa, gostaram dos arranjos musicais e houve quem conhecesse o cantor, pelo menos sua voz por já ter ouvido em casa ou com algum familiar.

Em círculo, ouvimos juntos a música e em seguida entreguei a letra impressa. Chamou-lhes a atenção a ordem inversa das frases nessa canção; expliquei que é um recurso bastante utilizado tanto em canções quanto em poemas, mas especialmente nestes.

Considerando a experiência passada, percebi que ao ler em voz alta os dois textos, canção e poema, acabou confundindo os alunos e que o objetivo da leitura literária do poema ficou prejudicada, por isso optei por trazer a letra da música e do poema sim, porém a leitura em voz alta da letra da música é feita apenas por mim e uma única vez. Fiz então essa leitura e perguntei se conheciam, se tinham gostado ou não, e abri para as respostas.

Como já mencionei, os alunos pareciam conhecer mais o cantor que a música, que alguns acharam engraçada e outros que era música de “velho”.

Falei um pouco sobre o intérprete e destaquei que ele tem outras músicas baseadas em poemas, como é o caso de “Motivo”, de Cecília Meirelles e “Qualquer música”, de Fernando Pessoa.

Passamos então ao poema, nosso foco. Entreguei a letra do poema a cada aluno e fizeram a leitura silenciosa. Em seguida, ao solicitar um voluntário para leitura, tive mais de um! Fizemos então uma leitura compartilhada, mas como o poema era pequeno, eles mesmos entraram em acordo e apenas dois leram. A entonação e a performance foram destaques, parecia que um queria se destacar mais do que o outro. Foi um momento interessante!

Começamos a conversar sobre o texto e as perguntas básicas foram feitas. Como se sentiram ao lerem esse poema? A resposta “não senti nada” foi ouvida mais de uma vez. Provoquei: “Como assim? O que significa esse nada?”

Foram surgindo outras respostas: “Achei legal!”, “Estranho, não gostei.”, “Chato.”, “Ele estava muito apaixonado, disse que a mulher era como Deus!”

A seguir, algumas declarações dos alunos:

“Me causou meio que uma tristeza; o poema é triste e feliz”.

“Ela é louca por ele, ela é louca por ele!”

“Eu até achei o poema legal, mas achei que é muito amoroso. Mas é um bom poema.”

“Minha impressão é que eu me senti um pouco confuso e eu não gostei porque não tem nada que eu tenha gostado. Ele pra mim, ele fala muitas coisas perdidas e podia ter falado mais concreto e foi muito sem-graça.”

“Me deixou um pouco inspirada. É um sentimento bonito de se ter, uma linda paixão por esse amor desconhecido. O poema é muito bonito, de Florbela Espanca. Senti uma ótima energia.”

“Não gosto muito de poema, mas achei sentimental, artístico e leve. Eu achei muito lunático o sentimento do eu-lírico.”

“É exagerado, é quase como se a vida da pessoa dependesse de outra!”

“Eu não senti nada, eu achei um pouco demais.”

“Eu senti que ele ama alguém ainda e é um amor sofrido. Não gostei do poema, bem meloso.”

“Me causou um sentimento de amor e saudade ao mesmo tempo, me deu a impressão de ser um amor secreto por uma pessoa. É um sentimento bonito, de amor não correspondido ou secreto.”

Aparentemente, os alunos estão ficando mais à vontade nas atividades, principalmente na hora da leitura em voz alta; além de ler em voz alta, também ficam de pé, gesticulam, falam mais alto... Está interessante!

Aula 5 – José

Esse poema foi muito bem aceito pelos alunos e rendeu um ótimo trabalho, com bastante envolvimento e participação. Eles foram bastante afetados pelo poema. Foi muito interessante!

Comecei, como de costume, colocando a música para os alunos ouvirem: “E agora, José?”, de voz de Paulo Diniz. Apesar da gravação ser antiga e o som ter alguns ruídos, a música agradou. A letra da música foi entregue em seguida e alguns alunos começaram a tentar cantar; outros acompanhavam mesmo não sabendo o ritmo. Foi um momento divertido.

Eles não conheciam a música, tampouco o intérprete. Falei um pouco sobre Paulo Diniz, mostrei a fotografia dele no notebook e passamos ao poema. Foram entregues as cópias aos alunos que, rapidamente, começaram a ler silenciosamente. Após essa primeira leitura, perguntei se alguém gostaria de ler. Já surgem aqueles voluntários de sempre, mas também novos voluntários começam a aparecer. Dei então, oportunidade aos novos. Um aluno começou a leitura empolgadamente, gesticulando, interrogando a cada final de verso com a expressão facial bem marcada. Os demais ouviam atentamente, exceto, uns três ou quatro que não se envolviam.

Chegou o momento da conversa sobre o texto. Em círculos, comecei perguntando sobre os sentimentos e impressões que tiveram após essa leitura. Houve variadas respostas:

“O homem está triste”;

“Ele está sozinho”;

“Esse poema fala da realidade de muitos brasileiros, não é, professora?”;

“Eu entendi que ele não sabe para onde ir”.

“A chave é como se fosse sonhos, como se fosse objetivos, o caminho a seguir. Ele quer morrer, mas não pode morrer; ele quer realizar os seus sonhos, mas é tarde demais.”

“Entendi que José está sozinho, sem o seu cavalo preto e sem nenhuma parede por perto e que José sai andando sem rumo pra onde vai. Resumindo, entendi nada!”

“O texto retrata a vida de José. Que ele não pode mais amar, dançar, discursar, morrer ou qualquer coisa do gênero.”

“Entendi que José entrou em depressão por causa das palavras dos seus amigos e também que José era ninguém. Ele não tinha nome, mulher, discurso, não tinha mais nada.”

Percebi que os alunos entenderam bem a temática do poema, gostaram da maneira como o poeta apresentou a questão do homem sem rumo, sem saída, sozinho, preso, enfim. De maneira geral, todos gostaram do poema, mesmo limitando-se a dizer o que entenderam, pude perceber, pelas falas e atitudes ao comentar o texto, que o sentimento deles foi de gosto e não desgosto.

Contextualizei o poema em relação à ditadura, nesse caso, a Ditadura Vargas, e eles se surpreenderam. A maioria deles já tinha ouvido falar sobre a ditadura. Conversamos sobre isso, conversamos sobre a censura. Eles ficaram muito assustados e curiosos. Dessa conversa sobre a ditadura, surgiu um comentário curioso de um aluno que não fala durante as aulas, não interage coletivamente, apenas com os próximos a ele; inclusive o comentário foi por escrito: “Drummond limita José de muitas coisas, assim como os militares na época da ditadura militar. José representa o povo brasileiro no período da ditadura militar.”

Aula 6

Nesta aula, continuamos as reflexões da aula passada. Relembramos o poema e conversamos sobre os últimos versos que trazem uma esperança para o “José”. Perguntei se eles concordavam que ainda resta esperança mesmo diante de tantas dificuldades e obstáculos pelos quais, especialmente os menos favorecidos passam. A grande maioria disse que sim, que apesar de tudo, resta uma esperança. Então, propus que eles fizessem uma pesquisa sobre projetos que estão em andamento no Brasil, nas diversas áreas (educação, saúde, meio ambiente etc) ou no mundo que tivessem como objetivo favorecer ou melhorar a vida das pessoas. Pedi que se reunissem em grupos e elaborassem cartazes ou trabalhos escritos e que apresentassem uns para os outros. Foram ótimos trabalhos, belos cartazes, conforme fotos em anexo.

Além disso, em sala de aula, nesse dia eles puderam se expressar em relação ao poema da maneira como desejaram, isto é, através de um texto ou de uma ilustração. Na aula anterior já havíamos conversado bastante e eles tiveram a oportunidade de falar o que sentiram sobre o texto. Agora a expressão viria através do texto ou do desenho. Foram desenhos surpreendentes e de muita sensibilidade, conforme pode ser visto em anexo. O que demonstra para nós que basta dar oportunidade aos alunos, oferecer mediação e condições básicas para que eles se envolvam e sejam afetados pelo texto, surgindo então o inesperado e surpreendente.

Aula 7 – Erro de Português

Com o objetivo de incentivar a leitura literária, criar um espaço lúdico para trocas entre os alunos e desenvolver neles a habilidade de leitura oralizada, trabalhamos com o poema “Erro de Português”, de Oswald de Andrade.

Iniciamos a atividade escutando a música “Índios”⁷ do Legião Urbana. Os alunos já conheciam a banda, pois foi a primeira que ouviram, na primeira aula de intervenção do nosso projeto.

Passamos imediatamente à audição da música, juntamente com a letra, pois observei que em alguns casos, quando os alunos não compreendem o que está sendo cantado, não prestam atenção e começam a conversar tornando-se dispersos, mas que com a letra em mãos, isso não acontece (não com a maioria, pelo menos). Em relação à música, eles gostaram do ritmo e alguns tentaram acompanhar cantando, sem muito sucesso, mas foi interessante porque foi feita assim mais uma leitura, dessa vez da letra da música.

Em seguida, partimos para a leitura do poema “Erro de Português”, de Oswald de Andrade, cujo título imediatamente, os remeteu para erros de gramática. Não perceberam de início que o tal erro poderia ter sido algo cometido pelo português que chegou ao Brasil. Fiz essa intervenção, pois achei importante. Eles perceberam a relação logo!

Mais uma vez, chamou a atenção o tamanho do poema. Alguns alunos comentaram que parecia faltar uma parte, além dos aspectos ligados ao tempo e ao clima, citados no poema, que foram percebidos pelos alunos. Foi um dos poemas mais bem aceitos pela turma.

Feita a leitura do poema, conversamos sobre ele e sobre questões referentes à chegada do português ao Brasil, o encontro com os indígenas etc. O tema do “descobrimento” gerou

⁷ Este termo é hoje considerado pejorativo, visto que foi criado pelos colonizadores, reduzindo assim a pluralidade de muitas etnias. Dessa maneira, o termo “indígena”, que significa “natural do lugar que se habita” ou “originário, aquele que está ali antes dos outros” é usado atualmente, em respeito à pluralidade dos povos.

uma discussão interessante, pois a maioria percebeu que, de fato, houve invasão e não o chamado descobrimento. Algumas falas dos alunos:

“Esse poema é muito pequeno!”

“Professora, aqui diz que tava chovendo no dia. Eu queria andar na chuva, mas minha mãe não deixa.” E outro: “Ih, eu ando! É muito bom!”

“A liberdade dos índios foi tirada pelo português.”

“Quando eu li o poema, eu achei que ele tava falando de erro de português mesmo, de escrever errado.”

“Roubar as terras dos índios foi errado.”

“Se um monte de índios chegasse na terra deles, eles não iam gostar!”

Aqui falamos um pouco sobre a questão da opressão do mais forte, do mais poderoso e de como a união dos mais fracos e menos favorecidos pode mudar o rumo da história, mas para isso, é necessário estar consciente do que está acontecendo, além de saber quais são os seus direitos e também deveres.

Aula 8 - Ouvir Estrelas

O poema escolhido para essa aula foi “Ouvir Estrelas”, de Olavo Bilac. Esse poema foi musicado pelo grupo Kid Abelha, famoso nos Anos 80 e foi com a música que começamos. Dessa vez, não entreguei de imediato a letra da música. Nem todos ouviram atentamente, acharam engraçado a parte final e reclamaram que a música era muito lenta, mas aqueles que prestaram atenção gostaram do que ouviram; comentaram do ritmo agradável e da voz suave da intérprete, embora tenham tido dificuldades de entender o que ela cantava, talvez por não conhecerem a letra. Em seguida, distribuí a letra da música e do poema, que são idênticas. Eles leram o poema silenciosamente primeiro e depois em voz alta. A essa altura eu já tinha voluntários que se ofereciam para ler, geralmente os mesmos, mas era um avanço. Dois alunos fizeram a leitura e depois conversamos sobre o texto.

Houve bastante identificação com o tema, pois fala do amor, embora alguns tivessem comentado que o eu-lírico deveria estar louco ao conversar com as estrelas. Houve quem considerasse normal essa conversa em se tratando de alguém apaixonado.

Como percebi um interesse maior em relação a esse poema, decidi, além da nossa conversa habitual, propor também que se expressassem através de desenhos, atividade da qual eles gostam bastante. Então, os alunos, em grupos, fizeram alguns cartazes com desenhos representando o poema, e a aula foi bastante proveitosa. Os cartazes foram expostos na própria

sala de aula, pois o local reservado a isso encontrava-se ocupado com outros trabalhos recentes de outras turmas. Mesmo assim, ficou interessante e agradou a todos. As fotos se encontram no anexo. Nessa aula, dei liberdade para que eles fizessem os desenhos em sala de aula, por isso a conversa foi mais rápida, já que eles estavam mais inclinados a se expressarem através das ilustrações que ficaram lindas e muito originais.

Aula 9 - Desencanto

Chegamos ao último poema da lista: “Desencanto”, de Manuel Bandeira. Antes de trazer a música, falei um pouco sobre o poeta Manuel Bandeira e trouxe a música em seguida. O intérprete da música é João Prado, também desconhecido pelos alunos. Isso já causa uma certa rejeição por parte de alguns que veem no desconhecido o pouco interessante e consideram ultrapassado e chato se não for famoso no meio deles. Dessa maneira, ouviram a música acompanhados da letra, na tentativa de reduzir a dispersão. Funcionou melhor assim.

Partimos logo para o poema, pois percebi que não estavam acompanhando a música. Ouvimos tudo, mas não fizemos a leitura da letra individualmente e nem em voz alta. O poema sim, por ser o nosso foco teve toda a atenção e reflexão. Entreguei a letra do poema e pedi que lessem em silêncio, cada um sozinho. Depois vieram os comentários, sem que eu precisasse perguntar:

“Coitado! Está desencantado!”

“Escreve e chora! Já aconteceu comigo...”

“Pra que escrever se vai morrer?”

“Poeta vive chorando!”

“Bom, eu até que me identifiquei bastante. Eu entendi como se ele quisesse falar o que sente ou expressar e não conseguisse; fica agarrado ali dentro dele tentando sair aos poucos, com se isso fosse destruindo ele por dentro, aos poucos. E ele achou uma forma de expressar isso em poema.”

“Eu senti tristeza, ódio, amor, dor e angústia. Senti que ele teve uma perda de amor e que ele guarda um rancor muito grande. Entendi que ele estava sofrendo por causa de um grande amor que foi perdido e que ele queria desabafar; por isso, a poesia.”

“Eu senti um pouco de tristeza e solidão, mas ao mesmo tempo senti um pouco de felicidade. Eu achei esse poema bastante triste e parece que a pessoa que escreveu estava bastante triste e passando por um momento bastante difícil e expressou esse sentimento em forma de poema. Eu gostei bastante do poema, só senti um sentimento de tristeza e solidão.”

“Ele quer falar e desabafar aquilo que ele guarda e causa uma angústia em seu peito; e escrevendo ele encontrou a forma de desabafar com ele mesmo.”

“Entendo que o autor estava passando por momentos difíceis e compôs o poema para expressar como estava se sentindo e dizer que estava triste.”

“O poeta está sofrendo uma desilusão por uma situação desconhecida. Não entendi muito o poema, poderia ser mais na linguagem coloquial.”

“Eu entendi que ele derrama no poema, em cada verso e palavra, um sentimento profundo que só poucos entendem. Ele diz no final: ‘Eu faço versos como quem morre’; eu entendo isso como se ele se entregasse por inteiro, como se ele desse tudo de si para fazer poemas, ou seja, quando ele escreve algo.”

Muitos entenderam o sofrimento do poeta como sofrimento próprio de quem ama e não é correspondido e alguns completaram que não se pode sofrer tanto assim por outra pessoa, que isso faz mal.

Conversamos sobre a percepção que muitos tiveram de que a poesia serve como expressão de sentimentos e emoções, que é uma forma de desabafar, de colocar para fora o que faz mal e também de expressar coisas boas, denunciar ou criticar situações com as quais não concordamos, imaginar momentos ou situações que desejamos, enfim, a poesia, as palavras, a literatura é uma aliada que está ao alcance de todos e pode nos fazer andar por caminhos desconhecidos e muito interessantes. Foi uma ótima reflexão!

Aula 10

De acordo com o que já havia comentado com a turma, após o estudo desses poemas e das discussões e atividades que fizemos durante esse processo, faríamos um Tik Tok baseado nos poemas estudados. Voltei então a esse assunto. Como era de se esperar, houve surpresa, pois eles esqueceram dessa parte. Porém, a ideia agradou a grande maioria, embora alguns poucos tenham reclamado afirmando que não dançariam, que não sabiam fazer, etc.

Nesse momento, expliquei a eles que, embora o Tik Tok apresente predominantemente ‘dancinhas’, não significava que o trabalho teria que ser uma dança, a não ser que eles quisessem fazer isso. Apresentei para eles alguns vídeos para servir de inspiração. Há vários vídeos na internet sobre literatura no Tik Tok, porém a maioria deles é como se fosse uma breve resenha e, geralmente sobre leitura em prosa. Mesmo assim, consegui selecionar alguns que mais se aproximavam do que propunha. Os links encontram-se no anexo 1. Além dos vídeos que trouxe para servir de inspiração, resolvi aproveitar o momento em que o equipamento já

estava montado na sala de aula e atender a alguns pedidos de vídeos sugeridos por eles, vídeos curtos e engraçados, nada que tenha se estendido muito, mas foi um momento de descontração que agradou bastante os alunos.

A turma foi dividida em 6 grupos e cada grupo ficou com um poema (através de sorteio) para fazer o tik tok.

Devido a alguns questionamentos sobre como fazer um tik tok, resolvi montar uma oficina com os alunos, mas eles mesmos iriam ensinar, já que alguns se colocaram como especialistas no assunto. Aproveitei essa empolgação e combinei com aqueles que se voluntariaram, uma data para realizarmos essa oficina.

Trabalhos em grupo, às vezes, são rejeitados por alguns alunos sob alegação de que não podem se encontrar fora da escola, moram longe uns dos outros, etc. Esse tempo e espaço foram oferecidos para sanar, pelo menos em parte, esse obstáculo. Foi proveitoso!

Aula 11 – Oficina de Tik Tok

O aplicativo escolhido para a realização do trabalho, embora bastante popular entre os adolescentes não era de total domínio de todos, por isso resolvi fazer a oficina na qual os próprios alunos mais experientes no assunto pudessem transmitir aos outros seus conhecimentos para a elaboração do vídeo. Confesso que eu mesma aprendi muito com eles.

Com antecedência realizei uma breve pesquisa através de um pequeno questionário entregue aos alunos para fazer um levantamento de quem tinha domínio no uso do aplicativo, quantos eram medianos, quantos não sabiam nada, etc. Em seguida, definidos aqueles que iriam orientar o trabalho, marcamos a data para realização da oficina. Conforme solicitado por eles, providenciei uma caixa de som e um microfone. Foi solicitado por mim que aqueles que não costumavam trazer o celular para as aulas que o fizessem nesse dia.

Foram 8 monitores que se revezaram na orientação dos 6 grupos de trabalho sobre como preparar o vídeo, desde a criação da conta no aplicativo até os recursos de som, de efeitos diversos, enfim, uma riqueza de detalhes que me impressionou.

Durante a orientação, alguns alunos, mesmo dominando o assunto, sentiram-se um pouco tímidos para falar sozinhos à turma. Nesse caso, outros complementavam a fala/orientação; em outros momentos, circulavam pela sala, buscando dúvidas diretamente nos grupos de trabalho e, ao final, todos ficaram satisfeitos. Foi gratificante observar como os alunos mostraram interesse e como alguns trabalhos já ficaram praticamente prontos, faltando apenas alguns poucos ajustes. Entretanto, alguns não tiveram o mesmo desenvolvimento nem

interesse; foi preciso intervir para que não fugisse à proposta do trabalho, mas, de maneira geral, a maioria se envolveu e produziu muito bem.

Ao utilizar o método de pesquisa da cartografia nesse projeto de intervenção, busquei, em primeiro lugar, dar liberdade aos alunos para se expressarem subjetivamente, oferecendo um ambiente favorável a isso. A cada momento em sala de aula, em que comentários e/ou respostas inusitadas surgiam, novas ideias e caminhos se abriam, apontando ainda mais para a riqueza da pesquisa que considera todos os atores participantes do processo como indivíduos capazes de contribuir de alguma maneira.

O planejamento e a elaboração das aulas ainda acontecem, porém ao utilizarmos a cartografia como método, estamos abertos à invenção, ao novo e ao inesperado, que são, de fato, esperados e bem-vindos!

Aula 12 – Apresentação dos trabalhos

A elaboração do tik tok foi realizada principalmente fora da sala de aula, com exceção da oficina, por isso disponibilizei o meu WhatsApp ao representante de cada grupo para que me enviassem os trabalhos e tirarem possíveis dúvidas durante o processo. Percebi que alguns trabalhos foram retirados da internet e não feitos pelos alunos. Pedi que revissem, tentassem fazer por eles mesmos, evitando cópias. Funcionou em alguns casos, mas em outros não, como pode ser observado em vídeos anexos. Em contrapartida, houve trabalhos muito criativos e cuidadosos!

Juntei todos os vídeos e projetei na sala de aula. Eles ficaram muito felizes ao verem seus trabalhos em tela e eu também! Usei o meu notebook e o projetor da escola e coloquei na própria sala de aula, que não é o local adequado para exibição, pois não fica muito nítido devido à claridade, mas era o que tínhamos. Mesmo assim, foi possível ver a satisfação dos alunos ao verem seus trabalhos e como foram capazes de produzir tão belos trabalhos, por terem sido afetados pelos poemas com os quais tiveram contato.

Foi muito bom e mais uma prova de que é possível realizar esse tipo de trabalho com alunos de escola pública desde que haja bastante empenho e vontade, já que os recursos são poucos!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciei este trabalho de pesquisa cercada de desafios, o que é comum na atividade docente. Entretanto, encerramos esse ciclo com a certeza de que por maiores e mais desafiadores que tenham sido os obstáculos, há sempre caminhos e possibilidades para alcançar nossos objetivos. A escola, mais especificamente, a sala de aula, é o nosso espaço; é ali que nós colocamos os nossos afetos e saberes de modo a encontrar a melhor maneira de proporcionar a atmosfera em que cada aluno pode desenvolver suas habilidades, ao longo de, no mínimo 200 dias letivos.

Durante a realização da pesquisa foram inúmeros os momentos de descoberta, muitas vezes surpreendentes. Houve recusas, dispersão, certa confusão em alguns momentos, mas houve sobretudo, o envolvimento e a participação da maior parte da turma, além dos laços que criamos e mantemos até hoje.

A opção pela cartografia na realização da intervenção, imprimiu à pesquisa, a leveza e profundidade necessárias ao trabalho com a leitura literária. Não foi fácil; a tendência inicial foi sempre “não entendi nada”, “não senti nada”, “vamos fazer outra coisa!”, porém ao longo do percurso, as sensibilidades foram se abrindo e a literatura foi conquistando esses jovens que hoje se encontram tão distantes do que lhes pareceu, em primeiro momento, tedioso, cansativo e inútil. Ao propormos a utilização da rede social Tik Tok, nos aproximamos de imediato dos alunos, sempre muito conectados e disponíveis para as atividades rápidas e instantâneas que a internet oferece. Todavia, percebi que muitos deles só precisavam de um incentivo, ouvidos atentos e liberdade para se expressarem, oportunidade!

Dito isso, a experiência que fica é o sentimento de realização e a certeza de que nossos alunos de escola pública, a despeito de todas as dificuldades, todos os abandonos, seja do poder público, seja da própria família, são capazes e devem ser acolhidos e orientados por nós, professores, que elegemos a escola como local de trabalho e temos na sala de aula o espaço para realizar aquilo em que acreditamos. Citando Paulo Freire (2021): “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos [...] não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” (FREIRE, 2021, p. 25).

REFERÊNCIAS

BAJOUR, Cecília. *Ouvir nas entrelinhas – O valor da escuta nas práticas de leitura*. 1ª ed. Trad. de Alexandre Morales. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 6ª ed. Trad. do russo de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Pena, 3ª tiragem, 2017.

BARROS, Laura Pozzana; KASTRUP, Virgínia. *Cartografar é acompanhar processos. Pistas do método da cartografia*. Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB**. 9394/1996.

BRASIL (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017).

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Fundamental. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEF. 2018.

BRASIL. *Orientações Curriculares para o ensino médio*. Linguagens, códigos e suas tecnologias (Volume 1). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANDIDO, Antonio. *O direito à literatura*. In: *Vários Escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CULLER, Jonathan. *Teoria Literária: uma introdução*. Trad. de Sandra G. T. Vasconcelos. São Paulo: Beca Produções Culturais, 1999.

EAGLETON, Terry. *Teoria da Literatura: Uma Introdução*. Trad. de Waltensir Dutra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 70ª ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2021.

KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura*. 9ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

LARROSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Trad. de João Wanderley Geraldi. Revista Brasileira de Educação, 20-28, 2002.

LIMA, Norma Sueli Rosa. *O ensino das literaturas de língua portuguesa no Brasil*. Diadorim, Rio de Janeiro, v. 1, n. 18, p. 172-184, Jan/Jun 2016.

MARTINS, Ivanda. *A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor?* In: BUZEN, Clésio e MENDONÇA, Márcia (Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.

PASSOS, Eduardo. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. Em: PASSOS, E.; KASTRUP, Virgínia; DA ESCÓSSIA, Liliana (Orgs). *Pistas do método da cartografia*. Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Mutações da literatura no século XXI*. Companhia das letras : São Paulo, 2016.

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura: Uma nova perspectiva*. Trad. de Celina Olga de Souza. 2ª ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

PINHEIRO, Hélder. *Poesia na sala de aula*. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2018.

REZENDE, Neide Luzia de. Apresentação ao leitor brasileiro. Em: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. Trad. de Amaury C. Moraes, Arlete Cipolini, Gabriela Rodella de Oliveira, Leonaldo Batista dos Santos, Marcello Bulgarelli, Neide Luzia de Rezende e Rita Jover-Faleiros. São Paulo: Alameda, 2013.

SANTOS, Oscar Marreta dos. *As contribuições de Comenius para a formação de professores em nível médio na modalidade normal – Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE 2016 – Versão Online* ISBN 978-85-8015-093-3 Cadernos PDE-Volume 1. Disponível em: <file:///C:/Users/andre/OneDrive/Documentos/2016_artigo_dtec_unioeste_oscarmarretadosantosCOMENIUS.pdf>. Acesso em: 23 fev.2023.

SAVIANI, Demerval. *Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro*. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v. 14, n. 40, p. (143-155), Jan/Abr, 2009.

SIBILIA, Paula. *Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão*. Trad. de Vera Ribeiro. 1ª ed. Contraponto. Rio de Janeiro: 2012.

SORRENTI, Neusa. *A poesia vai à escola: Reflexões, comentários e dicas de atividades*. 2ª ed. Minas Gerais: Autêntica, 2009.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 1991.

ZUMTHOR, Paul. *Performance, recepção, leitura*. São Paulo: EDUC, 2000.

APÊNDICE – Projeto de intervenção

Quadro com as atividades realizadas com meus alunos durante nossas oficinas, rodas de conversa, performances e dramatizações

DATA	ETAPAS DA INTERVENÇÃO	OBJETIVOS	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	HORA/AULA
11/03	Apresentação do projeto	Apresentar à turma o trabalho de modo que compreendam e participem	Exposição oral Conversa com a turma e escuta de possíveis sugestões/comentários	30 min
18/03	Música “Monte Castelo”, do Legião Urbana – Vídeo: https://youtu.be/NQ-K8QSStOo Letra: https://www.vagalume.com.br/legiao-urbana/monte-castelo.html Soneto XI “Amor é fogo que arde sem se ver” https://www.pensador.com/amor_e_fogo_que_arde_sem_se_ver/ Trecho da Bíblia - I Coríntios 13 https://www.bibliaonline.org.br/ptv/1co/13/	Incentivar a leitura literária; - Criar um espaço lúdico para troca entre os alunos; - Desenvolver nos alunos a habilidade da leitura oralizada	- Audição da música, leitura silenciosa do texto e leitura em voz alta realizada pela professora e os alunos - Roda de conversas sobre o texto, a música, seus intérpretes, contexto de produção.	2 tempos de aula – 1h40min

	line.com.br/nvi/1co/13/1-13 Versão da música cantada pelos finalistas do The Voice Brasil 2015 https://youtu.be/m6EbSWuJuic			
25/03	Falando sobre poema e poesia	Apresentar os aspectos gerais do gênero poema.	-Exposição oral e visual - Conversa com os alunos - Produção de poemas com temáticas relacionadas ao amor, saudade, sentimentos, dor, alegria e outros a escolha dos alunos, mas que se relacionem de alguma forma com os textos lidos (Soneto XI, letra da música Monte Castelo e passagem bíblica I Coríntios 13)	2 tempos de aula – 1h40min
06/05	Música “Fanatismo”, Fagner – Vídeo: https://youtu.be/rOtt_nWA_eeQ Letra: https://www.letras.mus.br/fagner/45922/	Praticar a leitura literária; - Criar um espaço lúdico para troca entre os alunos; - Desenvolver nos alunos a	-Audição da música, leitura silenciosa do texto e leitura em voz alta realizada pela professora e os alunos - Roda de conversas sobre o texto, seu autor, contexto de	2 tempos de aula – 1h40min

	Poema “Fanatismo”, de Florbela Espanca: https://www.tudoepoema.com.br/florbela-espanca-fanatismo/	habilidade da leitura oralizada	produção, sobre a música e seu intérprete.	
26/05	Música: E agora, José? (Paulo Diniz) – Vídeo: https://youtu.be/jM-Q4mofucY Letra: https://www.vagalume.com.br/paulo-diniz/e-agora-jose.html Poema “José”, de Carlos Drummond de Andrade - https://coletivolirico.com.br/e-agora-jose-de-carlos-drummond-de-andrade/	- Discutir o tema e os aspectos gerais do texto; -Construir sentido ao texto literário.	-Audição da música, leitura silenciosa do texto e leitura em voz alta realizada pela professora e os alunos - Roda de conversas sobre o texto, seu autor, contexto de produção, sobre a música e seu intérprete.	2 tempos de aula – 1h40min
27/05	Solicitar que os alunos se expressem da maneira que desejarem em relação ao poema lido; pode ser através de um desenho, um texto, uma performance...	Refletir sobre as questões sociais e sobre necessidade de buscar soluções e/ou alternativas para ter	Debater questões da sociedade contemporânea acerca de temas levantados pela turma.	2 tempos de aula – 1h40min

	<p>Propor uma pesquisa sobre projetos em andamento no Brasil e no mundo nas diversas áreas (educação, saúde, meio ambiente etc) que visem a construção de um futuro melhor.</p>	<p>confiança no futuro.</p>		
24/06	<p>Música: Índios (Legião Urbana) – Vídeo: https://youtu.be/nM_gEzvhsM0 Letra: https://www.letras.mus.br/legiao-urbana/92/ Poema: “Erro de Português”, de Oswald de Andrade – https://teoriaedebate.org.br/estante/erro-de-portugues/</p>	<p>Incentivar a leitura literária; - Criar um espaço lúdico para troca entre os alunos; - Desenvolver nos alunos a habilidade da leitura oralizada</p>	<p>-Audição da música, leitura silenciosa do texto e leitura em voz alta realizada pela professora e os alunos - Roda de conversas sobre o texto, seu autor, contexto de produção e sobre a música. - Refletir sobre a colonização e atual situação dos indígenas.</p>	<p>2 tempos de aula – 1h40min</p>
01/09	<p>Música: Ouvir Estrelas (Kid Abelha) – Vídeo: https://youtu.be/3NYmgMt6eNc Letra: https://www.letras.mus.br/kid-abelha/100/</p>	<p>Incentivar a leitura literária; - Criar um espaço lúdico para troca entre os alunos;</p>	<p>-Audição da música, leitura da letra em voz alta pelos alunos e leitura do poema - Roda de conversas sobre o texto, seu autor, contexto de</p>	<p>2 tempos de aula – 1h40min</p>

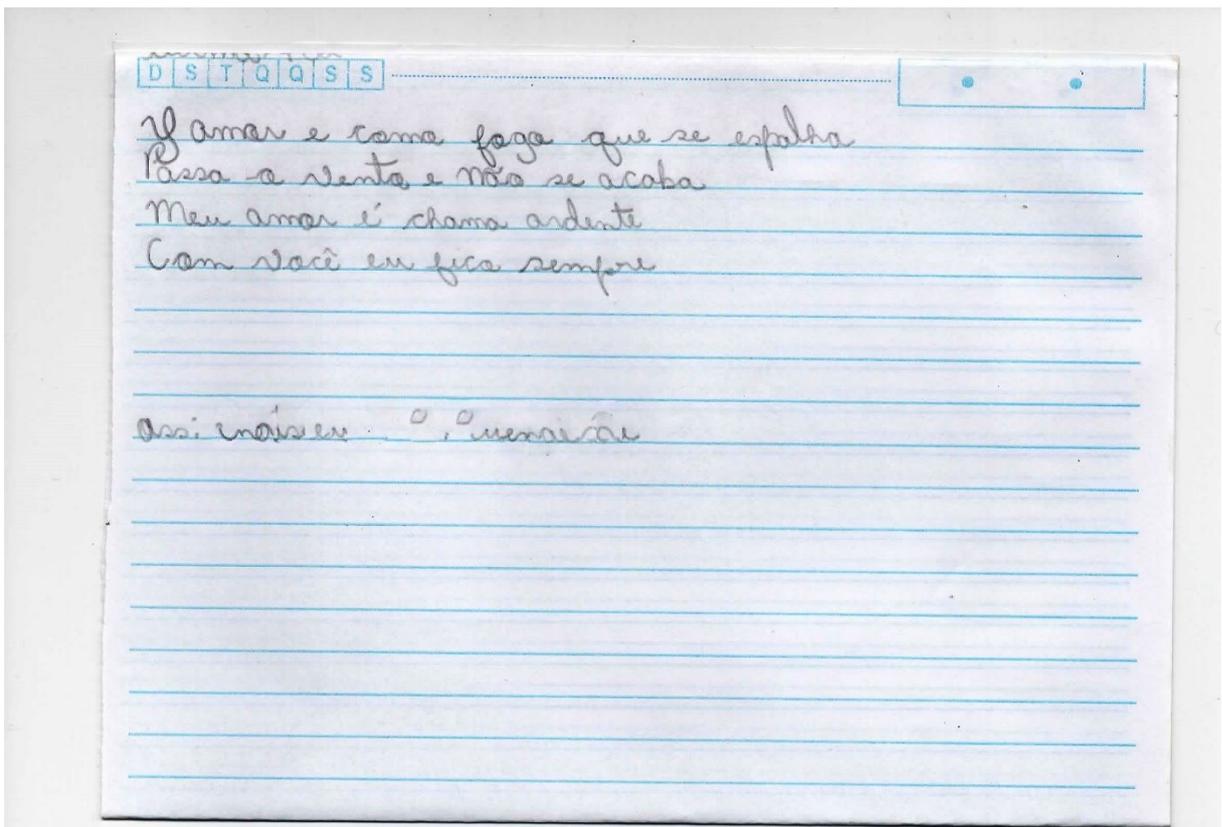
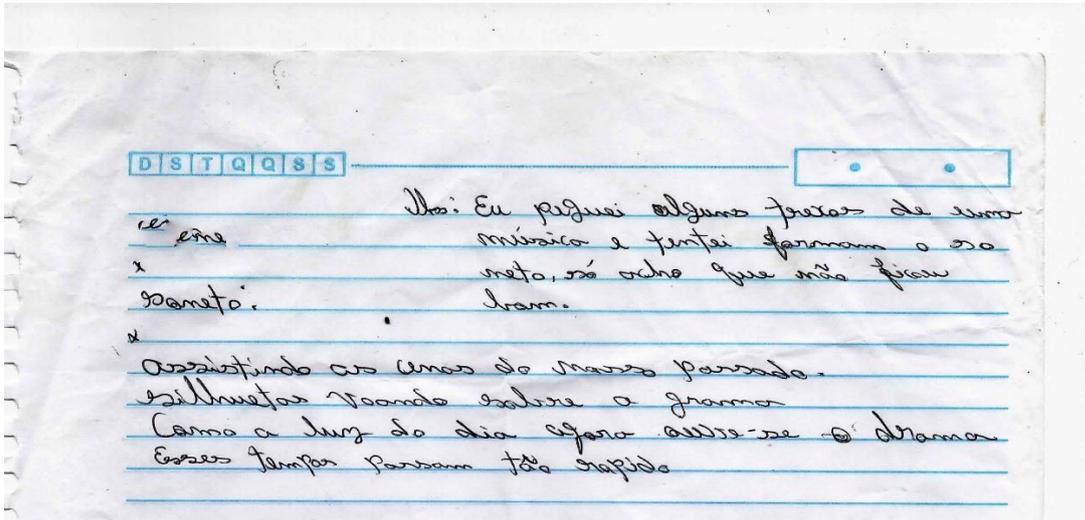
	<p>us.br/kid-abelha/74131/</p> <p>Poema: “Ouvir estrelas”, de Olavo Bilac</p> <p>https://www.revistaprosaversoarte.com/ouvir-direis-ouvir-estrelas-olavo-bilac/</p>	<p>- Desenvolver nos alunos a habilidade da leitura oralizada</p>	<p>produção e sobre a música.</p>	
02/09	<p>Produção de texto poético ou ilustração baseados na temática do poema “Ouvir Estrelas”</p>	<p>Incentivar a expressão da subjetividade dos alunos de maneiras diversas</p>	<p>- Produção de textos e/ou ilustrações</p>	<p>1 tempo de aula – 50 min</p>
22/09	<p>Música: Desencanto, de João Prado –</p> <p>Vídeo: https://youtu.be/LECeilwf1D8</p> <p>Letra: https://www.escritas.org/pt/t/1636/desencanto</p> <p>Poema: “Desencanto”, de Manuel Bandeira - https://www.escritas.org/pt/t/1636/desencanto</p>	<p>Incentivar a leitura literária;</p> <p>- Criar um espaço lúdico para troca entre os alunos;</p> <p>- Desenvolver nos alunos a habilidade da leitura oralizada</p>	<p>- Audição da música, leitura da letra e do poema em voz alta pelos alunos</p> <p>- Roda de conversas sobre o texto, seu autor, contexto de produção e sobre a música</p>	<p>2 tempos de aula – 1h40min</p>
23/09	<p>Apresentação de vídeos de tik tok diversos que servirão</p>	<p>- Criar um espaço lúdico</p>	<p>Vídeos selecionados https://www.tiktok.com/@alexandredoming</p>	<p>30 min</p>

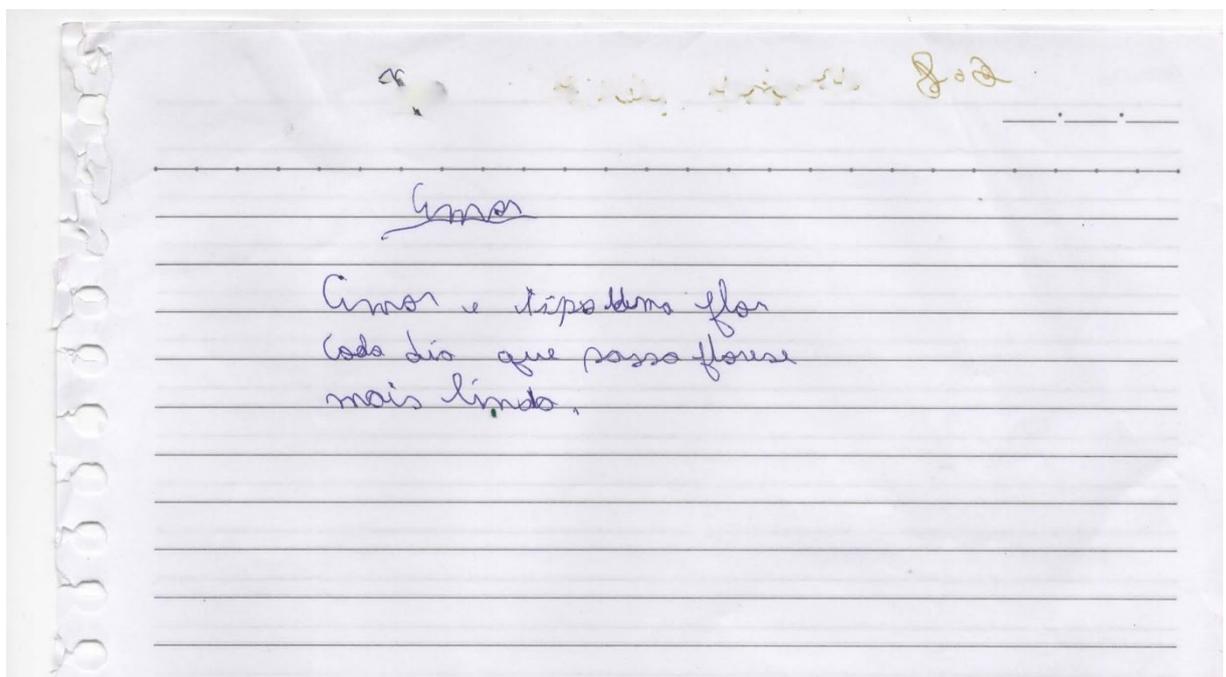
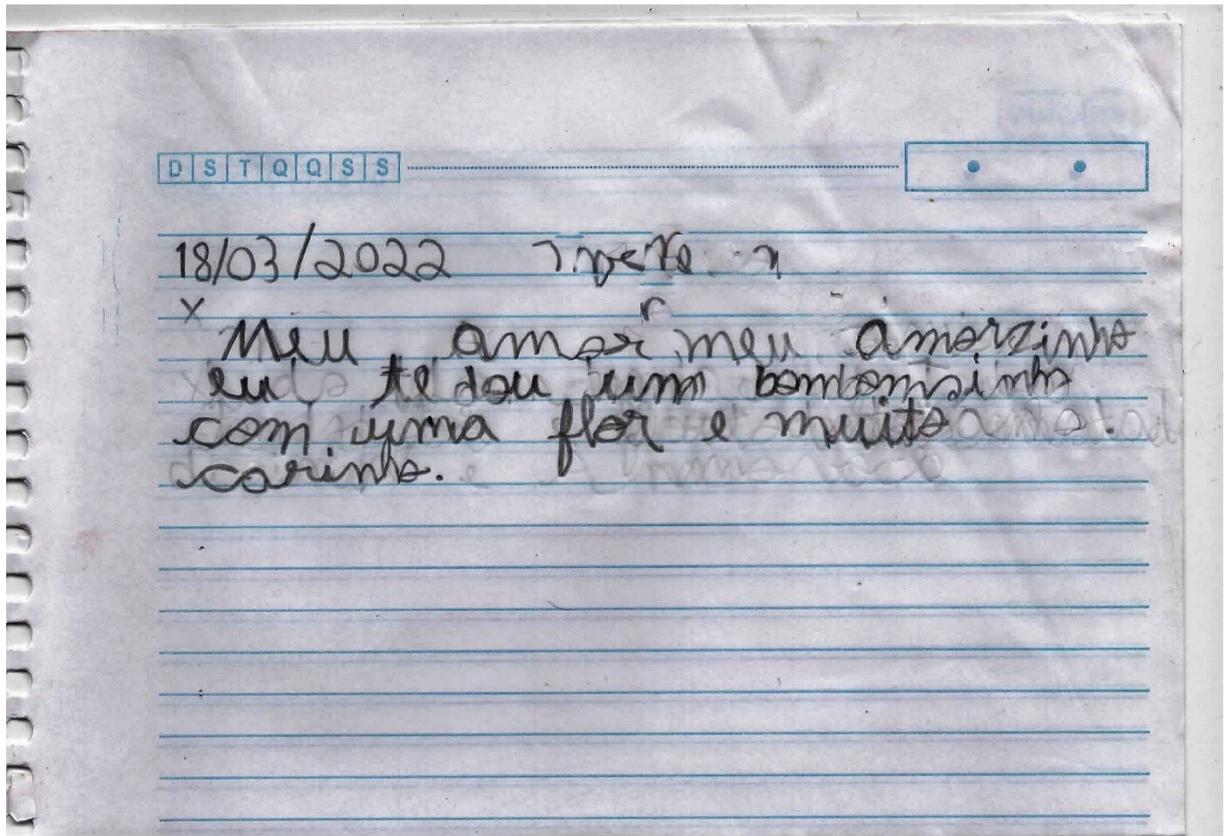
	de inspiração para os alunos	para troca entre os alunos;	https://www.tiktok.com/@portuguesleal/video/6850203967872388357?is_from_webapp=1&sender_device=pc&web_id=7196676133991056902 https://www.tiktok.com/@portuguesleal/video/7187007470185762053?is_from_webapp=1&sender_device=pc&web_id=7196676133991056902 https://www.tiktok.com/@portuguesleal/video/7188085948851309829?is_from_webapp=1&sender_device=pc&web_id=7196676133991056902 https://www.tiktok.com/@oli_natu/video/7122249974615690502?is_from_webapp=1&sender_device=pc&web_id=7196676133991056902 https://www.tiktok.com/@oli_natu/video/6975279375067417862?is_from_webapp=1&sender_device=pc&web_id=7196676133991056902	
--	------------------------------	-----------------------------	---	--

			https://www.tiktok.com/@franklinmedrado/video/7162543416654564614?is_from_webapp=1&sender_device=pc&web_id=7196676133991056902	
06/10	Oficina de Tik Tok	Proporcionar um espaço de aprendizado e trocas sobre o aplicativo	Orientações sobre a produção dos vídeos, realizada pelos alunos voluntários.	1 tempo de aula - 50 minutos
07/10	Sorteio dos poemas para a produção do Tik Tok literário e início das produções.	<ul style="list-style-type: none"> - Criar um espaço lúdico para troca entre os alunos; - Formação de grupos para a realização do trabalho 	- Roda de conversa e início das produções	1 tempo de aula – 50 min
14/10	Exibição dos trabalhos	Apresentar os trabalhos realizados para toda a turma Incentivar as produções e apresentações dos trabalhos realizados	Projetar em tela grande os trabalhos dos grupos e conversar sobre a experiência como um todo	2 tempos de aula – 1h40m

ANEXO A – Produções dos alunos

*Produções da aula 3





Jamais é como uma rosa
 Cresce mas nunca se acaba
 É como uma planta
 Nunca se espanta.

a concórdia é a ~~harmonia~~ harmonia. Turma: 802

Na minha floricultura
 plantei milhares de flores
 Todas elas são lindas
 Mas não são linda quanto você.

Nome: Xuxuena
 Turma: 802.

200802

O Aman

Aman, promete-te assim sempre

Sinto a brisa e o calor do momento

dixi que a beleza do mar é assim nos olhos

Pino nas ondas do teu corpo

na cor do teu cabelo

O toque dos teus lábios

Te olho me inspiro

Mim encontro em teu olhar

e mim penso no teu sorriso de tão perfeito

Te perdido em nós

mim prende mim laço

mim emi como nunca

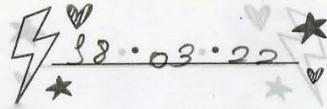
mim dar a mão

Vamos caminhar pela rua

Vamos rir e abraçar

Vamos sentir o sol em uma hora,

ligo
matou o


 33.03.22

802

Amor alguém '80' '03'

Amar uma pessoa é uma coisa forte *
 quando amamos alguém, agente muda
 mais de um jeito tem
 agente da o mundo por ele

quando eu sinto o calor do corpo dele *
 quando eu vejo ele é um grande amor
 eu me apaixonar cada dia mais por ele
 é uma coisa for o amor

uma amizade viva amor
 uma brincadeira viva paixão
 uma noite viva dias

O amor é forte
 assim é digo
 amo o amor que me conforta *


 Girl
 Power

Você é tudo o que eu preciso
 Te coloco em primeiro lugar
 Você iluminou meu mundo
 Porque você é meu universo

Disseram que não daríamos certo
 Pois somos de mundos diferentes
 Mas quando olho para você
 E vejo seus olhos, esqueço de tudo

Porque você é minha estrela
 Quando estou com você, enlaço
 Você fez meu mundo se iluminar
 Porque você é meu universo

do 801 801 801 802

D	S	T	Q	Q	S	S
D	L	M	M	J	V	S

Eu Quero sentir seu coração batendo forte
 Para ver seu rosto, ver sua sorriso
 Que dia bonito, Para dançar e ver o sol
 As pessoas felizes, as pessoas cantando
 Os animais andando lindamente, Pessoas sorrindo
 Crianças correndo felizes

802 ☺

18.03.22

I amem

Eu Te amo Como eu amo a lua
 e Você me ama Como um gogol
 amem a Vicha "Ei re matai"
 mais o amor é isso, nem sempre
 amamos quem também nos ama...

802

Substitua Grátis

18.03.22

Tristeza

É se a única maneira de parar
de sentir qualquer coisa e' parar
de sentir tudo pra sempre!...
finalmente só não quer ter
nenhum sentimento mais.

Turma: 802

D	S	T	Q	Q	S	S
---	---	---	---	---	---	---

Como é como um balizante
você anda sem parar
e quando você acha a saída
você consegue ver a sua alma gêmea

giovanna

802

Nome(s) e apelido(s) _____

Turma: 802

♥ O amor é único ♥

O amor é único e incrível

O amor está em tudo

Em um abraço apertado

Em uma troca de olhares

O amor é cuidado e zelo

É querer sempre o bem

É ajudar sem querer nada em troca

É viver intensamente

É amar sem medidas

É amar mesmo nos momentos de raiva

É querer estar sempre perto

O amor é incrível!!!



18 03 22

O amor

c.c. 2

Eu fico pensando como o amor é belo.

E ao mesmo tempo tão frio.

Eu fico pensando como o amor é feliz.

E ao mesmo tempo tão triste.

As felicidades da vida já não fazem mais sentido.

As dores da vida já estão desaparecendo.

O coração tá mais estufado, que o espelho que está no chão.

As vezes eu acho que não tem mais solução.

O amor é a coisa mais difícil de lidar.

O coração quebrado dói mais do que eu pensava.

O amor é a maior ilusão, o amor é a maior ilusão.

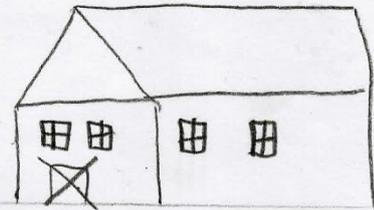
*Produções da aula 6

Representação do poema "Jose" de Carlos Drummond de Andrade

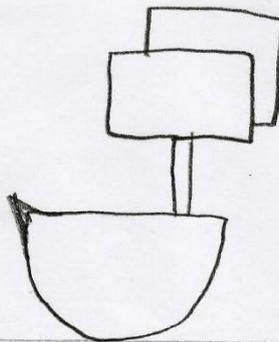
Aluna: _____

Turma: 802

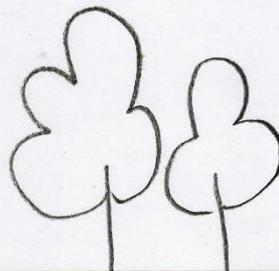
"Com a chave na mão quer abrir a porta, não existe porta"

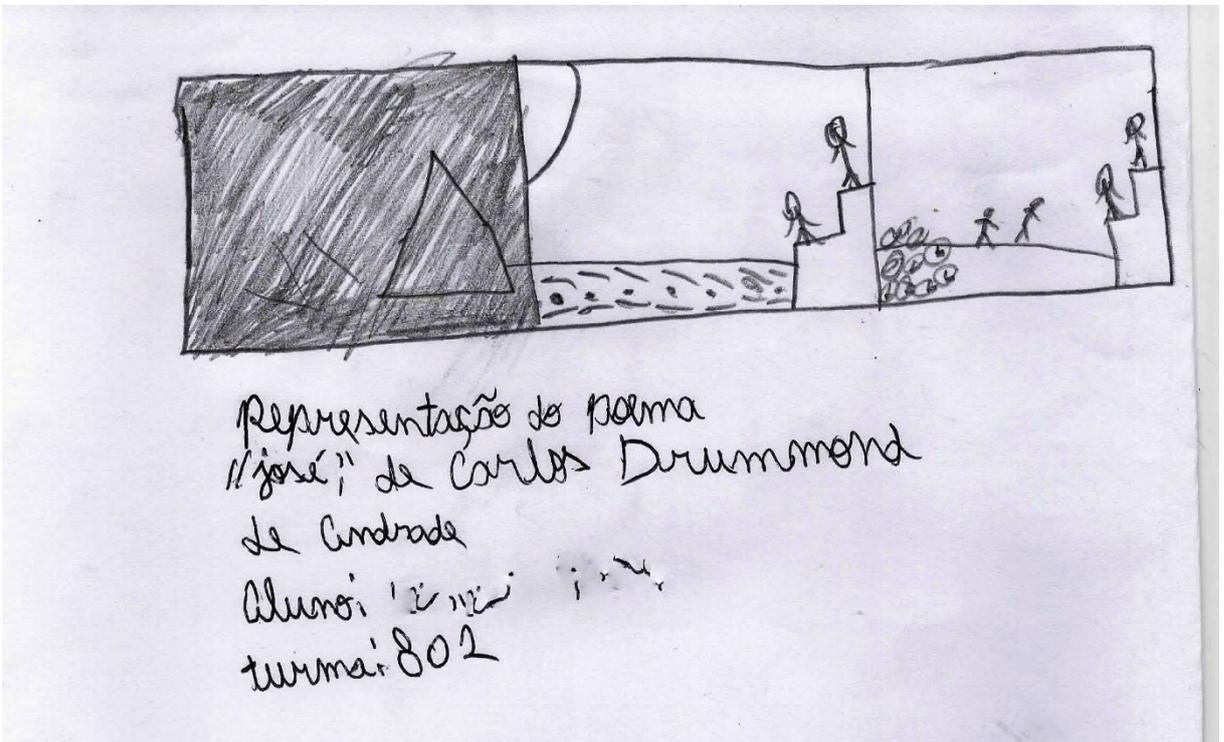
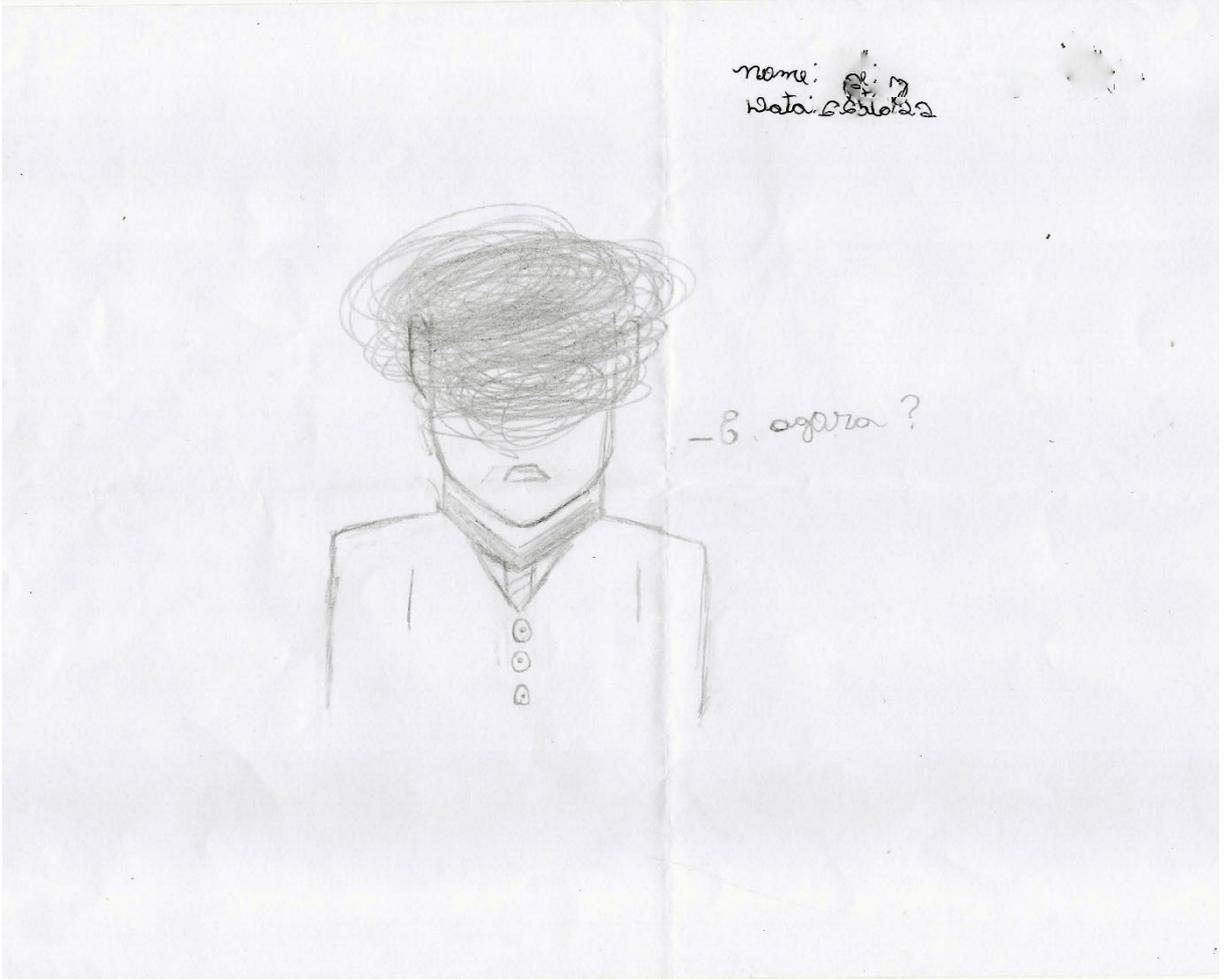


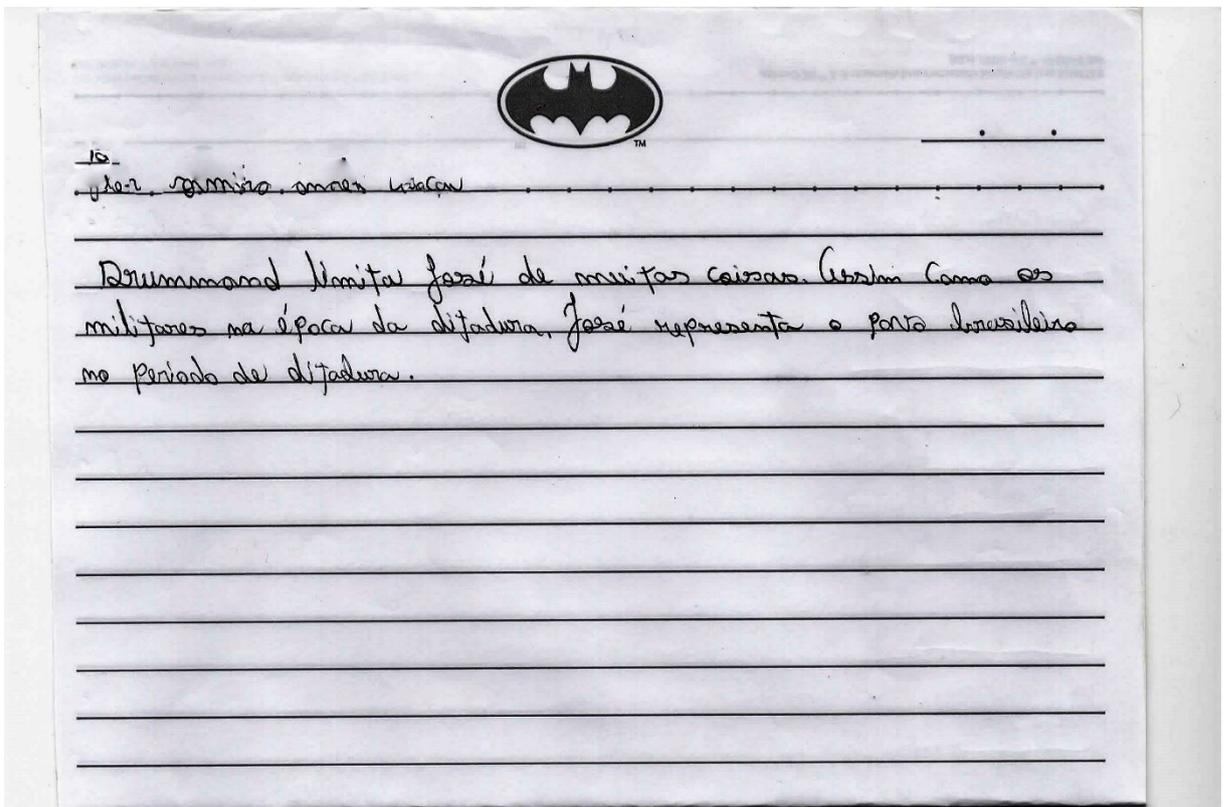
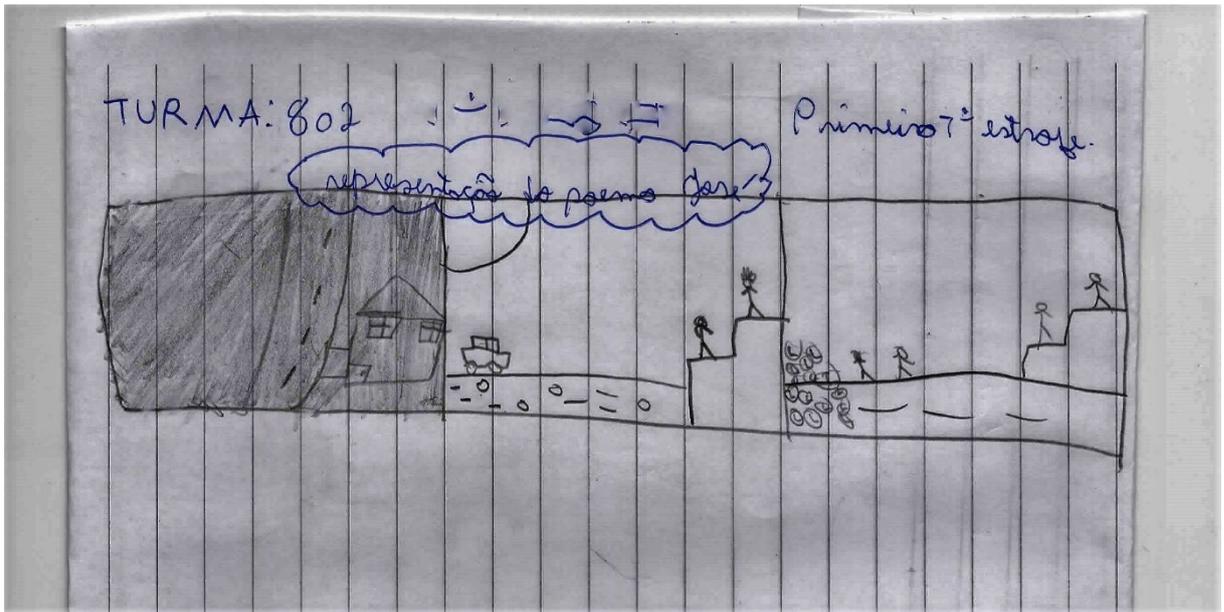
"Quer morrer no mar, mas o mar secou"



"Quer ir para Minas, Minas não há mais"









— ♥ — ♥ —

O texto retrata a vida de "José",
 que ele não pode mais amar, dançar, discursar
 falar ou qualquer coisa de gente

Representação do poema "José", de
 Carlos Drummond de Andrade
 Aluno: [nome] Turma: 802

Figura 1 - Capa do trabalho sobre projetos em andamento com vistas a melhorar a vida das pessoas (grupo 1), conforme aula 6

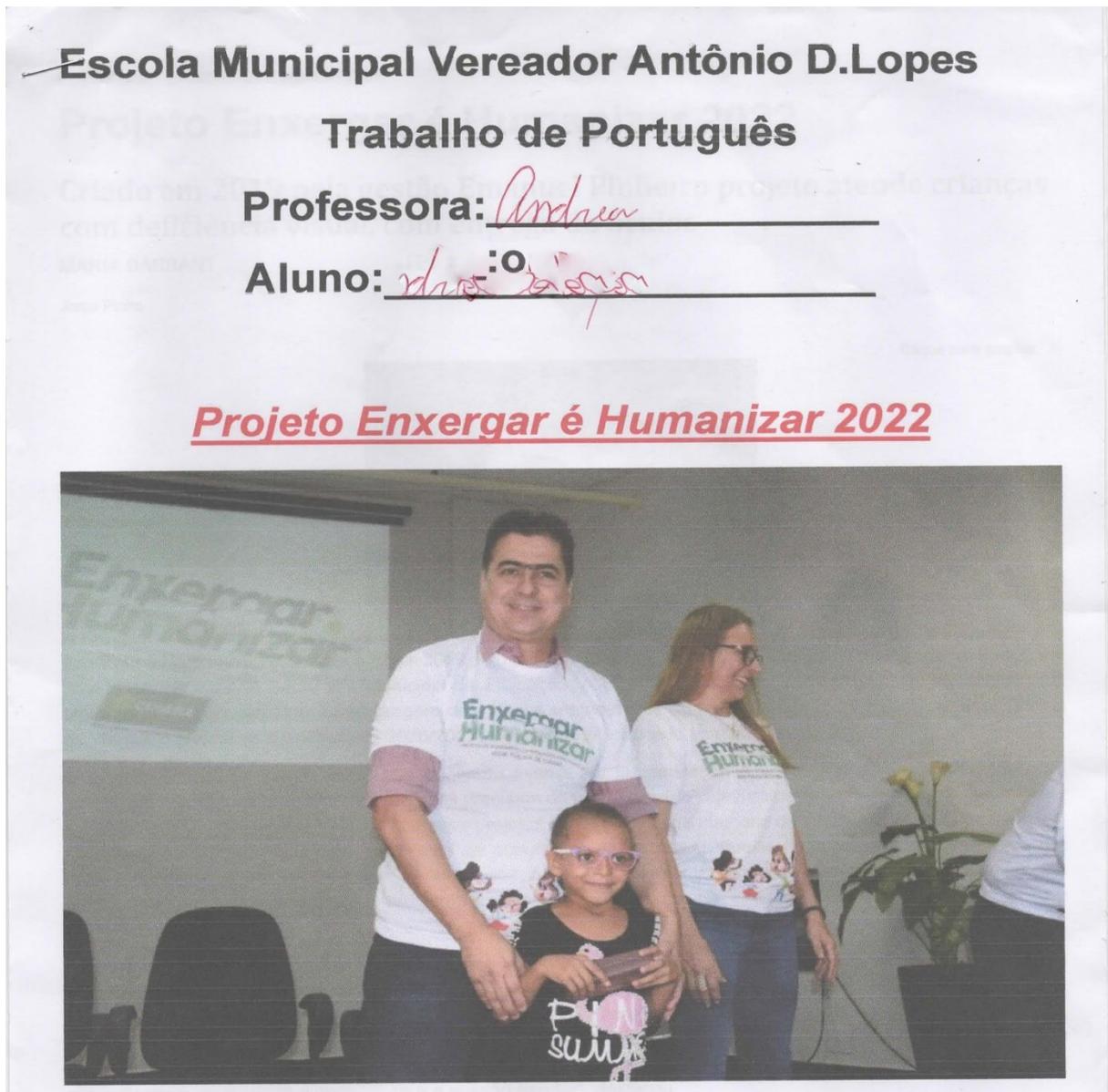
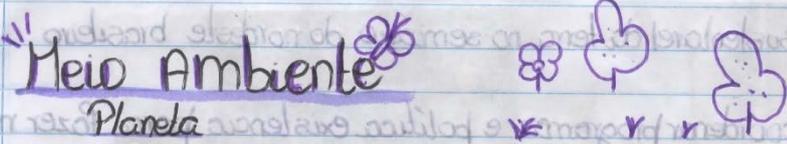
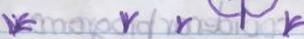


Figura 2 - Parte do trabalho sobre projetos em andamento com vistas a melhorar a vida das pessoas (grupo 2), conforme aula 6

Meio Ambiente 

Planeta 

Dom Lázaro - Negócios Rurais para pequenos produtores

Acordo de empréstimo do Fundo Internacional de Desenvolvimento Agrícola (FIDA) para aumentar a produtividade de cooperativas da agricultura familiar em 15 municípios (Aquidabã, Brejo Grande, Carhoba, Ilhas das Flores, etc)

Objetivo

Apoiar grupos de produtores no desenvolvimento de negócios rurais sustentáveis agrícolas e não agrícolas, e desenvolver capacidades institucionais, públicas e privadas, para fornecer serviços técnicos e administrativos adequados ao desenvolvimento de negócios e empreendedorismo entre os pobres rurais

Resultados Esperados =

- Pequenos produtores desenvolvendo e promovendo negócios rurais sustentáveis
- Projeto Dom Lázaro subsidiado com mecanismo de gestão adequados (ferramentas e informações para gestão, monitoramento e estratégias de comunicação definida)



* Produções da aula 8



* Aula 11 - Oficina de Tik Tok



*Aula 12 – Apresentação dos trabalhos







***Links dos vídeos produzidos**

[WhatsApp Video 2022-11-02 at 15.59.34AmorÉFogo.mp4](#)

[WhatsApp Video 2022-11-02 at 16.01.40Fanatismo.mp4](#)

[WhatsApp Video 2022-11-02 at 15.53.35José.mp4](#)

[WhatsApp Video 2022-11-02 at 16.07.31ErrodePort.mp4](#)

[WhatsApp Video 2022-11-02 at 16.10.42ViaLáctea.mp4](#)

https://1drv.ms/v/s!Ag2eHFOFTqyVIGZ_TFGKVgTVZYUU?e=vMj7Lh

ANEXO B – Autorizações



Estado do Rio de Janeiro
Prefeitura Municipal de Tanguá
Secretaria Municipal de Educação
Escola Municipal Vereador Antônio Duarte Lopes

Autorização de Pesquisa

Autorizo a professora **Andrea Camelo de Freitas** da Rede de Ensino do Município de Tanguá, matrícula 7890, identidade 08771393-9, CPF 022.243.767-74, regularmente matriculada no Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), a realizar pesquisa de campo na **Escola Municipal Vereador Antônio Duarte Lopes**, no município de Tanguá/ RJ, durante o ano letivo de 2022, sob a orientação da Professora Doutora Madalena Vaz Pinto, da Faculdade de Formação de Professores da UERJ.

A referida pesquisa será feita com os estudantes do 8º ano do ensino fundamental, turma 802, turno da manhã. Vale lembrar que a participação dos respectivos sujeitos será por meio de adesão voluntária e acontecerá durante as aulas. Os textos e as fotos registrados dos alunos poderão ser divulgados sob prévio consentimento dos pais.

Tanguá, 30 de junho de 2022.

Jacilene Baptista de Oliveira
Diretora Geral



Termo de autorização para uso de imagens e produções

Senhor responsável,

Eu, **Andrea Camelo de Freitas**, mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras) da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP – UERJ) e professora na **Escola Municipal Vereador Antônio Lopes**, do Município de Tanguá, matrícula 7890, identidade 08771393-9, CPF 022.243.767-74, pretendo realizar, com os alunos do 8º ano, pesquisa acadêmica.

O objetivo é promover atividades que contribuam para que os alunos exercitem a leitura e tomem gosto pelo texto literário.

Nesse caso, é relevante informar que faz parte da prática pedagógica desta Unidade Escolar registrar diferentes elementos com seus alunos, a fim de compartilhar, arquivar e produzir materiais com diversas experiências e metodologias inovadoras de trabalho. A divulgação de imagens e/ou produções poderá contribuir para destacar o papel da escola na sociedade e para a qualificação da educação. Sendo assim:

- a referida autorização se estende a qualquer publicação ou menção do trabalho pedagógico que venha a ser feita na mídia em geral;
- a referida autorização de uso será utilizada durante o período de março de 2022 a abril de 2023 e sem fins lucrativos.

Eu, _____
 _____, RG _____, CPF _____,
 responsável pelo(a) _____
 aluno(a) _____, autorizo
 divulgação de imagens e produções vivenciadas por ele(a) nas diferentes ações
 pedagógicas realizadas na escola, criadas ou utilizadas por esta Unidade Escolar ou Rede
 de Ensino, onde ela se encontra inserida.

Tanguá, ____ de _____ de 2022.

Assinatura do responsável