



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC
CURSO DE GRADUAÇÃO LETRAS - PORTUGUÊS**

PATRÍCIA CHAGAS DE SOUSA

**POESIA EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA
PEDAGOGICA INTERACIONISTA SOCIODISCURSIVA**

**CAMPINA GRANDE – PB
2014**

PATRÍCIA CHAGAS DE SOUSA

**Poesia em sala de aula: uma proposta Interacionista
Sociodiscursiva**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação de Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciada em Letras Português.

Orientador (a): Ms.^a Cléa Gurjão Carneiro

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S725p Sousa, Patrícia Chagas de.
Poesia em sala de aula [manuscrito] : uma proposta pedagógica interacionista sociodiscursiva / Patrícia Chagas de Sousa. - 2014.
17 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.
"Orientação: Profa. Ma. Cléa Gurjão Carneiro,
Departamento de Letras e Artes".

1. Didática de ensino. 2. Ensino aprendizagem 3. Gênero textual. 4. Poesia. I. Título.

21. ed. CDD 371.3

PATRÍCIA CHAGAS DE SOUSA

**Poesia em sala de aula: uma proposta pedagógica Interacionista
Sociodiscursiva**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Graduação de Letras Português da
Universidade Estadual da Paraíba, em
cumprimento à exigência para obtenção do
grau de Licenciada em Letras Português.

Aprovada em 24/07/2014.

Cléa Guryão Carneiro
Prof^ª Ms^ª Cléa Guryão Carneiro

Francisca Eduardo Pinheiro
Prof^ª Ms^ª Francisca Eduardo Pinheiro

Amasile Coelho L. C. Sousa
Prof^ª Ms^ª Amasile Coelho Lisboa da C. Sousa

Média: 9,0

Poesia em sala de aula: Uma proposta pedagógica Interacionista Sociodiscursiva

SOUSA, Patrícia Chagas de ¹

RESUMO

A partir de reflexões sobre a complexidade nas interações dos professores com os alunos em sala de aula, e de como essa vivência vem se desenvolvendo, partimos de uma sequência didática, para observamos movimentos constantes de reorganização, percebendo a necessidade de uma nova proposta pedagógica para o ensino de gêneros textuais em sala de aula. Sobretudo, propomos uma forma pedagógica interacionista sociodiscursiva de ensino da Poesia, para isso, escolhemos uma temática: Amor. E para elencar os nossos objetivos, realizamos uma pesquisa ação, direcionada a alunos do Ensino Médio de uma Escola Estadual de Campina Grande. O presente trabalho abordará como os poemas foram postos em sala de aula, partindo de uma interação com os alunos e através do diálogo, construindo as (re)significações próprias em torno do poema de forma coletiva. Para tanto, nos apropriaremos dos entendimentos de alguns Teóricos como Bronckart, na relação ensino aprendizagem, nas concepções de Marchuschi no que diz respeito ao trabalho com gêneros textuais, e as considerações significativas de Cristovão e Nascimento que corroborando com os estudos de Bronckart. Metodologicamente, nos atentamos a Thiollent na realização de uma pesquisa-ação. Referente a temática amor nos apoiamos nos estudos de Jurandir Costa e Octavio Paes. Apurando o olhar em especial para a relação ensino aprendizagem em sala de aula.

Palavras-chave: Interacionismo Sociodiscursivo, Relação Ensino Aprendizagem, Poesia, Amor.

1. Introdução

Este artigo é fruto dos planejamentos e resultados da aplicação de uma sequência didática com o foco no estudo do gênero poesia, direcionado às turmas de Ensino Médio de uma escola pública de Campina Grande. Para tanto, realizamos uma pesquisa-ação a fim de discutir os referidos resultados obtidos sob a perspectiva do interacionismo e sociodiscursivo, e sua contribuição na relação ensino-aprendizagem.

Assim, procuramos realçar outras possibilidades metodológicas com o trato da literatura, visando uma transgressão do texto que vá além das perspectivas linguísticas usuais. Martins (2006, p.93) afirma que “é preciso, pois, diversificar as atividades e os recursos didáticos utilizados, para atrair o aluno ao estudo da literatura”.

¹ Graduanda do curso de Letras Português pela UEPB, patriciaachagas@gmail.com.

É necessário, segundo Cosson (2006) uma aquisição do que se chama de letramento literário, e tal conhecimento está muito além dos conhecimentos historiográficos e estéticos. Nesse sentido, faz-se necessário que os professores busquem caminhos que integrem a literatura ao ambiente dos alunos, construindo interação do leitor com o texto, é a partir dessa interação que o leitor irá reconhecer o texto literário como elemento significativo.

Para além dessas questões, Pinheiro (2002) postula que são inúmeros os problemas relativos à aplicação da poesia em sala de aula, os professores não se sentem preparados para o trabalho de poesia, pois julgam ser um gênero difícil de analisar em sala de aula. Certamente esta é uma questão de mudança metodológica com o trabalho dos textos poéticos, os livros didáticos tratam a poesia como o menos prestigiado dos gêneros literários e os professores de língua portuguesa não conseguem despertar o gosto pela poesia, sobretudo em turmas do Ensino Médio.

Partindo dessa reflexão, essa pesquisa está orientada pelo seguinte questionamento: Quais resultados podem ser demonstrados na aprendizagem do gênero poético por alunos do Ensino Médio. Objetivamos, nesse trabalho, investigar o trato com o gênero poético em sala de aula de forma interacionista e sociodiscursiva, permitindo aos alunos adentrar ao universo poético e a partir do diálogo, possibilitar a construção de (re)significações próprias em torno da poesia.

Para o trabalho do objetivo geral da pesquisa, e o trabalho com o gênero poema, delimitamos uma temática: Amor. Nesse sentido, buscamos desenvolver uma abordagem que proporcionasse primeiro, experiências de leituras significativas, articulando construções e reconstruções de interpretações, considerando a interação dos alunos com a leitura, não nos limitando aos conhecimentos técnicos e estéticos dos textos; segundo, promover uma relação de debates de forma que estes leitores iniciantes possam dialogar acerca das representações do amor, vistas na linguagem poética e, por fim, o estudo das especificidades do gênero poético.

Teoricamente fundamentamo-nos nas concepções de ensino e estudo dos gêneros textuais de Marchuschi (2011), e a perspectiva sociointeracionista de Bronckart (1999) na relação ensino-aprendizagem do gênero textual poético em sala de aula, assim como retomamos as considerações de Cristovão e Nascimento (2011) corroborando com o estudo de Bronckart. Apoiando-se também nas contribuições de Pinheiro (2002), Leite (2011), Martins (2006) e Cosson (2006) no tocante à inserção da literatura na sala de aula e o planejamento didático em torno do texto literário. Referente à temática do Amor, as interpretações poéticas foram feitas com base em dois teóricos, Jurandir Costa (1998) e Octavio Paz (1994).

No que tange ao estudo metodológico da realização de uma pesquisa-ação nos fundamentamos nos estudos de Thiollent (1998). Didaticamente, dividimos nosso estudo em dois tópicos teóricos: O primeiro: “Interacionismo sociodiscursivo: Um resgate da capacidade reflexiva na leitura de textos”. Elencamos, aqui, o trabalho com os gêneros textuais em sala de aula e a contribuição do ISD para a relação ensino-aprendizagem dos diferentes níveis da textualidade. O segundo tópico, intitulado: “O trabalho com poesia no processo de Ensino Aprendizagem”, contemplando o aparato teórico-metodológico do ensino de poesia em sala de aula. Neste contexto reavaliemos nossa prática pedagógica visando alternativas didáticas de ensino-aprendizagem, capazes de transgredir os modelos pragmáticos de se trabalhar o gênero poético.

Em seguida, partimos para outros três itens comuns à pesquisa científica: a metodologia (na qual discutimos as estratégias utilizadas em nossa pesquisa), o trabalho com o gênero poema (em que relatamos como se deu o estudo do gênero escolhido para este trabalho, bem como investigamos os dados obtidos diante das estratégias utilizadas) e as considerações finais (nas quais realizamos uma reflexão sobre esses mesmos dados).

2. Fundamentação Teórica

2.1 Interacionismo sociodiscursivo: Um resgate da capacidade reflexiva na leitura de textos

2.1.1 Um olhar sobre os gêneros textuais

Trabalhar com os gêneros textuais na sala de aula implica em fazer um resgate da funcionalidade do texto, ressaltando sua força enquanto prática social. Portanto, torna-se necessário uma abordagem que envolva não apenas as formalidades linguísticas e estruturais, mas a complexidade dos assuntos sociais e ideológicos que exigem contextualização discursiva no que diz respeito ao momento histórico, pragmático e demais aspectos extralinguísticos.

Segundo Marcuschi (2011, p.151), “não concebamos os gêneros como modelos estanques nem como estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social.” Essa abordagem tem como finalidade desenvolver nos alunos a capacidade leitora, cujo fundamento está para além de uma mera decodificação dos textos, uma vez que busca a formação do pensamento crítico voltado para as práticas sociais representadas nas construções textuais.

Na perspectiva Bakhtiniana, os gêneros textuais nada mais são do que atividades humanas e, portanto, suas criações e circulação na sociedade surgem enquanto resposta à necessidade comunicativa dos indivíduos. Marcuschi (2008, p.18) afirma que o estudo dos gêneros textuais está intrinsecamente ligado à dinamicidade das relações humanas, uma vez que estes

se configuram de maneira plástica não formal; são dinâmicos fluindo um do outro e se realizando de maneira multimodal; circulam na sociedade das mais variadas maneiras e nos mais variados suportes. Exercem funções sócio-cognitivas e permitem lidar de maneira mais estável com as relações humanas em que entra a linguagem.

Neste sentido, o estudo dos gêneros, segundo este autor, não se justificaria por meio de uma mera apreensão do texto em uma estrutura acabada, mas para compreensão da dinamicidade da linguagem em suas diversas expressões críticas e comunicativas. A partir das diversas situações que envolvem a comunicação humana escrita ou oralizada das escrituras mais corriqueiras, como o bilhete, lista de compras, recados, à compreensão estilística de uma poesia. O estudo dos gêneros visa à formação e circulação da linguagem que se constrói em forma de texto no dia-a-dia dos falantes e usuários de um determinado sistema linguístico.

Diante do exposto, é imprescindível que os gêneros sejam estudados como formas comunicativas tal como posto por Bronckart (2009, p.13), na teoria sociointeracionista, quando considera as várias atividades humanas, as condutas verbais, como formas de capacidades mentais na formação social do homem.

O quadro interacionista-social leva a analisar as condutas humanas como **ações significantes**, ou como ações situadas, cujas propriedades estruturais e funcionais são, antes de mais nada, um produto da socialização (grifo nosso).

2.1.2 Interacionismo sociodiscursivo: papel da linguagem e da leitura nesse processo

Nessa perspectiva, no processo de ensino/aprendizagem, os estudos dos gêneros ligam-se à dinamicidade das práticas de linguagem interacionistas. As práticas de sala de aula numa abordagem sociointeracionista é bastante produtiva e necessária. Cristovão e Nascimento (2011, p. 35) baseando-se no pensamento de Bronckart, afirmam que para compreender “a linguagem como instrumento semiótico pelo qual o homem existe e age” tornam-se necessários “interpretar os fatos de linguagem como traços das condutas humanas socialmente contextualizadas”, caracterizando, assim, o que no ramo dos estudos linguísticos

é denominado como “ações de linguagens”. No âmbito do estudo gênero poético na sala de aula, em uma perspectiva sociointeracionista se justificaria uma vez que:

No interacionismo sociodiscursivo (ISD) tal como proposto por Bronckart, parte-se, primeiramente, do exame das relações que as ações de linguagem mantêm com os parâmetros do contexto social em que se inscrevem, a seguir, das capacidades que as ações colocam em funcionamento e, sobretudo, das condições das construções dessas capacidades (CRISTOVÃO E NASCIMENTO 2011, p. 35).

Portanto, é por meio de ações de linguagem socialmente contextualizadas que se possibilita ao indivíduo adquirir novos parâmetros de comunicação e apreensão de sentidos propostos nos textos. O professor, enquanto mediador do conhecimento, deve primeiramente reconhecer a linguagem enquanto instrumento de comunicação e inserção social para, em seguida, induzir os alunos a apropriar-se de novas práticas linguísticas e discursivas.

Essa perspectiva de ensino proposta por Bronckart é legitimada pelas propostas de ensino das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2008, p.23), considerando:

Uma abordagem a ser ressaltada é aquela proposta pelo interacionismo. Apesar das especificidades envolvidas na produção, na recepção e na circulação de diferentes textos, bem como dos eventuais conflitos e mal-entendidos entre os interlocutores, tais estudos defendem que todo e qualquer texto se constrói na interação.

Podemos, pois, depreender que o texto não se configura apenas por recursos linguísticos, o leitor atrela sentido ao contexto, construindo seus conhecimentos significativos e conseqüentemente interagindo no grupo social. Sabemos que esta não se limita, somente a decifrar sinais gráficos. Exige uma participação efetiva e ativa do processo, levando-o a produzir um sentido e construção do conhecimento através do texto. O que configura na sua extrema relevância ao aprendizado, pois esta, através dos métodos e técnicas utilizadas como catalisadores do conhecimento, leva a uma reflexão e a produção do saber científico propriamente dito. É também uma das maiores potências do vocabulário e expressão envolvendo e informando o leitor com ideias as quais lhes darão enfoques abrangentes para o crescimento cultural do qual depende seu desenvolvimento e progresso na vida.

Para compreender um texto e toda a sua profundidade, faz-se necessário um conhecimento prévio, que é constituído por todo o conhecimento reunido ao longo de sua vida, pois, através desses conhecimentos, o leitor pode fazer as inferências para atingir a coerência total, facilitando assim, sua compreensão.

Segundo Kleiman (1989, p.27);

O mero passar de olhos pela linha não é leitura, pois leitura implica em uma atividade de procura por parte do leitor, no seu passado de lembranças e conhecimentos, daqueles que são relevantes para a compreensão de um texto que fornece pistas e sugere caminhos, mas que certamente não explicita tudo o que seria possível explicitar.

Percebemos então que o ato de ler é uma necessidade concreta que se faz necessária para a aquisição de significados e, conseqüentemente, de experiências nas sociedades onde a escrita se faz presente. Porém, para esse ato possuir um posicionamento crítico, deve sempre envolver a reflexão e transformação de significados a partir do diálogo e confronto de um leitor com um determinado documento, pois a leitura sem a compreensão é pura e simplesmente um ato mecânico.

No que diz respeito à noção de texto, podemos defini-lo como uma significação que relaciona elementos do contexto linguístico e extralinguístico, social e histórico, veiculando a significação às condições de produção. Partindo desta perspectiva, precisa-se ter presente de que ele é um espaço de interação, interlocução e embate de ideias.

O texto torna-se então uma unidade complexa de significados, constituída no processo de interação, não se fechando em si mesmo, mas mantém relações com outros textos. Quando o sujeito aprende a ler (não somente decodificar um texto) precisa também aprender a ler todo o universo que o texto apresenta, os diferentes suportes em que podem acontecer, cabendo ao professor ajudar o aluno a desenvolver dentro desse universo que apoia e amplia os significados traduzidos na linguagem escrita.

A condição necessária para o desenvolvimento de hábitos positivos inclui a oportunidade de ler todas as formas e todos os tipos possíveis de textos. Para construir de maneira efetiva o hábito da leitura, devemos ter contato com distintos textos, gêneros e tipologias.

Se um texto, quando trabalhado em sala de aula, não proporcionar um salto qualitativo no leitor para sua concepção e visão de mundo, no cotidiano do leitor, a leitura perde a sua validade. Na leitura em que não existe compreensão de ideias, haverá uma mera reprodução de palavras ou trechos veiculados pelo autor do texto. Infelizmente, esse tipo de leitura é uma constante nas escolas brasileiras de educação básica e até mesmo no ensino superior.

A importância social da leitura perpassa a própria leitura que vai habilitar os indivíduos a se reconhecerem, a se projetarem e produzirem sua própria história e estabelecer seus parâmetros e decisões. É através da leitura que podemos desenvolver o pensamento crítico, a construção do próprio juízo e da própria opinião, o surgimento do desejo através da movimentação das emoções e da sensibilização da inteligência.

Na leitura, pode-se encontrar o auxílio que buscamos para a nossa qualificação. Deve haver uma reflexão sobre o papel extraordinário que as diversas práticas de leitura podem proporcionar, levando a atividades da própria vida qualificada devido ao domínio que o homem passar a ter sobre seus atos, pensamentos e decisões.

Para tanto, despertar o interesse nos alunos sobre a leitura e sua devida importância, devemos apresentá-los a textos ricos, atrativos e não repetitivos. Os textos selecionados pelo professor devem estar de acordo com a realidade dos alunos: seu nível intelectual, seu contexto social, interesses e gostos, já com relação às tipologias de leituras, estas variam de acordo com as estratégias e objetivos utilizados pelo leitor.

Tais reflexões foram tomadas como base a fim de chegarmos ao cerne de nossa questão de pesquisa: o trabalho com a leitura de textos poéticos realizada com alunos do ensino médio. Assim, necessitamos, em nossa investigação, de um momento em que possamos definir e delimitar as particularidades do ensino de textos poéticos em sala de aula, bem como as reflexões permitidas por este conteúdo.

2.1.3 O Trabalho com poesia no processo de Ensino Aprendizagem

Segundo Cosson (2006), há uma necessidade de aquisição do que se chama de letramento literário, e tal conhecimento está muito além dos conhecimentos historiográficos e estilísticos que visam apenas um conhecimento dissociado dos textos e das obras literárias que costumam ser afastada das salas de aulas devido ao tempo, a falta de leitura dos professores, assim como a concepção de linguagem literária e de obra apreendida pelos professores de maneira extremamente defasada. Ainda segundo Cosson (IDEM, p. 15)

todos nós exercitamos a linguagem de muitos e variados modos em toda nossa vida, de tal modo que nosso mundo é aquilo que ela (a linguagem) nos permite dizer, isto é, a matéria constitutiva do mundo é, antes de mais nada, a linguagem que o expressa.

Neste sentido, a opção por trabalhar com a materialidade da linguagem literária, especialmente a poética, tornar-se-ia o princípio mais essencial da interpretação literária, visto que antes de tudo, é na dimensão da palavra poetizada que pode desdobrar os sentidos de antes e do agora, atualizando saberes do próprio indivíduo que se depara com uma nova forma de dizer-se e ser no mundo. Não obstante, Resende (1997, p.23) considera:

É através de um contato sutil com a essência da linguagem poética que se abrem os canais de recepção e expressão da criança e do adolescente, afetando-lhes em profundidade o plano sensorial, intuitivo, irracional, onde

residem os símbolos que articulam os sentidos existenciais, veiculadores da totalidade do ser.

Compreendemos assim, que para o trabalho com a poesia pode até ter a priori um fundamento lúdico, que visa promover a fantasia dentro da sala de aula, de maneira que possa despertar a sensibilidade já adormecida, contudo, tendo em vista o caráter representacional assim como referencial do dizer poético, podemos adentrar em uma perspectiva crítica e conscientizante vistas através do dizer poético assumindo uma profundidade material de uma linguagem elaborada e, por isso, capaz de nos tirar da leitura pragmática. Uma vez que, para Resende (1997, p.23), “A poesia é fonte de fluidez simbólica apanhada no plano imagético e sensorial da linguagem”.

Para Leite (2001, p.16), “ler um texto qualquer, uma notícia, uma narrativa ficcional ou um poema nos leva a entrar em contato com outra experiência, reconstruí-la e reconstruí-los”. Neste sentido, a poesia devido ao seu caráter plurissignificativo, exigirá do leitor a capacidade de adentrar no horizonte significativo que a palavra nos remete em seus aspectos, sejam simbólicos, metafóricos ou mesmo referenciais. A autora ainda diz que

É sempre bom lembrar que trabalhamos com a materialidade do texto, isto é, com os elementos linguísticos que o compõem aliados à sua presença diante do texto e ao espaço que ocupa na página em branco. Mas não se trata apenas disso. A poesia é fruto também própria dos textos literários, que confronta, tradição e inovação. Assim não podemos esquecer das referências externas a que nos remete o poema. Circunstâncias históricas ou biográficas, outros textos, outras formas de artes que não devem servir para explicar os sentidos, embora nos auxiliem na tarefa de recuperar o todo, a unidade textual, desfeita pela análise (CHIAPPINI, 2001, p.25)

As construções de sentidos em torno do texto poético se pautam tanto nos elementos linguísticos que compõem a estrutura interna do poema tanto referente às influências externas, quanto ao contexto histórico e às condições de criação do texto, que podem ser resgatadas no processo de formação e reconstrução de sentidos velados no texto. Desta maneira, buscar as referências escondidas no poema, exigirá primeiramente do professor uma familiaridade mais profunda com o gênero, uma vez que a atividade com o um gênero cifrado e considerado de difícil compreensão como é o caso da linguagem poética tem como causa fundamental ampliar as significações do texto.

Por isso, o professor, no papel de leitor proficiente, deverá estar apto para fazer observações antes da leitura do poema, ou seja, criar expectativas antes do contato com o texto poético, levantar hipóteses sobre o que se refere o título do poema, promover um debate que contraponha as diversas ideias, sem desclassificar as considerações dos alunos,

despertando a curiosidade e a identificação dos seus educandos para com o texto, assim como, no decorrer da leitura interpretativa e depois analítica, deve resgatar as referências das experiências de mundo, atualizando as significações postas no âmbito do texto poético. Para Pinheiro (2006, p.66),

Privilegiar o debate, sobretudo, por ser um instrumento democrático, por ser um momento de todos revelarem, se quiserem, seus pontos de vista, suas discordâncias, certos de que não estão sendo avaliados. Muitas vezes, por ter um pensamento diverso (de “direita” ou “esquerda”, “tradicional” ou “avançado” e outros), os alunos se colocam mais livremente porque sabem que não são rotulados.

Há algumas dificuldades com o trabalho da poesia em sala de aula, Pinheiro estabelece algumas condições de abordagens para que o professor efetive o trabalho com a poesia: a) a primeira condição é que o professor seja de fato um leitor proficiente, o professor embora tenha lido pouco, tenha o feito de forma significativa; b) a segunda condição é que o professor procure ouvir os interesses dos alunos, seus conhecimentos de mundo e vivências dessa forma os poemas escolhidos será mais apreciado pelos alunos. Considerando, como bem observou Eliot (1991 apud Pinheiro, 2002 p. 20), que

Para além de qualquer intenção específica que a poesia possa ter, (...) há sempre comunicação de uma nova experiência, ou uma nova compreensão do familiar ou a expressão de algo que experimentamos e para o que não temos palavras – o que amplia nossa consciência ou apura nossa sensibilidade.

Estas considerações visam, a priori, a valorização das experiências do aluno e sua construção de sentido do poema, cabendo ao professor o papel de mediador, despertando-os para as especialidades do texto poético, como as possíveis ironias, omissões de palavras, as imagens e movimentos que as palavras criam dentro da poesia, além das comparações que dizem a condição do homem no mundo, em relação a si, ao outro e sua posição no mundo.

3. Metodologia

De acordo com a proposta deste artigo, optamos por uma metodologia de pesquisa-ação. Trata-se, de acordo com Caleffe e Moreira (2006), de uma intervenção que visa, entre outras finalidades, detectar eventuais problemas e desenvolver hipóteses que apontem para a resolução destes mesmos problemas. É um recurso versátil de pesquisa, cujos resultados devem “contribuir não apenas para a prática, mas também para a teoria da educação e do ensino” (Caleffe e Moreira *apud* Stenhouse, 1979).

Dessa forma, pressupondo uma pesquisa articuladora, entre pesquisador e pesquisados, direcionamos a pesquisa em uma abordagem que envolve a situação comunicativa. Elegemos, pois, por um estudo de caso qualitativo, consistindo no levantamento de informações e estudo a respeito da contribuição da teoria sociointeracionista para o desdobramento do texto poético em sala de aula com foco nas reflexões dos alunos de uma escola pública de ensino fundamental e médio, localizada no município de Campina Grande, Paraíba.

Serão observados aspectos referentes à identificação do aluno com o que está sendo representado no discurso poético, como forma de expressão e possibilitando-os a construir (re)significações próprias e sociais em torno do texto, e a atuação do professor enquanto mediador, os discursos e os saberes, tomando como base a importância e a necessidade desta abordagem para uma prática pedagógica que contribui para o ensino de poesia em sala de aula. Importante frisar que, neste momento, seria de grande auxílio a existência de um suporte por parte dos alunos, uma vez que

A carência de noções teóricas e a escassez de práticas de leituras literárias são fatores que contribuem para que o aluno encare a literatura como objeto artístico de difícil compreensão. Essa situação é certamente herança das lacunas do ensino fundamental, como também decorre do próprio encaminhamento dado ao estudo de literatura no ensino médio, considerando, por exemplo, a seleção inadequada de obras literárias, sem levar em conta as leituras prévias dos alunos e as expectativas desse público leitor (MARTINS, 2006, p. 83-84).

Para realizarmos a pesquisa optamos por trabalhar com turmas que fossem do nosso convívio escolar, pois acreditamos que, por nos conhecermos e termos uma convivência escolar, a turma teria um interesse mais satisfatório nas aulas. Visto que a nossa proposta propõe aulas onde os alunos sentissem a vontade de participar, as aulas ocorreram em um horário à parte dos seus horários habituais. Assim, compareceram às aulas 10 alunos, sendo 5 alunas do 2º ano do ensino médio, 3 alunas do 3º ano médio e dois alunos, também do 3º ano médio. As aulas foram ministradas no mês de Setembro, 28 (sexta-feira) e Outubro, 08 (segunda-feira) e 09 (terça-feira) do ano de 2012.

4. Análise de dados

Antes de realizarmos o trabalho com poesia, elaboramos uma sequência didática que contemplou textos poéticos dentro da temática amorosa, proporcionando aos alunos experiências de leituras que não se limitassem apenas ao conhecimento técnico, estético do texto poético, mas formar a princípio leitores regulares de poesia como proposto por Pinheiro

(2002, p.19), “um alargamento de visão do que está sendo vivido, uma descoberta de outras possibilidades”. Procuramos designá-los a uma admiração e reflexão em torno das metáforas e representações da linguagem poética, implicando também a identificação com o que está sendo representado no discurso poético, como forma de expressão e possibilitando-os a construir (re)significações próprias e sociais em torno de uma forma de sentir e ver o mundo que nos permeia.

Considerando que raramente encontramos leitores de poemas, buscamos promover o contato com os textos de forma que os alunos pudessem refletir sobre a função crítico-social de uma linguagem que tanto pode assumir aspectos simbólicos e metafóricos, assim como ter formas referenciais, cuja linguagem assemelha-se muito a uma forma narrativa. Desse modo, escolhemos a temática “Amor”, bem como suas diversas formas de manifestação nas relações de afetos entre homens e mulheres. Sobretudo, os textos selecionados atenderam as relações de gêneros, especialmente no tocante as alegorias que representam a condição feminina nas experiências amorosas tecendo críticas de ordem política, cultura e social. Através de tal abordagem proporcionamos aos alunos uma nova percepção da função e poder representacional da linguagem poética, aproximando-a aos acontecimentos de nosso dia-a-dia a fatos sociais. Tendo em vista tal realidade, buscamos poemas simples e ao mesmo tempo com um conteúdo que chamassem atenção. Sendo, assim, os poemas selecionados para leitura em sala de aula foram “Caso do Vestido” (de Carlos Drummond de Andrade), “Briga no Beco”, “Casamento” e “Sempre Amor” (todos de Adélia Prado) e o “Canto IX (O poeta inventa viagem, retorno e sofre de saudade)”, de Hilda Hilst.

A partir da perspectiva sociointeracionista, que possibilita maior participação do aluno no processo de discussão do estudo dos gêneros, observamos reações diversas diante do material apresentado. Os textos foram selecionados tendo em vista temáticas que se aproximassem do cotidiano dos alunos, bem como por serem detentores de formas e estruturas que divergem da concepção tradicional de poesia. Este fato, somado à predisposição dos alunos em participar da pesquisa, permitiu que chegássemos a diversas conclusões.

Acerca das implicações do uso do interacionismo sociodiscursivo, Machado afirma que:

A primeira distinção conceitual importante [...] é a que diferencia *atividade de ação*. O termo “atividade” é utilizado para designar uma leitura do agir que implica as dimensões motivacionais e intencionais mobilizadas por um coletivo organizado. Cada atividade é constituída de *ações*, condutas que podem ser atribuídas a um agente particular, motivadas e orientadas por

objetivos que implicam a representação e a antecipação de seus efeitos na atividade social. (MACHADO, 2009. pg. 249, grifos da autora).

Convém observar que, segundo Bronckart (1996), os gêneros de texto se configuram como *pré-construtos*, já existentes antes de quaisquer atos promovidos pelo indivíduo; do mesmo modo, o autor ainda enxerga “que a atividade social e os produtos dessa atividade são o princípio explicativo das *ações* individuais” (Machado, 2009). Ou seja, é a conduta do indivíduo diante da reflexão promovida por determinado gênero textual que fará sua leitura tornar-se relevante, bem como as ações tomadas em seguimento a esta leitura. O gênero e seus produtos já existem, mas sem um agente que faça uso de suas atribuições, de nada contribuem.

Os textos serviram, ao contrário do que se imagina, não como mero “pretexto” – uma desculpa que justificasse o estudo de poesia. Mais do que isso, as obras permitiram a abertura de diálogos que promoveram a imersão tanto nos temas abordados em cada poema, como na temática da própria sequência didática.

O primeiro poema discutido foi “Caso do Vestido”, que relata uma experiência amorosa que perpassa a dor da perda, da traição e do abandono. Após a leitura uma aluna questionou a condição dessa mulher: “E ela aceitou ele de volta depois de ter abandonado a família?” Surgiram questionamentos acerca da condição considerada “submissa” pelas alunas, e assim tal questionamento alçou toda a turma, onde cada aluno defendia o seu ponto de vista com argumentos que perpassavam por sua realidade, exemplos na própria família e conhecidos. Prosseguimos com sentidos estendidos em torno das representações das relações amorosas, vistas no poema, consideramos as formas patriarcais e religiosas nas quais giravam e se constituíam nos discursos e posições dos indivíduos dentro da relação de afeto vista no texto. Após discutirmos a condição afetiva da mãe e esposa abandonada, abordamos a figuração da mulher amante dentro da relação de afeto. Durante o estudo do poema, uma aluna chamou-nos atenção para o discurso religioso da amante, e questionou “ela era religiosa e roubou o marido da outra?” buscamos assim, mostrar as formas de manifestação do amor e suas possíveis significações a partir de uma percepção de mundo que os indivíduos constroem, bem como o que as duas tinham em comum dentro da condição de dor e abandono. Uma aluna comentou que na vida pessoal já havia passado por um caso parecido, identificando-se com a narradora personagem. Os outros alunos então foram trazendo experiências e conhecimentos de casos que se assemelhavam ao poema lido em sala de aula.

Findo os desdobramentos temáticos, um dos primeiros questionamentos suscitados por uma das alunas após a leitura do poema foi se “poesia não deveria ser rimada?”, e a partir

dessa pergunta abordamos as questões formais do poema, apontando para os alunos o seu estilo dito narrativo e em versos dísticos, além do tipo de vocabulário utilizado ao longo do texto, marca constitutiva de tempo e espaço. Em seguida, abrimos espaço para o diálogo com a turma, problematizando as percepções do amor visto no dizer poético, foi quando ao perceber as dificuldades dos alunos em recuperar as informações postas nos textos, resolvemos recuperar passagens, exigindo desses suas colocações, recuperando vocabulários, falas dos personagens vistos no poema.

Em seguida, iniciamos as leituras dos textos poéticos de Adélia Prado, tendo como objetivo evidenciar como o discurso poético. No poema “Briga no Beco”, apontamos o estilo da poesia contemporânea de Adélia Prado que em um tom bastante intimista, assim como em alguns aspectos vemos nos poemas de Carlos Drummond, contém aspectos de uma poesia dita do cotidiano. Contrapomos as duas vozes líricas, do poema “Caso do Vestido” e “Briga no Beco”, indagando aos alunos qual a posição assumida por cada mulher ao saber da traição do marido. Surgiu o questionamento em relação ao comportamento da segunda mulher, a aluna indagou a coragem da posição feminina de brigar pelo seu “homem”, que seria a mesma posição que ela tomaria, e julgou “errado” a posição da esposa no “Caso do Vestido”, pois em sua opinião a mulher foi bastante submissa ao sofrimento. Outro questionamento suscitado ao longo das leituras foi a respeito dos assuntos que “podiam” ser tratados no gênero poético, e como observamos ao longo dos textos estudados, podemos expandir a concepção dos alunos acerca dos elementos que constituem um universo poético, variando de autor para autor, cabendo à poetização os mais diversos assuntos.

Em seguida trabalhamos o 3ª texto, o poema “Casamento” que trata de uma relação de afeto institucionalizada, contudo, através de uma visão feminina que evoca a experiência amorosa transgressora das concepções religiosas, havendo assim uma dessacralização em torno do sagrado e, portanto, da moral que rege as condutas e o imaginário das pessoas que tem sempre uma interdição em torno do amor, do sagrado e do erótico. Evidenciamos nesse poema os aspectos erótico-religiosos, pelos quais a poeta dessacraliza o amor vivenciado na dimensão do corpo, transgredindo toda instância da moral social e religiosa.

O 4ª texto abordado, da autora Adélia Prado, “O sempre amor” evidencia a inspiração, e voltada para a subjetividade feminina, que independentemente do que o amor possa trazer de triste ou alegre, o ser humano sempre estará em busca do amor, reafirmando os sentimentos inerentes ao ser humano desejo de vivenciar a experiência do amor. Após a leitura dos poemas, os alunos assistiram a um vídeo da autora Adélia Prado falando da sua maneira de ver o texto poético, e como essa escrita pode ser contemplativa em suas diversas

faces. Posteriormente, problematizamos com questionamentos acerca do gênero poético, explicando as formas de manifestações poéticas como representação do sujeito.

Depois deste trabalho com os textos poéticos de Adélia Prado, percebemos que os alunos estavam mais inteirados na aula, construindo, apesar de timidamente, interpretações do poema. Podemos então mediar as leituras, as colocações dos alunos e adentramos o máximo dos textos, trabalhando sempre suas variadas representações do cada eu-lírico e considerações. Posteriormente abrimos discussão acerca dos poemas, resultando em discussões validas, perceberam nos poemas as posições assumidas por essas diferentes vozes femininas, e como essa poesia transgressora, de Adélia, é capaz de falar dos sentimentos amorosos comuns as mulheres do nosso cotidiano, a partir disso, as alunas indagaram certas posturas assumidas pelas personagens contrapondo com situações que elas vivenciam correntemente.

Por fim, prosseguimos à leitura do último poema, o “Canto IX” de Hilda Hilst, no qual há uma voz que representa a mulher-amante, que vive um amor-apaixonado hora correspondido pelo amante, hora reprimido pelos preconceitos sociais que tal amor pode representar. É neste aspecto que trabalhamos essa outra forma de relações de afeto, buscamos fazê-los entender que este poema traz o desafio de viver amores transgressores em uma sociedade muitas vezes falsa moralista, que exclui as outras formas de afetos que não as moralmente convencionais como o casamento. Deste modo, apontamos o desvelamento poético de um amor que transgride as barreiras sociais, o amor vivenciado fora do casamento, e como a mulher amante se posiciona diante de repressão ao qual o amante se insere como conclui a poeta, “O coração amante se dilata. O preconceito? Um punhado de sal num mar de águas.” (Hilst, 2003, p.39).

A partir desta perspectiva de análise, terminamos os elementos que nos levaram as discussões temáticas. Tratamos do estilo formal do poema de Hilda, enfatizando o teor contemporâneo, e a forma estilística da autora. Os alunos debateram conosco o papel da mulher amante, defendendo a hipótese que a mulher amante, é na verdade a mulher que destrói o lar do homem, incapaz de amar verdadeiramente. Por outro lado, uma das alunas defendeu a hipótese de uma relação de afeto, baseada no amor, e que a amante busca ocupar o lugar de esposa. Terminamos o debate com esses questionamentos, e não interferimos em suas opiniões.

Sobre a perspectiva bronckartiana de gênero como ferramenta da ação da linguagem, Machado afirma que

os conhecimentos construídos sobre os gêneros estão sempre correlacionados às representações que temos sobre as situações sociais diversas em que atuamos. [...] Dado que as situações de ação da linguagem, pelo menos em parte, são sempre diferentes, o produtor vai sempre adaptar o gênero aos valores particulares da situação em que se encontra. Esse processo de adaptação poderá trazer consequências sobre os diferentes níveis do texto: na sua organização interna, nos mecanismos enunciativos, nos mecanismos de textualização (MACHADO, 2009, pg. 251).

Ou seja, cada leitor (produtor; no caso, o aluno) vai, por assim dizer, realizar uma leitura própria do gênero de acordo com suas próprias experiências e vivências – e essas experiências e vivências acabam por promover, por meio daquela determinada leitura, uma renovação do(s) gênero(s).

5. Considerações Finais

Acreditamos que o estudo dos gêneros, da forma como é comumente abordada em sala de aula, é pouco eficaz; lidamos com elementos em constante redefinição, cujas descrições são pautadas pela necessidade do contexto em que se inserem. O ensino de gênero depende da vivência dos alunos, e este é um dos elementos que deve nortear a ação do professor.

Neste sentido, o modelo de análise de texto possui sentido dentro da perspectiva interacional sociodiscursiva; a abordagem direcionada faz com que futuros estudos dentro daquele mesmo gênero se tornem mais proveitosos, bem como permite maior aproximação do contexto em que estão inseridos os alunos – e a identificação com os textos estudados é uma estratégia que facilita a apreensão do conteúdo a ser ministrado.

Acreditamos, enfim, que o ensino de gênero encontra sua razão de ser dentro do modelo de análise de texto, tendo em vista os resultados obtidos em nosso trabalho. Nossa análise é limitada pelas características estruturais do gênero acadêmico em que se encontra; pretendemos, em uma oportunidade futura, aprofundá-la com base em estudos posteriores.

ABSTRACT

From reflections on the complexity of the interactions between teachers and students in the classroom, and how this is evolving experiences, we start from a didactic sequence to observe movements of constant reorganization, realizing the need for a new pedagogical proposal teaching of textual genres in the classroom. Especially sociodiscursiva We propose a pedagogical way interactionist teaching of Poetry, for this, we chose a theme: Love. And to list our goals, we conducted an action research, aimed at high school students in a State School of Campina Grande. This paper discusses how the poems were brought into the classroom, from an interaction with students and through dialogue, building the (re) own meanings around the poem collectively. For both apropriaremos in the understandings of some theorists as Bronckart, in the teaching learning, conceptions of Marchuschi with regard to working with textual genres, and significant considerations Kitts and Nascimento corroborating studies Bronckart. Methodologically we look Thiollent us in conducting action research. Concerning the theme love we rely on studies Jurandi and Octavio Costa Paes. Straining looking in particular for the teaching learning in the classroom.

REFERÊNCIAS

BEL, Judith. Planejando o projeto. In: BEL, Judith. **Projeto de pesquisa: guia para pesquisadores iniciantes em educação, saúde e ciências sociais**. 4 ed. Tradução Magda F. Lopes. Porto Alegre, Artmed, 2008.

CALEFFE, Luiz Gonzaga e MOREIRA, Herivelto. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP & A, 2006.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

COSTA, Jurandir Freire. **Sem fraude nem pavor: estudos sobre o amor romântico**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes, e NASCIMENTO, Elvira Lopes. Gêneros textuais e ensino: contribuições do interacionismo sociodiscursivo. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz. BRITO e Karim Siebeneicher (orgs). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

DOLZ, Joaquim, NOVERRAZ, Michèle e SCHNEUWLY, Bernard. Sequencias didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: CORDEIRO, Glais Sales e ROJO, Roxane. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Glais Sales Cordeiro e Roxane Rojo. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

MACHADO, Anna Raquel. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem: textos e discursos. Por um interacionismo sociodiscursivo**. 2 ed. São Paulo: EDUC, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTINS, Ivanda. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor? In: BUNZEN, Clecio e MENDONÇA, Márcia (orgs). **Português no ensino médio e formação de professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

PAZ, Octavio. **A dupla chama**. Tradução Waldir Dupont. São Paulo: Siciliano, 1994.

RODRIGUES, Auro de Jesus. **Metodologia científica**. São Paulo: Avercamp, 2006.