



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS IV  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

**MARIA EDUARDA DA SILVA SOUSA**

**O TEXTO POÉTICO NA SALA DE AULA E O LETRAMENTO LITERÁRIO: Uma  
proposta de abordagem para o ensino de poesia a partir da sequência básica**

**CATOLÉ DO ROCHA  
2024**

MARIA EDUARDA DA SILVA SOUSA

**O TEXTO POÉTICO NA SALA DE AULA E O LETRAMENTO LITERÁRIO: Uma proposta de abordagem para o ensino de poesia a partir da sequência básica**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades – CCHA/CAMPUS IV, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito para obtenção do título de Licenciatura Plena em Letras Português.

**Área de concentração:** Literatura e Ensino.

**Orientador:** Prof. Me. Jeferson Silva da Cruz

**CATOLÉ DO ROCHA  
2024**

É expressamente proibido 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 do trabalho.

S725t Sousa, Maria Eduarda da Silva.

O texto poético na sala de aula e o letramento literário [manuscrito] : uma proposta de abordagem para o ensino de poesia a partir da sequência básica / Maria Eduarda da Silva Sousa. - 2024.

73 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2024.

"Orientação : Prof. Me. Jeferson Silva da Cruz, Departamento de Letras - CH. "

1. ensino. 2. poesia. 3. letramento literário. 4. sequência básica. I. Título

21. ed. CDD 372

MARIA EDUARDA DA SILVA SOUSA

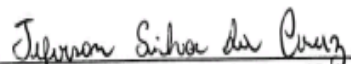
O TEXTO POÉTICO NA SALA DE AULA E O LETRAMENTO LITERÁRIO: Uma proposta de abordagem para o ensino de poesia a partir da sequência básica

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades – CCHA/CAMPUS IV, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito para obtenção do título de Licenciatura Plena em Letras Português.

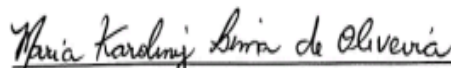
Área de concentração: Literatura e Ensino.

Aprovada em: 27/06/2024.

**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Me. Jeferson Silva da Cruz (Orientador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Ma. Maria Karoliny Lima de Oliveira  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Vaneide Lima Silva  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico a Deus, “pois dele, por ele e para ele são todas as coisas” (Romanos 11:36). E ao meu pai, pelo apoio, incentivo e por sempre acreditar no meu potencial.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu **Deus**, pois sem ele nada disso seria possível, a minha força está nele e vem dele, pois foi o Senhor que me sustentou durante todo esse percurso, me permitindo chegar até aqui, não foram dias fáceis, mas em todos eles o Senhor segurou a minha mão, me mantendo de pé. Que toda honra e glória sejam dadas a ele, pois se não fosse a sua mão me sustentando, eu não teria chegado ao final dessa jornada.

Ao meu querido pai, **Rivaldo João**, que sempre me apoiou e sonhou junto comigo com a minha formação, o meu maior incentivador a continuar e batalhar pelos meus sonhos. Te agradeço pai, por sempre estar ao meu lado e por me apoiar, sei que o senhor não teve oportunidades de concluir seus estudos, mas essa conquista também é sua, obrigada por tudo!

À minha querida mãe, **Francinilda Oliveira**, por sempre estar presente em cada momento da minha vida, por ser minha melhor amiga e incentivadora.

Ao meu amado esposo, **José Vitor**, pessoa que sempre esteve ao meu lado e que fez ser possível a chegada até aqui, obrigada por me apoiar, por cuidar e acreditar em mim.

Aos meus irmãos **Mikaelly Edna** e **João Vitor**, que ao lado dos nossos pais são a minha base, e inspiração para sempre dar o meu melhor.

Ao meu querido sobrinho **Nicollas**, que chegou para trazer luz, alegria e leveza para os meus dias.

Aos meus avós, **Eunice Emília** e **João Francisco**, que sempre apoiaram e me deram todo o incentivo a continuar e buscar concluir a minha formação, o incentivo que vocês me deram, motivou-me ainda mais a não desistir e a acreditar nos meus sonhos.

À minha avó, **Noêmia Oliveira**, e ao meu tio **Francielio**, que também me prestaram apoio e incentivo.

À minha querida tia **Francisca Marta** e ao meu afilhado **Jarismar**, pessoas que amo demais e sempre estiveram presentes em cada etapa importante da minha vida.

À minha tia **Emília Silva** e ao seu esposo **Josiran Campos**, que sempre estiveram presentes na minha vida, em todas as fases importantes, e também me apoiaram e me ajudaram durante toda a minha formação escolar e na graduação.

À minha tia **Camila Silva** e a **Nicolly Campos**, pessoas que tenho um carinho muito especial.

Ao meu querido orientador, o professor Me. **Jeferson Silva da Cruz**, agradeço pela paciência, contribuição e apoio para a fundamentação e escrita desse trabalho.

A banca examinadora, composta pela professora **Maria Karoliny Lima de Oliveira** e pela professora **Vaneide Lima Silva**, por terem aceitado fazer parte desse momento tão importante.

Ao meu amigo e colega **Renato Silva**, por estar presente durante toda essa jornada, me ajudando e apoiando, agradeço por ter tornado esse processo mais leve e divertido.

Aos meus colegas e amigos de classe, pelo apoio e por dividirem comigo as alegrias e desafios dessa jornada, especialmente a **Janiele** e **Maria Kérvia**.

A todos os profissionais do curso de Letras Português da UEPB campus IV, que tive o privilégio de conhecer e aprender com eles, especialmente a todos os professores do curso.

“A leitura é uma viagem fantástica ao mundo do conhecimento, onde só você, “que ler”, tem a oportunidade de transcender!” (Simone Helen Drumond Ischkanian).



## RESUMO

A poesia na sala de aula no processo de formação de leitores é um gênero textual literário que muito pode contribuir para o desenvolvimento social, intelectual, crítico e reflexivo dos alunos. Nesse sentido, o texto literário, quando utilizado no contexto das aulas de literatura, associado ao propósito de trabalhar o letramento literário, proporciona um processo de ensino e aprendizagem significativo e enriquecedor. Esta pesquisa, de caráter bibliográfico, teve por objetivo analisar e adaptar o método da sequência básica, para a elaboração de uma proposta de abordagem, mediante o uso de antologias de poemas, com o intuito de nortear a leitura de poesias nas aulas de Literatura, da 1ª série do ensino médio. Destarte, para a elaboração dessa proposta pedagógica, nosso estudo centrou-se na perspectiva teórica de Cosson (2009) e nas perspectivas de Sorrenti (2009), Solé (2015) e Pinheiro (2018), referentes ao letramento, a leitura e a poesia no contexto escolar. Os nossos resultados apontam para a importância da leitura de poesia na escola e a sinalização de que o espaço para trabalhá-la ainda é pouco no que tange a realidade das salas de aula brasileiras. Também observamos que grande parte dos docentes tem centrado suas práticas de ensino no campo da gramática. Tais fenômenos facultam em dificuldades, por parte dos alunos, a lerem e compreenderem os sentidos que esses textos expressam e trazem para eles, visto que as explorações costumam ser voltadas para normas gramaticais. Outro fator obtido nessa pesquisa é a necessidade da demanda de planejamentos e estratégias que permitam que o ensino de leitura literária ocorra de forma propícia, para isso, pensamos em uma sequência de aulas que contribua para que o docente possa conduzir o processo de letramento literário mediante a sequência básica. Portanto, nossa proposta insere-se como sendo possível de ser levada e executada em sala de aula, podendo ser implementada nas escolas para trabalhar o letramento mediante antologias de poesia, proporcionando aos alunos, tais benefícios: autonomia, compreensão, construção de diálogos e posicionamentos diante de leituras.

**Palavras-Chave:** ensino; poesia; letramento literário; sequência básica;

## ABSTRACT

Poetry in the classroom is a literary textual genre that can contribute a lot to students' social, intellectual, critical and reflective development. In this sense, the literary text, when used in the context of literature classes, associated with the purpose of working on literary literacy, provides a meaningful and enriching teaching and learning process. The aim of this bibliographical research was to analyze and adapt the basic sequence method in order to develop a proposal for an approach using anthologies of poems, with the aim of guiding the reading of poetry in literature classes in the first year of secondary school. To develop this pedagogical proposal, our study focused on the theoretical perspective of Cosson (2009) and the perspectives of Sorrenti (2009), Solé (2015) and Pinheiro (2018), regarding literacy, reading and poetry in the school context. Our results point to the importance of reading poetry at school and indicate that there is still little space to work with it in Brazilian classrooms. We also observed that most teachers have focused their teaching practices on grammar. Such phenomena make it difficult for students to read and understand the meanings that these texts express and bring to them, since their explorations are usually focused on grammatical norms. Another factor that emerged from this research is the need for planning and strategies to enable the teaching of literary reading to take place in a favorable way. To this end, we thought of a sequence of lessons that would help teachers to conduct the literary literacy process through the basic sequence. Therefore, our proposal is seen as being possible to take and implement in the classroom, and can be implemented in schools to work on literacy through poetry anthologies, providing students with such benefits: autonomy, understanding, building dialogues and positioning themselves in the face of readings.

**Keywords:** teaching; poetry; literary literacy; basic sequence;

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – AS 10 Competências Gerais da BNCC.....	26
---	----

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Etapas da Sequência Básica.....	34
Quadro 2 – Distribuição das aulas.....	46
Quadro 3 – Questionário inicial .....	50
Quadro 4 – Questionário final.....	55

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PCNS	Parâmetros Curriculares Nacionais

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2 A POESIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO ALUNO COMO SUJEITO LEITOR .....</b>	<b>17</b>
<b>2.1 Poesia: Aspectos históricos e sociais do texto poético.....</b>	<b>17</b>
<b>2.2 Por que trabalhar a poesia nas aulas de Literatura?.....</b>	<b>20</b>
<b>2.3 A Base Nacional Comum Curricular e o ensino de poesia.....</b>	<b>25</b>
<b>3 A SEQUÊNCIA BÁSICA E O POEMA NO UNIVERSO DAS AULAS DE LITERATURA .....</b>	<b>29</b>
<b>3.1 O letramento literário na abordagem do texto poético na sala de aula.....</b>	<b>29</b>
<b>3.2 Trabalhando o letramento literário mediante a Sequência Básica .....</b>	<b>34</b>
<b>4 UMA PROPOSTA DE ABORDAGEM PARA O ENSINO DE POESIA .....</b>	<b>43</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>57</b>
<b>6 REFERÊNCIAS .....</b>	<b>60</b>
<b>7 ANEXOS .....</b>	<b>63</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A prática da leitura é uma atividade fundamental para o desenvolvimento de competências discursivas e habilidades, e quando realizada sem pressões ou exigências, torna-se um programa prazeroso, divertido e emocionante para o leitor, o que pode contribuir também para o seu desenvolvimento cognitivo e intelectual. Além disso, através da leitura, os indivíduos podem adquirir novos conhecimentos e construir novas aprendizagens. Diante disso, a poesia é um gênero literário imprescindível para a formação do leitor, embora, muitas vezes seja apresentada dentro do contexto escolar de forma “questionável”, isto é, de maneira a não ser levada para apreciação e ensino, mas como um pretexto para trabalhar outros conteúdos relacionados a gramática, quando ela se constitui como uma importante ferramenta para trabalhar a leitura em sala de aula.

Nesse contexto, a poesia desenvolve um importante papel no processo de formação leitora do aluno, não se limitando apenas a sala de aula, mas sendo capaz de ir além dela. Segundo Pinheiro (2008, p. 27) “um poema não é só voz, não é apenas som. Ele também articula imagens visuais, olfativas, táteis as mais diversas”. Assim sendo, a poesia constrói-se como um gênero textual bastante rico, em que podemos explorar vários aspectos que vão além da sonoridade e do ritmo, nela também encontramos a presença das figuras de linguagem, imagens e mensagens que o poeta apresenta na sua arte, sendo capaz de contribuir para a expressão da linguagem, da interpretação, da criatividade e da sensibilidade do sujeito leitor, bem como executável para trabalhar o letramento literário, como nos propomos a estudar ao longo da presente pesquisa.

Os poemas geralmente apresentam textos e mensagens curtas, que podem ser compreendidas facilmente ou que necessitem de várias releituras, pois cada poema pode despertar diferentes sensações e memórias em cada indivíduo. Entretanto, quando voltamos o olhar para o cenário escolar, especificamente para o ensino médio, nas aulas de língua portuguesa, percebemos que esse gênero tem encontrado cada vez menos espaço nas salas de aula brasileiras, pois costuma ser considerado por grande parte dos docentes e profissionais da educação como “difícil” para se trabalhar com os alunos.

Habitualmente, encontramos no ambiente educacional explorações técnicas, voltadas para a forma e estrutura, quando se trata desse gênero textual. Os poemas podem ser abordados de diversas maneiras e por meio de diferentes metodologias de ensino, entretanto, existe um determinado preconceito para com esses textos, de acordo com Sorrenti (2009) isso acontece devido a tentativa de fugir das emoções que podem ser encontradas nos poemas, pois

mesmo trazendo muitas contribuições e sendo uma ferramenta interessante e importante para trabalhar e estimular a leitura, a utilização da poesia pode vir associada de resultados diferentes dos esperados, isso quando apresentada de forma em que não haja um planejamento ou um reconhecimento do público o qual se pretende apresentá-la.

Desse modo, o professor precisa trabalhar esse gênero com empolgação, criando um ambiente favorável para obtenção de resultados, principalmente quando o público o qual se pretende levar esse gênero é composto por adolescentes. Outro fator que tem contribuído para esta problemática do texto poético na sala de aula, é que considerável parte dos docentes acabam por não levarem poemas para suas salas de aula, por não saberem “lidar” com eles, visto que o contato com a poesia ainda é pouco nas séries que antecedem o ensino médio. Isso resulta em explorações ligadas a questões externas e estruturais do texto, como argumenta Pinheiro (2018), sem se centrar no conteúdo em si, e no trabalho para com a leitura.

Tendo isso em vista, é notório a importância de realizar um planejamento e reconhecimento do público, que pode ser feito, por exemplo, através de questionários e observações. Antes de levar o poema para o ambiente desejado, que neste caso é a sala de aula, faz-se imprescindível a utilização de propostas didáticas como, por exemplo, “A sequência básica”, de Cosson (2009). Destacamos, então o quão importante é o educador levar gêneros literários para seus alunos com um olhar atento, com o intuito de trabalhar a leitura, apresentando-o ao aluno como uma atividade que pode ser prazerosa, visto que a poesia está relacionada não apenas ao ato de ler, mas ao que ela aborda, o que ela pode trazer ao leitor, despertando emoções, criticidade, e sensibilidade leitora.

Atentamos também para a questão da importância que a literatura ocupa dentro da linguagem, e pressentimos que compete à literatura, conforme Cosson (2009), fazer com que seja possível que os indivíduos possam colaborar para a construção de um mundo mais acessível, principalmente no que tange às expressões de pontos de vista e diálogos. Logo, enxergamos o letramento literário como algo fundamental para a formação leitora e crítica dos estudantes, não apenas no trabalho com romances ou obras maiores, mas também com textos mais curtos, como poemas.

Assim, nosso estudo intenta, metodologicamente, refletir sobre questões relacionadas à poesia e a maneira como essa é apreciada em sala de aula, mediante estudiosos e teóricos da área da literatura e do ensino. Bem como iremos nos fundamentar nos pressupostos da Sequência Básica presente na obra de Cosson (2009), para a elaboração e apresentação de uma proposta de sequência didática para trabalhar a poesia em sala de aula a partir de uma antologia de poemas.



Para isso, nosso estudo terá o caráter bibliográfico de pesquisa aplicada, pois conforme Gil (2002, p. 44), uma pesquisa bibliográfica é aquela “desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Além de utilizarmos de fontes para entender melhor a problemática levantada, iremos propor uma sequência básica com o intuito de pensar em uma metodologia para abordar a poesia nas aulas de literatura, a fim de promover um melhor desenvolvimento e apreciação desse gênero em sala de aula.

Diante disso, nossa pesquisa se desenvolve mediante a abordagem qualitativa e analítica, tratando-se de um estudo bibliográfico, em que para sua construção nos utilizamos de perspectivas teóricas centradas nas obras de: Pinheiro (2011, 2018), Sorrenti (2009), Cosson (2009, 2021), Lajolo (2000), Freire (1987, 1989, 2019), Candido (2006), Lerner (2002), Solé (2015) e entre outros autores e estudiosos que centram suas pesquisas e obras na temática do ensino e da poesia no contexto escolar.

Nesse sentido, justifica-se o tema da presente pesquisa, “O texto poético na sala de aula e o letramento literário: uma proposta de abordagem para o ensino de poesia a partir da sequência básica”; pelas nossas inquietações referentes a esse tema do letramento e da poesia, que se faz bastante presente na realidade do ensino básico brasileiro, e pela investigação do que pode levar a poesia a ser tão pouco apreciada nas salas de aula brasileiras, dessa forma, nos objetivamos a pensar em métodos que possam resultar em uma abordagem significativa desses textos.

Ao longo desta pesquisa, nos propomos a responder às seguintes perguntas: “como o letramento literário pode ser útil na abordagem do texto poético em aulas de literatura?”, “como trabalhar uma antologia de poemas a partir da proposta de sequência básica desenvolvida por Rildo Cosson (2009)?”, “de que maneira a sequência básica pode contribuir com a formação de leitores críticos no âmbito da poesia?”, e “como a sequência didática pode ajudar no processo de leitura e apreciação de poemas?”.

Para essa finalidade, buscamos mediante esse estudo verificar a funcionalidade da sequência básica como recurso metodológico para o letramento literário a partir do ensino de poesia na sala de aula, bem como nos constituímos do seguinte objetivos geral: discutir a contribuição da sequência básica para o trabalho com a poesia na sala de aula; tendo como objetivos específicos: revisar as etapas da proposta de sequência básica para o letramento literário no contexto das aulas de Literatura; analisar a sequência básica como instrumento para desenvolver a criticidade e a reflexão em alunos do ensino médio; e propor uma abordagem para trabalhar a poesia através de uma antologia, utilizando a sequência básica como recurso metodológico nas aulas de Literatura.

Ademais, damos ênfase a aspectos, pontos e categorias que abordam o letramento literário; a sequência básica; a função social do texto poético; o desenvolvimento crítico do aluno a partir da leitura de poesia e a sua importância para a formação de alunos leitores; e a importância de pensar em estratégias para trabalhar a leitura.

Em síntese, dividimos nossa pesquisa nos seguintes tópicos: “A poesia no processo de formação do aluno como sujeito leitor”, aqui discutimos a respeito dos aspectos históricos e teóricos da poesia e da relevância de trabalhá-la nas aulas; “A Sequência Básica e o poema no universo das aulas de Literatura”, no qual apresentamos algumas questões relacionadas ao letramento literário na abordagem do texto poético na sala de aula mediante a sequência básica; “Uma proposta de abordagem para o ensino de poesia” no qual apresentamos uma proposta de abordagem para o ensino de poesia na educação básica, respaldada na Sequência Básica; e por fim, nossas considerações finais sobre a pesquisa.

## **2 A POESIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO ALUNO COMO SUJEITO LEITOR**

Ao longo deste capítulo discorreremos sobre a poesia no processo de formação dos estudantes como sujeitos leitores, críticos e reflexivos. Trataremos, assim, da inserção e da utilização desse gênero textual nesse processo de formação escolar. Contudo, antes de discutirmos essas questões, julgamos necessário abordar alguns aspectos históricos e sociais relacionados aos poemas, visto que são manifestações artísticas e literárias que acompanham a humanidade desde os seus primórdios. Além disso, também iremos discutir e refletir sobre a importância da contemplação do texto poético na sala de aula, de modo significativo e que vise o letramento literário.

Ademais, falaremos sobre alguns conceitos e orientações relacionados ao ensino de Literatura, conforme a Base Nacional Comum Curricular (2018) e o que este documento orienta no que tange o ensino de poesia na última etapa da educação básica. Isso porque trata-se de um documento importante de ser pensado e incluído nas metodologias utilizadas no processo de ensino e aprendizagem, de modo a seguir os itinerários de formação articulados nele, formulados e pensados para o Ensino Médio.

### **2.1 Poesia: Aspectos históricos e sociais do texto poético**

A poesia é um gênero bastante presente e importante na sociedade, que tem sido utilizado como ferramenta para expressar emoções e sentimentos, permeando em diferentes épocas e culturas, desde a antiguidade até os primórdios. Atualmente ainda é uma manifestação artística que se insere no meio social, presente em diferentes contextos e classes sociais, composta por diferentes estilos, sendo considerada uma das primeiras manifestações de escrita.

Além disso, a poesia pode ser considerada como um importante meio de expressão artística, que possui um papel importante na formação e no desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos. O texto poético pode trazer diversas contribuições, dentre elas o desenvolvimento na comunicação, no pensamento crítico e na criatividade. Quando discorre a respeito dessa arte, Pereira (2022, s/p), em seu artigo “História das artes - a poesia e o poema” afirma que a poesia “reside no campo das emoções, manifestando-se através de palavras, cores, imagens e sons, sobretudo, quando esses elementos estão carregados de sentimentalidade”.

Desse modo, podemos compreender que a poesia está fortemente ligada ao emocional, tendo como características a plurissignificação, a subjetividade, a manifestação das emoções (tanto em quem escreve como em quem a lê), provocação de estranheza, identificação, além de ser um texto que pode ter múltiplas interpretações para cada leitor. De modo consequente, a poesia é uma manifestação artística universal, integrada a todas as culturas.

Todavia, quando falamos de poesia, costuma haver uma determinada “confusão” no que diz respeito à diferença entre a poesia e o poema. É comum o equívoco, que muitos cometem ao afirmar que a poesia e o poema são a mesma coisa. Isso porque apesar de todo poema fazer parte da poesia, nem toda poesia é um poema. Resumidamente, podemos definir a poesia como qualquer produção artística que apresenta emoção, seja ela literatura, pintura, música, fotografia e entre outras manifestações artísticas. Já o poema, pode ser definido como um texto composto por versos e rimas.

De acordo com alguns estudiosos como Souza (2023) o que define um texto como poesia é o seu conteúdo. Dessa forma, ela permeia ao longo do tempo em diferentes estilos, como a prosa e o verso. Na antiguidade, apesar das epopeias serem mais conhecidas, a poesia lírica já era produzida, porém, sem muito destaque. Um dos principais nomes desse tipo de poesia foi Safo de Lesbos (510 a.C.)<sup>1</sup>. A poesia lírica se distanciava da epopeia pelo fato de ter como característica a própria expressão individual dos sentimentos e ideias dos autores.

Ou seja, a poesia era utilizada desde a antiguidade, de forma estritamente ligada à sonoridade, à música e aos rituais religiosos. O termo “poesia lírica” surgiu justamente pelo fato desses textos serem cantados, geralmente os poetas utilizavam de um instrumento chamado lira para cantá-la. Daí então, surge esse nome baseado nesse instrumento musical que acompanhava os artistas em suas apresentações. Além disso, acredita-se que antigamente as epopeias e sagas tinham a função de transmitirem mensagens históricas, entretanto, ao longo dos séculos passaram a se transformar apenas em entretenimento.

Em outras palavras, presume-se que desde o seu surgimento, ela se centra na exposição de questões temáticas a serem discutidas, questões essas atreladas ao contexto da sociedade em que essas obras foram ou são produzidas. Ao longo dos séculos, estudiosos procuram estudar a literatura e a sua relação com a sociedade, Candido (2006) ressalta que,

[...] todos sabemos que a literatura, como fenômeno de civilização, depende, para se constituir e caracterizar, do entrelaçamento de vários fatores sociais. Mas, daí a determinar se eles interferem diretamente nas características essenciais de

---

<sup>1</sup> Safo de Lesbos (510 a.C) foi uma poeta grega nascida em Lesbos, que viveu por volta do ano 510 a.C.. Essa poetisa era bastante conhecida em sua época pela declamação de poemas, de forma cantada acompanhada de instrumentos como a lira. Seus textos poéticos permeiam temas como o desejo, o amor e a perda.

determinada obra, vai um abismo, nem sempre transposto com felicidade. Do mesmo modo, sabemos que a constituição neuroglandular e as primeiras experiências da infância traçam o rumo do nosso modo de ser (Candido, 2006, p. 21).

Diante disso, percebemos que a literatura é um fenômeno presente na civilização, e assim sendo, está relacionada à própria sociedade e a suas vivências. Entretanto, quando se trata da análise de obras como poemas, nem sempre os estudiosos conseguem obter sucesso em suas análises, pois é necessário levar em consideração e contemplar os fatores sociais da época em que essas obras foram escritas e não apenas o que o próprio texto diz, como ressalta Candido (2006) em sua obra *Literatura e Sociedade*.

Ainda sobre Candido (2006, p. 28), ele discorre a respeito das influências das manifestações artísticas sofridas pela sociedade e aponta que “a arte é expressão da sociedade”. Ou seja, a esse gênero também é uma manifestação artística, sendo assim, ela também encaixa-se nessa definição, sendo uma exteriorização social.

No mundo atual, as pessoas costumam enaltecer e valorizar bens materiais e *status*, o que faz com que a arte e suas manifestações sejam, de determinada forma, deixadas de lado ou colocadas em segundo plano. Posto isso, conseqüentemente, surgem questionamentos relacionados à importância da arte e da própria poesia e qual o real valor que o poema pode trazer para a sociedade em que vivemos. Esses e outros questionamentos também adentram ao contexto das escolas, quando falamos de poesia e da sua importância para a formação dos alunos.

Portanto, desde o princípio até os dias atuais, não apenas a poesia, mas a literatura em si, tem sido algo presente e atrelado ao meio social dos indivíduos. Embora vivamos, atualmente, em uma sociedade moderna e fortemente vinculada a valores capitalistas e consumistas, a literatura continua sendo um importante meio de obtenção de conhecimento e desenvolvimento social. Diante disso, quando nos voltamos para o universo da poesia, que é um dos temas de estudo e discussão da presente pesquisa, percebemos que ela apresenta funções sociais bastante importantes, principalmente no que se refere a sua utilização em sala de aula para a formação acadêmica, crítica e social dos estudantes.

Para Barbosa Filho (2000, p. 19) a poesia pode ser compreendida como “uma forma de comunhão que é característica do ser humano”. Por meio do universo do poema, podemos obter uma percepção diferente sobre as coisas e sobre o mundo à nossa volta. Não apenas nos dias atuais, mas desde o seu surgimento, a poesia pode ser vista como uma forma de arte em que a palavra é utilizada para a manifestação da linguagem do indivíduo-autor. Nessa forma

de arte, notamos que a sonoridade e o ritmo são elementos que dão a ela o seu destaque e particularidade diante dos demais tipos de textos existentes.

Diante do exposto, compreendemos que a poesia tem uma importante função social. Ao nos voltarmos para o campo da sala de aula de Literatura, esse gênero pode render tanto para o professor quanto para os educandos um encontro significativo. Para Pinheiro (2018, p. 14-15) “vale a pena trabalhar a poesia na sala de aula. Mas não qualquer poesia, nem de qualquer modo. Carecemos de critérios estéticos para a escolha das obras ou para a organização de antologias”.

Logo, evidenciamos que essa importante e tão antiga forma de manifestação de sentimentos e emoções humanas é bastante presente em nosso meio, e apesar, de ser considerada, por muitos, até mesmo como “ultrapassada”, continua fazendo parte da nossa sociedade, estando presente nas músicas, no teatro, na fotografia, nos filmes e além de tudo se faz bastante interessante sua implementação no campo da sala de aula, como melhor discutiremos adiante.

## **2.2 Por que trabalhar a poesia nas aulas de Literatura ?**

Quando questionados sobre a importância de trabalhar a poesia com os alunos, grande parte dos professores brasileiros de Língua Portuguesa, costumam afirmar que preferem evitar levar poemas para a sala de aula, pois ainda existe de forma corriqueira a crença de que o trabalho com textos poéticos é “complexo”, principalmente quando se trabalha com o público adolescente, pois lida com temáticas, emoções, sentimentos e sentidos diferentes, apesar de serem de um mesmo autor, e isso que podem resultar em discussões variadas, levando a fugir do objetivo pretendido.

De acordo com T. S. Eliot (1991, p. 29), podemos observar que “a poesia difere de qualquer outra arte por ter para o povo da mesma raça e língua do poeta um valor que não tem para os outros”. Diante dessa visão do autor, percebemos que um mesmo texto pode ter um significado diferente para diferentes leitores, e quando falamos em poesia isso costuma ser algo bastante recorrente, já que essa manifestação artística expressa essa capacidade de provocar ou remeter a valores que podem ser semelhantes ou divergentes. De fato, cada texto é único, e quando se trata de poemas, não podemos nos prender a uma só interpretação, visto que cada indivíduo é único e possui seu ponto de vista e particularidades próprias.

O que estamos tentando expressar é que justamente por uma das principais características da poesia ser a plurissignificação, os docentes acabam por evitar explorar esses

textos em sala de aula de forma em que possam surgir discussões abertas. Em relação ao trabalho com a poesia acontece, de acordo com Soares (2003, p. 26), “[...] quase sempre descaracterizada: ou se insiste apenas em seus aspectos formais – conceito de estrofe, verso, rima ou, o que é mais frequente, se usa o poema para fins ortográficos ou gramaticais”. Conseqüentemente, evidenciamos que a utilização da poesia ainda costuma ser feita apenas mediante trechos, de pequenos fragmentos, ou conceitos, como ressalta a autora.

Nesse sentido, o uso dessa prática acaba por resultar no empobrecimento do texto, visto que esses fragmentos geralmente são utilizados para trabalhar apenas a gramática ou questões que fogem do que o texto fala ou traz ao leitor, sem explorar ou refletir sobre os conhecimentos, ou significado que o texto apresenta. Segundo a autora Sorrenti (2009, p. 17-18), esse fenômeno pode ser explicado pela dificuldade de lidar com as emoções, para ela “há professores que afirmam se sentirem mais tranquilos ocupando tempo com a gramática, porque o assunto não lhes solicita a chamada “emoção”, tão necessária ao trabalho com o texto poético”.

Com base na perspectiva de Sorrenti (2009), notamos que o “preconceito” ou a “fuga” desses textos acaba sendo promovida pela falta de preparação para lidar com as emoções no espaço da sala de aula, ou pela falta de planejamento adequado para cada turma, diante disso, podemos perceber que a poesia tem a particularidade de ter ou apresentar valores únicos para cada indivíduo. Justamente por possuir esse fato particular, é de suma importância que o docente goste, aprecie, ou busque estudar sobre esse gênero antes de apresentá-lo aos seus educandos.

Assim, ele poderá realizar uma aula produtiva, em que o aluno não seja ignorado ou não possa expressar sua própria interpretação sobre o texto que está sendo trabalhado. Entretanto, a realidade vivenciada nas instituições de ensino, nas aulas de literatura ainda continua sendo como comentamos anteriormente. Geralmente os textos poéticos costumam vir acompanhados de explorações gramaticais, ligadas apenas a forma desses textos, visto que existe a crença de que essa metodologia torna mais “fácil” o trabalho para com eles.

Logo, para tentar fugir das explorações que lidam com o emocional, o subjetivo ou até mesmo o imaginário do aluno, o mediador acaba tentando dar uma direção diferente ao trabalho com esses textos, tentando levá-los até o ambiente da aula como pretexto para o ensino de gramática, ou por vezes acaba se “prendendo” totalmente a maneira como o livro didático apresenta e sugere o manuseio desse material literário. Além do mais, ainda sobre Sorrenti (2009), a autora afirma também em sua discussão relacionada ao apoio do material didático 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 pragmático e muito menos para se resolver questões objetivas do tipo “grifar os substantivos concretos, a oração principal”, por exemplo (Sorrenti, 2009, p. 18).

Compreendemos de acordo com a autora, que não quer dizer que o professor não deva utilizar o livro didático nas aulas de literatura, mas é necessário que ele desenvolva a sua própria prática pedagógica, pois ele mais do que ninguém conhece seus alunos, e tem a total liberdade de acrescentar ou retirar, de trazer novas ideias e agregá-las ao material didático que a escola fornece, sempre incentivando a criatividade dos estudantes. E isso pode ser feito através de diversas formas, ficando a critério do próprio educador.

Podemos apresentar algumas formas nessa discussão, como, por exemplo, a proposta de Cosson (2009), que mesmo sendo uma sequência “pronta”, assim por dizer, o autor deixa claro desde o início que o professor tem total liberdade para acrescentar, retirar ou adaptar, visto que cada sala de aula comporta sua própria realidade em particular. Um passo interessante, que desperta não só a criatividade, mas também a curiosidade do aluno, proposto pelo autor, é a **motivação**. Cosson (2009, p. 53-54), sugere que

[...] Crianças, adolescentes e adultos embarcam com mais entusiasmo nas propostas de motivação e, conseqüentemente, na leitura quando há uma moldura, uma situação que lhes permite interagir de modo criativo com as palavras. É como se a necessidade de imaginar uma solução para um problema ou de prever determinada ação os conectasse diretamente com o mundo de ficção e da poesia, abrindo portas e pavimentando caminhos para a experiência literária (Cosson, 2009, p. 53-54).

Em outras palavras, para ele a motivação é um fator primordial para chamar a atenção do aluno, e conseqüentemente, despertar nele o entusiasmo para a leitura e apreciação da obra que se pretende trabalhar. No entanto, cabe ao professor tentar conduzir esse processo de modo em que não se fuja da leitura da obra e do real intuito dela, sem gerar uma *motivação* que altere o sentido do texto.

Para Lajolo (2000), esse passo precisa ser discutido e pensado, para que não ocorra a desfiguração da obra literária no momento da sua prática. A autora ainda afirma que “ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum” (Lajolo, 2000, p. 15), reforçando que a própria obra já tem essa função de dar ou trazer sentido para o leitor. De acordo com os PCNs (2001, p.54.):

Um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequada para abordá-los de forma a atender a essa necessidade.



Ou seja, um leitor competente seria aquele que lê por si mesmo, porque sabe que o texto pode sanar ou ser útil para ele. A leitura de poesia é algo que permite ao indivíduo-leitor um encontro com o universo das palavras, além de proporcionar a magia da brincadeira com as palavras, como nos diz o poeta José Paulo Paes (1991) em seu poema “Convite”:

Poesia é brincar com palavras  
 como se brinca com bola, papagaio, pião.  
 Só que bola, papagaio, pião  
 de tanto brincar se gastam.  
 As palavras não:  
 quanto mais se brinca com elas  
 mais novas ficam.  
 como a água do rio  
 que é água sempre nova.  
 como cada dia  
 que é sempre um novo dia.  
 Vamos brincar de poesia? (Paes, 1991).

Assim, a poesia, além de permitir ao leitor um encontro consigo mesmo e com suas emoções, proporciona uma atividade que pode ser divertida, podendo trazer momentos de leveza e de descontração. Na escola, esse encontro com a poesia ainda ocorre de maneira em que o texto não é explorado para a aprendizagem ou pela simples leitura, ou seja, não são realizadas explorações além do texto, geralmente prende-se apenas ao que está escrito no poema, não possibilitando relações e contextualizações com a realidade atual dos educandos. Contudo, é importante atentarmos e frisarmos que a escola, ou o próprio professor não podem e não devem ser considerados os únicos responsáveis pela fragilidade do encontro com a poesia nos alunos.

Sabemos que o capital cultural dos alunos, conceito proposto por Bourdieu (1998)<sup>2</sup>, também apresenta sua influência nesse processo. Isso porque um aluno que nunca teve contato com a leitura, nem menos ainda com textos poéticos, pode encontrar certa dificuldade quando vier a se deparar com um poema na escola, por exemplo. Para o autor, podemos definir o conceito o capital cultural como

[...] conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de interreconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis (Bourdieu, 1998, p. 28).

---

<sup>2</sup> Pierre Bourdieu é um sociólogo que apresenta em sua obra **Escritos da Educação** (publicada em 1998), o conceito de capital cultural, com o intuito de tentar explicar o quanto a cultura de cada indivíduo pode implicar na distinção social e na aprendizagem no âmbito escolar.

Diante do exposto, evidenciamos que o autor, por meio de estudos e observações, atenta para o fato de que quanto a cultura pode implicar na formação escolar dos indivíduos. Visto que alunos que possuem um capital cultural elevado, dispõem de maiores chances de tornarem-se mais recompensados pelos professores e de conseguirem absorver melhor o que está sendo passado para eles no âmbito do ensino, diferentemente daqueles que não possuem um capital alto, em que seu acesso à cultura ou obras é nulo, ou ainda muito baixo dentro de suas casas e na comunidade social em que estes estão inseridos.

Isso acaba por tornar o trabalho com o texto poético um pouco mais complexo, por assim dizermos. Todavia, isso não quer dizer que os alunos que detenham um capital cultural que não é tão valorizado, não irão aprender ou se interessar por textos como poemas. Apesar do acesso a obras para esses estudantes não ser fácil ou rotineiro dentro de suas casas, a escola pode proporcionar isso a esse indivíduo ao apresentar textos e metodologias que incluam esses alunos. Na esfera da sala de aula, é preciso pensar em como apreciar esse gênero de modo que o aluno o entenda e se sinta motivado a querer experienciar mais no universo poético.

Destarte, o trabalho com esse texto pode parecer complexo, ainda mais quando o público que se pretende abordá-lo é composto por jovens e adolescentes. Isso uma vez que no mundo atual vivemos em uma sociedade fortemente ligada e conectada às novas tecnologias. Surge então a questão de como trabalhar com textos e prender a atenção do aluno. Sob essa perspectiva,

faz-se necessário um novo olhar para a escola com o objetivo de identificar que papel a escola precisa assumir diante das tecnologias digitais para que realmente os processos de ensino e de aprendizagem ocorram, de modo que os sujeitos consigam se articular ativamente na dinâmica da sociedade atual, ou seja, que possam contribuir nas transformações necessárias às suas próprias necessidades (Frizon et al., 2015, p. 11).

O uso e a presença das novas tecnologias acaba, por vezes, a gerar e fazer com que, não apenas os alunos, mas os indivíduos de modo geral, sejam cada vez mais imediatistas. Daí então, na esfera da sala de aula é cada vez mais difícil conseguir envolver o aluno e fazer com que ele se interesse por uma leitura que precisa, no caso do poema, de releituras. Isso porque ao nos depararmos com um poema, nem sempre iremos conseguir captar a ideia do autor de “primeira”, quase sempre irá se fazer necessário que leiamos mais de uma vez um mesmo poema.

Além disso, esse não é o único “empecilho” para este trabalho, conforme Sorrenti (2009, p.10) existe outro motivo que leva esse público adolescente a ter determinada aversão

por esse gênero, e o motivo é que “nossos adolescentes costumam ser resistentes à poesia, de modo geral, porque enfrentam uma fase conflitiva, em que os valores se digladiam”.

Em outras palavras, além da ocupação com a tecnologia, esses indivíduos passam por uma fase em que enfrentam oposições de ideias e confrontos consigo mesmos, já que essa é a fase em que estão se formando, amadurecendo e se desenvolvendo. Conseqüentemente, voltando para o contexto do ensino, cabe ao professor pensar em formas de levar a poesia com entusiasmo e se oportunizar de temáticas que chamam a atenção dos alunos nessa fase da adolescência.

### **2.3 A Base Nacional Comum Curricular e o ensino de poesia**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é um documento que institui quais atividades e habilidades o aluno precisa desenvolver na sua formação durante todo o Ensino Básico. Em outras palavras, esse documento é uma base curricular que orienta tanto os estados quanto os municípios do Brasil a elaborarem e atualizarem os currículos escolares. De acordo com o mesmo,

[...] para cada área do conhecimento, são definidas competências específicas, articuladas às respectivas competências das áreas do Ensino Fundamental, com as adequações necessárias ao atendimento das especificidades de formação dos estudantes do Ensino Médio. Essas competências específicas de área do Ensino Médio também devem orientar a proposição e o detalhamento dos itinerários formativos relativos a essas áreas (BRASIL, 2018, p. 470).

Assim sendo, a BNCC define algumas competências as quais são pensadas e definidas de forma específica para o Ensino Fundamental e Médio com o intuito de garantir que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de maneira em que seja possível obter e alcançar resultados positivos e esperados na formação dos alunos, ou seja, para a formação geral básica desses indivíduos.

À medida que discutimos a respeito do ensino e da leitura de poesia, é extremamente importante estarmos atentos ao que esse documento nos orienta, para que esse processo de ensino e aprendizagem possa suprimir as defasagens que estão presentes no aprendizado, que, aliás, é um dos objetivos da própria BNCC. Ademais, também é conveniente que como docentes, estejamos atentos a essas competências gerais determinadas por este documento normativo.

Desse modo, não apenas os docentes, mas a escola em si, deve pensar em estratégias de ensino e metodologias que contemplem as competências definidas por esse documento, já

que o mesmo objetiva primordialmente, que todos os alunos do Brasil, independentemente se estão vinculados a instituições públicas ou privadas tenham as mesmas oportunidades de adquirirem os mesmos conhecimentos, e em ambos devem ser trabalhadas as mesmas habilidades. Observemos, então, na figura abaixo um resumo dessas dez competências e o que elas determinam no que tange o processo de ensino e aprendizagem nas escolas do país:

FIGURA 1: As 10 Competências Gerais da BNCC



Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

Como podemos ver na figura acima, existem dez competências gerais que necessitam ser contempladas na escola. Quando falamos do ensino de poesia faz-se também necessário a aplicação e o diálogo dessas competências. Vale ressaltar que esse ensino não pode ocorrer de qualquer forma, é necessário estar atento, pois quando falamos de poesia “um discurso da boca para fora, põe tudo a perder” (Sorrenti, 2009, p. 30).

Em outros termos, é de suma importância que o docente não apenas finja um certo entusiasmo quando se trata da poesia, mas que a trate com emoção e faça uma análise da sua sala de aula antes de levar algum texto literário. Dessa forma, será, então, possível evidenciar algum tipo de conflito em sala, como a presença de paixões, ou de temas sérios como *bullying* ou racismo e usar disso para formar a consciência crítica desses alunos. Isso abarca a

Competência Geral de número nove, **Empatia e Cooperação**, da BNCC, que observamos na imagem acima.

Em relação ao ensino de literatura, esse documento ainda articula que

Em relação a leitura do texto literário, que ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental, deve permanecer nuclear também no Ensino Médio. Por força de certa simplificação didática, as biografias de autores, as características de épocas, os resumos e outros gêneros artísticos substitutivos, como o cinema e as HQs, têm relegado o texto literário a um plano secundário do ensino. Assim, é importante não só (re)colocá-lo como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes (Brasil, 2018, p. 501).

Logo, podemos observar que o ensino de literatura é algo extremamente importante para a formação do estudante, principalmente a leitura do texto literário, o qual é o objeto discutido em nosso trabalho. Além disso, o texto literário deve ser intensamente trabalhado no ambiente de ensino, conforme é discutido no presente documento. Sabemos que o ensino de literatura tem sido mais efetivo e presente no espaço educacional, no entanto, tanto os docentes quanto os educandos, ainda se deparam com dificuldades e desafios no que concerne a essa realidade.

Atentemo-nos então para essas questões acima mencionadas, que geralmente são motivadoras e responsáveis pela dificuldade da implementação do ensino de literatura nas salas de aulas. Resumidamente, o avanço tecnológico e as mudanças no que tange aos gostos e preferências no mundo contemporâneo, o imediatismo, e a falta de tempo por parte dos professores tem motivado o que muitos pensadores e estudiosos da área da literatura, como Rocha e Soares (2020) tem chamado de “crise no ensino literário”<sup>3</sup>.

Deste modo, partimos para a seguinte questão: porque não utilizar os textos poéticos para formar a consciência crítica do aluno, quando temos um universo tão rico em temas e temáticas sociais como o universo da poesia? Já que o uso dos textos literários deve ser frequentemente utilizado no processo de ensino e aprendizagem, e os poemas são textos extremamente ricos em quesito de temáticas sociais e políticas, o que pode contribuir de forma positiva para a formação escolar e social dos estudantes.

Isso posto, evidenciamos e atentemo-nos, então, para a importância do ensino de poesia para o aluno. O contato e trabalho com esses textos, além de trazer a esse indivíduo uma formação crítica e leitora, permite a descontração e a diversão, como já pontuamos

---

<sup>3</sup> Lara Rocha e Esdras Soares em um artigo publicado no programa de apoio e formação para professores de Língua Portuguesa das escolas públicas do Brasil, na revista digital **Na ponta do lápis**, eles abordam essa questão da crise no ensino de literatura, além disso, os mesmos debatem e trazem algumas causas que contribuem para esse cenário de crise. O artigo é intitulado como “A literatura, os jovens e a escola: caminhos para a leitura literária e a formação de leitores”, publicado em 2020. Disponível em: <http://www.escrevendoofuturo.org.br/>. Acesso em: 14 mar. 2024.

anteriormente. Para Candido (1995, p. 244), “a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”.

Logo, com base nessas discussões, aprofundadas durante esse capítulo, compreendemos que a literatura tem a capacidade de nos tornar pessoas mais críticas, pensantes e compreensivas, principalmente quando passamos a conhecê-la e “mergulhar” nela, ainda na escola durante a fase da adolescência, cuja é a fase em que esses indivíduos estão se desenvolvendo e formando suas personalidades, bem como a utilização da poesia no processo de ensino deve ser atrelada às orientações da BNCC e dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

### 3 A SEQUÊNCIA BÁSICA E O POEMA NO UNIVERSO DAS AULAS DE LITERATURA

A partir desse capítulo, nos aprofundaremos na questão da sequência básica proposta por Cosson (2009), apresentada em uma de suas obras nomeada como *O letramento literário: teoria e prática*. Revisaremos alguns aspectos e pontos importantes relacionados às etapas dessa sequência de atividades, com o intuito de discutir e refletir sobre as contribuições que ela pode proporcionar para o processo de ensino de poesia, isto é, quando essas práticas são atreladas e trabalhadas na escola com um objetivo.

Além disso, abordaremos um pouco acerca da temática do letramento literário, nos voltando para entender a sua definição e o seu conceito de acordo com as perspectivas de pesquisadores como Cosson e Sousa (2011) e Soares (2010), e também discutiremos acerca dos métodos de abordagem possíveis para trabalhar com poemas no universo das aulas de língua materna, especificamente as aulas de Literatura.

Assim, nos aprofundando no texto poético e no seu valor em meio a um sistema de ensino em que nas aulas dessa disciplina costuma ocorrer uma “preferência” no estudo e trabalho com obras consideradas “clássicas”. Ademais, refletiremos em como o método da sequência básica pode contribuir e nortear os docentes no que concerne o processo de letramento mediante a utilização desse gênero textual.

#### 3.1 O letramento literário na abordagem do texto poético na sala de aula

À proporção em que falamos sobre o letramento literário na escola, estamos indo além de ensinar o aluno a ler e a escrever relativamente bem, como pontuam Cosson e Sousa (2011). O termo “letramento” costuma ser corriqueiramente confundido com a alfabetização, todavia ele não pode ser considerado apenas como o ensino da escrita e leitura, mas como uma espécie de continuação dessa etapa inicial na formação do aluno.

Podemos, então, considerar o letramento literário como sendo a esfera da formação de leitores por meio da literatura. Conforme Soares (2010, p. 39), o letramento é “o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita”. Ou seja, ele diferencia-se da alfabetização, justamente por que o processo de alfabetização é ensinar a decodificar, a ler e escrever, já o letramento não, ainda segundo a autora,

[...] o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita,

prática a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais da leitura e de escrita (Soares, 2010, p. 40).

Assim, ao falarmos do ensino de literatura nas escolas, de acordo com Cosson (2022, p. 8), acatamos que esse ensino “possui uma longa história cuja origem se perde em tempos imemoriais”, além disso, a poesia, objeto aqui estudado, faz parte de uma tradição que perpassa séculos, como prática pedagógica educacional, o autor ainda afirma que,

[...] Quando Platão, no livro X da República, critica os poemas miméticos, seu alvo não é a literatura per si tal como a entendemos hoje, mas sim a tradição pedagógica de usar a poesia como recurso educacional, conforme indicam vários de seus comentadores (CORNELLI e COSTA, 2019; SILVA, 2018; GOMEZ ESPINDOLA, 2016). Dessa forma, fica evidente que, independentemente da exegese platônica, o uso de textos literários como matéria formativa já se constituía em uma tradição na época de Platão (Cosson, 2022, p. 8).

É evidente, então, que a prática de trabalhar a poesia no meio pedagógico é uma prática antiga, porém, vale atentar-nos para o fato de que textos como poemas, não podem ser levados de qualquer maneira para os alunos. Ultimamente, podemos perceber que tem acontecido na esfera das aulas de língua materna uma espécie de afastamento desses textos. Pinheiro (2018) atenta para o fato que a tentativa de aproximação entre a poesia e os discentes, deve acontecer sob um viés de planejamento. Ou seja, o docente precisa pensar em como poderá trabalhar essa aproximação.

Quando falamos de literatura, nos deparamos com uma imensidão de textos e variados gêneros que podem ser levados para a sala de aula. Inclusive, a BNCC (2018, p. 498) afirma que a disciplina de Língua Portuguesa deve “aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura”, diante disso, essa disciplina tem o papel de contribuir e trabalhar para a formação crítica e analítica mediante a leitura.

Quando falamos sobre a leitura de textos, sobressai-se a questão de que geralmente os textos que costumam ser trabalhados na educação básica, são os chamados “clássicos”, assim, observamos que os textos que não se enquadram nesse “padrão”, são pouco trabalhados em classe. Em sua obra “Por que ler os clássicos?”, Calvino (1993) define os clássicos como sendo “aqueles livros dos quais, em geral, se ouve dizer: ‘Estou relendo’ e nunca ‘Estou lendo’”(Calvino, 1993, p. 9).

Essas obras consideradas clássicas apresentam uma grande importância e relevância, sua leitura proporciona aos leitores uma espécie de mergulho nas tradições da literatura, um resgate e apreciação da riqueza presente nelas e a construção de uma nova leitura com uma



perspectiva contemporânea. Porém, não temos como finalidade, declarar que os clássicos não devem ser levados para a sala de aula, mas muito pelo contrário.

Consideramos de suma importância o contato dos educandos para com essas obras. Entretanto, o que queremos, de fato, é pontuar e incentivar uma reflexão sobre o fato que os docentes e os alunos acabam tendo uma visão equivocada de que textos que não integram essa classificação, não valem a pena serem trabalhados no caráter da leitura.

Voltando para o viés do letramento, ao falarmos sobre a leitura é possível evidenciarmos que ela é uma atividade de suma importância e elevadamente valorizada em nossa sociedade. Ao passo que existem diversos métodos e medidas para diminuir os índices de analfabetismo no Brasil, ainda nos deparamos com um cenário que apresenta números negativos, segundo censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o número de pessoas analfabetas no país em 2022 ainda era de cerca de 11,4 milhões de pessoas.<sup>4</sup>

Uma sociedade leitora é sempre vista de forma positiva. Entretanto, ao falarmos de letramento, estamos indo além da alfabetização, como já pontuamos anteriormente. Desse modo, o letramento vai mais adiante do “saber ler e escrever”. É nesse sentido que entra a questão: será que nossa sociedade é realmente leitora? Ou melhor, será que realmente entendemos o que lemos? Em conformidade com Souza e Cosson (2011, p. 101), eles definem o ato de ler como sendo “fundamental em nossa sociedade porque tudo o que somos, fazemos e compartilhamos passa necessariamente pela escrita. Ao nascer, recebemos um nome e um registro escrito. Ao morrer, não é diferente. Precisamos da escrita para atestar nossa morte”. Ou seja, a leitura e a escrita têm um papel tão importante que nos acompanham durante toda a nossa vida.

Entretanto, vivemos em uma sociedade em que cada vez mais os indivíduos encontram dificuldades para ler e interpretar de forma correta o que leem, isso ao passo que adentramos na perspectiva literária. Apesar da leitura ser algo diretamente ligado à nossa realidade atual, quando falamos sobre a literatura, observamos que cada vez menos pessoas costumam se dedicar a leituras que demandam de um tempo e concentração maior. A grande questão é a interpretação, pois não basta apenas ler fluentemente, é necessário que o leitor saiba interpretar o que está lendo. Amorim (2011), na obra “Pesquisa em literatura”, assegura que

A interpretação não é um voo cego sobre o texto, muito menos uma *viagem* ao sabor do acaso, sob pena do intérprete *viajar na maionese* (para usar uma expressão muito

---

<sup>4</sup> Dados retirados do Panorama do Censo 2022 realizado pelo IBGE. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 17 maio 2024.

comum entre os alunos). O texto permite e valida muitas leituras, às vezes até divergentes entre si; mas o texto não admite e nem valida *qualquer* leitura. A possibilidade, ou mesmo a realização, de *leituras diferentes* do mesmo texto não significa que o texto se permite *qualquer* leitura. (Amorim, 2011, p. 73, grifo do autor).

Dessarte, entendemos que apesar de um texto poder possibilitar a cada leitor uma leitura diferente, não significa que ao lermos poderemos interpretá-lo de qualquer forma, é necessário que o leitor esteja atento na hora de realizar a interpretação, sempre analisando a obra e o seu contexto de produção, para que não seja apenas realizada uma interpretação na qual o aluno “viaje na maionese” como nos afirma Amorim (2011), mas que ele seja capaz de compreender aquilo que está lendo.

Voltando para a capacidade da literatura, conforme Cosson (2006, p.17) ela possui a capacidade de “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas”. O mundo literário possui a capacidade de inserir o leitor dentro da sociedade, de modo que este não venha apenas a ser um consumidor passivo de tudo que lhe é apresentado, mas que ele saiba opinar e se posicionar diante de determinadas situações em que sua opinião se faz indispensável. E isso pode ser reforçado pela perspectiva de Cosson e Souza (2011), a partir do momento em que declaram:

[...] o objetivo maior do letramento literário escolar ou do ensino da literatura na escola é nos formar como leitores, não como qualquer leitor ou um leitor qualquer, mas um leitor capaz de se inserir em uma comunidade, manipular seus instrumentos culturais e construir com eles um sentido para si e para o mundo em que vive (Cosson; Souza, 2011, p. 106).

Tendo isso em vista, podemos entender que o letramento literário se constrói como sendo além da capacidade de leitura e escrita, e que existem várias formas de letramento, porém o que aqui abordamos é o literário, que necessita da instituição escolar para sua materialização. Ao passo que dialogamos a respeito dos leitores, é passível que compreendamos que cada leitor abarca um mundo dentro de si.

Enquanto crianças, chegamos à escola já portando alguns conhecimentos prévios e de mundo. À medida que crescemos e amadurecemos, esses conhecimentos vão se expandindo. Assim, quando nos deparamos com diferentes textos e gêneros, teremos uma leitura única e particular. Em sua obra “Aula de português”, no tópico “Explorando a leitura”, Antunes (2003), aborda a questão do sentido literário de um texto, provocando uma reflexão acerca do sentido que determinada obra pode apresentar para o leitor. Por exemplo, no caso de um

poema, o seu sentido não está apenas nos versos ou no autor que o escreveu, mas também no próprio leitor.

De acordo com a autora, “ninguém lê da mesma maneira, sempre, não importa que material” (Antunes, 2003. p. 77). Isto significa que o leitor é um sujeito que interage com o material que está lendo, e que participa da construção de sentido para que assim ele possa compreender a leitura. Logo, cada um vai interagir e compreender o texto de forma específica, a depender do seu ponto de vista e saberes.

Isto posto, como professores de Literatura, é importante que conheçamos e entendamos este fato antes de trabalhar a leitura com os nossos alunos, principalmente no Ensino Médio, no qual esses alunos estão a poucos passos de concluírem sua formação no ensino básico e adentrarem no ensino superior. É necessário que como docentes, pretendamos passar isso para os nossos alunos, que como indivíduos leitores, eles dispõem de sua própria compreensão única e particular de leitura, porém, sua capacidade de leitura e compreensão pode ser ampliada.

Assim, observamos que o sentido de um texto está tanto no autor e no material, quanto nos leitores, que com suas vivências, conhecimentos e experiências, agregam novos sentidos e perspectivas ao gênero que esses vierem a se debruçar. Ao trabalharmos a poesia com nossos alunos, é fundamental que tenhamos sempre isso em mente, para fazer com que essa experiência seja significativa para eles.

Então, diante da necessidade de pensar em novas práticas e métodos para trabalhar o gênero poema, surgiu em nós a motivação de pensarmos em fazer isso baseados nas ideias de Cosson (2009), pois, apesar de sua obra (“Letramento literário: teoria e prática”) apresentar práticas e relatos de experiência de leituras com gêneros um tanto quanto maiores, como romances e contos, surgiu em nós a seguinte inquietação: “Por que não adaptar esse método para a leitura de poesia?”.

Desse modo, partimos então para a ideia de trabalhar o letramento literário mediante o texto poético, apresentando mais adiante uma proposta para a sua implementação no ensino básico. Proposta essa, adaptada e embasada nas ideias da Sequência Básica apresentadas por Cosson (2009), também reputamos como sendo relevante a revisão de alguns conceitos básicos propostos por esse autor, e que conheçamos melhor sua proposta, para que seja possível essa “adaptação” e diante do cenário de educação real e atual de nosso país, a nossa proposta não seja passível apenas em teoria, mas que seja realmente possível a sua aplicação na sala de aula.

### 3.2 Trabalhando o letramento literário mediante a Sequência Básica

No que concerne às atividades de sequências didáticas, Cosson (2009), apresenta em sua obra no capítulo “As práticas”, propostas e relatos de experiência de duas sequências didáticas, aplicadas e desenvolvidas por ele e alguns pesquisadores da Universidade Federal de Pelotas, em uma escola nessa cidade. Esses relatos foram adquiridos enquanto eles participavam de um projeto de extensão da Universidade Federal de Pelotas, projeto esse, voltado justamente para o ensino de literatura na escola.

Em nossa pesquisa, nos dispusemos a estudar a primeira sequência apresentada pelo autor, a “básica”, isso porque ponderamos a questão da disponibilidade de aulas de Literatura nas escolas, que geralmente é menor e deve seguir a emenda de abordar outros assuntos, por esse motivo escolhemos trabalhar com essa sequência, já que apesar de ser mais curta, com um planejamento e uso de metodologias adequadas é possível desenvolvê-la positivamente.

No que tange a segunda sequência, geralmente é utilizada quando o docente obtém resultados positivos e significativos com a primeira e opta por continuar esse trabalho, ou até mesmo quando surgem mais necessidades dos docentes de atenderem demandas nas séries que correspondem ao ensino médio. Essa outra sequência, seria, então, o que o autor denomina como “Sequência Expandida”.

Com relação a sua proposta de Sequência Básica para o letramento literário, Cosson (2009), vai nos apresentar inicialmente as etapas que compõem essa sequência, como melhor podemos observar na tabela abaixo.

Quadro 1: Etapas da Sequência Básica

1ª etapa	2ª etapa	3ª etapa	4ª etapa
Motivação	Introdução	Leitura	Interpretação

Fonte: De autoria própria, a partir de dados da obra “Letramento literário: teoria e prática”, de Rildo Cosson (2009).

Nessa primeira etapa, podemos observar que ela está centrada em apresentar e provocar no aluno o desejo e a curiosidade para adentrar na obra que o docente pretende trabalhar. Para o autor, “ao denominar *motivação* a esse primeiro passo da sequência básica do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação”(Cosson, 2009, p. 54).

Ou seja, essa etapa pode fazer com que o aluno seja, de certa forma, “incentivado” a fazer a leitura de determinadas obras, objetivando que essa atividade inicial seja algo prazeroso, baseado na própria curiosidade e interesse do aluno. De acordo com Balancho e Coelho (1996, p. 17) podemos denominar como motivação "tudo o que desperta, dirige e condiciona a conduta". No cenário da sala de aula, essa atividade constitui-se como sendo um considerável desafio que necessita ser enfrentado pelos profissionais da área da educação.

Enquanto crianças adentramos com maior empolgação em atividades que nos chamam atenção, que mexem e despertam a nossa curiosidade. Na fase da adolescência e na fase adulta isso não é diferente. Sempre gostamos de sermos motivados, de sermos incentivados para realizarmos atividades com entusiasmo. O mesmo ocorre no contexto educacional quando abordamos a leitura, pois quando somos incentivados por algo ou alguém, nos envolvemos com mais empenho nessas atividades, principalmente nas leituras literárias.

Ainda sobre a etapa da motivação, o autor expõe seus relatos de experiência advindos de uma atividade nomeada por ele como “Catalogando os livros”, em que o mesmo busca “explorar a antecipação que o leitor faz diante do título de um livro” (Cosson, 2009, p. 53). Nessa atividade, ele propõe levar os discentes para a biblioteca da escola e catalogar livros para trabalhar a leitura em sala de aula, isso com a finalidade de incentivar os alunos a lerem textos literários, servindo-se de um espaço que habitualmente é pouco utilizado na escola para realização de atividades (a biblioteca).

É importante nos atentarmos para o fato de que essa atividade só foi possível porque o autor escolheu trabalhar com obras variadas, escolhidas pelos seus próprios alunos. Ao escolher um outro gênero, por exemplo, como a poesia, o professor precisará adaptar essa etapa. Além disso, essa atividade de motivação também poderá possibilitar aos educandos o contato com obras físicas, caso a escola disponha de uma biblioteca, já que a maioria dos jovens atualmente possuem um maior contato com obras digitais e geralmente acabam por não apreciarem ou terem contato com as obras impressas.

Resumidamente, a **motivação**, seria uma preparação inicial antes do aluno começar a ler o texto. Desse modo, podemos entender essa fase como um mecanismo que pode favorecer todo o processo de leitura. A partir do momento em que o contato com a obra passa a ter como finalidade a leitura de forma prazerosa, e não apenas a atribuição de uma nota ou exercício mecânico, que tem o intuito de apenas fiscalizar se o aluno realmente leu aquele texto, isso contribuirá para que esse aluno seja impulsionado a realizar leituras de obras. Conforme sugere o autor,

[...] cumpre observar que as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir. A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras usuais de construção de motivação (Rildo Cosson, 2009, p. 55).

Diante dessa perspectiva, percebemos que é primordial a criação de situações em sala de aula, que permitam ao aluno ter um contato com o texto em um primeiro momento, contato esse que pode ser feito através da abertura de espaço para discussões e posicionamentos, ou até mesmo a elaboração de suposições de temáticas que podem estar presentes no texto que o aluno irá ler. Essas suposições também podem ser elaboradas a partir do contato com o título do texto, por exemplo.

Entretanto, pela falta de tempo ou planejamento, grande parte dos professores de Língua Portuguesa, acaba não iniciando o processo de leitura de obras dessa forma, partindo logo de início para a leitura, e isso tem resultado em um grande desinteresse por parte dos alunos, visto que essas atividades acontecem visando apenas uma nota, ou o cumprimento de ementas, sem ter como finalidade o letramento literário. Esse processo de motivação, faz-se então significativo, pois, permite a aproximação entre o leitor e o texto, construindo-se como bastante interessante e primordial para haver uma preparação para a leitura.

A segunda etapa da sequência é a **introdução**, ela diz respeito “a apresentação do autor e da obra” (Cosson, 2009, p. 57). Nessa etapa, o autor vai sugerir que ela deve acontecer de forma em que sejam apresentadas aos alunos, informações básicas e relevantes que estejam relacionadas ao autor e obra trabalhada em classe. Apesar de parecer algo simples, essa fase requer alguns cuidados por parte dos docentes, principalmente em sua apresentação, pois de acordo com o autor da sequência,

[...] cabe ao professor falar da obra e da sua importância naquele momento, justificando assim sua escolha. Nessa justificativa, usualmente se evita fazer uma síntese da história pela razão óbvia de que, assim, se elimina o prazer da descoberta. Em alguns casos, entretanto, essa estratégia pode ser usada justamente para despertar no leitor a curiosidade não sobre o fato, mas sim sobre como aconteceu (Cosson, 2009, p. 60).

Assim, quando o docente estiver trabalhando esse passo, nesse sentido é preciso estar atento, pois ao levarmos uma determinada obra para os nossos alunos não podemos introduzi-la de qualquer maneira. Deste modo, faz-se indispensável o planejamento com antecedência, pois devemos levar sempre em consideração que não importa se o nosso público é o do ensino fundamental ou do ensino médio, ou, se estamos lidando com crianças,

adolescentes ou adultos, sempre é interessante trabalhar de forma a utilizar da ludicidade, isso porque ao utilizar recursos lúdicos os alunos poderão adentrar nas leituras com mais empolgação.

No que se refere a temática da ludicidade, Freitas e Salvi (2000) apontam que,

[...] o lúdico faz parte das atividades essenciais da dinâmica humana, caracterizando-se por ser espontâneo, funcional e satisfatório. Sendo funcional: ele não deve ser confundido com o mero repetitivo, com a monotonia do comportamento cíclico, aparentemente sem alvo ou objetivo. Nem desperdiça movimento: ele visa produzir o máximo com o mínimo de dispêndio de energia (Freitas; Salvi, 2000, p. 4-5).

Logo, percebemos que o lúdico vai além de “simples brincadeiras” com crianças. Na verdade, como seres humanos, temos uma necessidade mental e costumamos aprender mais quando estamos relaxados e se divertindo. As atividades que tem como base a ludicidade, permitem ao aluno uma aprendizagem maior e mais significativa, pois a atividade de brincar está diretamente ligada ao desenvolvimento cognitivo das crianças. Dessa forma, acreditamos que não apenas no ensino infantil, mas também no ensino médio, a ludicidade é um recurso de suma importância para o processo de educação e de aprendizado, principalmente quando nos situamos no campo da literatura.

Assim, a introdução também se fundamenta como sendo uma fase de suma importância, pois ela também poderá influenciar o leitor no que diz respeito à leitura do texto. Do mesmo modo que, na primeira etapa (motivação) o processo de introdução também pode despertar ou não o incentivo e o entusiasmo pela leitura. Isso em função de que é nessa fase em que ocorre a contextualização e o direcionamento dos textos.

Isto é, nela o professor não apenas contextualiza as temáticas presentes na obra, mas também aponta a direção, ou os caminhos, para os assuntos que serão tratados nela. Logo, a “introdução” tem a função de criar expectativas no leitor, porém deve ser sucinta, pois de acordo com Cosson (2009, p. 61) o seu papel é “permitir que o aluno receba a obra de maneira positiva”.

A penúltima etapa da sequência diz respeito à **leitura**. Nela, o autor vai abordar a questão da importância do acompanhamento, pois, segundo ele, esse ato é “essencial no processo de letramento literário” (Cosson, 2009, p. 62). Além disso, ele ainda complementa sua perspectiva ao descrever o que costuma ocorrer quando se está diante da atividade de leitura em sala de aula, atestando que,

Usualmente, o professor solicita que o aluno leia um texto e, durante o tempo dedicado àquela leitura, nada mais faz. Se for a leitura de um pequeno texto a ser feita em sala de aula, de fato há pouco o que se fazer a não ser esperar que o aluno

termine a tarefa. Todavia, quando tratamos de livros inteiros, esse procedimento já não é adequado. A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. Não se pode confundir, contudo, acompanhamento com policiamento. O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura (Cosson, 2009, p. 62).

Diante do exposto, quando observamos a realidade da sala de aula, nem sempre os professores conseguem realizar esse acompanhamento. Vale salientar que isso nem sempre é uma “falha” cometida pelo docente. A realidade dentro do contexto de ensino é que frequentemente o docente enfrenta uma jornada exaustiva de trabalho, tendo que lidar com classes que possuem um número altíssimo de alunos, o que acaba por dificultar esse processo de acompanhamento.

Como a nossa pesquisa está relacionada à poesia, podemos nos questionar “mas de que forma o professor pode acompanhar a leitura de poemas realizada pelos seus alunos?”. Respondendo a essa questão, Cosson (2009, p.63-64) vai apontar que a partir do momento da indicação da leitura de um determinado texto,

[...] é conveniente que o professor negocie com seus alunos o período necessário para que todos realizem a leitura e, dentro desse período, convém marcar intervalos. Naturalmente, nem esses intervalos nem o período reservado à leitura podem ser muito longos, uma vez que corre o risco de perder o foco da atividade (Cosson, 2009, p. 63-64).

Assim, não importa o tamanho do texto, o professor pode estipular um tempo para a leitura, demarcando o que autor vai chamar de intervalos, ao fazer isso ele estará acompanhando o educando e não apenas fiscalizando, mas mediando. No caso de poemas, acreditamos ser possível fazer essa estipulação de duas formas: caso o docente opte por trabalhar com antologias, poderá sugerir a leitura completa de toda a antologia, tanto em sala de aula quanto em casa, e posteriormente a releitura; já a outra forma seria a leitura de um poema por vez, nesse caso a leitura e a releitura aconteceriam apenas durante as aulas de literatura.

Além disso, também existe a questão de que grande parte dos alunos não são leitores assíduos, é bastante recorrente a realidade de que alguns só têm esse contato com a leitura de obras literárias dentro da escola, já que nem todos têm pais leitores ou possuem acesso a obras em suas casas. Desse modo, a forma como o professor de língua portuguesa trabalhará com o texto literário, pode influenciar de maneira significativa tanto na vida quanto na formação do aluno como um futuro leitor.



Por esse motivo, é preciso enfrentar a problemática relacionada ao acompanhamento, revendo estratégias para que seja possível prestar apoio e auxílio aos alunos durante a atividade de leitura. É imprescindível que enquanto estiver acompanhando os alunos, o docente também utilize de estratégias, como: promoção de reflexões, se colocar à disposição para escutar com atenção o que os alunos têm a dizer, principalmente em relação às suas dificuldades, e que o docente também seja leitor.

Essa questão de “ser leitor”, é justamente o que Pinheiro (2018) defende como sendo uma condição essencial no trabalho com a poesia na sala de aula, pois conforme o mesmo é fundamental “que o professor seja realmente um leitor com uma experiência significativa de leitura” (Pinheiro, 2018, p. 22).

Tendo em vista a necessidade de que para mediar e acompanhar os alunos é um processo que exige que os professores também sejamos leitores apreciadores da leitura literária, pois para possibilitar a sensibilização dos alunos com o texto poético o autor também salienta a importância do entusiasmo necessário para lidar com esses textos no contexto da sala de aula.

De acordo com Solé (2015, p. 25) no momento da “[...] leitura, o leitor é um sujeito ativo que processa o texto e lhe proporciona seus conhecimentos, experiências e esquemas prévios”. Assim, essa etapa consiste em ser algo mais pessoal, pois diz respeito ao primeiro contato a fundo do leitor com o texto e no momento em que está lendo, o leitor atribui sentido e significado, fazendo associações e “processando” o material em que está se debruçando.

Ao que se refere a leitura no ensino médio, a autora ainda afirma que,

[...] a partir do Ensino Médio, a leitura parece seguir dois caminhos dentro da escola: um deles pretende que crianças e jovens melhorem sua habilidade e, progressivamente, se familiarizem com a literatura e adquiram o hábito da leitura; no outro, os alunos devem utilizá-la para ter acesso a novos conteúdos de aprendizagem nas diversas áreas que formam o currículo escolar. Não considero muito arriscado afirmar neste contexto que o que se pretende é que se goste de ler e que se aprenda lendo e que estes objetivos estarão igualmente presentes no Ensino Médio (Solé, 2015, p. 52).

Diante da perspectiva dela, é possível observarmos que geralmente existem dois objetivos quanto ao processo de leitura dos alunos na última etapa da educação básica: fazer com que o aluno seja um leitor fluente e que seja despertado nele o gosto por essa atividade. Ao falarmos sobre essa etapa da sequência, percebemos que não se trata de algo fácil ou de após a introdução deixar o aluno apenas ler por conta própria e no seu próprio tempo.

Esse processo requer acompanhamento, como já discutimos anteriormente. Além disso, é importante que nele o docente seja o mediador, que estipule o tempo de leitura para os

alunos, ajudando esses em relação às suas dúvidas, de forma em que seja possível permitir ao aluno o direcionamento para que este venha a alcançar os objetivos pretendidos com a leitura. Nesse processo, é então interessante a assistência prestada pelo docente diante dos obstáculos que surgem no momento dessa atividade. Logo, essa prática do acompanhamento durante a leitura também se consolida como primordial na formação leitora do aluno.

Por fim, a última etapa que compõe a sequência básica de Cosson (2009) é a **interpretação**. À medida que nos deparamos com um texto, lemos e conseguimos compreendê-lo de forma crítica, conseguindo entender tanto o que está explícito, quanto o que está implícito. Diante disso, a capacidade de interpretar um texto está completamente interligada à leitura, visto que essa habilidade só é adquirida quando desenvolvemos o exercício da leitura.

A Base Nacional Comum Curricular (2018) aponta que deve ser desenvolvida no ensino médio na área das Linguagens e suas Tecnologias, a habilidade **EM13LP01**, (destinada ao Ensino Médio do primeiro ao terceiro ano na disciplina de Língua Portuguesa, que envolve a primeira competência geral da BNCC (2018)) ressaltando que deve ser trabalhado nos educandos a capacidade de

Relacionar o texto, tanto na produção como na leitura/escuta, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor/audiência previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.), de forma a ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de análise crítica e produzir textos adequados a diferentes situações (Brasil, 2018, p. 506).

Diante disso, percebemos a relevância da interpretação no contexto da escola, pois além de saber ler, o educando precisa compreender e ser capaz de relacionar aquilo que está lendo, realizando análises de textos de forma crítica. O autor Cosson (2011) defende que podemos considerar a leitura “como uma competência essencial em uma sociedade perpassada pela escrita como a que vivemos” (Cosson, 2011, p. 13).

Em vista disso, não basta que apenas saibamos decodificar palavras, mas é fundamental que tenhamos consciência do que estamos consumindo como sujeitos leitores, e a escola tem um papel fundamental nesse processo de formação leitora. Embora o letramento anteceda a própria, como nos diz Cosson (2011), ela é o único órgão institucional responsável pela leitura e escrita dos indivíduos na sociedade.

Conjuntamente, entendemos que o processo de letramento, além de preceder a nossa formação escolar, também a sucede. Essa etapa requer práticas e estratégias que sejam pensadas para ajudar os alunos a conseguirem não apenas decodificar, mas serem capazes de

ler aquilo que está omitido entre as linhas do texto, para que ao lerem um poema não fiquem apenas no campo do que está escrito, mas que possam ir além, envolvendo os seus conhecimentos prévios e analisando os contextos de vida do autor e da época em que a obra foi produzida.

Lerner (2002), ao abordar os desafios presentes no processo de formação leitora e escrita, afirma que o real desafio que os educadores encontram é

[...] formar leitores que saberão escolher o material escrito adequado para buscar a solução de problemas que devem enfrentar e não alunos capazes apenas de oralizar um texto selecionado por outro. É formar seres humanos críticos, capazes de ler entrelinhas e de assumir uma direção própria frente à mantida, explícita ou implicitamente, pelos autores dos textos com os quais interagem, em vez de persistir em formar indivíduos dependentes da letra, do texto e da autoridade de outros (Lerner, 2002, p. 27-28).

Diante disso, percebemos que muitos são os desafios que cercam aos educadores quanto ao processo de letramento literário, bem como o quanto é essencial pensar na formação leitora de nossos alunos como algo que vai lhes resultar em independência para ler e interpretar sem precisar da opinião de outras pessoas, mas saber como construir a sua própria.

Assim, ao abordarmos a questão da interpretação, como sendo o último passo dessa sequência, nos atentamos também para a ação da releitura de textos, pois ao lermos determinado material pela primeira vez, pode acontecer que esqueçamos algum detalhe ou algo nos passe despercebido. Nesse caso, o processo de releitura ajuda o leitor a apreender as ideias principais presentes na obra, sendo essencial para construir a interpretação.

No âmbito do ensino, em sua proposta, Cosson (2009, p. 64-65) sugere que essa etapa da interpretação ocorra em “dois momentos: um interior e outro exterior”. De acordo com o mesmo,

O momento interior é aquele que acompanha a decifração, palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo, e tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura. É o que gostamos de chamar de encontro do leitor com a obra. Esse encontro é de caráter individual e compõe o núcleo da experiência da leitura literária tal como abordamos aqui (Cosson, 2009, p. 65).

Ou seja, esse primeiro momento diz respeito ao primeiro contato entre obra e leitor, é quando lemos e deciframos o que o texto diz. Já o momento exterior “é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade. É aqui que o letramento literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literária que fazemos independentemente dela” (Cosson, 2009, p. 65). Dessa forma, ele está relacionado à “concretização” do texto, que acontece quando o leitor consegue interpretar

e sentir a obra falar com ele, com seu emocional, é o momento da construção de sentido, a atribuição de significado e relevância para ele. Ainda sobre a interpretação, o autor argumenta que

Na escola, entretanto, é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura (Cosson, 2009, p. 66)

Em suma, esses dois momentos da interpretação se constroem durante a leitura. Embora a interpretação interna seja algo mais relacionado à intimidade do aluno, ao seu individual, ela continua se fazendo como uma ação, como um comportamento pessoal, visto que, um mesmo texto pode falar de maneiras diferentes a cada indivíduo. E esse fato pode ser reforçado pela perspectiva de Cosson (2009, p. 65), que vai nos dizer que “a interpretação é feita com o que somos no momento da leitura. Por isso, por mais pessoal e íntimo que esse momento possa parecer a cada leitor, ele continua sendo um ato social”.

Logo, compreendemos que a interpretação é uma atividade que requer organização. Isso porque é importante estar atento e aberto para diferentes interpretações de um único texto, bem como, saber quando ela está condizente com o texto real, e que essas atividades irão depender de contextos de turma, de obras e de situações. Portanto, em sua sequência, o autor apresenta passos que podem ser seguidos de forma adaptada pelos docentes, a depender da sua realidade, e que não é necessário segui-los na ordem, mas também é possível aplicá-los de forma “livre”.

#### 4 UMA PROPOSTA DE ABORDAGEM PARA O ENSINO DE POESIA

Neste capítulo apresentaremos uma proposta para a abordagem do ensino de poesia nas aulas de literatura, voltada para a 1ª série do ensino médio, optamos por esse nível de ensino pelo fato dele fazer parte da última etapa da educação básica, nesse sentido, a poesia pode contribuir para uma melhor formação crítica, social e leitora desses indivíduos. Também consideramos relevante discorrermos previamente acerca da definição do que seria uma proposta de abordagem pedagógica, bem como discutirmos a respeito das sequências didáticas, para então darmos prosseguimento a nossa sugestão de abordagem metodológica mediante o modelo de sequência básica exposto por Cosson (2009) em sua obra “Letramento literário: teoria e prática”.

No que se refere ao seu conceito, uma proposta de abordagem nada mais é do que um plano dividido em estruturas ou etapas, com o intuito de nortear o processo pedagógico de ensino e aprendizagem. Ela seria, então, uma espécie de plano ou sequência lógica, que objetiva resolver determinados problemas, diminuir a sua ocorrência ou nortear o docente no processo de ensino. De acordo com Nêrice (1987, p. 284), podemos entender a metodologia do ensino como sendo “um conjunto de procedimentos didáticos, representados por seus métodos e técnicas de ensino”.

Diante dessa concepção, a utilização desses métodos intenciona o alcance de um processo de ensino e aprendizagem eficaz e significativo. No panorama atual em que vivemos, podemos observar que cada vez mais têm surgido novas práticas e métodos de ensino, principalmente em resultado do surgimento das novas tecnologias e dos recursos digitais que podemos encontrar atualmente. Isso interfere diretamente na maneira em que, como professores, exercitamos a nossa prática docente.

Desse modo, o surgimento desses novos recursos implica na mudança e na necessidade de aperfeiçoamento de técnicas a alguns métodos tradicionais antes utilizados. No método tradicional de ensino é centrado na ideia de transmitir os conteúdos aos educandos, nele o professor é tido como a figura central e detentora de saberes e conhecimentos. Nessa perspectiva, o aluno passa a ser tido como um sujeito passivo no processo de ensino e aprendizagem, pois o mesmo apenas tem a função de esperar pelos ensinamentos que serão repassados pela figura detentora do conhecimento na sala de aula, o docente.

Assim, seguindo esse modelo tradicional, os educandos passam a serem sujeitos com um único papel e função: a passividade. Em relação a esse papel atribuído ao aluno, Mizukami (1986) vai afirmar que:

Atribui-se ao sujeito um papel irrelevante na elaboração e aquisição do conhecimento. Ao indivíduo que está adquirindo conhecimento compete memorizar definições, enunciados de leis, sínteses e resumos que lhe são oferecidos no processo de educação formal a partir de um esquema atomístico (Mizukami, 1986, p. 11).

Entendemos que o papel do aluno nesse processo é apenas apreender os conhecimentos que serão repassados para ele através da figura que “detém o conhecimento”. Sendo só na década de 80 que essa forma de ensinar vai passar a ser questionada. Quando falamos em literatura, essa forma de ensino é passível de questionamentos e mudanças. Isso porque levando em consideração o nosso objetivo de pesquisa, que é justamente o ensino de poesia, esse modelo tradicional é passível de ser revisto e repensado.

Em função de que a poesia é constituída por recursos como a subjetividade e a plurissignificação. Como se sabe, a ação de ensinar, vai além da transmissão de saberes. Para Freire (2019, p. 127), “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”.

Assim, o ato de ensinar transcende a simples transmissão de conhecimentos e habilidades do professor para os alunos. Ensinar é também participar da formação de cidadãos críticos, é participar da construção, do crescimento e desenvolvimento dos alunos, logo, precisa de “coragem e amor”, como afirma o educador acima citado. Neste contexto do ensino também frisamos a relevância de planejar e de fazer isso de forma flexível, principalmente quando o assunto a ser abordado diz respeito à poesia.

Isso porque estamos lidando com um público real, embora o docente tenha uma boa relação e conhecimento da turma, podem surgir situações que não foram premeditadas. É nesse contexto que se insere a flexibilidade como sendo algo fundamental no processo de planejamento. Também precisamos levar em consideração nesse processo de planejamento, estratégias que incluam as novas tecnologias, tendo em vista que a revolução do meio digital ocasionou em mudanças significativas quando falamos da educação e do ensino.

Sendo assim, esse modelo tradicional pode ser considerado como desatualizado. Vale salientar que existem casos em que se consolidam como necessários a utilização de técnicas tidas como “tradicionais”, isto é, quando tratamos do ensino de gramática, realizado mediante aulas expositivas, com teorias e atividades. Porém, quando falamos de poesia, é evidente que

trabalhar com a poesia requer que o docente altere ou reveja essa postura de “detentor do conhecimento”, pois como já foi abordado nos capítulos anteriores, a postura que o educador deve apresentar nesse ensino é a de mediador.

A expansão da internet fez com que surgissem diversas mudanças no meio social dos indivíduos, em diversos campos e áreas, entre elas a própria aprendizagem. Por esse motivo surge a necessidade de pensar e implementar novas técnicas e métodos, como as sequências didáticas, para que se possa contemplar as competências gerais da BNCC (2018), “que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (Brasil, 2018, p. 8).

Com efeito, no que se refere às sequências didáticas, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97), a definem como sendo “um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Assim, consoante os autores, o seu objetivo é possibilitar ao educando um melhor entendimento no que concerne aos gêneros textuais. Além disso, as sequências didáticas possuem a capacidade de auxiliar os discentes tanto na escrita quanto na oralidade, isso dentro de determinadas circunstâncias de comunicação dos mesmos.

Diante disso, surge a ideia de pensar em uma sequência para trabalhar com o gênero textual poema. No universo da sala de aula, esse gênero é bastante rico em relação a temáticas, nele encontramos temas relacionados à política, amor, educação, racismo, feminicídio e entre outros temas sociais relevantes.

Segundo Pinheiro (2018, p. 50) “[...] determinados temas conhecidos pelos alunos têm boas chances de gerar trabalhos agradáveis, que favorecem a participação e o envolvimento”. Como resultado disso, enalteçamos a magnitude da poesia na vida do educando, já que ela tem a capacidade de contribuir para a construção e formação leitora, seja ela acadêmica ou por prazer, rendendo no contexto da sala de aula em discussões relevantes e interessantes.

Pinheiro (2008) ainda vai dizer que “Quando preenche a sala de aula, a poesia pode transbordar e inundar outros espaços e regar experiências significativas” (Pinheiro, 2018, p. 56). Ou seja, trabalhar a poesia nas aulas de literatura pode proporcionar aos educandos experiências que podem ser vivenciadas fora do ambiente escolar, e isso é algo bastante importante visto que temos discutido em capítulos anteriores, sobre a questão da realidade da falta de acesso ou estímulo aos textos literários que alguns alunos não têm fora da escola.

Perante o exposto, levar a poesia para trabalhar a leitura na sala de aula tem a capacidade de proporcionar aos educandos leituras significativas e “livres”, sem a sensação de “imposições” que os alunos costumam sentir quando lhes são apresentadas obras para

trabalhar a exploração do texto literário. Em relação à importância do ato da leitura para os indivíduos, Freire (1989, p. 9) vai considerar como indispensável entendermos que o ato de ler

[...] não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (Freire, 1989, p. 9).

Assim, enxergamos a Sequência Básica de Cosson (2009), como uma estratégia e forma de abordagem para trabalhar a leitura com esse gênero, de modo a buscar contribuir para a leitura crítica dos educandos. Portanto, nossa sequência de atividades é embasada nas quatro etapas apresentadas na obra de Cosson (2009), no que concerne a essa proposta de sequência. Dessa forma, a nossa sugestão de atividades possui a duração de 12 aulas e será faseada, no quadro abaixo iremos apresentar um panorama geral da proposta como podemos observar a seguir.

Quadro 2: Distribuição das aulas

<b>INÍCIO</b>	<b>1ª ETAPA</b>	<b>2ª ETAPA</b>	<b>3ª ETAPA</b>	<b>4ª ETAPA</b>	<b>FINAL</b>
<b>Questionário</b>	<b>Motivação</b>	<b>Introdução</b>	<b>Leitura</b>	<b>Interpretação</b>	<b>Questionário</b>
Aplicação de questionário inicial.	Será trabalhado a motivação para a leitura da antologia.	Acontecerá uma apresentação resumida dos autores e das obras.	A realização da leitura individual e em conjunto; a releitura.	debates e discussões; apresentação das interpretações; exercícios.	Aplicação de questionário final.

Fonte: De autoria própria, com base na obra “Letramento literário: teoria e pratica”, de Rildo Cosson (2009).

Como é possível verificar no quadro, a distribuição das aulas acontecerá da seguinte forma: terá um início e um final, e contará com quatro etapas. A primeira etapa diz respeito à motivação, a segunda à introdução (apresentação das obras e autores), a terceira à leitura dos textos e a quarta à interpretação. O esquema de divisão de aulas fica da seguinte maneira: a primeira aula para o questionário inicial, a segunda para a motivação; a terceira para a introdução; a quarta, quinta, e sexta aulas para a leitura; a sétima, oitava, nona, décima e décima primeira aulas para a interpretação; e décima segunda para a aplicação do questionário final.



No que tange a ideia da antologia, como a sequência que sugerimos é de apenas 12 aulas, a seleção de poemas faz-se como um recurso interessante e possível, visto que nessa quantidade de aula o tempo para uma sequência básica seria reduzido, podendo dificultar o trabalho com uma obra completa de um único autor. Nesse sentido, a utilização da antologia facilitaria e contribuiria para trabalhar com mais calma e dedicação no que diz respeito à leitura, interpretação e apreciação desses textos.

Todavia, no que tange a escolha e seleção de uma antologia, é preciso entender que não se pode levar qualquer texto e selecioná-lo de qualquer maneira. Ao realizarmos esse processo de seleção de poemas para apresentar aos nossos alunos, é primordial tomar alguns cuidados e estarmos atentos a algumas questões, como o público, faixa etária e temáticas. Conforme Pinheiro (2018), é interessante o processo de adequar o material a turma que se pretende ministrar essas aulas. Para o mesmo,

A ideia de selecionar dezenas de poemas e organizar antologias nasceu da constatação de que havia poucos livros de poemas adequados ao leitor jovem. Sabemos o quanto é discutível a questão da adequação. Comprova a relatividade da adequação o fato de muitas vezes nos enganarmos ao acreditar que determinados poemas serão bem acolhidos e outros não e, na prática, ocorrer o inverso. O que temos observado é que dificilmente alunos do 9º ano do ensino fundamental ou do 1º ano do ensino médio leem com desembaraço e com proveito antologias de autores como Carlos Drummond de Andrade, Manuel Bandeira ou Cecília Meireles. Eles leem alguns poemas e normalmente fogem rapidamente (Pinheiro, 2018, p. 34).

Perante o exposto, faz-se então necessário a adequação ao contexto. É interessante que conheçamos bem nosso público, e como já abordamos anteriormente no decorrer desse estudo, que se conheça e seja realizada uma observação da turma, atentando-se para fenômenos ou acontecimentos recorrentes entre aqueles educandos, bem como dar preferência a temas que sejam corriqueiros na realidade destes. Em relação a esse processo de seleção de obras, Cosson vai nos dizer que,

Muitas vezes achamos que aquela obra é tão interessante que basta trazê-la para os alunos. Ela vai falar por si só. De fato, ela fala e pode até prescindir da intervenção do professor, mas quando se está em um processo pedagógico o melhor é assegurar a direção para quem caminha com você (Cosson, 2009, p. 60).

Em outras palavras, geralmente pensamos que a obra falará e renderá discussões sem precisar da nossa intervenção ou motivação como professores, no entanto, o letramento literário requer acompanhamento por parte do docente. No momento da leitura, o aluno precisa de um professor que seja mediador durante esse processo, pois o mesmo pode necessitar de intervenção ou de direcionamento.

Pinheiro (2018) também vai apontar que “é muito importante que o professor leia o livro antes de apresentá-lo à turma. E o leia de forma sensível, para vivenciar o encanto de certas imagens, comparações” (Pinheiro, 2018, p. 57), pois isso contribuirá para a melhor apreciação, no caso dos poemas, quando este estiver fazendo isso com a sua turma.

Nesse sentido, o procedimento de designação e seleção de textos poéticos requer que se detenha uma percepção do contexto dos alunos e que o docente leia esses textos previamente. Além disso, a estratégia de selecionar e optar por textos que abarquem temáticas que estão presentes entre os adolescentes e uma linguagem mais próxima da realidade deles, fundamenta-se como bastante interessante. Uma vez que, segundo Bordini e Aguiar (1988), isso poderá contribuir para a familiarização com o texto e para a criação do hábito da leitura. Para as autoras,

O primeiro passo para a formação do hábito da leitura é a oferta de livros próximos à realidade do leitor, que levantam questões significativas para ele. A literatura brasileira e a literatura infanto-juvenil nacionais vêm preencher estes quesitos ao fornecerem textos diante dos quais o aluno facilmente se situa, pela linguagem, pelo ambiente, pelos caracteres das personagens, pelos problemas colocados. A familiaridade do leitor com a obra gera predisposição para a leitura e conseqüente desencadeamento do ato de ler (Bordini; Aguiar, 1988, p. 18).

Ante o exposto, compreendemos que no momento da apreciação e interpretação é interessante que além de pensar em textos que possam ser significativos para os alunos, as leituras dos poemas também podem ser realizadas em voz alta de forma a fomentar o debate e a exposição de pontos de vistas sobre os textos. Uma vez que, o ato de privilegiar o debate é algo indispensável quando estamos lidando com a poesia na sala de aula, segundo Pinheiro (2018),

É preciso 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 causa de uma nota, os alunos dizem aquilo que supõe que queremos ouvir (Pinheiro, 2018, p. 78).

De acordo com essa perspectiva, corriqueiramente os alunos se sentem envergonhados ou por medo de serem ridicularizados, acabam não expressando suas visões sobre os textos quando estas são diferentes das já expostas, ou quando supostamente não correspondem com o que o professor poderá julgar como sendo “corretas”.

Conseqüentemente, esse fato acaba por se tornar um grande desafio quando falamos da poesia na sala de aula. Ao levarmos um poema para os alunos não podemos apresentá-lo de qualquer modo, como já expressamos anteriormente, é nesse sentido que entra a questão da

importância da criação de um clima e cenário confortável e favorável para a leitura de textos poéticos.

Porquanto, as aulas de literatura constroem-se como sendo um espaço dialógico, no qual se privilegia o debate, a discussão, a interação e a construção de sentido de textos. O texto poético, justamente por lidar com questões de significado, pensamento, cultura e sociedade, se insere como sendo bastante rico para ser trabalhado nas aulas, principalmente no ensino médio, pois são textos que suscitam discussões enriquecedoras quando se tem o objetivo de desenvolver o letramento literário.

Nesse sentido, pensamos na adaptação da sequência básica, como uma prática contemporânea que pode ser levada para o ambiente da sala de aula, pois apesar do docente se deparar com vários desafios para trabalhar a prática da leitura de poemas, essa atividade continua sendo essencial para estimular e potencializar o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para os educandos. De acordo com Maria Bordini e Vera Aguiar (1988):

[...] a tarefa de uma metodologia voltada para o ensino de literatura está em, a partir dessa realidade cheia de contradições, pensar a obra e o leitor e, com base nessa interação, propor meios de ação que coordenem esforços, solidarizem a participação nestes e considerem o principal interessado no processo: o aluno e suas necessidade enquanto leitor, numa sociedade em transformação (Bordini; Aguiar, 1988, p. 40).

Assim, observamos a necessidade de uma metodologia que seja desenvolvida com o intuito de propor caminhos para atender as necessidades dos educandos, mediante os textos literários. Metodologia essa, que as autoras afirmam que deve servir como “suporte para a prática escolar” (Bordini e Aguiar, 1988, p. 41). Desse modo, cabe ao professor, escolher e pensar na metodologia que utilizará para pôr em prática a educação literária, atentando-se para a escolha de um método que aceite e saiba lidar com as diferenças de opiniões, e que contemple o seu objetivo, sendo ele o da formação de leitores críticos.

A sequência que propomos aqui, visa a formação de alunos que sejam leitores críticos, que consigam interpretar, relacionar e contextualizar textos com a sua realidade, e possam apresentar um repertório cultural ampliado através da leitura de poemas. O método que propomos para levar a poesia para a sala de aula poderá ser desenvolvida em etapas, como já apresentamos no Quadro 2.

Antes de começarmos de fato a trabalhar as quatro etapas, ponderamos como relevante o levantamento e realização de uma sondagem com os alunos, relacionadas ao seu conhecimento sobre o gênero poema e suas experiências anteriores com esses textos ao longo da sua formação no ensino básico. Assim, será possível ter um melhor conhecimento da

bagagem de leitura que os discentes possuem. Para isso, o questionário poderá contar com cerca de 10 perguntas, o professor pode aplicá-lo de forma impressa e trabalhar com base nas respostas escritas dos alunos, como podemos observar no quadro a seguir.

Quadro 3: Questionário Inicial

01.	Você já teve a experiência de ler um poema? O que achou dela?
02.	Em relação ao seu contato com poemas, você já se sentiu motivado em sua casa para ler algum poema por algum familiar ou responsável?
03.	Durante a sua formação escolar, no ensino fundamental I e II, algum professor já trabalhou com poesia ou solicitou que produzissem um poema ou fizessem alguma leitura em sala? Se sim, relate de forma breve como se deu essa experiência.
04.	Você acha que é importante ter contato com poemas na escola?
05.	O que um texto precisa ter para ser considerado para você como “bom” e despertar o seu interesse pela leitura?
06.	Qual a importância que a leitura tem para você?
07.	Existe algum autor ou escritor de poesia que você já ouviu falar e gostaria de estudar ou conhecer as obras? Se sim, qual?
08.	Você costuma ler em casa? Ou apenas quando o professor orienta para algo relacionado às aulas?
09.	Você já leu algum livro de poesia? Se sim, qual?
10.	Que tipo de leitura ou quais temáticas você gosta de ler em obras?

Caso nos resultados obtidos com a análise das respostas dos alunos, o docente venha a se deparar com respostas negativas, ou os alunos não apresentem nenhuma preferência por temáticas, sugerimos o trabalho com uma antologia que seja pensada de forma a contemplar poemas que tenham relevância e provoquem identificação nos educandos. Essa antologia poderá contar com poemas como: “O bicho”, de Manuel Bandeira; seguidamente de “Mulher da vida”, de Cora Coralina; “No Meio do Caminho”, de Carlos Drummond de Andrade; “Amor feinho”, de Adélia Prado; “Não há vagas”, de Ferreira Gullar; “Com licença poética”, de Adélia Prado; “Soneto de fidelidade”, de Vinícius de Moraes; e “Amor ideal”, de Bráulio Bessa. E em relação a essa antologia, disponibilizamos ela em anexo ao final desse trabalho.

Essas sugestões de poemas podem ser interessantes para serem trabalhados no ensino médio porque apresentam temáticas sociais capazes de proporcionar discussões pertinentes que abrangem temas e tópicos importantes de serem debatidos no ensino médio, tais como a

fome, a desigualdade social, a exclusão, as lutas enfrentadas pelas mulheres ao longo da sociedade, o amor, a fragilidade humana a força das mulheres e entre outros. Além do mais, o professor também poderá acrescentar poemas à antologia com base nas respostas do questionário e também relacionados a temáticas presentes na turma, ou retirar algum, caso julgue necessário para poder acrescentar outros.

Após a aplicação do questionário e a seleção da antologia, o professor dará início a primeira etapa. Nela, ele poderá trabalhar a **motivação**, isso após analisar as respostas dos alunos para planejar as aulas e selecionar os textos que poderão integrar a antologia. O docente também poderá levá-los para a sala e antes de apresentá-los aos alunos, seria interessante utilizar de estratégias que os motivem a ler, propomos, por exemplo, a escrita dos títulos das obras no quadro branco, ou a apresentação por meio de *slides* (isso fica a critério do professor). Feito isso, questionará aos educandos sobre os títulos, convidando-os a expor suas opiniões sobre o que possivelmente cada poema irá tratar a julgar pelo título.

Essa atividade possui a capacidade de despertar no aluno a curiosidade para verificar se as suposições feitas por eles estão de fato presentes nas obras e são compatíveis com as mesmas. Em sua sequência básica, Cosson (2009), sugere que nesse passo o professor conduza da seguinte maneira:

[...] apresenta-se aos alunos essa lista de títulos de livros para que, baseados no que o título sugere, apresentem a área do conhecimento e façam uma síntese do conteúdo. Ao final, o professor pode levar o aluno à biblioteca para que recolha aqueles livros. De posse deles, os alunos devem comparar suas suposições com as informações de capa, catalogação, textos de apresentação das orelhas ou contracapa. Naturalmente, fica o desafio para leitura do livro selecionado ou daqueles livros que foram mais próximos e/ou mais divergentes da expectativa (Cosson, 2009, p. 53).

Entretanto, como a nossa proposta tem como base a utilização de uma antologia, levamos em consideração a questão de que as escolas podem não dispor de exemplares iguais de livros de poesia dos mesmos autores para toda a turma. Dado isso, pensamos na adaptação dessa etapa, adequando-a para que seja realizada apenas a apresentação dos títulos dos poemas, mediante uma atividade que seja voltada para despertar a curiosidade dos alunos e a motivação para adentrar na leitura do poema e constatar ou não suas suposições.

Na segunda etapa, o docente irá se dedicar à apresentação dos autores e das obras, ela corresponde à fase da **introdução**. Essa etapa pode ser realizada pelo docente mediante a apresentação de slides com informações relacionadas aos autores, informações essas que sejam sintetizadas e relevantes, que de certa forma sejam preferencialmente ligadas às obras em questão. Dessa forma, a duração dessa introdução seria de duas aulas, como já descrevemos no Quadro 2.

Além disso, o professor poderá levar fotos da capa de cada obra na qual foram retirados os poemas, ou se possível apresentar o livro físico aos alunos. Também consideramos como sendo fundamental a discussão referente a importância da apreciação de cada texto, pois de acordo com Cosson (2009) cabe ao docente,

[...] falar da obra e da sua importância naquele momento, justificando assim sua escolha. Nessa justificativa, usualmente se evita fazer uma síntese da história pela razão óbvia de que, assim, se elimina o prazer da descoberta. Em alguns casos, entretanto, essa estratégia pode ser usada justamente para despertar no leitor a curiosidade não sobre o fato, mas sim sobre como aconteceu (Cosson, 2009, p. 60).

Feito isso, na terceira etapa, o docente poderá trabalhar a **leitura** durante quatro aulas. Inicialmente, poderá ser realizada a leitura individual e silenciosa de cada texto, nessas aulas o professor mediará essa leitura e se colocará à disposição para o esclarecimento de dúvidas quanto à linguagem e aos temas, pois de acordo com Sorrenti (2009, p. 20) “não basta selecionar bons textos e “despejá-los””, constitui-se como fundamental a mediação durante as leituras.

Ainda nessa etapa, será realizada uma segunda leitura, dessa vez compartilhada; cada aluno lerá trechos ou versos de cada poema, sempre lendo um poema por vez. Seguidamente, o docente apresentará a sugestão de grifar ou destacar trechos, versos ou estrofes que chamaram a atenção dos alunos, para discuti-los na próxima etapa. Visto que o objetivo da proposta é a formação literária, e quanto a isso Cosson (2009) vai apontar a seguinte perspectiva:

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da Leitura literária, que não se faz sem encontro pessoal com o texto enquanto o princípio de toda experiência estética é o que temos denominado aqui de letramento literário (Cosson, 2009, p. 120).

Logo, a próxima e última etapa diz respeito justamente a essa questão do posicionamento do aluno enquanto sujeito leitor. Sabemos que a apreciação de poemas ou “se deliciar” no texto, como aponta o autor, é uma atividade importante e que tem a capacidade de despertar o prazer pelo texto. Ao trabalharmos o texto poético podemos nos apropriarmos, enquanto professores de literatura, do sentido crítico e cultural, expandindo a leitura desses textos. E isso é passível para ser aplicado e mais aprofundado na quarta etapa da sequência.

O último passo da sequência diz respeito à **interpretação**. O objetivo central dessa etapa é a provocação de debates e discussões sobre os poemas da antologia. Além disso, o professor poderá fazer novamente a leitura de cada texto em voz alta, seja ela individual ou

compartilhada, e em seguida iniciar a sua exposição de ideias e interpretações sobre os poemas, convidando os alunos a participarem dessa discussão. O ponto-chave aqui, seria o compartilhamento das ideias. Nesse sentido, Cosson (2009) pontua que,

[...] é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura (Cosson, 2009, p. 66).

Essa atividade, portanto, ajudaria os alunos a construírem sua interpretação e a ampliarem as suas perspectivas de leitura, que passaria a não ser mais individual, mas coletiva. Uma estratégia interessante seria a utilização do quadro branco e pincel para ir anotando ideias e pontos-chave que possam nortear o debate e a exposição das interpretações individuais de cada aluno. Tendo sempre em mente que “a leitura sempre envolve a compreensão do texto escrito” (Solé, 2015, p. 32).

Em relação aos exercícios que serão aplicados nessa sequência, é nessa fase da interpretação em especial, que o professor poderá trabalhar a interpretação e o senso crítico do aluno, não apenas mediante as discussões, como já pontuamos, mas também por meio de exercícios que despertem a criticidade e a interpretação dos educandos, essas atividades podem ser impressas, contando com questões sobre os poemas tais como: “Sobre o que o eu-lírico discorre nesse poema?”, e “Que relação é possível ser estabelecida entre esse texto e a sociedade em que vivemos?”, e entre outras. Diante desse pressuposto, o educador Freire (1987, p. 33), também vai afirmar que “Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem de tudo, com o mundo e com os outros”.

Assim sendo, essa fase da sequência requer que o docente saiba como manusear e conduzir o processo de interpretação de cada poema da antologia. Em alguns casos, caso opte por isso, poderá aplicar exercícios de alguns poemas e outros da antologia, que podem ser apenas discutidos. Tomemos como exemplo de proposta de exercício interessante, que pode ser elaborada no mesmo sentido com os outros poemas que fazem parte da antologia, a elaboração e aplicação de uma atividade relacionada ao poema “Não há vagas”, de Ferreira Gullar.

### NÃO HÁ VAGAS

O preço do feijão  
não cabe no poema. O preço  
do arroz  
não cabe no poema.

Não cabem no poema o gás  
a luz o telefone  
a sonegação  
do leite  
da carne  
do açúcar  
do pão

O funcionário público  
não cabe no poema  
com seu salário de fome  
sua vida fechada  
em arquivos.  
Como não cabe no poema  
o operário  
que esmerila seu dia de aço  
e carvão  
nas oficinas escuras

– porque o poema, senhores,  
está fechado:  
“não há vagas”

Só cabe no poema  
o homem sem estômago  
a mulher de nuvens  
a fruta sem preço

O poema, senhores,  
não fede  
nem cheira (Gullar, 2004, p. 162).

Seguindo esse exemplo de atividade, o docente pode dar preferência a questões abertas, que deem espaço para o aluno expor suas considerações e interpretações a respeito do poema. Assim, a atividade contará com questões como: 1) Qual temática é retratada no poema?; 2) Em relação ao título do poema, antes de ler o texto, que imagem veio em sua mente?; 3) Você acredita que a realidade vivenciada em nosso contexto de vida é parecida com a retratada no poema? Explique; 3) O que você acha das ideias expressas pelo eu-lírico? Você concorda com elas? Comente.; 4) Ao afirmar que “não há vagas”, o que o eu-lírico está intencionando?; 5) Você acredita que esse texto tem um teor de reivindicação social e apontamento de desigualdades existentes em nossa sociedade? Defenda sua resposta.; 6) O poema “Não há vagas”, de Ferreira Gullar, foi escrito na década de 1963. Você acredita que ele dialoga com a realidade que vivemos no presente?.

Desse modo, o professor poderá elaborar mais exercícios relacionados aos demais poemas da antologia, seguindo essa linha de questões, que enfoquem instigar o posicionamento crítico e situacional dos alunos, dando preferência a exercícios que tenham



esse objetivo de contribuir para o posicionamento e compreensão perante os textos, bem como abrir espaço para rodas de conversas sobre as leituras desses textos.

Já no tocante do processo avaliativo dessa sequência básica, esse requer que seja feito com a devida atenção, isso porque o texto poético, nem sempre possui uma linguagem de fácil compreensão, que podemos entender ao ler uma única vez, Cosson (2009, p. 111), vai evidenciar em sua obra que

É difícil encontrar um professor que não tenha ouvido falar do caráter pontual das avaliações feitas exclusivamente por meio de testes, da necessidade de realizar uma avaliação do processo e outros preceitos contemporâneos que cercam o trabalho da avaliação escolar. De certa forma, pode-se dizer que há um consenso teórico sobre a avaliação como um diagnóstico da aprendizagem e das condições em que ela se realiza. As várias atividades de avaliação são índices que permitem a análise do desempenho do aluno, mas também do professor e da escola (Cosson, 2009, p. 111)..

Diante dessa visão, entendemos que o processo avaliativo é uma etapa importante e que requer que como professores, tenhamos em mente que os resultados das atividades de avaliação não são apenas dos nossos alunos, mas também nossos e da escola, e que através desses resultados, positivos ou negativos, podemos fazer uma análise do que podemos melhorar e aperfeiçoar, para melhor atender as necessidades de ensino e aprendizagem dos nossos educandos, de forma em que o processo de avaliação seja contínuo e não apenas resumido as respostas das atividades.

Dessa maneira, na aplicação da sequência, o aluno deverá ser avaliado pelo método qualitativo. Ou seja, durante todo o processo de aplicação da sequência, desde a sua participação nas aulas, sua evolução nas interpretações e a realização dos exercícios, cujo intuito não é de que a avaliação ocorra apenas mediante testes, mas que todo o processo seja avaliado.

Após finalizar essa etapa, o professor pode finalizar a sequência com a aplicação do questionário final. Questionário esse que contará com as seguintes perguntas:

Quadro 4: Questionário Final

01.	Em relação à experiência das nossas aulas voltadas para a poesia, você acha que poemas são textos difíceis de serem lidos?
02.	Depois dessas aulas você passou a apreciar mais a poesia?
03.	Qual(is) obra(s) você mais gostou de ler na antologia?
04.	A sua perspectiva sobre a leitura e contato com a poesia na sala de aula permanece igual a de antes de vivenciar esse contato com a antologia?
05.	Essas aulas despertaram em você mais interesse ou motivação pela leitura de obras literárias?

**06.** Após essas aulas, você pretende continuar lendo livros de poesia fora da escola?

Logo, a nossa sequência básica se constrói como uma possível estratégia para trabalhar a poesia no nível médio de ensino, visto que os docentes encontram diversos empecilhos para trabalhar esse gênero ou às vezes não sabem que método utilizar. No que diz respeito às estratégias, Solé (2015, p.94) vai nos chamar atenção para a questão de que as mesmas “não detalham nem prescrevem totalmente o curso de uma ação”. Em virtude disso, o docente poderá fazer adaptações conforme julgar necessário, porém é de suma importância que no momento da aplicação dessa sequência, sejam respeitadas as etapas sequenciais.

Além disso, no exercício da prática dessa sequência básica para o ensino de poesia, o docente através dos métodos e meios utilizados para o processo de ensino e aprendizagem, também estará aprendendo, pois Freire (1987) evidencia que,

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem (Freire, 1987, p. 39).

Portanto, nesse capítulo discutimos e apresentamos uma proposta e metodologia para que os docentes possam trabalhar a poesia na sala de aula, tendo como objetivo principal a formação leitora dos alunos, tendo em consideração que os poemas não costumam ser abordados de forma frequente no ensino médio para trabalhar a leitura, ou quando são abordados são seguidos de metodologias sugeridas no livro didático.

Assim, trabalhar a poesia e o letramento mediante essa sequência básica pode tornar esse processo de letramento literário da poesia mais proveitoso e significativo tanto para o professor quanto para os alunos, em um espaço propício para a construção de conhecimento e formação leitora coletiva, permitindo aos alunos desenvolverem e aprenderem o que Soares (2010, p. 39) denomina como sendo “práticas sociais de leitura e escrita”, que os auxiliem e os norteiem como sujeitos leitores.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta presente pesquisa, discutimos a respeito da leitura no âmbito escolar, como sendo um processo extremamente importante para formação social e intelectual dos educandos. Desse modo, intencionamos através desta, o apontamento e o destaque da magnitude da leitura literária para a formação acadêmica dos alunos no ensino básico, bem como o seu favorecimento para a formação social, política e leitora. Tendo em vista os benefícios da autonomia, da compressão e da construção de diálogos e posicionamentos diante de leituras proporcionadas por poemas.

Em vista disso, as perspectivas teóricas que fundamentam nosso estudo, apontam para a relevância da leitura literária na escola e para a busca pelo processo de compreensão dos textos mediante as suas relações com os seus contextos de produção, circulação e recepção. Estas concepções teóricas também apontam para a necessidade de ampliação e planejamento de estratégias para que ao trabalhar a leitura, o professor de literatura, possa fazer isso de forma a pensar fora dos padrões tradicionais de ensino, principalmente quando se tem o intuito da aplicação do letramento do texto literário para a formação de alunos que sejam leitores críticos e reflexivos, capazes de ler um texto e conseguir dialogar com o mesmo.

Visto que as abordagens tradicionais de ensino de literatura podem resultar na limitação da coletividade e dos posicionamentos dos alunos, bem como a escolha por trabalhar apenas com obras tidas como “cânones” impede, de determinada forma, que o aluno tenha contato com outras obras literárias que também apresentam temáticas importantes de serem discutidas e abordadas na sala de aula. Dar espaço para essas obras nesse contexto da escola permite aos educandos uma oportunidade de aproximação com obras que são bastante ricas no quesito cultura, e uma formação leitora mais abrangente.

Assim, evidenciamos que apenas com a prática e com a utilização de estratégias que visem a formação de leitores literários, poderá ser possível a obtenção de um trabalho significativo com os gêneros literários, como o poema. Assim, atentamos para a poesia no contexto da sala de aula, considerando que no cenário de ensino atual das aulas de literatura, evidencia-se a demanda da revisão e do repensamento de métodos e estratégias no que tange a poesia na escola.

Uma vez que, os textos poéticos requerem de uma maior atenção para sua aplicação e exploração na sala de aula. Também percebemos através do nosso método de pesquisa qualitativo e bibliográfico, bem como por meio do levantamento de materiais e teorias relacionados a essa temática, que vários autores como Pinheiro (2018), Sorrenti (2007) e

Lajolo (2000), apontam para as inseguranças e equívocos na hora de trabalhar com a poesia, por parte dos professores.

Na verdade, parte desses profissionais chegam até mesmo a evitarem trabalhar com esses textos, ou quando o utilizam, fazem isso aplicando métodos e atividades equivocadas, trabalhando o texto como pretexto para a explanação de outros assuntos como a gramática. Tais atitudes, acabam por desencadear um distanciamento da prática da leitura e apreciação do texto literário.

Desse modo, ao trabalhar a poesia nas aulas de literatura, é cabível ao professor repensar nos modelos tradicionais de ensino, principalmente quando este está lidando com jovens e adolescentes, como é a maioria das salas de aula do ensino médio. O que se sabe, é que nenhum método ou proposta é cem por cento eficaz, ou funcionará como um “passe de mágica”, resultando na solução de todos os problemas existentes no âmbito da escola.

Justamente por termos consciência disso, nossa proposta de abordagem visionou pensar em métodos que possam ser possíveis de serem aplicados em sala, que não se detenham apenas no campo da teoria, mas que possam ser levados até a realidade das salas de aula brasileiras e colocados em prática. Quando tratamos da literatura, podemos compreender que não existe um método pronto para desfrutar dos gêneros literários na esfera da escola.

Entretanto, é evidente que nossa sequência de atividades, baseada no modelo de “Sequência Básica”, de Cosson (2009), apresenta-se como dinâmica e flexível para ser aplicada e até mesmo adaptada, o qual o seu intuito é justamente proporcionar um ensino de poesia em que seja trabalhado a leitura, a criticidade, a interpretação e compreensão através da apreciação de poemas.

Portanto, entendemos que é uma responsabilidade da escola e dos professores, o planejamento e pensamento de estratégias pedagógicas que visem uma melhor metodologia de ensino e que se adequem para trabalhar gêneros literários como a poesia. Dessa forma, frisamos a importância de também pensar em métodos que incluam o aluno, no qual este seja capaz de construir sua própria aprendizagem e compreensão, tendo o professor como uma figura mediadora durante esse processo. Também constrói-se como sendo interessante um trabalho que objetive proporcionar a esses indivíduos o recurso do diálogo para com os textos.

Assim, por meio dessa pesquisa, nos objetivamos a elaborar e apresentar atividades divididas em etapas como nos propõe Cosson (2009) em sua metodologia, visando auxiliar de determinada forma no ensino de poesia, que como abordamos no presente estudo, tem enfrentado por parte dos docentes, grandes desafios para ser levado e apresentado de forma significativa e proveitosa para os alunos.

Logo, a nossa proposta de abordagem foi fundamentada, pensada e elaborada em consonância com teorias pertinentes e significativas de teóricos da área da literatura, da poesia e do ensino, tendo em vista que a poesia é uma manifestação artística capaz de contribuir de diversas maneiras e áreas no processo de ensino e aprendizagem, sendo apta para a desenvolver a criticidade, a reflexão e a participação dos indivíduos no âmbito escolar e social. Diante disso, enxergamos e visamos, mediante essa proposta, caminhos que possam tornar o processo de ensino de poesia na sala de aula mais eficaz, mais leve, prazeroso e significativo.

Nesse sentido, a sequência básica constrói-se como uma metodologia que pode contribuir positivamente no processo de ensino e aprendizagem. Trabalhar a leitura com o intuito do letramento literário através da poesia, beneficia não apenas os docentes, como também os alunos, já que essa experiência de dedicar-se a leitura utilizando uma antologia resulta no contato com diferentes poemas como instrumento para desenvolver a criticidade, a formação leitora e a reflexão nos alunos do ensino médio.

Consequentemente, metodologias como a sequência básica podem ser seguidas para abordar a poesia no contexto das aulas de literatura tanto no ensino médio quanto no ensino fundamental II, pois a literatura permite muitas possibilidades e formas diferentes de abordagem que podem ser adotadas pelos docentes de Literatura.

## 6 REFERÊNCIAS

- AMORIM, José Edilson de. Leitura, Análise e Interpretação. *In*: PINHEIRO, Hélder. (org.). **Pesquisa em literatura**. 2. ed. Campina Grande: Bagagem, 2011. p. 59 - 93.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Alguma poesia**. Rio de Janeiro: Record, 2022.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. Pág.66- 85.
- BALANCHO, M.J. e COELHO, F. **Motivar os alunos - criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas**. Lisboa: 1996.
- BANDEIRA, Manuel. **Melhores poemas: Manuel Bandeira**. São Paulo: Global, 2020.
- BARBOSA, Hildeberto Filho. **Literatura: as fontes do prazer**. João Pessoa, Idéia, 2000.
- BESSA, Bráulio. **Poesia com rapadura**. Fortaleza: Cene, 2017a.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretária da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. 3. ed. Brasília: A Secretaria, 2001.
- CALVINO, ITALO. **Por que ler os clássicos?**. Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. 9.ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: **Vários escritos**. 3. ed. rev. e ampl. - São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CORALINA, Cora. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**. São Paulo: Global, 2015.
- COSSON, Rildo. Apresentação: Práticas de letramento literário para aulas de literatura na escola. *In*: COSSON, Rildo; Lucena, Josete Marinho de (organizadores). **Práticas de letramento literário na escola: propostas para o ensino básico**. João Pessoa : Editora UFPB, 2022. p. 8 - 16.
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário: Teoria e Prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- COSSON, Rildo; SOUZA, Renata Junqueira de. **Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula**. Unesp. São Paulo, 2011. p.101-107. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143>. Acesso em 02 de jan. 2024.

COSTA, Keilla Renata. Safo de Lesbos. **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/biografia/safo-lesbos.htm>. Acesso em 12 de março de 2024.

DOLZ, J. ; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros Oraís e escritos na escola**. Trad. e org. ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. São Paulo: Mercado das Letras, 2004. p.95-128.

DUARTE, Vânia M. do N. **Recursos estilísticos da poesia**: figuras de linguagem. Mundo Educação, 2024. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/literatura/recursos-estilisticos-poesia-figuras-linguagem.htm>. Acesso em: 17 maio 2024.

ELIOT, T. S. **De poesia e de poetas**. Trad.: I. Junqueira. São Paulo: Brasiliense, 1991.

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

FREITAS, Eliana Sermidi de; SALVI, Rosana Figueiredo. **A ludicidade e a aprendizagem significativa voltada para o ensino de Geografia**. Curitiba: SEED/PDE, 2000. Disponível em: [www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/89-4.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/89-4.pdf). Acesso em: 18 mar. 2024.

FRIZON, Vanessa; et.al. **A formação de professores e as tecnologias digitais**. Anais do XII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, 2015. Disponível em [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22806\\_11114.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22806_11114.pdf). Acesso em 10 mar. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GULLAR, Ferreira. Não há vagas. In: \_\_\_\_\_. **Toda poesia**. 12. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2004. p. 162.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA . **Censo Brasileiro de 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 17 maio 2024.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2000.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MORAES, Vinícius de. **Livro de sonetos**. Companhia das Letras, 2020.

NÉRICE, I. G. **Didática geral dinâmica**. 10 ed., São Paulo: Atlas, 1987.

PAES, José Paulo. **Poemas para brincar**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1991.

PEREIRA, BETÂNIA. História das artes - a poesia e o poema. **Revista The Bard**, Brasília, set./out.2022. Disponível em:  
<https://revistathebard.com/historia-das-artes-a-poesia-e-o-poema/>. Acesso em: 12 mar. 2024.

PINHEIRO, HÉLDER. Caminhos da abordagem do poema em sala de aula. **Graphos**. João Pessoa, v. 10, n.1, p.17-31, 2008. Disponível em:  
<https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/graphos/article/download/4299/3250/7368>. Acesso em: 18 maio 2024.

PINHEIRO, Hélder. **Pesquisa em literatura**. 2. ed. Campina Grande: Bagagem, 2011.

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

PRADO, Adélia. **Bagagem**. 27. ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

ROCHA, Lara; SOARES, Esdras. A literatura, os jovens e a escola: caminhos para a leitura literária e a formação de leitores. **Na ponta do lápis**, São Paulo, n. 35, p. 38-43, julho de 2020. Disponível em:  
[www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/revista-digital/artigo/104/a-literatura-os-jovens-e-a-escola-caminhos-para-a-leitura-literaria-e-a-formacao-de-leitores](http://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/revista-digital/artigo/104/a-literatura-os-jovens-e-a-escola-caminhos-para-a-leitura-literaria-e-a-formacao-de-leitores). Acesso em: 14 mar. 2024.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (organizadoras). **Escolarização da leitura literária**. 2ª ed., 3ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. Penso Editora, 2015.

SORRENTI, Neusa. **A poesia vai à escola**: reflexões, comentários e dicas de atividades. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUZA, Warley. "Poesia"; **Brasil Escola**. Disponível em:  
<https://brasilecola.uol.com.br/literatura/poesia.htm>. Acesso em: 03 de dez. 2023.



**7 ANEXOS****ANEXO A – NO MEIO DO CAMINHO**

(Carlos Drummond de Andrade)

No meio do caminho tinha uma pedra

Tinha uma pedra no meio do caminho

Tinha uma pedra

No meio do caminho tinha uma pedra

Nunca me esquecerei desse acontecimento

Na vida de minhas retinas tão fatigadas

Nunca me esquecerei que no meio do caminho

Tinha uma pedra

Tinha uma pedra no meio do caminho

No meio do caminho tinha uma pedra

**ANEXO B – AMOR FEINHO**

(Adélia Prado)

Eu quero amor feinho.

Amor feinho não olha um pro outro.

Uma vez encontrado é igual fé,

não teologa mais.

Duro de forte o amor feinho é magro, doido por sexo

e filhos tem os quantos haja.

Tudo que não fala, faz.

Planta beijo de três cores ao redor da casa

e saudade roxa e branca,

da comum e da dobrada.

Amor feinho é bom porque não fica velho.

Cuida do essencial; o que brilha nos olhos é o que é:

eu sou homem você é mulher.

Amor feinho não tem ilusão,

o que ele tem é esperança:

eu quero amor feinho.

**ANEXO C – MULHER DA VIDA**

(Cora Coralina)

Mulher da Vida,  
Minha irmã.

De todos os tempos.

De todos os povos.

De todas as latitudes.

Ela vem do fundo imemorial das idades

e carrega a carga pesada

dos mais torpes sinônimos,

apelidos e apodos:

Mulher da zona,

Mulher da rua,

Mulher perdida,

Mulher à toa.

Mulher da Vida,

Minha irmã.

Pisadas, espezinhas, ameaçadas.

Desprotegidas e exploradas.

Ignoradas da Lei, da Justiça e do Direito.

Necessárias fisiologicamente.

Indestrutíveis.

Sobreviventes.

Possuídas e infamadas sempre

por aqueles que um dia

as lançaram na vida.

Marcadas. Contaminadas.

Escorchadas. Discriminadas.

Nenhum direito lhes assiste.  
Nenhum estatuto ou norma as protege.  
Sobrevivem como a erva cativa  
dos caminhos,  
pisadas, maltradas e renascidas.

Flor sombria, sementeira espinhal  
gerada nos viveiros da miséria,  
da pobreza e do abandono,  
enraizada em todos os quadrantes  
da Terra.

Um dia, numa cidade longínqua, essa  
mulher corria perseguida pelos homens  
que a tinham maculado. Aflita, ouvindo  
o tropel dos perseguidores e o sibilo  
das pedras,  
ela encontrou-se com a Justiça.  
A Justiça estendeu sua destra poderosa  
e lançou o repto milenar:  
“Aquele que estiver sem pecado  
atire a primeira pedra”.

As pedras caíram  
e os cobradores deram as costas.

O Justo falou então a palavra  
de equidade:  
“Ninguém te condenou, mulher... nem  
eu te condeno”.

A Justiça pesou a falta pelo peso  
do sacrifício e este excedeu àquela.  
Vilipendiada, esmagada.

Possuída e enxovalhada,  
ela é a muralha que há milênios  
detém as urgências brutais do homem  
para que na sociedade  
possam coexistir a inocência,  
a castidade e a virtude.

Na fragilidade de sua carne maculada  
esbarra a exigência impiedosa do macho.

Sem cobertura de leis  
e sem proteção legal,  
ela atravessa a vida ultrajada  
e imprescindível, pisoteada, explorada,  
nem a sociedade a dispensa  
nem lhe reconhece direitos  
nem lhe dá proteção.

E quem já alcançou o ideal dessa mulher,  
que um homem a tome pela mão,  
a levante, e diga: minha companheira.

Mulher da Vida,  
Minha irmã.

No fim dos tempos.  
No dia da Grande Justiça  
do Grande Juiz.  
Serás remida e lavada  
de toda condenação.

E o juiz da Grande Justiça  
a vestirá de branco  
em novo batismo de purificação.  
Limpará as máculas de sua vida

humilhada e sacrificada  
para que a Família Humana  
possa subsistir sempre,  
estrutura sólida e indestrutível  
da sociedade,  
de todos os povos,  
de todos os tempos.

Mulher da Vida,  
Minha irmã.

Declarou-lhes Jesus: Em verdade vos digo que publicanos e meretrizes vos precedem no  
Reino de Deus.

Evangelho de São Mateus 21, 31.

**ANEXO D – AMOR IDEAL**

(Braúlio Bessa)

Repare,

...que tanta gente no mundo

corre em busca do amor,

alguém que seja ideal,

aquela altura, aquela cor,

aquele extrato bancário,

aquele belo salário,

há quem ligue pra idade,

pra raça, religião...

Mas quem busca perfeição

não busca amor de verdade.

O ideal é amor,

inclusive o diferente!

Afinal que graça tem

amar uma cópia da gente?

Procure sem ter critérios,

o amor tem seus mistérios...

Deixa a gente atordoado.

Você sai a procurar

e ao invés de achar

acaba sendo achado.

E quando o amor lhe acha  
não tem pra onde correr.  
Finda logo essa besteira  
de mil coisas pra escolher,  
finda todo preconceito...  
É como se no seu peito  
coubesse o mundo inteiro,  
com todo tipo de gente  
e aceita que o diferente  
é só alguém verdadeiro.

Percebe que a estrada  
é repleta de amor,  
e você nessa jornada  
vai sorrir, vai sentir dor,  
vai errar e acertar  
na peleja pra encontrar  
um sentimento real.

Uma dica, companheiro:  
Se o amor for verdadeiro  
já é o amor ideal.



**ANEXO E – SONETO DE FIDELIDADE**

(Vinicius de Moraes)

De tudo, ao meu amor serei atento  
Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto  
Que mesmo em face do maior encanto  
Dele se encante mais meu pensamento

Quero vivê-lo em cada vão momento  
E em seu louvor hei de espalhar meu canto  
E rir meu riso e derramar meu pranto  
Ao seu pesar ou seu contentamento

E assim, quando mais tarde me procure  
Quem sabe a morte, angústia de quem vive  
Quem sabe a solidão, fim de quem ama

Eu possa me dizer do amor (que tive)  
Que não seja imortal, posto que é chama  
Mas que seja infinito enquanto dure

**ANEXO F – O BICHO**

(Manuel Bandeira)

Vi ontem um bicho

Na imundície do pátio

Catando comida entre os detritos.

Quando achava alguma coisa,

Não examinava nem cheirava:

Engolia com voracidade.

O bicho não era um cão,

Não era um gato,

Não era um rato.

O bicho, meu Deus, era um homem

**ANEXO G – COM LICENÇA POÉTICA**

(Adélia Prado)

Quando nasci um anjo esbelto,  
desses que tocam trombeta, anunciou:  
vai carregar bandeira.

Cargo muito pesado pra mulher,  
esta espécie ainda envergonhada.

Aceito os subterfúgios que me cabem,  
sem precisar mentir.

Não tão feia que não possa casar,  
acho o Rio de Janeiro uma beleza e  
ora sim, ora não, creio em parto sem dor.

Mas, o que sinto escrevo. Cumpro a sina.

Inauguro linhagens, fundo reinos  
(dor não é amargura).

Minha tristeza não tem pedigree,  
já a minha vontade de alegria,  
sua raiz vai ao meu mil avô.

Vai ser coxo na vida, é maldição pra homem.

Mulher é desdobrável. Eu sou.