



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PRPG  
CENTRO DE HUMANIDADES - CAMPUS III  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALEXSANDRO DE OLIVEIRA BARBOSA

**ENTRE POEMAS E CANÇÕES: PRÁTICAS DE LEITURA PARA  
A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL**

GUARABIRA/PB  
02/2019

ALEXSANDRO DE OLIVEIRA BARBOSA

**ENTRE POEMAS E CANÇÕES: PRÁTICAS DE LEITURA PARA  
A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada à Coordenação do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III, como exigência para obtenção do título de Mestre em Letras.

**Área de concentração:** Linguagens e Letramentos

**Orientadora:** Profa. Dr. Maria Suely da Costa

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.

B238e Barbosa, Alexsandro de Oliveira.  
Entre poemas e canções [manuscrito] : práticas de leitura para a formação do leitor literário no Ensino Médio / Alexsandro de Oliveira Barbosa. - 2019.  
98 p.

Digitado.

Dissertação (Mestrado em Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2021.

"Orientação : Profa. Dra. Maria Suely da Costa , Departamento de Letras e Humanidades - CCH/A."

1. Leitura. 2. Poema. 3. Canção. 4. Letramento. 5. Ensino.  
I. Título

21. ed. CDD 372.4

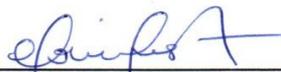
ALEXSANDRO DE OLIVEIRA BARBOSA

**ENTRE POEMAS E CANÇÕES: PRÁTICAS DE LEITURA PARA  
A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada à Coordenação do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III, em cumprimento aos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras.

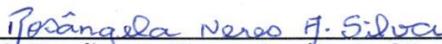
Aprovada em: 28 / 02 / 2019 .

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Suely da Costa (UEPB)  
(Orientadora)



---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Rosângela Neres Araújo da Silva (UEPB)  
(Examinadora Interna)



---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Luciane Alves Santos (UEPB)  
(Examinadora Externa)

## DEDICATÓRIA

“Dedico este trabalho aos meus pais, que sempre acreditaram no meu potencial e contribuíram com essa conquista. Amo vocês.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades;

À professora Suely Costa, pelo empenho dedicado à orientação desta pesquisa;

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela bolsa de estudos que possibilitou a dedicação integral ao programa de pós-graduação e o percurso empreendido durante esta pesquisa;

Ao Proletras, programa que me ofereceu a oportunidade de ampliar minha formação profissional e horizontes de perspectivas em relação ao fazer docente;

À minha amiga Adrina, companheira de trabalhos e irmã na amizade.

## RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar a recepção de textos dos gêneros poema e canção em vídeo na perspectiva do letramento literário em uma turma do 9º ano de uma escola pública de Aroeiras – PB. Com o apoio dos poemas “*Na arte*”, “*Palavras*”, “*Na tal terra seca*”, “*Quantas souberam amar*”, “*Levanta, amigo*” e das canções em vídeo “*Poema didático*”, “*Senhora Santana*” e “*Delicadeza nº1 (delicado)*”, de Socorro Lira, o interesse esteve em propor um projeto de leitura com ênfase no desenvolvimento de competências leitoras dos alunos através do texto literário, capaz de humanizar o leitor, contribuir para a ampliação de seus conhecimentos e proporcionar o compartilhamento de reflexões sobre vivências. Dentre o referencial teórico de apoio às discussões, destacam-se as reflexões de Candido (1995), no que se refere à literatura enquanto função humanizadora; Aguiar e Bordini (1993), por apresentarem o método recepcional como alternativa para fundamentar as práticas pedagógicas nas aulas de literatura; Cosson (2016), pela abordagem da importância do letramento literário no processo de ensino-aprendizagem; Rojo (2012), por tratar dos textos multimodais na formação de leitores, entre outros autores. Esta é uma pesquisa-ação cuja metodologia está orientada pela sequência básica de Cosson (2016) e desenvolvida através de oficinas centradas na leitura e discussão de textos literários. Os dados coletados demonstram que textos dos gêneros poema e canção em vídeo contribuem de maneira significativa para a formação de leitores literários no ensino fundamental, uma vez que permitem a fruição do texto literário, a ampliação da visão de mundo dos alunos e a socialização de reflexões sobre valores e experiências do cotidiano.

**Palavras-chave:** Leitura. Poema. Canção. Letramento. Ensino.

## ABSTRACT

This research aims to analyze the reception of texts of the genres poem and song in video from the perspective of literary literacy in a class of the 9th grade of a public school in Aroeiras - PB. With the support of the poems "Na arte", "Palavras", "In such dry land", "Quantas souberam amar", "Levanta, amigo" and video songs "Didactic poem", "Mrs. Santana" and "Delicadeza nº1 (delicate)" by Socorro Lira, the interest was to propose a reading project with an emphasis on the development of reading skills of students through the literary text, capable of humanizing the reader, contributing to the expansion of their knowledge and sharing reflections on experiences. Among the theoretical framework supporting the discussions, we highlight the reflections of Candido (1995), regarding literature as a humanizing function; Aguiar and Bordini (1993), for presenting the receptive method as an alternative to support pedagogical practices in literature classrooms; Cosson (2016), by approaching the importance of literary literacy in the teaching-learning process; Rojo (2012), for dealing with two multimodal texts in the formation of readers, among other authors. This is an action research whose methodology is guided by the basic sequence of Cosson (2016) and developed through workshops focused on reading and discussing literary texts. The collected data show that texts of the genres poem and song on video contribute significantly to the formation of literary readers in elementary school, since they allow the enjoyment of the literary text, the expansion of the world view of the students and the socialization of reflections values and experiences of daily life.

**Keywords:** Reading. Poem. Song. Literacy. Teaching.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dados de atividades realizadas nas horas livres.....	66
Quadro 2 – Dados referentes ao gosto pela leitura.....	67
Quadro 3 – Dados das preferências de leitura .....	68
Quadro 4 – Dados sobre o ambiente de prática de leitura.....	69
Quadro 5 – Dados sobre os objetivos de leitura .....	70

## SUMÁRIO

<b>1.INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2.A ARTE LITERÁRIA, FUNÇÕES DA LITERATURA E GÊNEROS LITERÁRIOS...</b>	<b>15</b>
2.1 A Arte da Literatura: breve contextualização.....	15
2.2 Funções da literatura, práticas de leitura e formação do leitor.....	20
2.3 O gênero poema e a linguagem poética.....	26
2.4 As relações entre poesia, música e canção no contexto literário.....	31
2.5 O trovadoresco e o regional na lírica de Socorro Lira.....	37
<b>3.PRÁTICAS DE LEITURA E FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO.....</b>	<b>41</b>
3.1 Leitura como prática social.....	41
3.2 A leitura literária na sala de aula.....	44
3.3 O texto literário na perspectiva do letramento.....	49
3.4 O método recepcional e sua contribuição para o letramento literário.....	52
<b>4.ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....</b>	<b>57</b>
4.1 Natureza da pesquisa.....	57
4.2 O contexto da pesquisa: escola campo e colaboradores.....	58
4.3 Procedimentos da pesquisa para a coleta e análise de dados.....	59
4.4 Atividades de leitura com poemas e canções em vídeo.....	62
<b>5.PRÁTICAS DE LEITURA E FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO.....</b>	<b>66</b>
5.1 Identificação do horizonte de expectativas do grupo.....	66
5.1.2 A seleção dos textos literários para as práticas de leitura.....	71
5.2 Horizonte de expectativas dos leitores: a motivação para a leitura.....	73
5.3 Rompimento do horizonte de expectativas.....	74
5.4 Questionamento sobre o horizonte de expectativas: O gênero poema.....	81
5.5 Apresentação das canções: leitura e discussão.....	82
5.6 Ampliação do horizonte de expectativas.....	87
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>94</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>98</b>
<b>ANEXOS</b>	

## 1.INTRODUÇÃO

A formação do leitor, e em específico do literário, é uma constante preocupação nas práticas docentes desde o ensino fundamental. O desinteresse dos alunos pela leitura, as dificuldades de interpretação e interação com textos literários reforçam a ideia de que as práticas de leitura institucionalizadas pela escola estão diretamente ligadas a um processo de escolarização na utilização do livro didático no espaço escolar.

Esse fator tem elevado o número de projetos de leitura nas salas de aula, porém não tem desenvolvido um trabalho pedagógico que possibilite uma melhor apropriação das habilidades e competências necessárias ao leitor proficiente, capaz de ler os variados gêneros de textos que circulam dentro da sociedade letrada na qual vivemos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998), documento que direciona as práticas de ensino e a elaboração dos projetos políticos pedagógicos nas escolas, adota a concepção sociointeracionista de leitura, na qual o leitor é agente ativo, capaz de compreender e interpretar textos a partir de seus objetivos e acionar seu conhecimento prévio, fazendo inferências e interagindo com o texto. De acordo com este documento, é de responsabilidade do professor incluir em seu trabalho docente vários tipos de textos, inclusive o de natureza literária.

Além disso, as competências e habilidades propostas pelos PCN's apontam para a importância de um letramento literário que possibilite ao aluno o acesso a práticas de leituras que ampliem e articulem conhecimentos adquiridos na escola com suas experiências cotidianas, seu contato com outros textos e leituras diversas fora do ambiente escolar.

Nesse aspecto, Rojo (2012) afirma que a formação do leitor só será possível na medida em que o professor se apresenta para o aluno como alguém que vive a experiência da leitura e estimula o leitor para uma maior percepção da realidade que o cerca, possibilitando-o interpretar o mundo em sua pluralidade e diversidade. Isso implica dizer que leitor e leitura atuam na construção de um processo que admite inumeráveis sentidos atribuídos ao texto literário, como um elemento de construção social.

De acordo com Candido (1995), a literatura é capaz de promover o homem no desenvolvimento de sua intelectualidade e lhe proporcionar um equilíbrio moral e psicológico, bem como uma maior integração com a realidade que o cerca, seja a que ele vivencie diretamente ou não, o que a permite estar enquadrada dentro da categoria dos bens incompressíveis, que todos os seres humanos têm direito a usufruir.

Assim, a motivação para a realização deste trabalho com o texto poético, seja no poema ou canção, é justificada pelas possibilidades de leitura que os gêneros oferecem, promovendo-o como instrumento de interação, de curiosidade, de divertimento, de conhecimento e de fruição. Tal entendimento propõe a ideia de que a formação de leitores proficientes se constitui por meio do contato com diversos textos, relacionando os gêneros textuais com seu conhecimento prévio, de modo a interagirem com a leitura.

Desse modo, justifica-se a importância em desenvolver um trabalho de leitura com textos poéticos em sala de aula, pelo fato de que, através dessas práticas, o indivíduo se constrói como sujeito ativo e crítico, estabelecendo condições para refletir sobre sua realidade e formular opiniões.

De acordo com Kleiman (2013), uma atividade que envolve o uso da língua, ou seja, um evento de letramento não se diferencia de outras atividades da vida social, mas deve ser observada como uma prática coletiva e cooperativa, porque envolve vários participantes, com diferentes saberes, que são mobilizados segundo interesses, intenções e objetivos individuais e metas comuns. Nesse mesmo contexto, Jauss (1994) afirma que o leitor não é um elemento passivo, mas é a sua interpretação que torna o texto literário uma experiência dinâmica, que parte da recepção ao posicionamento crítico diante do texto observado.

Do ponto de vista literário, Cosson (2016) destaca a importância de se compartilhar as práticas com a leitura do texto literário e ampliar os sentidos construídos individualmente no ambiente escolar, visto que as possibilidades de interpretações, informações, conhecimentos proporcionam aos alunos terem consciência de que são membros de uma coletividade e ampliam seus horizontes de leitura, tornando a escola responsável pela formação e consolidação de leitores proficientes.

Ainda sobre a prática de leituras com o texto literário no ambiente escolar, Lajolo (2001) evidencia a importância do estudo da literatura para a formação do

jovem leitor, refletindo a relevância dessa formação ainda no ensino fundamental. E ao considerar que a literatura assume uma função pedagógica e social na escola, Colomer (2007) afirma que o uso de poemas na sala de aula pode se tornar um recurso eficiente para a promoção do letramento literário.

Assim, com o objetivo de explorar as diversas potencialidades que o gênero poema permite nas práticas de leitura, acreditamos que o conceito de letramento amplia as possibilidades para compreender o texto literário mediante os contextos sociais e suas relações com as práticas escolares e o aprendizado de leitura.

De acordo com Rojo (2012), é importante que a escola proporcione aos alunos o contato com diferentes gêneros, suportes e mídias de textos escritos e visuais, através da vivência e do conhecimento dos espaços e circulação dos textos, das formas de aquisição e acesso aos textos e dos diversos suportes disponíveis.

Dessa forma, torna-se importante enfatizar que a presença das tecnologias digitais na sociedade contemporânea cria novas possibilidades de leitura do texto literário, visto que esses modelos de comunicação, como a criação e o uso de imagens, de sons, de animações geram novas formas de interação com as multimodalidades de gêneros e, cada vez mais, elas fazem parte do cotidiano dos alunos, é importante que devam ser adquiridas e utilizadas em sala de aula.

Conforme as definições apresentadas pelos PCNs (1998), de que todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos as quais geram usos sociais determinados, a canção é considerada, nesses documentos, como um gênero textual que deve ser utilizado nas práticas de leitura em sala de aula.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2018), o objetivo norteador para o ensino de língua portuguesa “é garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para a participação social e o exercício da cidadania” (BNCC, 2018 p. 63). O documento destaca as dimensões oral e escrita da língua e o texto como centro das “práticas de linguagem” em sua “multimodalidade de linguagens” – “uma variedade de composição de textos que articulam o verbal, o visual, o gestual, o sonoro” (BNCC, 2018, p. 63).

Nesta pesquisa, partimos da hipótese que as práticas de leitura com poemas e canções em vídeos auxiliam na formação do leitor literário no ensino fundamental uma que à leitura poética tende a envolver os alunos e despertar diversos interesses e emoções, ampliando sua visão de mundo.

Desse modo, consideramos a importância da inserção de canções em vídeo nas práticas de leitura no ensino fundamental, por apresentar temáticas que podem fazer parte do universo sociocultural desses alunos, promovendo discussões diversas e contribuindo para as práticas de letramento no ambiente escolar.

Como proposta de práticas de leitura na sala de aula, usamos tanto de poemas impressos quanto de canções em vídeo, desenvolvendo uma sequência didática com textos da compositora e artista paraibana, Socorro Lira. Verificamos, em seu acervo, temáticas do universo sociocultural de nossos alunos, além de disponibilizar um considerável material em plataformas de mídias como o *youtube*, o que facilitou o acesso e a leitura dos textos propostos.

Este trabalho teve, pois, como objetivo verificar como ocorre a recepção de poemas e canções em vídeo e quais os efeitos dessa leitura em alunos do 9º ano do ensino fundamental, da cidade de Aroeiras – PB. Em função disso, usamos de estratégias com foco na promoção de leituras proficientes do texto literário. Com relação aos textos que constituem o universo literário, apresentamos uma proposta de leitura com o gênero poema, compreendidos aqui, de acordo com Amora (2006), como a expressão ou forma da poesia, que utiliza um sistema de artifícios poemáticos (ritmo melódico, combinações sonoras, etc.).

Quanto aos objetivos específicos, buscamos inicialmente, identificar quais as concepções de leitura, de literatura e de leitor feita pelos alunos, no intuito de compreender o universo de leitura no qual estão inseridos. Em seguida, diagnosticar o horizonte de expectativa desses leitores para propor oficina de leitura (AGUIAR E BORDINI, 1993), valorizando seus conhecimentos e perspectivas com os gêneros selecionados, para em seguida, ampliá-los (JAUSS, 1994).

Para o desenvolvimento desta pesquisa, usamos a pesquisa-ação como procedimento metodológico, que de acordo com Pimenta (2008), proporciona um processo de reflexão-ação-reflexão que ajuda os professores a ter clareza sobre sua prática em sala de aula, promovendo mudanças atitudinais necessárias para assegurar a formação de leitores proficientes nas práticas de letramento. Na verificação dos dados, optamos por uma abordagem de natureza qualitativa, por considerarmos a importância do diálogo com os colaboradores. Esta especificidade se justifica pelo fato de estarem diretamente inserido no cenário da pesquisa e apresentarem informações que servirão de ponto de partida para as reflexões sobre a inserção dos poemas e canções em vídeo na sala de aula.

Esta dissertação apresenta uma estrutura de cinco capítulos. No primeiro, introduzimos uma discussão sobre a temática, a área de concentração e o problema levantado para o desenvolvimento desta pesquisa.

No segundo capítulo, tecemos considerações sobre a natureza e a funções do texto literário, evidenciando seus períodos históricos, demonstrando a evolução e abertura de seus conceitos, gêneros e estilos, apresentando ainda uma abordagem sobre os gêneros escolhidos para a intervenção em sala e aula.

No terceiro capítulo, abordamos as práticas de leitura e formação do leitor literário, destacando a importância do letramento literário, assim como apontando as contribuições do método recepcional para o ensino de literatura.

No quarto capítulo, demonstramos os aspectos metodológicos, os passos que foram dados no decorrer da pesquisa, a metodologia empregada na coleta e análise dos dados, além do método utilizado na intervenção em sala de aula.

No quinto capítulo, apresentamos a proposta de leitura realizada com os alunos/colaboradores e a análise dos resultados, tendo em vista os objetivos propostos. Por fim, seguem as considerações finais, sintetizando os resultados da pesquisa, além do referencial teórico de apoio à discussão e os anexos.

## 2. A ARTE LITERÁRIA, FUNÇÕES DA LITERATURA E GÊNEROS LITERÁRIOS

### 2.1.A Arte da Literatura: breve contextualização

Desde a pré-história, o homem já desenvolvia o exercício da fabulação e registrava, através de desenhos, sua visão particular sobre o cotidiano e as atividades de seu grupo, embora ainda não pudesse contar com o artifício da escrita em suas produções. De acordo com Culler (2000), ao fazer esse registro e motivado pela imaginação reprodutiva e criativa, estava produzindo arte, interpretando o mundo a sua volta, se comunicando com todos os seus descendentes através dos registros que deixou de sua existência.

No decorrer da história, o homem foi capaz de aperfeiçoar técnicas de pintura, criar os mais variados estilos de dança, aprender a interpretar as tragédias e comédias do cotidiano, dar origem ao teatro. Ao inventar a escrita como instrumento capaz de estabelecer comunicação entre seus pares de forma diferente da oral, começou a produzir a literatura escrita.

As primeiras reflexões a respeito dos gêneros literários foram evidenciadas por Platão (2002), ao afirmar que a comédia e a tragédia se constroem inteiramente por imitação (*a mimesis artística*); os ditirambos apenas pela exposição do poeta, e a epopeia pela combinação dos dois processos. Para o autor, ao atribuir às artes uma função moralizante, a classificação das obras literárias, através de seu conceito, serviria de base à condenação que faz aos poetas que, ao concederem autonomia à voz das personagens, em nada contribuíam para o projeto político de edificação de uma *pólis* ideal.

Norteados por preocupações de ordem estética, Aristóteles (2008), ao recusar o conceito platônico, apresenta uma nova percepção do processo da *mimesis* artística. Ao enfatizar a diferença no modo de recepção da realidade e da arte, destaca o fato de que o prazer decorrente da *mimesis* não se explica pelo que se sente em relação ao mundo empírico. Nesse aspecto, a ênfase na diferença entre o mundo empírico e a realidade da arte leva o filósofo a valorizar o trabalho poético e a se voltar para o estudo de seus modos de constituição, a fim de detectar as diferentes modalidades ou gêneros de poesia.

Ao descrever a concepção das artes poéticas, Aristóteles (2008) observa duas grandes divisões nos modos de imitar, sobre as quais todas as outras formas

se reúnem: o modo de imitar por meio da narrativa e o modo de imitar por meio de atores. Dessa maneira, fica reservado ao poeta a narrativa dos acontecimentos, mediante as personagens, ou a narração dos acontecimentos, sendo ele próprio a personagem a representar a ação. Ficam assim demarcados os componentes do tema a respeito dos quais o filósofo faz suas considerações, a saber: a epopéia, como a arte da narrativa; a tragédia e a comédia, que representam as artes dramáticas.

A *mimesis*, além disso, é a imitação da ação, pois há também uma separação entre os indivíduos que praticam as artes miméticas e esta divisão é estabelecida conformemente à qualidade ou modo dos que representam a imitação. De modo que, embora a epopeia, a tragédia, a poesia ditirâmbica, assim como a maior parte da aulética e da citarística sejam em geral, imitações, elas diferenciam-se entre si nas circunstâncias dos meios pelos quais imitam ou porque imitam; pelos objetos que variam na imitação, ou porque praticam ações por modos diversos a partir dos quais imitam diferenciadamente.

De acordo com Soares (2007), o pragmatismo romano impõe à literatura uma função moral e didática, devendo nela juntar-se o prazer e a educação. Segundo Zilberman (1990), a classificação dos gêneros literários, assim como sua função foi concebida, nesse momento, sob uma perspectiva educativa, pois fornecia à comunidade, por meio de suas representações, padrões de relacionamento e modelos a serem seguidos.

Na arte poética horaciana, por exemplo, Soares (2007) afirma que se incluem algumas reflexões sobre os gêneros literários e ressalta-se a questão da adequação entre o assunto escolhido pelo poeta e o ritmo, o tom e o metro, considerando-se que só pode ser tido como poeta aquele que sabe respeitar o domínio e o tom de cada gênero literário. Pela unidade de tom não era admissível que se expressasse, por exemplo, um tema cômico no metro próprio da tragédia. Dessa forma, eliminava-se a possibilidade de hibridismos, eliminação essa que viria a ser amplamente defendida pelo classicismo do século XVI.

É no período renascentista que se enfatizam os postulados teóricos da Antiguidade greco-latina. Soares (2007) argumenta que a crítica renascentista é influenciada pela leitura da *mimesis* aristotélica e considera a arte literatura como imitação da natureza e da realidade e não como um processo de recriação. Conseqüentemente, a teoria dos gêneros passa a constituir-se como normas e

preceitos a serem seguidos rigidamente, para que mais perfeita fosse a imitação e mais valorizada fosse a obra.

Considera-se, nesse período, que os antigos teriam realizado a arte de forma inigualável, e desse modo, o século XVI os toma como modelos ideais. O que se tem nessa fase é uma concepção imutável dos gêneros, em perfeito acordo com a defesa da universalidade da arte, da sua essência.

Segundo Soares (2007), da necessidade de se classificarem poemas como, por exemplo, os do *Cancioneiro*, de Petrarca, à poesia dramática e à poesia narrativa da *Poética*, de Aristóteles, acrescenta-se um terceiro gênero, a poesia lírica, já incluída na *Epistulæ ad Pisones*, de Horácio. Nesse aspecto, para a crítica renascentista, na representação dramática, não haveria intervenção do poeta; líricas seriam as obras compostas somente pelas reflexões do próprio poeta; na poesia épica, ora falava o poeta, ora falavam as personagens introduzidas por ele.

As reações aos postulados clássicos levaram, de acordo com Soares (2007, p.13), no século XVII, à chamada "Querela dos antigos e modernos". Os "modernos", que seriam posteriormente identificados como barrocos, posicionavam-se a favor das formas literárias inovadoras, que melhor representariam as mudanças de cada época, contrariamente aos "antigos", referindo-se à antiguidade clássica, por ter defendido a imutabilidade das regras greco-romanas.

É na segunda metade do século XVIII, com o movimento pré-romântico, que as ideias de historicidade e conseqüente variabilidade dos gêneros ganham força maior. A concepção do poeta como um gênio, de cuja interioridade estabelece uma ligação íntima a poesia, leva à valorização da individualidade e da autonomia de cada obra, com o que se vê condenado todo tipo de classificação da literatura.

A liberdade de criação permanece como característica dos românticos que, embora não apresentassem uma definição única para a questão dos gêneros, aceitaram a existência destes e propõem suas teorias sempre apoiadas no princípio de derrubada as regras clássicas e do conceito da *mimesis* reduzido à imitação de modelos, no qual elas se baseavam.

A relação entre a autonomia do escritor na estruturação da obra e a teoria dos gêneros levou os poetas românticos, segundo Soares (2007), a acreditarem que, da fantasia individual não podiam resultar obras caóticas, mas cada uma delas deveriam se construir de acordo com o gênero a que pertencessem, embora mantendo características peculiares.

É nesse mesmo período que, de acordo com Culler (2000), sob a ascensão política e econômica da burguesia, a literatura passou a designar um novo lugar na ordem social, pois é graças a ela que essa classe social teve seus costumes e modo de vida divulgados pela estética romântica. É a partir desse momento que a literatura perde seu caráter comunitário e passa a se relacionar de forma particular e íntima com o leitor.

Além de provocar uma considerável mudança no cenário literário, a burguesia também fez surgir o mundo industrial, gerando mudanças severas na organização da sociedade. De acordo com Wellershoff (2000, p. 45), a partir desse momento, “desenvolve-se um mercado livre e anônimo para a literatura e o trabalho do escritor modifica-se radicalmente: o que fora uma atividade pessoal, torna-se agora criação livre e, simultaneamente, mercadoria”, visto que, em consonância com os clássicos literários, surgem os mais diferenciados tipos de textos, fazendo ganhar espaço a indústria dos livros, estimulada a produzir para o consumo.

A indústria literária passa a produzir material capaz de agradar todos os tipos de leitores. Segundo Lajolo (2001, p. 9), hoje, podemos encontrar “livros de todo feitio, para todo feitio de leitores”. No entanto, essa diversidade de material escrito, produzido pelo mercado editorial, confunde, muitas vezes, a consciência do leitor, levando-o a questionar-se sobre a natureza dos textos que lê. Para a autora (2001, p. 16), “Tudo isso é, não é e pode ser que seja literatura. Depende do ponto de vista, do significado que a palavra tem para cada um, da situação na qual se discute o que é literatura”.

Com relação à concepção de gêneros literários e teorias apresentadas no século XX, Soares (2007) evidencia a teoria da hierarquização das funções da linguagem no texto poético, a qual identifica o literário como o predomínio da função poética sobre as demais e, com relação aos gêneros, acrescenta que abaixo da função poética dominante, estaria, na épica, a função referencial (centrada na 3ª pessoa), na lírica (voltada para a 1ª pessoa), se situaria a função emotiva, e na dramática (ligada à 2ª pessoa), se localizaria a função conativa.

Uma outra contribuição à teoria dos gêneros literários desenvolvida por abordagens no século XX é, de acordo com Soares (2007), a proposta de que traços estilísticos líricos, épicos ou dramáticos podem ou não estar presentes em um texto literário, independentemente do gênero. Nesse caso, é possível que elementos de um

gênero literário apareçam em diferentes combinações, sendo por estas ressaltados ou diluídos, podendo-se mesmo percebê-los como tênues nuances.

Soares (2007) destaca ainda que essa concepção amplia o conceito e funcionalidade dos gêneros nos estudos literários, por evidenciar o fato de que nenhuma obra é totalmente lírica, épica ou dramática, não só por não apresentar apenas características de um único gênero, mas também porque essas características não se projetam, na constituição da linguagem, sempre da mesma maneira.

Como material que norteia o desenvolvimento de nossa pesquisa, consideramos as contribuições da estética da recepção, apresentadas por Jauss (1979), por evidenciar o fato de situação na qual um certo discurso funciona e é reconhecido como literário. Na perspectiva dos gêneros literários, ressalta-se que toda obra está vinculada a um conjunto de informações e a uma situação especial de apreensão e, por isso, pertence a um gênero, na medida em que admite um horizonte de expectativas, isto é, alguns conhecimentos prévios que conduziram à sua leitura.

A descrição de um texto literário seria, portanto, sempre guiada pelo conhecimento das expectativas com que são recebidas e/ou produzidas. Nesse caso, observa-se que o discurso literário se distingue dos demais porque, não sendo guiado por uma rede conceitual orientadora de sua decodificação, nem por uma meta pragmática que subordina os enunciados, exige do leitor sua entrada ativa, através da interpretação que suplementa o esquema trazido pela obra. E os gêneros seriam os elementos necessários à recepção e à situação da obra e apresentariam marcas variáveis, não totalmente conscientes, que serviriam de orientação à leitura do texto.

Nesse sentido, mesmo levando em conta características genéricas, que um determinado texto literário apresenta, nunca se deve descrever um gênero aprioristicamente, sem considerar os modos de recepção dos textos, evitando, assim, que a caracterização prévia dos gêneros aja de forma arbitrária sobre a atuação do receptor e que os traços dos gêneros estejam em constante transformação.

Faz-se necessário atentarmos para as expectativas criadas pelo leitor em contato com o texto. Assim, é tão relevante termos consciência de que diferentes leituras possam ser feitas por diferentes comunidades de receptores. Nesse aspecto, a obra literária se torna um elemento social, capaz de abordar diferentes

realidades, algumas relacionadas com o mundo do leitor, outras totalmente distantes de seu universo sociocultural.

A linguagem também tem um papel determinante na classificação de uma obra literária, visto que é a relação que as palavras estabelecem com o contexto, com a situação de produção da leitura que instaura a natureza literária de um texto (LAJOLO, 2001, p.38). Logo, a linguagem parece tornar-se literária quando seu uso instaura um universo, um espaço de interação de subjetividade (autor e leitor) que transpõe as situações e usos da linguagem que configuram a vida cotidiana.

## **2.2. Funções da literatura, práticas de leitura e formação do leitor**

Segundo Eagleton (2001, p. 2) “a literatura é mais o emprego da linguagem do que ficção ou imaginação e não pelo fato dela ser ficcional ou imaginativa, mas porque ela transforma e intensifica a linguagem comum, afastando-se sistematicamente da fala cotidiana”. Observa-se que a literatura tem natureza de ser linguagem e ao mesmo tempo a integração desta com uso de elementos como rimas, ritmo, metrificacão, que são marcas relevantes da literariedade, portanto, “o objeto da ciência da literatura não é a literatura, mas a literariedade” (EAGLETON, 2001, p. 15), que assegura a definição de uma obra como literatura.

Do ponto de vista conceitual, segundo Eagleton (2001), embora a literatura seja um objeto amplo e o seu conceito difícil de ser sistematizado em definições precisas, neste trabalho, consideraremos como elemento norteador de nossa pesquisa, o conceito de literatura apresentado por Candido (1995). Na perspectiva deste autor:

A arte, e, portanto, a literatura é uma transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal da linguagem, que propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos. Nela se combinam um elemento de vinculação à realidade natural ou social, e um elemento de manipulação técnica, indispensável à sua configuração, e implicando em uma atitude de gratuidade. (CANDIDO, 1995, p.53)

Embora a literatura permita a criação de novos universos, esses são baseados ou inspirados na realidade da qual o escritor e o leitor participam. Daí a afirmação de que a literatura é vinculada à realidade, mas dela foge através da estilização de sua linguagem. E a presença de um elemento de manipulação

técnica, o qual é fator determinante para a classificação de uma obra como literária ou não estabelece uma nova ordem para as coisas representadas, mantendo uma ligação com a realidade natural. Percebe-se, portanto, que a função exercida pela linguagem é de suma importância para que uma obra seja tida como obra de arte literária.

Ao considerar que “a arte aumenta a dificuldade e a duração da percepção e o fim da imagem não é tornar mais próxima da nossa compreensão a significação que veicula, mas criar uma significação particular do objeto” (CANDIDO, 1995, p.71), é possível perceber que o leitor, por estar habituado às formas rígidas de estruturação da linguagem, quando se lhe apresenta uma nova estrutura, este a olha com considerável estranheza, e, para compreendê-la bem, passa a reconsiderá-la, procurando sua significação particular.

Essa possibilidade de ressignificação e reflexão do leitor com o texto literário viabiliza, segundo Candido (1995), classificar a literatura entre os bens incompressíveis do homem, por garanti-lo a integridade espiritual e satisfazer, em outro nível, à necessidade de conhecer os sentimentos e a sociedade, a posicionar-se diante dos fatos e das situações que fazem parte de sua realidade social.

Nesse aspecto, a literatura, por estar ligada à demonstração do real, assume algumas funções que atuam diretamente no homem, as quais, em seu conjunto, denomina de função humanizadora da literatura, porque é capaz de exprimir o homem, atuando na formação, confirmando a humanidade, agindo no subconsciente e inconsciente, tornando-nos mais compreensivos e abertos, capazes de compreender a natureza, a sociedade na qual estamos inseridos, compreendendo o semelhante e a nós mesmos.

A primeira das funções destacada por Candido (1995) é denominada de função psicológica, em virtude de sua ligação estrita com a capacidade e necessidade que tem o homem de fantasiar. Essa necessidade é expressa através da subjetividade em que todos se envolvem diariamente, através das novelas, da música e do fantasiar sobre o amor, sobre o futuro. No entanto, as fantasias expressas pela literatura têm sempre sua base na realidade que, segundo o autor, nunca são puras.

É através dessa ligação com o real que a literatura passa a exercer sua segunda função: a função formadora. A literatura, de acordo com Candido (1995),

atua como instrumento de educação, de formação do homem, uma vez que exprime realidades que a ideologia dominante tenta esconder. O autor acrescenta:

Dado que a literatura ensina na medida em que atua com toda a sua gama, é artificial querer que ela funcione como os manuais de virtude e boa conduta. E a sociedade não pode senão escolher o que em cada momento lhe parece adaptado aos seus fins, pois mesmo as obras consideradas indispensáveis para a formação do moço trazem frequentemente aquilo que as convenções desejariam banir. É um dos meios por que o jovem entra em contato com realidades que se tenciona escamotear-lhe. (CANDIDO, 1995, p 85)

Torna-se importante evidenciar o poder que a literatura tem de atuar na formação do indivíduo, que pode, através da fruição da arte literária, ter suas características moldadas segundo valores, pois a obra literária, enquanto visão particular do mundo, não deixa de exprimir aspectos que dizem respeito ao social, às ideologias representadas através de realidades com as quais o leitor pode ou não se identificar através daquele universo representado.

Diante desse contexto, a literatura seria capaz de causar-lhe indignação, proporcionar o questionamento e até mesmo a solidariedade do leitor para com a situação vivenciada através de determinada obra literária. Funciona, segundo Candido (1995), como resposta à necessidade universal do homem de consumir diariamente ficção e fantasia e é capaz de iniciar o leitor na vida, pois a apresenta em suas variadas nuanças, atuando como instrumento educador e formador do homem, pois exprime realidades que a ideologia dominante tenta esconder.

Dessa possibilidade de identificação com o texto literário, surge a terceira função, denominada de social. Essa função é que possibilita ao indivíduo o reconhecimento da realidade que o cerca, quando transposta para o mundo ficcional. O reconhecimento do leitor com a obra literária, no entanto, pode causar uma falsa impressão, construindo um reconhecimento errôneo, quando expressa uma realidade a qual o leitor não participa diretamente, causando-lhe uma alienação.

Desse modo, Candido (1995) destaca também as ideologias que, muitas vezes, utilizam os textos literários para reintegrar valores, crenças e preconceitos na sociedade. Logo, sua função social é ao mesmo tempo humanizadora e alienadora, pois estabelece uma relação adequada entre dois aspectos, seja através de um instrumento poderoso de transformação da língua e de revelação e autoconsciência

do indivíduo, ou se destaca como elemento de artificialidade na língua e de alienação no plano do conhecimento do leitor em confronto com sua realidade.

Considerando isso, torna-se necessário estimular o leitor para uma maior percepção da realidade que o cerca, fazer este leitor interpretar o mundo em sua pluralidade e diversidade. Isso implica dizer que leitor e leitura atuam na construção de um processo social que possibilite inumeráveis sentidos atribuídos a um texto literário, em consonância com a história de vida de cada um, e o imaginário pessoal e coletivo do indivíduo, como um elemento de construção social que desestabiliza o leitor, quando lhe propõe novas indagações e conseqüentemente, novos questionamentos.

Para Candido (1989), a literatura promove no homem o desenvolvimento de sua intelectualidade, proporcionando-lhe um equilíbrio moral e psicológico, bem como uma maior integração com a realidade que o cerca, seja a que ele vivencie diretamente ou não, o que a permite estar enquadrada dentro da categoria dos bens incompressíveis, que todos os seres humanos têm direito a usufruir. O autor enfatiza:

Pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo. É necessário um grande esforço de educação e autoeducação, a fim de reconhecermos sinceramente este postulado. Na verdade, a tendência mais funda é achar que os nossos direitos são mais urgentes que os do próximo. (CANDIDO, 1989, p. 110).

Dessa forma, nota-se a importância que a literatura exerce no meio social, sobretudo no homem participante e responsável pela manutenção desse meio. Por outro lado, a literatura só exercerá plenamente todas as suas funções se a ela for concedida a importância que lhe cabe, bem como um esforço de interpretação e compreensão de seu significado mais correto. Essa interpretação e compreensão resultam de uma ação a qual estamos todos efetuando no dia-a-dia, desde a mais tenra idade, a prática da leitura.

Nesse processo, a leitura do texto literário contribui para a formação do sujeito não só enquanto leitor, mas, sobretudo como indivíduo historicamente situado, uma vez que a interação texto-leitor promove o diálogo entre o conjunto de normas literárias e sociais presentes tanto no texto literário quanto no imaginário do sujeito.

Isso implica a ampliação de horizontes, visto que a incompleta identificação obra-leitor, a partir do embate de diferentes normas literárias e sociais, obriga o indivíduo a pensar sua condição sociohistórica, tendo como consequência, uma possível mudança de postura. Podemos, então, dizer que a literatura contribui para incitar o homem, enquanto sujeito social, a uma maior compreensão do mundo e de sua história.

E é através de uma leitura crítica do texto literário que se tem, segundo Candido (1995, p.90) “o texto do mundo, a história de todos nós, pois a criticidade é o caminho para que o homem alcance sua cidadania”; daí a responsabilidade de uma sociedade que utiliza a leitura como elemento capaz de garantir o domínio de tais atividades a todos os seus cidadãos, tendo a escola como espaço socialmente instituído para a formação de leitores críticos, com múltiplos olhares capazes de conviver com as diversidades.

Essas considerações servem de norteamento para o desenvolvimento de uma proposta de leitura com o texto literário na sala de aula, principalmente ao destacar que o trabalho com a leitura literária se configura como elemento importante na formação social de alunos-leitores, pois além de despertar o prazer pela leitura, torna-se um elemento capaz de promover a consciência crítica, compreender a realidade. Tornando-se, assim, a escola um espaço capaz de proporcionar o desenvolvimento de leituras proficientes e habilidades importantes na formação do letramento literário.

Além disso, as orientações propostas pelos PCN (BRASIL, 1998) permitem inferir que o ensino de literatura deve desenvolver no aluno-leitor seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguística, sua capacitação como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos de nossa cultura. O documento acrescenta:

Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara na família, entre amigos, na escola, no mundo. (BRASIL, 1998, p.55).

A formação do aluno leitor de literatura é discutida, nesse documento, apontando as necessidades de um letramento literário que assegure ao aluno o acesso aos meios para ampliar e articular conhecimentos adquiridos na escola com

suas experiências cotidianas, seu contato com outros textos e leituras diversas fora do ambiente escolar.

Nesse aspecto, Rojo (2012) afirma ainda que os PCN's consideram que a formação do leitor e escritor só será possível na medida em que o próprio professor se apresenta para o aluno como alguém que vive a experiência da leitura. Logo, o professor, além de ser aquele que ensina conteúdo, é alguém que transmite o valor que a língua tem demonstrado para si, e se tem relação prazerosa com a leitura, certamente poderá funcionar como mediador desse conhecimento para seus alunos.

Além disso, Rojo (2012) argumenta que as multimodalidades de gêneros presentes no ambiente virtual de aprendizagem, por meio dos elementos visuais, rítmicos e sonoros que compõem os textos, e que estão disponíveis aos alunos, influenciam diretamente a relação que esses sujeitos estabelecem com a própria leitura dos textos. Nesse sentido, torna-se necessário a inserção desses gêneros no ambiente escolar como meio de mediar o contato dos alunos com as novas tecnologias e novas culturas, propiciando uma visão crítica e analítica acerca do mundo no qual estão inseridos.

Dessa forma, consideramos a importância da inserção de canções em vídeo de Socorro Lira nas práticas de leitura no ensino fundamental, por apresentarem temáticas que tendem a fazer parte do universo sociocultural desses alunos, promovendo, assim, discussões diversas e contribuindo para as práticas de letramento no ambiente escolar.

As práticas de leitura com gêneros multimodais na sala de aula, considerando a influência que os recursos tecnológicos assumem no cotidiano de nossos alunos, permitem-nos averiguar que a canção criada para o ambiente digital exige, de acordo com Rojo (2012), tipos específicos de conhecimentos em várias áreas em que se podem citar conhecimentos sobre os aspectos verbais e não verbais desta poesia, sua visualidade, seus aspectos sonoros, a carga cultural de interpretação e o conhecimento sobre o uso de ferramentas tecnológicas disponíveis para a sua criação.

Ainda sobre a prática de leituras com o texto literário no ambiente escolar, Lajolo (2001) faz uma reflexão sobre a importância do estudo da literatura para a formação do jovem leitor, refletindo, sobretudo, nessa formação ainda no ensino fundamental. E ao considerar que a literatura assume uma função pedagógica e social na escola, Colomer (2007) afirma que o uso de poemas na sala de aula pode

se tornar um recurso eficiente para a promoção do letramento literário. A autora argumenta:

É de fundamental importância que selecionemos e busquemos poemas que possam contribuir para a formação de leitores proficientes e competentes, pois, o trabalho com a poesia realizado em sala de aula pode, sem dúvida alguma, fazer o aluno apropriar-se da linguagem literária e também exprimir suas ideias e críticas (COLOMER, 2007, p. 53).

Evidencia-se a importância de práticas de leitura com poemas na sala aula como meio de compreender a linguagem literária e através dela, promover discussões e despertar reflexões. Entendemos que compete à escola ofertar essa leitura literária, facilitar o gosto pela literatura e leitura de poemas, tornando a leitura poética significativa, estimulando a variedade de experiência, a formação de juízo crítico e a autonomia, promovendo, assim, o letramento literário no ensino fundamental.

### **2.3. O gênero poema e a linguagem poética**

Como toda obra de arte, o poema tem uma unidade, fruto de características que lhe são próprias. Segundo Goldstein (2005), ao analisar um poema, nunca se pode perder de vista a unidade do texto a ser recuperada no momento da interpretação, quando o poema terá sua unidade orgânica restabelecida.

Na elaboração do texto literário, ocorre uma operação muito importante, a seleção e a combinação de palavras se fazem, muitas vezes, por parentesco sonoro, por isso Goldstein (2005) afirma que o discurso literário é um discurso específico, em que a seleção e a combinação das palavras se fazem não apenas pela significação, mas também por outros critérios, um dos quais, o sonoro. Como resultado, o texto literário adquire certo grau de tensão ou ambiguidade, produzindo mais de um sentido. Desse aspecto, tem-se a plurissignificação do texto literário.

No contato do leitor com o texto literário, cabe a ele reler, analisar e interpretar, visto que, nessa primeira análise, é mais simples começar pelos aspectos mais palpáveis do poema, aqueles que saltam aos olhos - ou aos ouvidos. Além disso, é preciso estabelecer relações entre os diversos aspectos do texto para tentar interpretá-lo. Goldstein (2005) enfatiza que não há "receitas" para analisar e interpretar textos, e nem isso seria possível, dado o caráter particular e específico de

cada criação de arte, pois o próprio texto deve sugerir ao leitor quais as linhas de seu trabalho. Mas, de certo modo, é possível pensar-se em "técnicas" de análise que seriam uma espécie de auxiliar para o trabalho com texto, como, por exemplo, ao tratar da análise do aspecto rítmico do poema.

Dado o primeiro passo - a análise rítmica -, será preciso, ainda de acordo com a autora, que o leitor prossiga, estabelecendo relações entre o aspecto rítmico e os demais aspectos do poema: vocabulário, categorias gramaticais predominantes, organização sintática, figuras. Ele deverá tentar perceber como se processou não só a escolha ou seleção de palavras, mas também a combinação que aproximou certas palavras umas das outras, visando ao efeito poético.

As noções de "metro", "verso" e "ritmo" estão estreitamente ligadas em nossa tradição literária. De acordo com Goldstein (2005), as leis de metrificação ou versificação apresentam as normas a serem seguidas, estabelecendo esquemas definidos para a composição do verso. No sistema qualitativo, tais regras subdividem os versos em pés ou segmentos, compostos de sílabas longas e sílabas breves. No sistema silábico ou acentuas, elas determinam a posição das sílabas fortes em cada tipo de verso.

Até o início de nosso século, se valorizava, sobretudo, a contagem silábica dos versos. Mais recentemente, Goldstein (2005) argumenta que esta noção se associa a das unidades rítmicas que, de certo modo, abrange a anterior. A nova posição crítica permite analisar o ritmo do verso livre, inovação modernista que não segue nenhuma regra métrica, apresentando um ritmo novo, liberado e imprevisível.

Ao se ler um poema, o verso se destaca já a partir da disposição gráfica na página. Cada verso ocupa uma linha, marcada por um ritmo específico. Um conjunto de versos compõe a estrofe, dentro da qual pode surgir outro postulado métrico: a rima, ou seja, a semelhança sonora no final de diferentes versos. Uma vez que a prosa se imprime em linhas ininterruptas, a organização do poema em versos seria, de início, o traço distintivo do poema.

De acordo com Silva (2009), as normas métricas foram seguidas de maneira diferente em cada período literário. Ora se preferia determinado esquema rítmico. Ora se mesclavam diferentes tipos de metro, ou optava-se por uma inovação. A mais marcante, historicamente, foi o verso livre modernista, que não segue nenhum tipo de esquema rítmico preestabelecido.

Nesse aspecto, a métrica é, de certo modo, complementar ao poema. Ao compor, o poeta decide se vai, ou não, obedecer às leis métricas que seriam um suporte ou ponto de apoio e graças à criatividade do artista, depois de pronto, o poema tem um ritmo que lhe é próprio.

O ritmo, nesse aspecto, pode decorrer da métrica, ou seja, do tipo de verso escolhido pelo poeta. Ele pode resultar ainda de uma série de efeitos sonoros ou jogo de repetições, pois o poema reúne o conjunto de recursos que o poeta escolhe e organiza dentro de seu texto. Cada combinação de recursos resulta, segundo a autora, em um novo efeito, e por isso, cada poema cria um novo ritmo.

Desse modo, a interpretação dificilmente será a palavra final se for feita por uma só pessoa, visto que o texto literário talvez seja aquele que mais se aproxima do sentido etimológico da palavra "texto": entrelaçamento, tecido. Como "tecido de palavras" Goldstein (2005) enfatiza que o poema pode sugerir múltiplos sentidos, dependendo de como se percebe o entrelaçamento dos elementos que o organizam, ou seja, geralmente, ele permite mais de uma interpretação.

É interessante observar ainda que, de acordo com Silva (2009), muitos dos efeitos da linguagem de comunicação se transformam em recursos expressivos da linguagem poética, como por exemplo, a ambiguidade ou polissemia, elementos esses responsáveis por atribuírem efeitos de sentido ao texto literário. E as observações desses elementos tornam-se importantes para ampliarmos o entendimento do poema e da sua linguagem.

Nesse aspecto, o que distingue o poema de um texto em prosa, não é, de acordo com a autora, apenas a disposição gráfica das palavras sobre o papel, nem apenas o recurso intensivo à sonoridade da língua, num jogo de assonâncias, aliterações, rimas e ritmo, mas antes, o seu modo peculiar de construção, já que enquanto um texto em prosa se constrói pelo encadeamento de orações, períodos e parágrafos, um poema se faz com uma sucessão de imagens. A autora acrescenta:

Enquanto a prosa, firmemente atrelada às rédeas da sintaxe, guia-se pela lógica e põe em ação a mente racional do leitor, a poesia, ao contrário, fala a uma parte do nosso ser que pertence ao domínio do intuitivo. Ela fala à nossa subjetividade, mobiliza a emoção, atinge nosso lado noturno, que recusa e dispensa os caminhos da lógica. (SILVA, 2009, p. 102).

A linguagem poética, nessa ótica, estabelece uma estreita ligação com a subjetividade e a emoção do leitor; e a imagem poética produzida, não

necessariamente por uma lógica racional, é capaz de reiterar ou modificar sentidos, e o leitor faz isso recorrendo também aos mesmos processos da linguagem onírica, segundo Silva (2009), transformando o abstrato em concreto, condensando o que é complexo e deslocando as imagens com grande liberdade.

As imagens utilizadas, além disso, podem estar sendo tomadas de outros poetas, de outros poemas. Tal empréstimo está longe de tomar o mérito do autor, visto que, ao tornar seu texto duplamente instigante, pode provocar o leitor a comparar e a somar o novo texto com o texto original, num processo de intertextualização.

Silva (2009) destaca ainda a dificuldade dos alunos em desenvolver atividades com poemas na sala de aula e que advém do fato de que a leitura do poema requer uma parceria ativa do leitor, ou seja, cabe a ele preencher os espaços do “não dito”, interpretar as metáforas e alegorias, reconhecer ironias, desvendar o que apenas lhe é sugerido, na descoberta das intertextualizações.

Nesse aspecto, o leitor atento, em contato com o poema, tem a possibilidade de mobilizar seu lado intuitivo e emocional, sempre relegado ao segundo plano nessa cultura racionalista, o que torna essa leitura um elemento de primeira necessidade, pois o acesso à literatura possibilita ao aluno o estímulo à percepção e o aguçamento ao senso crítico, podendo, enfim, levá-lo a um processo de humanização, tornando-o um cidadão capaz de compreender e interpretar a realidade na qual ele está inserido.

Com relação aos textos sugeridos para a sequência didática, selecionamos os poemas: “*Levanta, amigo*”, “*Quantas souberam amar*”, “*Na Arte*”, “*Palavras*” e “*Na tal terra seca*”, da escritora Socorro Lira. Com relação aos poemas “*Levanta, amigo*” e “*Quantas souberam amar*” observamos: fazem um resgate às antigas cantigas trovadorescas, com característica da lírica medieval das cantigas de amigo. No primeiro, a figura feminina é de uma jovem que começa a amar e que canta seu amor pelo seu amigo: “*Levanta, amigo que dorme na fria alvorada/ todas as aves do mundo de amor cantavam: Vou-me embora feliz...*”, em um ambiente natural que serve de inspiração para declarar o seu amor.

O segundo poema apresenta um diálogo entre um eu-lírico feminino e suas amigas: “*Quantas souberam amar o amigo/Venham comigo ao mar de Vigo:/E nos banharemos nas ondas...!*”, apresentando indagações sobre o ato de amar seu

amigo e sugerindo um momento de desfrute pela capacidade de manifestar seus sentimentos, tendo o mar como cenário para esse momento.

Outra característica que assemelha esses poemas às cantigas trovadorescas é a presença das *paralelísticas* (pares de dísticos seguidos de refrão), que aliam uma simplicidade de motivos e recursos semânticos às expressões do eu-lírico, muitas vezes magoada, interrogativa, através de um esquema de repetitividade que enriquece o sentido pelo tom e sugestão encantatória, o que nos proporciona uma reflexão sobre a composição do poema em determinados contextos históricos e culturas, além de analisar aspectos rítmicos e sonoros, assim como discutir temáticas exploradas.

No poema “*Na Arte*”, faz referência à capacidade criadora da produção artística, enquanto ferramenta do imaginário e criação do poeta: “*A gente diz sem dizer/ e nada diz, dizendo/Assim é na arte. O que nos cabe no mundo/ é urdir sentidos/coser com fios invisíveis...*”. A partir de comparações de situações do cotidiano que ocorrem durante o transcurso do tempo, por meio da escrita, o eu-lírico retrata a ação de urdir sentidos, o que resulta numa forma de deixar sua marca na história, ao registrar memórias temporais.

No poema “*Palavras*”, a autora conduz a ideia do quanto a canção pode ser fruto das relações amorosas e/ou afetivas. Pontua como fundamento para isso o sentimento recíproco, ou não, utilizando da comparação com “a palavra dita, ou não”, fato esse que influencia, de maneira decisiva, na construção da canção, podendo tornar-se a expressão de um romance melódico e apaixonante ou simplesmente uma satirização, crítica ou deboche da situação que a envolve.

O último poema objeto de leitura, “*Na tal Terra Seca*”, revela metaforicamente a realidade de um cotidiano repetitivo e monótono de uma região, onde se condiciona tanto características climáticas desprivilegiadas, como uma condição social precária e resumida ao esquecimento e descaso. Além disso, percebe-se a intenção de mostrar o quanto as relações humanas, nessa perspectiva, tornam-se incomuns ao convívio civilizado, uma vez que o isolamento daquela área possibilita entrelaçamentos da natureza amorosa do eu-lírico com a necessidade de trazer à tona as singularidades de um espaço de abandono e desamparo social.

Com o apoio destes textos, propomos o desenvolvimento da proposta de intervenção, na perspectiva do letramento literário, desenvolvendo leituras e munindo os alunos dos conhecimentos necessários para executarem esse tipo de

atividade. O foco esteve em despertar nos alunos a intuição, a subjetividade, o senso crítico, promovendo espaços de diálogos sobre as possibilidades de interpretação e interação com o texto literário, em consonância com o seu universo social, contribuindo assim para o seu processo de letramento.

#### **2.4. As relações entre poesia, música e canção no contexto literário**

As reflexões sobre a poesia e música não são recentes, pois desde a antiguidade clássica, essa busca por associar a literatura às outras artes, de acordo com Oliveira (2003), já é apresentada na *Arte poética* de Horácio, a qual estabelece referências mútuas entre a poesia e a música.

A partir do século XVI, os estudos do campo da Melopoética, cujo interesse é analisar a aproximação da música com a literatura, demonstram que os fundamentos acerca dos possíveis relacionamentos entre essas duas artes podem ser observados de diferentes modos, em diferentes culturas, e reforçam que essa aproximação é justificada pelos registros entre dança, canto e poesia como uma obra de arte e que há a inseparabilidade entre música, dança e poesia em culturas de oralidade.

Segundo Oliveira (2003), visando à anulação das fronteiras entre a poesia e a música, os períodos literários do romantismo e do simbolismo são representantes cruciais do entrelaçamento da literatura e da música. Enquanto movimento estético, os românticos adotaram a “sinestesia” como elemento norteador de suas composições e passaram a destacar cada vez mais as qualidades acústicas de sílabas, palavras e frases, apreciadas como fenômenos essencialmente musicais.

Já os poetas simbolistas, de maneira geral, invocaram imagens associadas à maneira pela qual a música afeta o ouvinte “como experiência imanente, transfiguradora, recepção sensória difícil de identificar com uma ideia ou emoção precisa” (OLIVEIRA, 2003. p. 21). A autora ressalva que, embora esses dois movimentos sejam destacados como ícones da exploração de recursos fônicos e acústicos da linguagem verbal dessa fase literária, esse procedimento sempre se faz presente, em maior ou menor grau, também na poesia contemporânea.

Além disso, Oliveira (2003) afirma que a musicalidade intrínseca à linguagem verbal, a qual é manifestada por meio de imagens acústicas, com vistas a provocar

reações subjetivas e sensoriais no leitor, dentre as quais a assonância, consonância, aliteração, onomatopeias, variações tímbricas, além de elementos relacionais que incluem acentuação tônica, rima, e pausas expressivas são formas pelas quais literatura e música podem se relacionar.

Nessa relação comum entre a música e a poesia, Oliveira (2003) destaca duas estratégias compartilhadas pelas duas artes: a reescrita musical e a colagem. A reescrita acontece quando, tal como na literatura, a música recorre a citações ou alusões intertextuais relacionadas a outras composições. Já a colagem é aquela em que o poema constitui o suporte para a composição musical. Sobre este último procedimento reconhecido como sendo a musicalização do poema, Rennó (2003) defende que a letra de música se sofisticou, extrapolando os limites entre a alta e baixa cultura e confundindo as distinções usualmente feitas entre cultura erudita e popular, pois ela alcança um plano estético e pode, assim, ser tomada como uma modalidade de poesia, a poesia cantada, uma forma de poesia de música, em contraposição à poesia literária, de livro.

Para apresentar uma definição sobre o gênero da canção, Ferreira (2005) desenvolve uma análise sobre a música, sob um ponto de vista teórico-musical. O autor parte da premissa de que todos nós temos a capacidade auditiva de detectar determinadas frequências sonoras e, a partir dessa concepção, define a música como a combinação dos sons, cujas regras de organização podem ser aprendidas por meio do estudo de técnicas pelas quais se chega a um resultado musical.

São as técnicas que permitem ao ouvinte reconhecer o motivo pelo qual uma composição musical resultou em um som agradável ou não, e é através delas que ele pode manter ou modificar a combinação resultante. Porém, além de ser uma combinação organizada de sons, a música também é considerada “uma das mais vigorosas maneiras de o ser humano expressar suas emoções” (FERREIRA, 2005, p. 18). E, neste sentido, o autor destaca que, mais do que ser capaz de combinar os sons, um bom ouvinte é reconhecido pelo seu posicionamento diante da música, de modo a expressar-se de forma pessoal e subjetiva sobre suas possibilidades de sentidos.

O gênero é, geralmente, determinado pela qualidade e pela quantidade das vozes e instrumentos e pelas combinações harmônicas que apresentam, a exemplo dos gêneros decorrentes da sinfonia, como a sinfonia operística e a sinfonia clássica, e as inúmeras variações de gêneros decorrentes da canção. Costa (2010)

afirma que a canção é um gênero híbrido, de caráter intersemiótico, pois é o resultado da conjugação de dois tipos de linguagem, a verbal e a musical (ritmo e melodia), que exige uma tríplice competência: a verbal, a musical e a lítero-musical, sendo esta última a capacidade de articular as duas linguagens. Especificando tal definição, a canção é uma peça verbo-melódica breve, de veiculação vocal. Essa veiculação deve estar enquadrada nos cânones estabelecidos pela linguagem poética e musical de determinada sociedade, ou seja, ela deve obedecer a uma escala entonacional e a padrões rítmicos prévia e convencionalmente fixados.

Enquanto objeto de uso e de troca de uma comunidade, essas balizas conceituais entre a poesia e a canção são extremamente flexíveis. Nesse caso, alguns padrões entonacionais, por exemplo, são colocados de lado em prol da letra e do ritmo, como é o caso da canção popular. Nesse subgênero, a fala cantada é conjugada, muitas vezes, com uma fala rimada e ritmada, de acordo com certos padrões.

No processo de decodificação e compreensão do texto visual, Santaella (2005) afirma que, a assimilação e apropriação de sentidos possibilitam a capacidade por parte do indivíduo de criação, produção, transformação e o consumo de várias linguagens para a manifestação dos sentidos. O autor acrescenta:

O que caracteriza a canção não é sua simples audibilidade, sua existência acústica, sua projeção dirigida à escuta do receptor. O que define é seu divórcio inconciliável com a escrita e seus modos declamatórios, seu distanciamento nítido do poema oralizado, sua separação da poesia concebida como arte do texto, que quando vem recitada, estava, contudo, previamente redigida. A canção se apresenta como um novo modo de pensar a poesia como a arte da vocalidade não domada pela linguagem comunicativa e letrada. (SANTAELLA, 2005, p. 10)

A linguagem do gênero canção não se define apenas pela sonoridade em consonância com o poema, nem pela sua audibilidade de uma leitura dirigida para um ouvinte, mas sua ruptura, o desligamento com a escrita e o ato de declamar a poesia. Além do mais, a canção é uma “prática intersemiótica intrinsecamente vinculada a uma comunidade discursiva que habita lugares específicos da formação social” (COSTA, 2010, p.124), portanto, o fato de ambas, canção e poesia, se utilizarem da materialidade gráfica em determinados momentos de sua produção e circulação, não as torna variedade de um mesmo gênero.

Na perspectiva de distinguir como a canção se manifesta em nossa sociedade, podemos destacar três grandes gêneros musicais, mas salientando que existem divisões e subdivisões, bem como estilos musicais híbridos, que pertencem a mais de um dos grandes gêneros, que os colocam em diálogo, sendo a música um fato social em constante mudança.

Nessa divisão, o gênero erudito, segundo Santaella (2005) é o que conhecemos por clássico. Nele, a canção é composta com melodias e harmonias mais refinadas e elaboradas. Apesar de se tratar de uma peça musical pequena, no gênero erudito a voz e os instrumentos estão, geralmente, muito ligados à partitura e, aqui, se exige mais do cantor, pois a voz se coloca como instrumento, não como palavra cantada.

O gênero folclórico, por sua vez, traz elementos culturais, canções relacionadas ao trabalho, festas rurais, colheitas, etc. Fazem parte do gênero folclórico também algumas canções de ninar (acalantos) e algumas cantigas de roda. São aquelas que não têm autor conhecido, ou seja, suas letras e melodias já fazem parte do domínio público.

Por fim, o gênero popular, mais conhecido do público em geral, é a música do dia a dia, e se manifesta através de vários estilos bem diferenciados uns dos outros que se vão incorporando ao longo do tempo. A canção popular, diferente da erudita, não necessita de uma voz profissional para ser executada, nem está muito ligada à fidelidade da escrita, ou seja, as dinâmicas que existem nas partituras das canções eruditas.

Além disso, o fato de que uma tipologia de gêneros discursivos que utiliza as palavras cotidianamente usadas para designar gêneros corre o risco de trazer com elas juízos de valor. É o caso da palavra *poesia*, que se utilizada para se referir a determinado texto, não está apenas identificando-o por suas características objetivas, mas também imputando determinadas qualidades.

Nesse aspecto, torna-se necessário observar que a poesia e a canção são dois gêneros que se interseccionam por aspectos de sua materialidade e por alguns momentos comuns de sua produção, já que, na canção, texto e melodia são duas materialidades imbricadas (não sendo a melodia um mero meio de transmissão da letra e vice-versa).

Além disso, a inserção dos meios tecnológicos no cotidiano dos alunos permitiu que a canção também se apropriasse desse espaço, admitindo em sua

constituição elementos relacionados a aspectos verbais e não verbais, sua visualidade, seus recursos sonoros, a carga cultural de interpretação e o conhecimento sobre o uso de ferramentas tecnológicas disponíveis para a criação do texto poético.

Para Antonio (2008), o contato com a canção visual como ferramenta pedagógica torna-se um elemento de considerável relevância no processo de aprendizado dos alunos, visto que na criação de mensagens visuais, o significado não se encontra apenas no efeito acumulativo da disposição dos elementos básicos, mas também no mecanismo perceptivo universalmente compartilhado pelo organismo humano.

Nesse sentido, torna-se pertinente observar algumas implicações pedagógicas da interação entre as duas práticas discursivas, a literária e a cancionista. Nos textos pedagógicos, o que se tem observado é uma confusão entre a canção e a poesia, em que esta e as palavras que dela derivam (poético, poeta, etc.) têm sido usadas muito mais em sentido qualitativo do que objetivo.

Embona nos PCN de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998) seja salientada a importância pedagógica da canção, trabalha-se com uma imagem que a reduz a uma poesia de entretenimento, própria de um uso pitoresco da linguagem que, segundo Costa (2010), apenas em alguns casos, podem-se alcançar determinados objetivos na prática da leitura, principalmente pelo fato de que, em diversas atividades, sugere-se a separação entre letra e melodia, negando-se, dessa forma, a utilização de um recurso importante no manuseio desse gênero na sala de aula.

Desse modo, ao usarmos a canção na escola, devemos reconhecer sua integridade enquanto gênero autônomo. Isso implica levar em consideração a sua dimensão melódica. Dentre os efeitos que isso pode acarretar é a transformação da sala de aula em um espaço de lazer.

Esse reconhecimento deve também se harmonizar com uma consciência clara dos objetivos do trabalho com canção na escola. Partimos da consideração de que este deve ser o de proporcionar ao aluno uma educação dos sentidos e da percepção crítica, que proporcione, ao lado do prazer sensorial e estético, um exercício de leitura voltada não apenas para a discriminação de cada materialidade do gênero, mas também para a interação pluridirecional que, de acordo com Costa (2010), relaciona todos os elementos que uma canção pressupõe (autor, cantor, personagem, melodia, ouvinte genérico-ouvinte individual, etc.).

Diante de tais aspectos, o que se pretende não é formar cancionistas ou poetas, mas leitores/ouvintes críticos de poemas e canções, capazes de perceber os efeitos de sentido dos textos, da melodia e da conjugação verbo-melódica, a partir da realização de leituras prazerosas com esses gêneros, observando a veiculação de canções nos meios tecnológicos, a sua presença nos mais diversos ambientes, elementos esses que podem contribuir na interação entre leitor e texto e, conseqüentemente, nas práticas de letramento literário.

Sobre os textos propostos para a sequência didática, selecionamos três canções de Socorro Lira, entre elas, "*Poema didático*", que traz a noção de identidade cultural, um elemento muito forte nessa produção, visto que a autora quis mostrar a singularidade de um lugar, onde seu crescimento se deu, com suas particularidades e de forma humilde. E isso se mostra evidente ao passo que ela constrói seu discurso sob a perspectiva do olhar subjetividade, trazendo a imensidão territorial daquela área, numa ideia metafórica, a qual só era possível tê-la inserida no seu consciente e não no campo físico, além de tratar das sutilezas, enquanto elemento de seus sonhos particulares.

Na segunda canção, "*Delicadeza Nº1 (delicado)*", a autora mostra a beleza da descoberta e, ao mesmo tempo, do desconhecimento do amor em outra pessoa. Embora, as decepções ocorram, a tentativa, o medo, o risco e as falhas nesse campo das relações humanas permite ao sujeito desfrutar de um turbilhão de emoções, como a de um sorriso em resposta a um presente, ou beijo ou ramo de flores. É a fragilidade desse tipo de entrelaçamento, ou a tentativa deste, que possibilita o seu encanto.

A terceira canção, que tem como título, "*Senhora Santana*", faz uma alusão à Maria, mãe do menino Jesus, trazendo sua condição enquanto humana, com suas simplicidades e atividades de uma mulher comum, embora não deixe de discorrer acerca da sua capacidade de encantar aqueles ao redor, com seu encanto e doçura. Além disso, permite uma interpretação em relação à simplicidade vivida por Jesus, frente ao luxo e arrogância desfrutada pelos mais abastados de sua época.

Assim, considerou-se a importância de trabalhar práticas de leitura com o gênero canção no ensino fundamental, visto que as canções selecionadas expõem a vida simples do homem do campo, seus anseios, suas crenças, seus valores em contato com o universo ao qual está inserido. Desse modo, fora observado que esse material pode nos fornecer leituras prazerosas, e também abriu espaço para

debates sobre questões relacionadas ao conhecimento de mundo dos alunos, visto que tais temáticas estariam relacionadas às práticas sociais de leitura vivenciadas por esses alunos cotidianamente.

## 2.5. O trovadoresco e o regional na lírica de Socorro Lira

Maria do Socorro Pereira, conhecida artisticamente como Socorro Lira, destaca-se, dentre tantos atributos sociais e artísticos, por suas atividades de escritora e compositora, que representam um grande marco em sua vida profissional. Poetisa, compositora, intérprete, é também pesquisadora e produtora cultural, tendo em sua biografia a autoria do projeto Memória Musical da Paraíba, o qual foi responsável por desenvolver trabalhos importantes como os CDs *Pedra de Amolar* (2004) e *Ciranda, Coco-de-Roda e Outros Cantos* (2003).

Filha da artesã Benedita Pereira e do comerciante José Cassimiro Neto, adotou o nome Socorro Lira por causa do pai, conhecido popularmente por Zé Lira, configura-se como uma autora de repertório aguçado no campo do regionalismo, sobretudo pela sua origem humilde e habitação na zona rural. Nasceu em 30 de janeiro de 1974, no Sítio Silva, Município de Brejo do Cruz, sertão da Paraíba, região onde as particularidades do sertanejo são tão valorizadas e praticadas.

Formada em Psicologia pela Universidade Estadual da Paraíba, afirma que possui uma grande vocação para a música: “É dela e para ela que eu vivo, iniciei-me ao violão como autodidata”, prática que procurou aperfeiçoar a partir de 1995, estudando no DART – Departamento de Artes da Universidade Federal de Campina Grande (PB).

Seus trabalhos com a poesia popular e a música ganharam destaque no cenário artístico nacional com a publicação de seu primeiro CD solo intitulado “*Cantigas*”, em 2001, no qual interpretou “*Tema d'um brinquedo chamado viver*”, “*Cantata*”, “*Lembranças*”, “*Eu e uma saudade*”, “*Clareou*”, “*Cantiga de história*”, “*Mañana*”, entre outros.

Na maior parte dos poemas que foram musicalizados e, posteriormente, ampliados sob o formato de canções em vídeo, como a própria autora define, o regionalismo parece ser uma característica marcante, visto que as descrições do

ambiente simples e a influência dos elementos da natureza configuram um cenário perfeito para expressões de sentimentalismo, saudosismo e a simplicidade da vida.

De acordo com Candido (2017), o gosto pela expressão local e pelo sentimento do exótico pode ser visto como elemento impulsionador do surgimento de uma tendência – o regionalismo – que se manifesta em vários momentos da história do sistema literário nacional, agregando ao seu conceito noções como “localismo”, “pitoresco” e “bairrismo”.

A noção de regionalismo como um fator dinâmico, segundo Candido (2017), reside no campo extraliterário e é construído historicamente, mas tem sido imprescindível à vida literária do país, com manifestações significativas nos dois momentos como decisivos da literatura brasileira: o Romantismo e o Modernismo.

Além disso, o regionalismo é definido como um instrumento de descoberta, uma vez que, na perspectiva de Candido (2017), essa descrição típica da vida e do homem nas regiões afastadas obteve momentos de um equilíbrio até então desconhecido, onde se pode relacionar “a intensidade emocional, o pitoresco regionalista, a fidelidade da observação e a felicidade do estilo” (CANDIDO 2017, p. 96).

A perspectiva regionalista não aparece, todavia, de forma homogênea ao longo da história da literatura brasileira. Nesse aspecto, já no modernismo brasileiro, foi responsável também por ampliar a chamada “literatura sertaneja”, que teria como característica beneficiar um pitoresco que se estende também à fala e ao gesto, que sempre trata o homem como peça da paisagem, sob um tom de exotismo.

Neste sentido, é possível evidenciar características regionalistas e sertanejas como elementos que configuram a poética de Socorro Lira, visto que a identificação do eu-lírico com a paisagem, com os ambientes naturais que influenciam em seu modo de viver e descrever seus sentimentalismos são elementos presentes em seus poemas.

No trecho do poema “Mañana”: *“Veja o céu:/ Azul é o manto (...)/ No meu peito a esperança / Dessa paz criança/ Pronta pra nascer/ E em minha mocidade/ Flor menina/Linda flor de giritana/ Manhã temporana/ De luz e de cor/Vida a esta poesia/ Faça sinfonia/ Pássaro cantor...”*, verifica-se um saudosismo que remete às suas lembranças de infância e mocidade e que este sentimento é capaz de transmitir-lhe tranquilidade e paz.

Essa ligação com a natureza transforma o momento em um ato poético capaz de transgredir a materialidade do texto, na tentativa de tocar o leitor e evocar a poesia que essa ligação com o natural é capaz de despertar. Além disso, Socorro Lira demonstra sua afeição pela mescla de culturas, como a galego-portuguesa, em seus diversos escritos/composições, nas quais retrata aspectos que perpassam a natureza e aspectos intimistas. Isso demonstra apreciação da autora pela língua galega, denotando essa particularidade de Socorro Lira pela mescla, pela fusão de culturas.

A autora, a partir da publicação de “*Cores do Atlântico*” – Obra musical, que intitula o álbum de mesmo nome, com quinze composições as quais demonstram quanto sua forma de fazer arte traz consigo a miscigenação da nossa cultura e como ela se entrelaça com outras, associando a isso características da cantiga medieval, no ato de cantar, com aspectos particulares da cultura nordestina.

Essa prática traz consigo a capacidade criativa e inovadora de Socorro Lira, ao apresentar algo tão rico, seja com peculiaridades culturais da forma de fazer arte do sertanejo paraibano, juntamente com a nossa forte influência afrodescendente, seja pela influência da cultura europeia, galega e a medieval, responsáveis por estabelecer novas ressignificações do texto literário em nossa cultura:

Quantas souberam amar o amigo  
Venham comigo ao mar de Vigo:  
E nos banharemos nas ondas!

Quantas souberam amar o amado  
Venham comigo ao mar levado:  
E nos banharemos nas ondas!

Venham comigo ao mar de Vigo  
E veremos meu amigo  
E nos banharemos nas ondas!

Venham comigo ao mar levado  
E veremos o meu amado  
E nos banharemos nas ondas!  
(Quantas souberam amar)

Toda essa estruturação marca uma das habilidades da autora em relação a sua produção, principalmente contemplando-a com o paralelismo presente nas cantigas de amigos, além do aspecto trovadoresco, resquício medieval que demarca as características desse estilo de poema, o qual é tão representativo na oralidade e

na cultura ibérica e dá espaço para a expressão de um eu-lírico feminino, sobretudo acerca da sua intimidade, quer com amigas ou mãe.

Revela-se, desse modo, uma escrita com interesse em exaltar o sentimentalismo e a figura feminina, sem deixar de pontuar questões regionalistas (oralidade) e culturais, a exemplo do campo lexical ambientado, como em “Senhora Santana”: “(...) *Encontrei Maria na beira do ri/Lavando os paninhos do seu bento fi/ Maria lavava, José estendia/ O menino chorava do fri que sentia (...)*”, ressignificando aspectos da religiosidade e valorizando a língua como elemento identitário de uma cultura.

Além disso, Socorro Lira é uma artista que deixa evidente a sua luta pela exaltação da mulher, seja nos seus escritos, seja na sociedade, demonstrando também sua faceta na luta social, para disseminar ainda mais a arte feita pelas mulheres. Nessa busca, em 2017, com o Projeto “AvivaVoz”, juntamente com outras artistas, ela almejou dá voz, por meio da música, a dez poetisas mulheres que puderam mostrar e mostram a sua arte nos séculos XX e XXI.

Sendo assim, verifica-se a importância da poética de Socorro Lira no contexto literário local e nacional, por apresentar um acervo que enriquece e valoriza a cultura nordestina, cuja diversidade de temáticas atesta a influência da literatura popular como elemento de identidade nacional.

Destaca-se também a riqueza material de seu trabalho, por dar musicalidade aos seus poemas, através de publicações de livros-cd, assim como um vasto material disponível em plataformas de compartilhamento de vídeos, como o *youtube*, disponível no canal da autora cujo *link* é <https://www.youtube.com/user/liraprocult>.

O trabalho da autora é denominado por ela mesma de canções em vídeo, onde ela explora elementos como ritmo, melodia, sonoridade, imagens, possibilitando outras práticas de leitura do texto literário, tanto na esfera acadêmica quanto no espaço escolar.

### 3. PRÁTICAS DE LEITURA E FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

#### 3.1. Leitura como prática social

A partir da afirmação de que o ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo (FREIRE 1984, p. 11), amplia-se o conceito de leitura, de modo que, nessa perspectiva, a experiência prévia, a visão de mundo do leitor e o conhecimento anterior são importantes para a construção dos significados acerca do que é lido. Para o autor, o ato de ler consiste numa prática consciente que não se esgota nele mesmo para resultar numa atividade que busca a compreensão do “ser” e “estar” no mundo.

Ao descrever a riqueza do ato de ler, Smith (1991) reflete sobre os vários tipos de textos e sobre o porquê de um leitor ler determinado texto. Pontua que o significado da palavra “leitura”, em todos estes sentidos, depende de tudo que está ocorrendo ou, ainda, que a leitura jamais pode ser separada das finalidades, conhecimento anterior e emoções das pessoas engajadas nas atividades, nem da natureza do texto que está sendo lido. Ressalta-se, assim, que a leitura é uma atividade necessária não só para o projeto educacional do indivíduo, mas também ao projeto existencial, e que, além de ser uma prática que se realiza no âmbito da cognição, apresenta um forte caráter social.

Na perspectiva de Maia (2007), a leitura se reveste de um poder considerável e assume uma importância premente no processo educativo e tornar o indivíduo hábil no processo de leitura, a fim de desempenhar diversos papéis na sociedade, tem sido a função da escola, tarefa que lhe confere, desde sua criação, uma importância especial, um *status* muito maior que de outras instituições.

A leitura, conforme Kleiman (2013), é uma prática social que se interliga a outros textos e outras leituras, ou seja, a leitura de um texto pressupõe em ações conjuntas de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que as pessoas estão inseridas. Não se restringe apenas ao entendimento de um leitor inserido na cultura letrada, mas uma relação de aspectos sociais e culturais que perpassam pela atividade intelectual em que o leitor utiliza diversas estratégias baseadas em seu conhecimento linguístico, pessoal e sociocultural.

De acordo com Kleiman (2013), uma atividade que envolve o uso da língua, ou seja, um evento de letramento não se diferencia de outras atividades da vida social: é uma prática coletiva e cooperativa, porque envolve vários participantes, com diferentes saberes, que são mobilizados segundo interesses, intenções e objetivos individuais e metas comuns. Sobre práticas de letramento, Kleiman (2013) esclarece que fora da escola, o letramento varia de acordo com a situação em que se realizam as atividades de uso da língua. Para a autora, essas práticas denominam-se práticas situadas e se refere ao entrosamento ou à sobreposição parcial existente entre a prática social e a situação; podemos atribuir isso a uma capacidade básica do ser humano de contextualizar os saberes e a experiência.

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

As mudanças que retratam a sociedade do século XXI estão transformando a maneira de ser dos sujeitos, especialmente no que se refere ao ato comunicativo. Isso inclui a leitura e o letramento em práticas sociais de interação com sujeitos inseridos em um universo dominado por novas formas de expressar a linguagem, novas ferramentas de acesso à comunicação e à informação, que acarretavam novos letramentos, de caráter multimodal. Rojo (2012) argumenta a necessidade de incorporar a diversidade de mídias, de linguagens e de culturas introduzidas pelas novas tecnologias da informação e da comunicação na prática escolar, denominados de gêneros multimodais. Segundo a autora:

Para abranger esses dois “multi” - a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa, o grupo cunhou um termo ou conceito novo: multiletramentos (ROJO, 2012, p.13).

O conceito de multiletramentos aborda as transformações relativas aos meios de comunicação e à circulação de gêneros multimodais nos diversos veículos de informação, de entretenimento e letramento. Nesse caso, o surgimento e ampliação contínuos de acesso às tecnologias digitais provocaram consideráveis mudanças nas maneiras de ler, de produzir e de circular textos na sociedade contemporânea.

No que se refere à multiplicidade de linguagens, modos ou semioses nos textos em circulação, Rojo (2012) argumenta este elemento está bastante evidente em textos em circulação social, seja nos impressos, seja nas mídias audiovisuais, digitais ou não. É o que tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos, ou seja, textos que são compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas.

As práticas de multiletramentos, no sentido da diversidade cultural de produção e circulação dos textos ou no sentido da diversidade de linguagens que os apresentam, segundo Rojo (2012), admitem algumas características consideradas importantes. Primeiramente, eles são interativos; mais que isso, são colaborativos, pois transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos (verbais ou não). Além disso, os textos multimodais são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas). Assim sendo, a melhor maneira de se apresentarem é na estrutura ou formato de redes (hipertextos, hiper mídias).

Uma das principais características dos novos (hiper)textos e (multi)letramentos é que eles são interativos, em vários níveis (da interface, das ferramentas, dos espaços em rede dos hipertextos e das ferramentas, das redes sociais etc.). Diferentemente das mídias anteriores (impressa e analógicas como a fotografia, o cinema, o rádio e a TV pré-digitais), a mídia digital, por sua própria natureza “tradutora” de outras linguagens à linguagem dos dígitos binários e por sua concepção fundante em rede (WEB), permite que o usuário (ou o leitor de textos) interaja em vários níveis e com vários interagentes (interface, ferramentas, outros usuários, textos/discursos etc.).

Na perspectiva de Rojo (2012), se as mídias anteriores eram destinadas à distribuição controlada da informação/comunicação – aliás, a imprensa se desenvolveu em grande parte com este fim –, a mídia digital e a digitalização (multi)mídia que a mesma veio a provocar mudou muito o panorama. Por sua própria constituição e funcionamento, a mídia é interativa, no sentido de que depende de nossas ações enquanto humanos usuários (e não receptores ou espectadores) – seu nível de agência é muito maior. Sem nossas ações, previstas, mas com alto nível de abertura de previsões, a interface e as ferramentas não funcionam.

Rojo (2102) argumenta ainda que o trabalho da escola sobre estas práticas estaria voltado às possibilidades de atividades em que os alunos se transformem em criadores de significações. Para que isso seja possível, é necessário que eles sejam analistas críticos, capazes de transformar os discursos e significações, seja na recepção ou na produção desses gêneros multimodais.

A utilização de poemas e canções em vídeo em canais midiáticos como o *youtube*, por exemplo, surge, na perspectiva de Rojo (2012), como uma proposta de apresentar diferentes abordagens de ensino, em que a escola forme cidadãos capazes de analisar e debater a respeito da multiplicidade de culturas e de canais de comunicação que fazem parte de seu cotidiano.

Ao reconhecer que existem múltiplos letramentos praticados em contextos reais, Street (2014) sugere aos leitores que rejeitem visões etnocêntricas e hierárquicas, que privilegiem uma forma particular de letramento sobre as muitas variedades que existem. Diante dessa concepção, o teórico propõe um modelo ideológico de letramento, que reconhece que as práticas de leitura estão sempre inseridas não só em significados culturais, mas em conceitos ideológicos e nas relações de poder a ele associadas.

Nesse sentido, as práticas de multiletramentos fazem parte das culturas do alunado e nos gêneros e *designs* disponíveis para essas atividades, colocando-as em relação com outras, de outros espaços culturais (públicos, de trabalho, de outras esferas e contextos). Sobre essas se exerceria, então, uma “instrução aberta”, ou seja, uma análise sistemática e consciente dessas práticas vivenciadas e desses gêneros e *designs* familiares ao alunado e de seus processos de produção e de recepção.

Neste momento, é que se dá a introdução do que chamamos “critérios de análise crítica”, ou seja, de uma “metalinguagem” e dos conceitos requeridos pela tarefa analítica e crítica dos diferentes modos de significação e das diferentes “coleções culturais” e seus valores.

### **3.2. A leitura literária na sala de aula**

A formação do leitor literário é uma constante preocupação nas práticas docentes desde o ensino fundamental. A escola como entidade socialmente

instituída para a formação do leitor tem o papel de intermediar a relação entre o leitor e o texto literário de forma adequada, respeitando sua função e suas especificidades. Cosson (2016, p. 16) acrescenta:

A ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da língua quanto do leitor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos dizer e nos dizem de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo e nós mesmos.

A leitura, nessa perspectiva, é uma prática social em permanente construção do leitor com a consciência do mundo no qual ele está inserido. Nesse aspecto, ela se torna um caminho para a inserção do indivíduo crítico nas diversidades de contextos sociais, e o texto literário se configura como um dos principais aliados nesse processo.

Cosson (2016) argumenta que cabe ao professor de língua portuguesa, já no ensino fundamental, chamar a atenção do aluno para as especificidades do texto literário, elaborando um projeto de ensino que seja capaz de estimular o gosto por esse tipo de texto, ampliando, assim, seu conhecimento de mundo. Em função de se promover e disseminar o hábito da leitura na escola, é necessária uma diversidade maior de textos literários à disposição dos alunos, para que eles ampliem seus horizontes de leitura e de mundo.

A importância do trabalho com o texto literário na sala de aula é ressaltada também pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998, p. 36-7):

É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Essa variável de constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário.

Ao destacar a leitura e o contato com textos variados, o documento cita o texto literário como patrimônio cultural, capaz de despertar o imaginário humano e que, portanto, deve-se reservar um lugar para esse tipo de produção nas atividades didáticas de leitura de textos. Os PCN indicam ainda que a leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto. A partir de objetivos, de conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, sobre linguagem, cabe à escola viabilizar para o aluno o acesso ao mundo dos textos

literários que circulam na sociedade, bem como ensinar a usar estratégias adequadas de leitura para que sejam capazes não apenas de lê-los, mas de progredir enquanto leitores.

A propósito da intenção de propiciar o ensino do texto literário, a BNCC (2015), de forma resumida, também propõe um ensino que se consolide a partir da integração entre língua e literatura, de maneira que o contato com o texto literário vise à aquisição da competência leitora no ensino fundamental. Neste documento o proposto é que a escola promova o contato com a literatura para a formação do leitor literário capaz de apreender e apreciar o que há de singular em um texto cuja intencionalidade não é imediatamente prática, mas artística, de fruição. Contudo, partilhamos do entendimento de Pacheco (2017, p.2), de que

A literatura não é apenas um objeto de contemplação e de prazer estético, mas também uma forma de conhecimento do homem, da história e do mundo. Ela é também uma forma de ler o mundo. Em larga medida, o texto literário é também um testemunho de seu tempo. É importante, então, pensar a produção literária em sua relação com outras disciplinas ou áreas do saber.

Se a leitura literária está inserida no currículo escolar como prática de ensino, implica dizer que ela, de acordo com Soares (2003), também passou por um processo de escolarização. A autora acrescenta:

O que se pode criticar, o que se deve negar não é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o (SOARES, 2003, p. 22).

Os saberes e as artes são escolarizados quando passam pela ordenação de tarefas e ações, procedimentos formalizados de ensino, ou seja, são selecionados, ordenados e sequenciados para adequar-se aos modos de ensino e aprendizagem desses conteúdos. Evidencia-se ainda, a importância de refletir a forma como o texto literário deve ser utilizado nas aulas de língua portuguesa, evitando, assim, práticas de leitura que, geralmente, não exploram os aspectos próprios de sua natureza.

Essa visão sobre a importância do texto literário no ensino fundamental suscita práticas de sala de aula voltadas para o letramento dos alunos de modo a

ampliar as competências mais significativas para as atividades sociais, interativas e de encantamento.

Nessa prática, a leitura literária se apresenta em lugar de destaque, visto que constitui uma forma de vivenciar o gosto pela admiração dos bens simbólicos e estéticos que fazem o texto literário. Isso porque, pela leitura, se tem acesso a novas ideias, novas concepções, novos dados, novas perspectivas, novas e diferentes informações acerca do mundo, das pessoas, da história dos homens, da intervenção dos grupos sobre o mundo.

De acordo com Lajolo (2002), cabe ainda ressaltar o papel do professor como elemento fundamental nas práticas de leitura literária na sala de aula, na medida em que é ele que, concretamente, dá visibilidade ao ato de ler. A autora afirma ainda que a afinidade entre o professor e a leitura favorece a mediação e que, para formar um leitor, é primordial que entre a pessoa que lê e o texto se estabeleça uma inter-relação baseada no prazer, na identificação, no interesse e na liberdade de interpretação, relação iniciada a partir da ligação que o professor estabelece com o texto apresentado ao aluno.

Para Maia (2007), nessa mediação, os alunos precisam entender a leitura como atividade interessante e motivadora, o que se mostra na escola pela apresentação de textos que despertem sua atenção, e que, inicialmente, tratem de seus interesses por meio de uma linguagem que lhes é familiar. Posteriormente, no processo de amadurecimento do leitor, serão apresentadas outras leituras, aumentando, aos poucos, o grau de complexidade e, conseqüentemente, o desenvolvimento da postura crítica exigida perante o texto.

No desenvolvimento dessas práticas, a escolha do tema e a elaboração de atividades que mobilizem as estratégias adequadas para a compreensão e interpretação do texto são fundamentais para as práticas de leitura com o texto literário no ambiente escolar, já que, para Lajolo (2002, p. 15) “ou o texto dá sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. E o mesmo se pode dizer de nossas aulas”.

Diante desse contexto, é válido salientar que, ao propor um projeto de leitura com o texto literário, consideramos que, dentro da sala de aula, há leitores diferentes e que são inúmeros os motivos pelos quais as obras literárias despertam o interesse destes, seja pela linguagem empregada, pelo tema, pelo gênero, ou por qualquer outra razão. Nesse aspecto, tornou-se imprescindível, portanto, abordagem de

temas de interesse do aluno com o qual, de acordo com uma sondagem cuidadosa, este passou a identificar.

Relativo à diversidade de textos que compõem o universo literário, optamos por desenvolver uma proposta de leitura com o texto literário, mais especificamente, com poemas, compreendidos aqui como a expressão ou forma da poesia, que utiliza um sistema de artifícios poemáticos (ritmo melódico, combinações sonoras, etc.) que exercem efeitos que possibilitam a recriação por parte do leitor da poesia ou do estado poético que dominou o poeta no momento da escrita (AMORA, 2006, p. 74).

Com o intuito de explorar as diversas potencialidades que os poemas permitem, acreditamos na afirmação de Rojo (2012, p. 36) de que o conceito de letramento abre o horizonte para compreender o texto literário mediante os contextos sociais e suas relações com as práticas escolares e o aprendizado de leitura. A autora argumenta ainda que, se levarmos em consideração a diversidade de textos disponíveis para a leitura, a escola ainda se mantém restrita ao texto impresso e não prepara o aluno para a leitura de textos em diferentes mídias. Nesse contexto, argumenta:

É de suma importância que a escola proporcione aos alunos o contato com diferentes gêneros, suportes e mídias de textos escritos, através, por exemplo, da vivência e do conhecimento dos espaços e circulação dos textos, das formas de aquisição e acesso aos textos e dos diversos suportes disponíveis. Ela também pode incorporar cada vez mais o uso das tecnologias digitais para que os alunos e os educadores possam aprender a ler e expressar-se por meio delas. (ROJO, 2012, p. 36).

A presença das tecnologias digitais na sociedade contemporânea cria novas possibilidades de leitura do texto literário. Cada vez mais, elas fazem parte de nosso cotidiano e, assim como a tecnologia da escrita, também devem ser adquiridas e utilizadas em sala de aula. A autora enfatiza ainda que as tecnologias digitais estão introduzindo novos modos de comunicação, como a criação e o uso de imagens, de sons, de animações, gerando, assim, novas formas de interação com as multimodalidades de gêneros disponíveis.

A partir desses pressupostos, torna-nos viável utilizar, nas atividades que farão parte do projeto de leitura a ser utilizado junto a uma turma do ensino fundamental, canções em vídeo, visto que, ao considerar que a formação de um leitor proficiente é um dos principais objetivos do ensino de língua portuguesa.

Além disso, uma proposta de intervenção que objetiva incorporar mídias digitais, introduzidas pelas tecnologias da informação e da comunicação nas práticas

de letramento literário, possibilita-nos inserir gêneros multimodais no ensino de literatura, ampliando as possibilidades de nos aproximar do universo do leitor/adolescente que fará parte dessa experiência de ensino.

### **3.3. O texto literário na perspectiva do letramento**

O letramento literário é, segundo Cosson (2016), uma prática social capaz de possibilitar a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, na qual os indivíduos tenham acesso aos bens culturais e sejam capazes de compreendê-los e deles fazerem uso em seu processo de letramento.

Desse modo, verifica-se a importância do letramento literário como projeto de ensino do professor de língua portuguesa desde as primeiras séries do ensino fundamental, tendo em vista desenvolver as habilidades necessárias à formação do leitor proficiente, à ampliação do repertório do estudante, seu contato com questões pertencentes a sua realidade e conhecimento de mundo, assim como verificar o nível de preferência e receptividade dos mais variados gêneros literários que circulam no universo social do aluno.

Cosson (2016) enfatiza a importância de se compartilhar as experiências com a leitura do texto literário e ampliar os sentidos construídos individualmente no ambiente escolar, pois só através desse compartilhamento de suas interpretações, informações, conhecimentos que os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e que essa interação fortalece e amplia seus horizontes de leitura e conseqüentemente, tornando a escola como principal responsável pela formação e consolidação de leitores proficientes.

Além disso, Rojo (2012) argumenta a possibilidade de favorecer os gêneros multimodais nas práticas de leitura na sala de aula, enfatizando ainda que a escola deve incorporar o que se chama de “repertório de mundo” do aluno, ou seja, das multimodalidades de textos que o aluno tem acesso que esse estudante leva para o ambiente escolar.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2014) destaca a inserção dos gêneros multimodais nas práticas de leitura e escrita no ensino de língua portuguesa, considerando que a escolar deve avaliar o impacto dos novos suportes e tecnologias de escrita sobre a construção e a reconstrução dos sentidos de um

texto, dos modos de ler e de escrever característicos dos textos multimodais, promovendo assim os diferentes letramentos envolvidos em sua leitura e produção.

Essa definição apresentada por Rojo (2012) acerca dos gêneros multimodais e da sua influência nas práticas de leitura na sala de aula torna-se um elemento de grande importância para que a escola utilize essas novas tecnologias e as reconheça como um material que favorece propostas didáticas diversas no ensino fundamental.

No entanto, a autora enfatiza que muitos fatores podem interferir nas tentativas de desenvolver essas metodologias em sala de aula, desde a precariedade de recursos tecnológicos oferecidos pela escola pública, infraestrutura inadequada, com biblioteca escassa de referenciais teóricos. Mas é fundamental que seja possível facilitar aos estudantes o acesso à pluralidade de textos que fazem parte de sua realidade e que a escola seja um espaço democrático que possibilite ao aluno práticas de leitura proficientes.

Nessa busca por práticas de ensino que favoreçam o letramento literário, Cosson (2016) apresenta estratégias que visam ampliar as metodologias desenvolvidas na escola. Tendo a leitura como objetivo principal desse tipo de letramento, o teórico destaca que a leitura do aluno deve ser discutida, questionada e analisada. Defende-se ainda a construção de uma comunidade de leitores como objetivo maior do letramento literário na escola.

Tal proposta, apresentada pelo pesquisador para os professores, consiste em uma sequência básica de letramento literário. O primeiro passo da sequência básica é a motivação, que consiste em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende desse primeiro encontro. A introdução seria, nesse caso, o segundo passo, e tem como base a apresentação do autor e da obra; sua função é que o aluno receba a obra de maneira positiva, portanto, não deve ser longa.

Já o terceiro passo é a leitura, que, por ser uma atividade escolar, precisa de acompanhamento, pois tem uma direção e um objetivo a cumprir. O professor, nessa etapa, deve acompanhar o processo de leitura dos alunos, com o intuito de auxiliá-los em suas dificuldades, inclusive no que diz respeito ao ritmo de leitura. Quando o texto for extenso, o autor orienta que o ideal é que a leitura seja feita fora da escola, como em casa, em bibliotecas ou em salas de leitura por um período determinado.

É importante que durante o período estabelecido, o mediador convide os alunos, para que, em sala de aula, apresentem os resultados de suas leituras. Isso pode ser feito em uma simples conversa com a turma sobre o andamento da história. Essas ações, ainda de acordo com o referido autor, são classificadas como intervalos, que não devem depender apenas do tamanho do texto, mas do próprio processo de letramento literário.

Nessa abordagem de ensino, o quarto passo da sequência básica é a interpretação. O autor propõe que, em um cenário de letramento literário, devemos pensá-la em dois momentos: interior e exterior. O momento externo é a concretização do ato de construção de sentido em uma determinada comunidade de leitores.

O autor destaca ainda que, no desenvolvimento da sequência básica, cabe ao professor definir até onde quer e pode ir com seus alunos. Nesse aspecto, tal proposta apresentada deve ser analisada como uma maneira de desenvolver o letramento literário em sala de aula, e não uma fórmula imutável e perfeita. Ao aplicar, cada professor poderá encontrar novos caminhos para um letramento literário adequado a seus alunos e à sua escola.

Consideramos a importância do desenvolvimento dessa sequência básica nas práticas de leitura literária no ensino fundamental, por possibilitar estratégias de leituras proficientes com o gênero poema, analisar os aspectos rítmicos da linguagem poética, suas composições e temáticas.

Além disso, a possibilidade de trabalhar com o gênero canção na sala de aula, analisar seu conteúdo, musicalidade, constituição gráfica são meios de promover práticas de leitura com o texto literário e abrir espaços de discussões e interações com as modalidades desse gênero, e que a sala de aula possibilite a prática de leituras prazerosas, mas também se torne um espaço de diálogos e interpretações possíveis, onde o aluno exponha suas opiniões e compartilhe suas percepções de mundo com seu grupo social.

Assim, verificamos que essas práticas ampliam os horizontes de expectativas dos alunos com os gêneros selecionados para essa sequência, considerando ainda a diversidade de leitores, seus objetivos e experiências com a leitura de textos no cotidiano e contribuindo assim, com as práticas de letramento literário no ambiente escolar.

### 3.4. O método recepcional e sua contribuição para o letramento literário

No final da década de 60, com a publicação de “*A história da literatura como provocação à teoria da literatura*”, é formulada a teoria literária conhecida como estética da recepção, a qual retoma o problema da história da literatura. Por não compartilhar da orientação da escola idealista ou da escola positivista para a construção de uma história literária, Jauss (1979) retoma as discussões sobre a construção de uma história literária, considerando principalmente a convergência entre o aspecto histórico, estético da obra, em convergência com o terceiro elemento do circuito literário, os leitores.

Ao formular essa teoria, Jauss (1979) opõe-se às correntes teóricas de cunho marxista e formalista, tais como, a crítica sociológica, o *new criticism*, o Formalismo Russo e o Estruturalismo, por limitam-se à compreensão do fato literário na esfera da estética da representação e da produção, o que significa a exclusão da dimensão da leitura e do efeito, privilegiada pela Estética da Recepção.

O propósito desta teoria é apresentar uma visão diferenciada da história da literatura, pautada na historicidade da obra de arte literária. Segundo Jauss (1994, p. 24), a arte literária “não repousa numa conexão de ‘fatos literários’ estabelecida *post festum*, mas no experienciar dinâmico da obra literária por parte de seus leitores”.

Sob essa ótica, a Estética da Recepção toma como objeto de investigação o receptor, a partir da construção de uma nova concepção de leitor, fundamentada não mais na visão marxista, a qual o compreende como parte integrante da estrutura social apresentada pela ficção, nem na visão formalista, que carece dele apenas enquanto sujeito da percepção. Nela, o leitor assume seu papel genuíno, imprescindível tanto para o conhecimento estético quanto para o conhecimento histórico: o papel de destinatário a quem, primordialmente, a obra literária visa.

A experiência estética com sentido emancipatório, segundo Jauss (1979), é composta por três atividades básicas consideradas autônomas e interrelacionadas: a *poiesis*, a *aisthesis* e a *katharsis*, termos retirados da estética clássica.

A *poiesis* compreende o prazer do leitor ao sentir-se coautor da criação literária; a *aisthesis* corresponde ao prazer estético proporcionado pela nova percepção da realidade externa e interna, advinda do conhecimento adquirido; já a *katharsis* coincide com o prazer afetivo da recepção de uma obra verbal,

ocasionando tanto a liberação quanto a transformação das convicções do recebedor, na medida em que mobiliza o leitor para a ação e novas formas de comportamento.

Desse modo, a experiência estética é, ao mesmo tempo, prazer e conhecimento através de uma atividade de comunicação e interação entre texto e leitor que tende a ocasionar a identificação enquanto resposta do recebedor. Desse modo, uma obra pode atuar sobre o seu público, oferecendo-lhe padrões de comportamento e também o emancipando.

De acordo com Jauss (1994), o leitor real é também importante para garantir a historicidade da literatura, pois, a historicidade da literatura não repousa em uma conexão de fatos literários, mas no experienciar da obra literária por parte de seus leitores, ou seja, é no diálogo entre leitor e texto, no ato da leitura, que se concretiza o sentido de maneira bastante específica de cada leitura, conferindo à obra existência atual.

Sob essa ótica, Zilbermam (1989, p.33) afirma:

A possibilidade de uma obra se atualizar como resultado da leitura é o sintoma de que está viva, porém, como as leituras diferem a cada época, a obra mostra-se mutável, contrária à sua fixação numa essência sempre igual e alheia ao tempo.

Sob a influência do momento histórico, é possível que o leitor faça leituras diferentes de uma mesma obra, pois os valores são mutáveis e estão sujeitos a serem resinificados constantemente. O fato de uma obra literária não fazer parte do cânone em um dado momento, por exemplo, não significa que ela estará para sempre fora dele.

Para Jauss (1994), tanto o leitor da obra literária como a própria obra estão inseridos em determinados horizontes, os quais se fundem ou não no momento da leitura. São os chamados horizontes de expectativas do leitor e do texto. Os horizontes de expectativas fazem referências ao mundo histórico e cultural de ambos. O leitor, ao ler o texto, já traz consigo um horizonte cultural, suas experiências de vida, valores, preferências e, nesse sentido, o texto pode satisfazer ou não os horizontes de expectativas do leitor, bem como provocar o estranhamento ou rompimento desse horizonte, em maior ou menor grau, levando-o, assim, a uma nova percepção da realidade.

Conforme a Estética da Recepção, a leitura é um processo dinâmico, no qual, de acordo com Jauss (1979), o leitor vai além do texto, ao identificar o ausente ou

enigmático e que os sentidos conferidos ao texto literário são mutáveis, quando lidos por públicos diversos e que podem mudar no decorrer do tempo histórico e do espaço social do indivíduo em contato com esse gênero.

Segundo Aguiar e Bordini (1993), a experiência do leitor, estimulada pelo próprio texto, dará condições de atribuir sentido ao que lê, numa relação dialógica. Nesse aspecto, fundem-se as informações trazidas pela obra e os conhecimentos adquiridos pelo leitor, havendo assim, a concretização da obra ou dos significados dela, já que o sentido do texto é construído pela consciência imaginativa do leitor e é ele quem pode atualizá-lo.

Tanto o leitor da obra literária como a própria obra estão inseridos, segundo Jauss (1994), em determinados horizontes, os quais se fundem ou não no momento da leitura. São os chamados horizontes de expectativas do leitor e do texto, os quais fazem referências ao mundo histórico e cultural de ambos.

Assim, o leitor, ao ter contato com o texto, traz consigo um horizonte cultural, suas experiências de vida, valores, preferências e, nesse sentido, o texto pode satisfazer ou não o horizonte de expectativas do leitor, bem como provocar o estranhamento ou rompimento desse horizonte, levando-o a uma nova percepção da realidade.

Diante dessa concepção, o método recepcional adotado por Aguiar e Bordini (1993), formulado a partir da Estética da Recepção, trouxe significativas contribuições para o ensino de literatura na escola, por não conceber a leitura como uma atividade passiva ou mecânica, mas destacar o leitor como elemento indispensável na composição do texto literário.

Nessa metodologia, a leitura é um processo dialógico de pergunta e resposta, de interação entre texto e leitor, entre passado e presente, em um processo de leitura no qual se mostram simultâneos.

O método recepcional, de acordo com os autores, divide-se em cinco etapas. Inicialmente, há uma determinação do horizonte de expectativas dos leitores, momento no qual o professor, através do diálogo, observação do comportamento, aplicação de questionários etc., considera os valores, crenças e preferências dos alunos/leitores, procurando compreender o universo cultural no qual estão inseridos e os seus interesses.

A segunda etapa, denominada de “Atendimento do horizonte de expectativas”, surge, conforme os autores, mediante a determinação dos interesses

dos leitores, visto que o professor deve propor a leitura de textos cuja temática atenda aos anseios dos alunos, garantindo a afinidade e aproximação entre texto e leitores.

Há também a fase denominada de “Ruptura do horizonte de expectativas”. Nessa etapa do trabalho, as autoras defendem que o objetivo é romper com os valores, crenças e interesses dos alunos. A partir desse momento, o professor pode apresentar textos com temáticas mais profundas ou com estrutura mais complexa.

No entanto, é necessário equilibrar a ruptura, evitando o estranhamento completo do leitor frente ao texto. Nessa prática, o professor pode manter um ponto de contato com o primeiro momento, visto que o texto lido pode pertencer ao mesmo gênero da etapa anterior ou abordar a mesma temática, por exemplo.

Por conseguinte, surge a etapa denominada de “Questionamento do horizonte de expectativas”. Nela, o professor pode conduzir a reflexão sobre o ato da leitura, comparando o(s) texto(s) lido(s) na primeira etapa com os textos apresentados posteriormente. Os alunos, provavelmente, perceberão a presença do “novo” ao compararem os textos.

Por fim, a última etapa denominada de “Ampliação do horizonte de expectativas”, nela os leitores avaliam o seu amadurecimento e, a partir daí, buscarão novas obras, ampliando o seu repertório de leitura.

Ainda é necessário destacar que a transformação e consequente ampliação dos horizontes de expectativas do aluno estão sujeitas a um trabalho que envolve a receptividade, a abertura e aceitação do novo e do diferente, em que podem ser averiguadas a concretização ou atualização das potencialidades do texto, considerando a vivência imaginativa do leitor, assim como a ruptura a partir do distanciamento do horizonte cultural diante das novas propostas advindas do texto.

Vale acrescentar ainda o questionamento (revisão de usos, necessidades, interesses, comportamentos) e, por último, a percepção, a qual poderá permitir a adoção de novos sentidos, integrados ao universo do aluno.

Aguiar e Bordini (1993, p. 85-86) reforçam o sucesso do método recepcional no ensino da literatura, assegurado no alcance dos objetivos do plano de trabalho em relação ao aluno, a saber: efetuar leituras compreensivas e críticas; ser receptivo a novos textos e a leituras de outrem; questionar as leituras efetuadas em relação ao seu próprio horizonte cultural e transformar o próprio horizonte de expectativas bem como os do professor, da escola, da comunidade familiar e social.

Zilberman (1990) destaca a contribuição da leitura do texto literário para o leitor, na medida em que o leva a refletir suas experiências de leitura e vivência.

Para a autora:

O texto literário introduz um universo que, por mais distanciado do cotidiano, leva o leitor a refletir sobre sua rotina e a incorporar novas experiências. A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, na medida em que permite ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade, sem perder de vista sua subjetividade e história. O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecimento, que absorve através da imaginação, mas decifra por meio do intelecto (ZILBERMAN, 1990, p.19).

Sob essa análise, ao constatar a importância destes textos, os quais proporcionam a descoberta dos sentidos de maneira mais abrangente, percebe-se o quanto poderiam contribuir com o objetivo da escola de formar leitores proficientes, utilizando-se de habilidades necessárias aos seus alunos para tornarem-se leitores proficientes e conseqüentemente, contribuindo para as práticas de letramento.

Por todos esses aspectos, entendemos que essas discussões nos orientam para um ensino diferenciado de literatura, capaz de proporcionar, de acordo com Costa (2010), a interação entre autor/texto/leitor, na qual o indivíduo perceba o mundo ao seu redor e todas as formas de conhecimento nele produzidas.

Tal processo se aprimora à medida em que o aluno/leitor aumenta seu repertório de informações e vivências que possibilitarão maior inferência no momento da leitura, avançando assim no processo do letramento literário.

## **4. ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**

### **4.1 Natureza da pesquisa**

Esta pesquisa traz uma abordagem de natureza qualitativa, visto que o pesquisador entra em contato direto com a situação pesquisada, que, no nosso caso específico, está presente no cotidiano escolar. De acordo com Godoy (1995), os estudos denominados qualitativos têm como preocupação fundamental o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural.

Nessa abordagem, valoriza-se o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada. No trabalho intensivo de campo, Godoy (1995) argumenta que os dados são coletados utilizando-se equipamentos como videoteipes e gravadores e, para o pesquisador, um fenômeno pode ser mais bem observado e compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte como o instrumento de observação, seleção, análise e interpretação dos dados coletados.

Como um dos passos do nosso estudo esteve em identificar no discurso dos alunos/colaboradores as concepções que têm acerca da leitura, literatura e leitor, a fim de entender o universo de leitura no qual estão inseridos e diagnosticar o horizonte de expectativas desses estudantes, uma das técnicas que utilizamos foi a análise de gravações em áudio e vídeo dos diálogos com os colaboradores.

Essa técnica se justifica por estarmos diretamente inseridos no cenário da pesquisa e apresentar informações que serviram de ponto de partida para as reflexões sobre o resultado da inserção dos poemas e canções em vídeo na sala de aula, bem como de suas expectativas com as leituras desses gêneros e da contribuição destes para o letramento literário.

O estudo qualitativo, explicam Lüdke e André (1986, p.18), é desenvolvido em uma situação natural e constitui-se por informações descritivas, “tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”. O fato de se tratar de uma situação particular, observada em uma escola específica do município de Aroeiras/PB, não impede o leitor de fazer associações com outros casos, generalizando, assim, seus conhecimentos (ANDRÉ, 1995), refletindo sobre

o tema proposto, associando-o a outros estudos e refletindo sobre os temas aqui discutidos.

Em função da proposta de formar leitores com o texto literário, evidencia-se o interesse de interpretar a realidade, descrever a situação de estudo, analisá-la, compreendê-la e expor os seus significados. Nesse aspecto, é preciso ir além da mera caracterização descritiva dos participantes, das situações vivenciadas e do cenário da pesquisa. Tornou-se necessário também buscar compreender os participantes através de seus valores, seus significados culturais, para que se elaborasse uma proposta de intervenção adequada.

Nesse aspecto, consideramos também a importância da pesquisa-ação como procedimento metodológico, por possibilitar aos participantes, condições de investigar suas práticas de uma forma crítica e reflexiva. De acordo com Pimenta (2008), essa metodologia proporciona um processo de reflexão-ação-reflexão que ajuda aos professores a ter clareza sobre sua prática em sala de aula, promovendo mudanças atitudinais necessárias para assegurar a formação de leitores proficientes nas práticas de letramento.

No processo da pesquisa-ação, é preciso diagnosticar uma dada situação, formular e desenvolver estratégias, considerando ainda as circunstâncias e a dinâmica entre o grupo e a situação que está sendo investigada. A partir dessa reflexão, Pimenta (2008) argumenta que é possível desenvolver uma maior abertura para revisão da prática docente, utilizando para isso o trabalho coletivo, pois, a abertura para o universo escolar deve se dá de maneira interativa com os participantes.

#### **4.2. O contexto da pesquisa: escola campo e colaboradores**

Esta pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública de ensino fundamental, localizada no município de Aroeiras/PB. Do ponto de vista físico, a escola dispõe de 11 salas de aula, 01 laboratório de ciências, 01 laboratório de informática, 01 sala multimídia, 01 biblioteca, 01 sala dos professores, 01 cozinha com depósito e espaço para refeitório, 01 secretaria, 01 sala de arquivo, 01 direção, 02 salas que funcionam como depósito de materiais e pátio externo.

Quanto ao recurso humano, dispõe de 01 diretor geral e duas diretoras adjuntas, 03 supervisoras, 01 secretária geral, 10 funcionários de apoio e em torno de 60 professores. Sua clientela é composta por mais de mil alunos, distribuídos nos três turnos de funcionamento. A escola oferece Ensino Fundamental e Médio regular a partir do 6º ano e na modalidade EJA a partir do 8º ano.

A biblioteca funciona de forma diferenciada em cada turno. Pela manhã, o aluno tem livre acesso ao ambiente, pode frequentá-lo sozinho ou quando o professor faz visita com a turma; o aluno pode fazer empréstimos de livros ou ler na própria biblioteca, que funciona até o final do turno.

No turno da tarde, a funcionária permite que o professor visite a biblioteca com suas turmas e o espaço fica disponível a visitas e empréstimo de livros. Nesse turno, a biblioteca também funciona até o final do expediente. Já no turno da noite, muitos estudantes não têm conhecimento de seu funcionamento e, às 21 horas, horário do intervalo, a biblioteca já se encontra fechada.

Além do acervo composto por obras do PNBE, a escola, com recursos próprios, comprou alguns títulos e recebeu algumas doações de gincanas e eventos sociais. Por esse motivo, conta com um acervo razoável de obras literárias, entre elas, algumas obras da literatura de cordel e de autores paraibanos.

Os colaboradores dessa pesquisa são estudantes do 9º ano do ensino fundamental, oriundos da zona rural de Aroeiras/PB. A turma é composta por 25 alunos, sendo 17 alunos do sexo feminino e 08 do sexo masculino. A maioria reside em áreas distantes de onde a escola está localizada. Os estudantes pertencem a famílias de classe de baixa renda, oriundas de atividades agrárias.

#### **4.3. Procedimentos da pesquisa para a coleta e análise de dados**

A experiência didática desenvolvida nesta pesquisa surgiu, conforme já dito, da necessidade de atender algumas questões relacionadas às práticas de leitura de textos literários na sala de aula, principalmente no que se refere às dificuldades dos alunos em desenvolver atividades prazerosas de leitura com textos literários ou mesmo a falta de interesse em participar de forma proficiente dessas práticas, sejam apresentadas pelo livro didático ou através de sequências elaboradas pelo professor na sala de aula e direcionadas a alunos do ensino fundamental.

Como professor de língua portuguesa, pude presenciar situações diversas nas práticas de leitura em sala de aula, uma vez que, por se tratar de um ambiente com um público heterogêneo, é capaz de promover experiências variadas que tanto podem trazer resultados satisfatórios para o processo de letramento dos alunos, através da recepção, análise e interpretação de textos literários, como também podem expor uma realidade na qual a relação entre autor, texto, leitor e situação tendam a divergir entre si.

Sob esse âmbito, tomou-se como ponto de partida para aplicação de proposta de intervenção, observação e análise, uma turma do 9º ano do ensino fundamental, composta principalmente de adolescentes cujo universo social, muitas vezes, não denota a importância da leitura do texto literário como meio de inserir o indivíduo numa cultura letrada, uma vez que, como Kleiman (2013) argumenta, não é vista como uma prática social que se interliga a outros textos e outras leituras, valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que as pessoas estão inseridas.

Ainda na perspectiva de Kleiman (2013), uma atividade que envolve um evento de letramento não se diferencia de outras atividades da vida social, mas se configura como uma prática coletiva e compartilhada, porque envolve vários participantes, com diferentes saberes, que são mobilizados segundo interesses, intenções e objetivos comuns.

Tornou-se necessário considerar ainda, para a elaboração do material que constitui uma das etapas desse trabalho, a influência das tecnologias de informação e comunicação que fazem parte do cotidiano dos alunos nas práticas de leitura - inclusive de textos literários - as quais estes estão habituados a manusear, na tentativa de desenvolver uma proposta que pudesse apresentar uma metodologia que melhor se adequasse à realidade do contexto escolar.

Além disso, possibilitar compreender a literatura como objeto artístico capaz de educar, sensibilizar e ampliar o conhecimento de mundo do leitor, e, no que diz respeito ao letramento literário, como uma perspectiva eficiente para formar leitores críticos.

Para isso, elaboramos e aplicamos uma sequência de atividades fundamentada nas perspectivas teóricas do método recepcional de Aguiar e Bordini (1993), cujas etapas foram apresentadas no capítulo teórico dessa pesquisa.

A proposta apresentada nesta pesquisa foi organizada de acordo com a sequência básica de Cosson (2009), dividida em quatro momentos distintos:

motivação, introdução, leitura e interpretação, como sugere o autor. Foi desenvolvida no período correspondente a 10 aulas, distribuídas num total de cinco encontros.

As atividades tiveram por objetivo promover o letramento literário no Ensino Fundamental através de práticas de leitura e discussões de poemas impressos e poemas/canções em vídeo. Compôs o *corpus* de leitura, os poemas impressos - “*Levanta, amigo*”, “*Quantas souberam amar*”, “*Na Arte*”, “*Palavras*”, “*Na Tal Terra Seca*”, todos estes de autoria da escritora e compositora paraibana Socorro Lira – e os poemas cantados - “*Poema Didático*”, “*Senhora Santana*” e “*Delicadeza nº 1*”, da mesma autora, denominados por ela como canções em vídeos.

Foram considerados também como elementos para análise nesta pesquisa textos literários de escritores brasileiros diversos, escolhidos pelos alunos no primeiro momento de nossas atividades, como parte integrante da coletânea de nossas práticas de leitura, visto que poderiam apresentar temáticas que fizessem parte do universo sociocultural dos colaboradores deste trabalho, como o intuito de observar como ocorre a recepção desses textos pelos alunos colaboradores da pesquisa.

A *recepção*, nesse contexto, foi compreendida, de acordo com Aguiar e Bordini (1993), como a relação dialógica entre literatura e leitor, tanto no momento de sua produção como de sua leitura, o que acarreta num processo de interação entre eles, cujo grau de perenidade depende dos referenciais estético-ideológicos que os configuram.

Em face da natureza dialógica dessa relação, o leitor é um elemento também textualmente marcado na obra de arte literária. Assim, para as teóricas, privilegiar a recepção representa definir o texto literário como um fato que não se limita à dimensão estética, pois também se deve analisar a sua dimensão social.

Por conseguinte, ao considerar essas premissas em relação à recepção do texto literário na elaboração de uma sequência de atividades, ampliou-se a concepção de literatura enquanto um sistema que, segundo Aguiar e Bordini (1993), constrói-se por produção, recepção e comunicação, ou seja, por um relacionamento dinâmico entre autor, obra e leitor, sendo importante considerar nessa análise os resultados obtidos tanto nos poemas escolhidos para as atividades quanto nos textos escolhidos pelos alunos.

Para a análise e coleta de dados, optou-se pelo estudo qualitativo, que, segundo Godoy (1995), torna possível descrever e compreender as situações vivenciadas no cenário da pesquisa, assim como compreender os participantes através de seus valores, seus significados culturais.

Nesse aspecto, consideramos também a importância da pesquisa-ação como procedimento metodológico, que, de acordo com Pimenta (2008), proporciona um processo de reflexão-ação-reflexão, ajudando o professor/pesquisador a ter uma maior clareza sobre a prática em sala de aula.

A pesquisa de campo foi antecedida por uma pesquisa bibliográfica e realizada durante os meses de outubro e novembro de 2018. Ao considerar o aspecto qualitativo da metodologia para coleta dos dados, fizemos uso de questionários, observação de diálogos, registros em áudio e vídeo - sobre a temática da pesquisa - realizados pelos alunos, com o intuito de verificar quais as concepções de leitura, literatura e leitor fariam parte da realidade da turma.

Através dos registros e questionários também se tornou possível identificar quais os suportes de leitura preferidos, os assuntos/temas mais procurados, os comportamentos que esses alunos assumem na escola no que se refere às práticas de leitura de textos literários, os valores que deixam transparecer, possibilitando, assim, diagnosticar o horizonte de expectativas destes.

Outro ponto da nossa pesquisa foi, após o diagnóstico sobre o horizonte de expectativas dos alunos, observar como ocorreu a recepção dos textos trabalhados, principalmente analisando se as atividades sequenciais foram capazes de ampliar o repertório de leitura do aluno e possibilitar o desenvolvimento de estratégias capazes de auxiliá-lo a ler, analisar, interpretar textos, apropriando-se de novos conhecimentos, ampliando o senso crítico e a visão de mundo e desenvolver o gosto pela leitura de texto de natureza literária.

#### **4.4. Atividades de leitura com poemas e canções em vídeo**

##### **Leitura com poemas e canções**

**Público-alvo:** 9º ano “A”, de uma escola pública de ensino fundamental, localizada no município de Aroeiras/PB

**Objetivo:** Promover o letramento literário através de atividades de leitura e análise de textos

**Método:** Uso do método recepcional proposto por Aguiar e Bordini (1993), no sentido de propor atividades que tivessem como requisito a participação do leitor na leitura e análise dos textos.

**Materiais utilizados:** Textos xerografados; notebook; data show; caixa de som; computadores.

**Duração:** 10 aulas, distribuídas num total de cinco encontros.

**1º Encontro** (2 aulas): Explorando o horizonte de expectativas dos leitores

- Convidar os alunos para uma visita à biblioteca, e escolha de livros de poemas de seu interesse para leitura em sala de aula.
- Promover um momento de leitura e conhecimento da obra selecionada pelo aluno.
- Realização de roda de leitura, com exposição de poemas com os quais os estudantes se identificaram.

Este é o primeiro momento de leitura, de forma mais livre e sem a nossa intervenção e, partir da análise feita pelos alunos, seguir o debatermos sobre as temáticas dos poemas.

**2º Encontro** (2 aulas) - Discussão sobre poesia e poema:

- Pedir aos estudantes que formem grupos de cinco integrantes;
- Distribuir entre as equipes as seguintes palavras: poema e poesia. Pedir que os grupos reflitam e discutam sobre o significado das palavras que receberam para, em seguida, compartilhar as impressões com a turma, observando a aproximação e o distanciamento entre os significados dos termos;
- Apresentar o vídeo: “Poetas do Repente - João Paraibano e Sebastião Dias: A Poesia”;
- Apresentar a escritora Socorro Lira e a obra “Cores do Atlântico” e indicar meios de adquirir mais informações sobre a autora e o livro;
- Leitura e discussão do poema metalinguístico “Na Arte”, “palavras” de Socorro Lira.

Nesse momento, discutir com a turma o conceito de poesia e poema. Refletir sobre o poema de Socorro Lira, enfatizando o fazer poético expresso no texto e dialogar sobre os poemas lidos nas práticas de leitura na sala de aula, observando as dificuldades para interpretá-los.

### **3º Encontro** (2 aulas) - Apresentação do Gênero Poema

- Propor a leitura silenciosa dos poemas: “Levanta, amigo”, “Quantas souberam amar” (anexo 1);
- Ler o texto em voz alta os poemas com os estudantes;

Nesse encontro, o foco é refletir sobre os sentidos dos poemas, evidenciando a estrutura apresentada (ritmo, rimas, musicalidade, polissemia); discutir os significados da palavra “amigo” no contexto apresentado, relacionando-os ao período das cantigas medievais, destacando sua contribuição na produção dos poetas cantadores.

### **4º Encontro:** (2 aulas) – Apresentação do gênero canção; Leitura e interpretação de canções

- Apresentação da letra da canção: Poema Didático (Socorro Lira / Mia Couto) para leitura e interpretação;
- Apresentação e análise das letras das canções: “Senhora Santana” e “Delicadeza nº1 (Delicado)”
- Realização de pesquisa em grupo sobre poemas e canções.

O objetivo dessa análise é dialogar com os alunos sobre as características, materialidades linguísticas, discursivas e musicais da canção, destacando ainda as transformações relativas aos meios de comunicação e a circulação de gêneros multimodais nos diversos veículos de informação, de entretenimento e letramento, e como o surgimento e ampliação contínuos de acesso às tecnologias digitais provocaram consideráveis mudanças nas maneiras de ler, de produzir e de circular textos na sociedade.

Nesse momento, será feito o questionamento do horizonte de expectativas, através de grupos de discussões e dialogaremos sobre os temas e os gêneros literários abordados, também será pedido que comparem os textos lidos com as suas experiências de vida, questionando se o conhecimento acerca da estrutura e da linguagem desses gêneros auxiliou, de alguma forma, na construção de sentidos.

Alunos orientados a pesquisar outros textos dos mesmos gêneros e com temáticas semelhantes, na biblioteca ou no ambiente virtual, sendo possível compartilhar para sala com os colegas.

#### **5º Encontro:** (2 aulas) – Ampliação do horizonte de expectativas

- Apresentação dos textos escolhidos pelos grupos para leitura e discussão.
- Produção de canções em vídeo, utilizando os recursos disponíveis na sala multimídia.

Nesta última etapa, a utilização da sala de multimídia da escola tem por objetivo a criação de poemas e canções em vídeos com os textos selecionados de Socorro Lira durante as atividades e de outros autores pesquisados pelos alunos na etapa anterior. Esta produção será enviada a sites de compartilhamento de vídeos enviados pelos usuários através da internet, como o *youtube*.

Essa atividade tem por foco possibilitar outras práticas de interpretação e ressignificação dos poemas com o auxílio de ferramentas tecnológicas (recursos gráficos, sonoros, imagens). A elaboração de poemas e canções em vídeos propõe incentivar a criatividade, despertar o senso crítico e facilitar o manuseio com recursos já familiarizados pelos alunos no cotidiano.

## 5. PRÁTICAS DE LEITURA E FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

### 5.1. Identificação do horizonte de expectativas do grupo

Ao considerarmos que o letramento literário tem um papel indispensável na formação de alunos/leitores e oferece uma possibilidade de estratégia metodológica no direcionamento e fortalecimento do ensino de literatura aos alunos, elaboramos uma proposta de acordo com a sequência básica de Cosson (2016), com base no método recepcional apresentado por Aguiar e Bordini (1993), desenvolvendo as cinco etapas sugeridas pelas autoras.

No primeiro momento, no que se refere à compreensão sobre o conhecimento prévio que os alunos possuem do gênero, da forma, da temática das obras já conhecidas/lidas, contamos com a aplicação e análise do questionário composto por 08 perguntas, buscando identificar as escolhas e preferências dos adolescentes em relação às práticas de leitura tanto na escola quanto no seu convívio social.

Seguindo a proposta do método recepcional de Aguiar e Bordini (1993), nessa primeira etapa da pesquisa de campo, buscamos definir o horizonte de expectativas do grupo para, assim, elaborarmos as atividades sequenciais. Os quadros a seguir têm por objetivo demonstrar a síntese dos dados coletados.

De acordo com as respostas apresentadas no primeiro questionário, navegar na internet aparece como a primeira atividade preferida nas horas vagas pelos alunos, seguida por ouvir música e ler, como reflexo do contato com as ferramentas tecnológicas às quais eles têm acesso no cotidiano:

<b>Atividades realizadas nas horas livres</b>	
Navegar na internet	15
Conversar com os amigos	0
Ler	01
Ouvir música	08
Outros	01

Quadro1 – Dados de atividades realizadas nas horas livres.

Entre os participantes envolvidos na pesquisa, apenas um aluno marcou a opção “outros”, justificando que “jogar bola” seria a atividade de seu interesse. Constatamos o interesse da maioria dos alunos em navegar na internet (15 colaboradores), seguido de “ouvir música” (08) como a atividade realizada nas horas livres.

A segunda questão apresentada tinha por objetivo investigar se os alunos tinham interesse pela leitura, sendo necessário que cada aluno justificasse sua resposta. Com essa pergunta, obtivemos os seguintes dados:

<b>Você gosta de ler?</b>	
Sim	21
Não	4

Quadro 2 – Dados referentes ao gosto pela leitura.

Um total de quinze alunos pesquisados revelou o gosto pelas práticas de leitura dentro e fora do ambiente escolar, apresentando como justificativas de suas respostas que “a leitura é capaz de proporcionar mais conhecimentos”, “permite o contato com novas palavras”, “a leitura é uma atividade fundamental”, “a leitura de histórias é um bom passatempo”, “a leitura possibilita aprender mais sobre a sociedade” e, “através da leitura, pode-se conhecer coisas novas no cotidiano”.

Entre os alunos que assinalaram a alternativa “não” gostar de ler, apresentaram como justificativa que “não têm o costume de ler”, “ler é chato ou “não dispõem de muito tempo para a prática de leitura no dia a dia”.

Por conseguinte, quanto ao interesse referente ao tipo de texto escolhido para as práticas de leitura, segundo os colaboradores, os gêneros textuais mais lidos são:

<b>Que tipo de leitura você lê com frequência?</b>	
Histórias Românticas e de aventuras	05
Histórias engraçadas/ Histórias em quadrinhos	06
Histórias de suspense ou terror	01
Textos informativos/ Lendas	01
Contos	04
Poemas	08
Outros	0

Quadro 3 – Dados das preferências de leitura.

Entre os textos de preferência de leitura da turma selecionada, 08 alunos afirmam o interesse pela leitura de poemas, em seguida, as histórias engraçadas ou histórias em quadrinhos (06) e as histórias românticas e de aventuras e contos (06 alunos). Esses dados serviram para identificar o interesse da turma pela leitura gênero poema, pois nesse momento o objetivo estava para atender o horizonte de expectativa dos leitores.

A partir dos dados iniciais, optamos por selecionar os poemas: “*Levanta, amigo*”, “*Quantas souberam amar*”, “*Na Arte*”, “*Palavras*” e “*Na Tal Terra Seca*”, da escritora Socorro Lira, considerando a possibilidade de que as temáticas, assim como o conteúdo e a linguagem, poderiam atender aos interesses dos colaboradores para as práticas de leitura em sala de aula.

Essas informações atestaram o fato de que, como argumenta Maia (2007), nas práticas de leitura, os alunos precisam entender a leitura como atividade interessante e motivadora, o que deve se mostrar na escola pela apresentação de textos que chamem sua atenção, e que, inicialmente, tratem de seus interesses por meio de uma linguagem que desperte sua participação.

É a partir desse processo que serão apresentadas outras leituras, aumentando, aos poucos, o grau de complexidade e, conseqüentemente, o desenvolvimento da postura crítica exigida perante o texto. Lajolo (2002) destaca ainda que, a escolha do tema, assim como a organização das atividades devem mobilizar estratégias adequadas para a compreensão e interpretação do texto como elementos fundamentais para as práticas de leitura proficiente com o texto literário no ambiente escolar.

O próximo questionamento teve por objetivo investigar o ambiente no qual os alunos desenvolviam práticas de leitura com maior frequência, orientando-os para que justificassem suas respostas. Nesse quesito, obtivemos os seguintes dados:

<b>Onde você mais ler?</b>	
Na escola	02
Em casa	18
Em outro lugar	05

Quadro 4 – Dados sobre o ambiente de prática de leitura.

De acordo com os dados obtidos, dezoito alunos afirmam que é em casa o ambiente adequado para as práticas de leitura, tendo como justificativa que “é possível desenvolver leituras mais prazerosas” ou “a leitura desenvolvida fora da escola é mais tranquila e proporciona paz”. Apenas dois colaboradores associaram a prática da leitura ao ambiente escolar, o que demonstra que a escola, para esses alunos, ainda não é o ambiente favorável para as práticas de leitura.

Entre os cinco alunos que assinalaram a opção “outro lugar”, justificaram “a internet” como o melhor ambiente para a leitura, destacando que “é mais fácil encontrar textos legais” ou “na internet é muito fácil ler”.

Esses dados reforçam a ideia de que o acesso às novas ferramentas tecnológicas, como afirma Rojo (2012), está transformando a maneira dos sujeitos desenvolverem práticas de leitura no seu universo social, e essas multimodalidades de gêneros podem facilitar o acesso à comunicação e à informação, acarretando novos letramentos, de caráter multimodal.

Dessa forma, considerar a importância dos textos multimodais no ambiente escolar significa se apoderar de algumas características importantes que facilitam o processo de letramento. Primeiramente, porque de acordo com Rojo (2012), eles são colaborativos, por admitir uma maior interação com os leitores e contribuir significativamente no processo de leitura de textos literários.

Além disso, o interesse dos alunos em manusear textos literários com a utilização dos meios tecnológicos, permite-se também apresentar possibilidades de atividades em que estes alunos estejam familiarizados com mecanismos que fazem parte de seu cotidiano e se transformem em criadores de significações. Para que isso seja possível, é necessário que eles sejam analistas críticos, capazes de transformar os discursos e significações, seja na recepção ou na produção desses gêneros multimodais.

Ao considerarmos os dados oferecidos nesta pesquisa, quanto ao interesse da turma em desenvolver práticas de leitura com o auxílio da internet, optamos por utilizar os textos em vídeo “*Poema Didático*”, “*Senhora Santana*” e “*Delicadeza 1*”, de autoria de Socorro Lira, disponíveis em plataformas de vídeos como o *youtube* e denominados pela própria autora de canções em vídeos.

A quinta pergunta do questionário buscava verificar qual o principal objetivo das leituras desenvolvidas pelos alunos. Apresentaram a seguinte informação:

<b>Você pratica a leitura com qual objetivo?</b>	
Para adquirir conhecimento	16
Pelo prazer de ler	07
Por obrigação	02

Quadro 5 – Dados sobre os objetivos de leitura.

Segundo os dados coletados, dezesseis alunos consideram que a leitura tem como objetivo a aquisição de conhecimento, tendo apenas sete alunos associado a

leitura a uma prática prazerosa. Apenas dois colaboradores associam a prática de leitura em sala de aula a uma atividade desenvolvida por obrigação.

Essas informações reforçaram o fato, como adverte Cosson (2016), da necessidade de elaborar um projeto de ensino capaz de estimular o gosto pela leitura do texto literário, ampliando assim o conhecimento de mundo do aluno e também com função de promover e disseminar o hábito da leitura na escola, possibilitando uma diversidade maior de textos literários à disposição dos alunos, para que eles pudessem ampliar seus horizontes de leitura com atividades sociais, interativas e de fruição.

### **5.1.2. A seleção dos textos literários para as práticas de leitura**

O método recepcional, proposto por Aguiar e Bordini (1988,) orientou a organização e elaboração de trabalho, no sentido de apresentar mecanismos que motivassem a participação do leitor nas práticas de leitura do texto literário. Para isso, tomamos como base as orientações do método recepcional para a elaboração da sequência básica de leitura proposta por Cosson (2016), o que nos permitiu sistematizar práticas de leitura com os textos literários selecionados e nos ajudou a identificar a recepção dos textos pelo grupo.

Ao mesmo tempo em que se observou a recepção dos poemas selecionados, tornou-se possível desenvolver atividades com o objetivo de compartilhar as experiências com a leitura do texto literário e ampliar os sentidos construídos individualmente no ambiente escolar. Através desse compartilhamento de interpretações, informações, conhecimentos, é que os leitores ganham, de acordo com Cosson (2016), a consciência de que são membros de uma coletividade, e essa interação fortalece e amplia seus horizontes de leitura. Isso, conseqüentemente, torna a escola responsável pela formação de leitores proficientes.

Assim, para o desenvolvimento deste trabalho, decidimos planejar uma sequência básica voltada para o estudo de cinco poemas impressos e três canções em vídeo. A primeira etapa dessa proposta de intervenção, de acordo com o método de Aguiar e Bordini (1993), tinha por função atender ao horizonte de expectativas do grupo.

Sob essa perspectiva, como uma grande parcela da turma analisada demonstrou, nas respostas coletadas através do questionário, interesse pela leitura

de poemas, decidimos propor a leitura dos seguintes textos: “*Na Arte*”, “*Palavras*”, e “*Na tal terra seca*”, de autoria de Socorro Lira, por trazer algumas reflexões sobre a arte literária, sua função na sociedade e na vida, assim como possibilitavam discutir a linguagem empregada no texto literário. Além de explorarmos as temáticas, discutimos, a partir da leitura desses textos, a relação entre poema e poesia, destacando as concepções dos alunos sobre os conteúdos abordados.

Atendendo às expectativas dos alunos, que demonstraram o interesse em práticas de leitura com o auxílio da internet, optamos por fazer a atividade de leitura das canções em vídeo: “*Poema Didático*”, “*Senhora Santana*” e “*Delicadeza nº 1*”, cujas temáticas refletem as concepções sobre a vida, a percepção do mundo, o sentimentalismo e a religiosidade como elementos importantes na formação do indivíduo perante a sociedade a qual ele está inserido.

A segunda etapa do nosso trabalho consistiu em romper, questionar e ampliar o horizonte de expectativas da turma. De acordo com Aguiar e Bordini (1988), nesse momento do método recepcional, devemos apresentar aos alunos textos com os quais eles não têm contato, pois não fazem parte do seu universo de leitura, rompendo com seus horizontes de expectativas. Sob essa abordagem, podem ser apresentados também textos que apresentem maior dificuldade de leitura e interpretação, com temas mais densos e complexos.

Desse modo, foi a partir desse momento que questionamos suas percepções, valores e comportamentos, provocando a ampliação do horizonte de expectativas. Por essa razão, escolhemos os poemas: “*Levante, amigo*” e “*Quantas souberam amar*”, de Socorro Lira.

Os textos fazem parte do livro “*Cores do Atlântico*” e trazem uma releitura de várias Cantigas de Amor e de Amigo da lira medieval galego-portuguesa. O objetivo estava em discutir a temática que envolve esses textos, o valor atribuído a determinados termos como “amor” e “amigo”, sua influência na literatura brasileira.

Dessa forma, elaboramos e aplicamos uma proposta de trabalho a partir da seleção de textos que possibilitem estratégias de leituras com o gênero poema; analisar os aspectos rítmicos da linguagem poética, suas composições e temáticas, assim como trabalhar com o gênero canção na sala de aula, analisando a musicalidade, a constituição gráfica de produção.

Para tanto, elaboramos um projeto de leitura em consonância com a sequência básica sugerida por Cosson (2016), organizando o trabalho em quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação.

## **5.2. Horizonte de expectativas dos leitores: a motivação para a leitura**

De acordo com Cosson (2016), o primeiro encontro consistiu em motivar o aluno para discutir os textos selecionados para as atividades de leitura. Pensando nisso, convidamos os alunos para visitarem a biblioteca, com o intuito de selecionarem textos literários de acordo com seus interesses, sem interferência do professor, com o objetivo de desenvolverem uma roda de leitura e motivar o grupo a compartilhar experiências com os textos selecionados, no que se refere à temática, conteúdo e musicalidade.

O objetivo desse encontro foi realizarmos um primeiro momento de leitura, de forma mais livre e sem a nossa intervenção mais direta e, a partir da análise feita pelos alunos, debatermos sobre as temáticas e as justificativas para escolha dos poemas a compor a proposta de intervenção.

O acervo da biblioteca era composto, em sua maioria, de textos da Literatura Popular, assim como de coletâneas de poemas de autores brasileiros, direcionados tanto ao ensino fundamental quanto ao ensino médio, fato esse que influenciou as escolhas da turma, uma vez que os estudantes afirmaram já terem desenvolvido projetos de leitura com a Literatura de Cordel e, com isso, sentiam-se mais familiarizados com o gênero.

Como havia um hábito na turma de desenvolver atividades de leitura em grupos, os colaboradores sugeriram que cada livro fosse compartilhado por grupos de cinco pessoas, sob a justificativa de que seria mais fácil discutirem temáticas e compartilharem suas percepções com a leitura dos textos.

Uma das principais características que percebemos em relação à turma era a dificuldade de se pronunciarem e expor suas opiniões pessoais, uma vez que alegaram, desde as primeiras atividades de leitura com o texto literário, que estavam apenas habituados a realizarem leituras silenciosas de poemas ou outros gêneros e responder as questões propostas no livro didático, sem que expusessem suas impressões e pudessem compartilhar discussões em relação ao texto proposto para análise.

Após a seleção e leitura dos textos literários, organizamos uma roda de leitura na sala de aula para que os alunos pudessem compartilhar suas experiências com os textos. De início, justificamos que essa atividade consistia em uma discussão em grupo, para que pudessem expor suas impressões a respeito dos textos escolhidos. Cada grupo elegeu dois participantes para iniciarem as discussões, sob a prerrogativa de complementarem informações sobre as impressões da equipe a respeito dos textos selecionados.

Esse contato inicial para análise e leitura de poemas teve como objetivo, conforme Cosson (2016), possibilitar um meio de aproximação do leitor com o texto, evidenciando que a literatura não deve ser vista como pretexto para ensino de gramática e nem como apêndice da língua, mas uma forma de motivarmos nossos alunos para discutirmos obras que eles apreciam, pois assim teriam prazer em desenvolver as atividades propostas, uma possibilidade de aproximar o leitor do texto, reconhecendo-o como sujeito leitor e criativo.

O primeiro grupo optou por ler uma coletânea cujo título era “Antologia Poética de Patativa do Assaré”, justificando que a escolha desse livro se deu pelo fato de serem textos que tratavam de temas fáceis e com uma linguagem simples, o que facilitou a compreensão dos poemas pelos participantes.

Para a leitura colaborativa, foram escolhidos os poemas: “Amanhã” e “Minha viola”. Nesse momento, houve uma atividade de leitura em grupo e os participantes optaram por uma divisão das estrofes, com o intuito de que cada aluno pudesse compartilhar sua experiência com a leitura dos textos. Após a leitura dos dois poemas, iniciamos uma discussão sobre o tema, a linguagem empregada e suas percepções sobre os textos selecionados:

P.: E então, o que acharam dos textos?

A1: professor, o que eu mais gosto de Patativa do Assaré é que os textos são muito fáceis de entender.

P.: Por que você acha tão fácil?

P.: Porque ele tem uma linguagem muito simples... como se tivesse conversando, por isso é tão fácil.

A2.: E ele mostra coisas da gente, do amor, do sertão.

A3, Eu gosto muito de ler esse tipo de poesia popular, porque é um tipo de leitura que me chama muita atenção. Quanto mais eu leio, mais eu quero ler.

P.: Vocês acham que, por terem a liberdade de escolher o próprio livro, isso torna a leitura mais prazerosa?

A4: Com certeza, porque a gente tá lendo o que a gente escolheu, sem ter que tá respondendo questões chatas, mas ler porque gostou!

P.: Que bom que vocês gostam dos poemas, inclusive, vou sugerir que vocês façam a leitura dos outros textos da coletânea em casa, para que vocês conheçam melhor o autor.

A3.: Aí sim, professor!

O segundo grupo escolheu o livro “*Bandeira Nordestina*”, de Jessier Quirino, alegando que gostaram da capa do livro e que se identificaram com as informações iniciais contidas na contracapa, considerando que esses elementos despertavam a curiosidade dos alunos para realizarem a leitura dos poemas. Entre os textos selecionados para as práticas de leitura estavam o poema que dá origem à obra e “Paisagem do interior”. O grupo também dividiu a leitura em estrofes compartilhadas por seus integrantes. Após as leituras dos poemas, iniciamos nossa discussão, como mostram nos exemplos:

P.: Qual a opinião de vocês a respeito dos poemas selecionados?

A5: Primeiro a clareza, porque a gente entende bem melhor quando a linguagem é clara.

A6: Pra mim, os poemas de Jessier são muito bons porque nos mostram nossa realidade. Bandeira nordestina, por exemplo, mostra a beleza da bandeira da Paraíba e quem é paraibano, vai gostar de ler. Desde a primeira vez que eu li, eu gostei.

A7: O que mais me chama a atenção é a linguagem. Não tem aquelas palavras difíceis que a gente não consegue entender. Também mostra as paisagens que parecem com as daqui. E quanto mais eu leio, mais eu gosto. É isso!

P.: Então, todos poderiam concluir a leitura dos poemas em casa e depois dividir conosco o que acharam do texto, certo?

A9: Eu já tô lendo, professor!

Já o terceiro grupo selecionou a obra “Eu”, de Augusto dos Anjos, afirmando que a escolha se deu por se tratar de um grande poeta paraibano e que o grupo precisava valorizar os artistas de nossa terra. Para a leitura em grupo, escolheram os poemas “*O solitário*” e “*saudade*”. Cada membro decidiu fazer a leitura de um trecho dos poemas. Em seguida, afirmaram:

A10: Eu acho que esses poemas mostram como o poeta se sente, fala da tristeza, da solidão.

A11: Eu tive muita dificuldade de entender o que o poema quer dizer, porque a linguagem é muito difícil.

A12: Umhas palavras que a agente não sabe o que quer dizer, aí fica mais difícil, né?

P: Eu posso comparar esses poemas com a literatura de Cordel?

A13: acho que não porque é totalmente diferente, é uma linguagem mais difícil, não tem aquela facilidade dos cordéis que os meninos leram. Por isso, eu prefiro o Cordel.

P: Então, vocês acham que os poemas de Augusto dos Anjos não são melhores por conta da linguagem, é isso?

A14: É. Tem hora que eu não entendo é nada!

P: Mas, porque vocês escolheram ele, então?

A15: Pra gente valorizar os poetas da nossa terra, e isso é importante!

P: então, vocês podem continuar a leitura dos poemas em casa, para depois compartilhar com a turma o que puderam observar a respeito dos temas presentes nos outros textos.

O quarto grupo escolheu o livro “*Luz da Lua*”, de Henriqueta Lisboa, justificando que a escolha se deu pelo fato do título da obra ser muito convidativo para a leitura dos poemas. Para a leitura em grupo, a equipe selecionou os poemas: “Além da imagem” e “Luz da Lua”. Após a leitura compartilhada, começamos a discussão:

P: Gostaram dos poemas?

A16: sim, professor, porque ele fala de sentimento, do amor, da saudade que a pessoa sente e eu gosto muito de poemas que fala disso.

P: então, o fato dos poemas tratarem de sentimento foi o que facilitou a compreensão dos textos?

A17: com certeza, eu gosto muito quando o poema fala de amor, de saudade, dá vontade de ler várias vezes.

P: e quanto à linguagem, foi difícil?

A19: Não, foi até bem fácil, porque ela usa muitas palavras que a gente conhece, por isso fica fácil.

A20: E o assunto também, quando o poema é bom, a gente quer ler ele todo.

Na sequência, o quinto grupo optou pela leitura do cordel “*Romance do pavão misterioso*”, de autoria de José Camelo de Melo Rezende.

Os participantes afirmaram que a história já havia sido apresentada para eles numa atividade de leitura na série anterior, fato este que contribuiu para que eles compartilhassem a leitura. Como se tratava de um único texto com várias estrofes, os alunos alegaram nas gravações em áudio que iriam ler apenas os trechos que eles acharam mais importantes. Em seguida, comentaram:

A21: Esse cordel é muito bom, professor. A gente até já fez uma peça de teatro com ele.

P: legal. E como foi?

A22: todo mundo leu o poema e fez uma pequena peça contando a história do Pavão misterioso. Foi massa!

P: e todos do grupo já conheciam o cordel?

A24: sim, professor. No oitavo ano, quem não participou, assistiu à peça.

A23: professor, eu li ele rapidinho, porque a linguagem é simples e a história é muito interessante.

P: e o que vocês acharam mais interessante nessa história?

A24: Essa história do pavão que se apaixona por uma mulher é uma resenha, eu gostei muito.

P: então, vocês indicam para a turma a leitura desse cordel?

A25: Com certeza! Além de ser um texto pequeno, ele é muito bom, todo mundo entende a linguagem.

Esse primeiro momento com os poemas selecionados nos revelou que os alunos associam a leitura de poemas na sala de aula como uma atividade que antecede apenas uma série de questões relacionadas ao texto, o que não facilita a identificação do leitor com a obra, não promove uma leitura prazerosa, e acaba por resultar em uma atividade pouco convidativa para o aluno.

Além disso, o desenvolvimento do gosto pelo texto literário pode estar associado desde a capa, às informações prévias, assim como à facilidade do contato com a linguagem empregada nos poemas, o que se revela como elementos importantes para que os alunos desenvolvam leituras prazerosas com esses textos.

Acreditamos que, ao desenvolvermos esse trabalho em sala de aula, proporcionamos, aos alunos, experiências efetivas de leitura, em que puderam interagir com os diversos textos selecionados e possibilitou um momento de discussão e compartilhamento de ideias, contribuindo assim para o entendimento do mundo em que vivem, para que construam, aos poucos, seu próprio conhecimento. É possível verificar que foram atendidas as expectativas do aluno/leitor, com a abordagem de temáticas de interesse da turma e presentes no universo dos adolescentes.

Para Jauss (1994), tanto o leitor da obra literária como a própria obra estão inseridos em determinados horizontes, os quais se fundem ou não no momento da leitura. São os chamados horizontes de expectativas do leitor e do texto e fazem referências ao mundo histórico e cultural de ambos.

Nesse aspecto, o leitor, ao ler o texto, já traz consigo um horizonte cultural, suas experiências de vida, valores, preferências e, nesse sentido, o texto pode satisfazer ou não o horizonte de expectativas do leitor, bem como provocar o estranhamento ou rompimento desse horizonte, em maior ou menor grau, levando-o, assim, a uma nova percepção da realidade.

### **5.3. Rompimento do horizonte de expectativas**

De acordo com o método recepcional, de Aguiar e Bordini (1993), no momento da ruptura com o horizonte de expectativas, o professor pode mediar a leitura de modo a dar continuidade à etapa anterior (atendimento ao horizonte de expectativas), considerando aspectos da primeira atividade, aos quais os leitores

estão familiarizados, mas trazendo dados novos, de modo que o aluno perceba estar em contato com novos textos, até então desconhecidos.

A partir de segundo encontro com a turma, o objetivo seria romper o horizonte de expectativas dos leitores, acostumados a ler textos sobre amor e aventura ou histórias em quadrinhos. Os textos utilizados a partir dessa sequência abordaram questões voltadas para o ato de ler e o valor atribuído à literatura em nossa sociedade, destacando a sua função na vida dos leitores. Dentro da sequência básica de Cosson (2016), efetivou-se com a apresentação do autor e da obra. No entanto, essa biografia deve ser breve, pois entre outros contextos ela é uma das que acompanham o texto.

No momento da introdução, “é suficiente que se forneçam informações básicas sobre o autor e, se possível, ligadas àquele texto” (COSSON, 2016, p. 60). É preciso falar nesse momento da obra e de sua importância, justificando assim a escolha. Mostrar a obra física ou até sua produção no suporte digital, chamando a atenção para outros elementos paratextuais que introduzem a obra.

Nesse segundo encontro, para motivar a turma para a leitura dos textos, dividimos a sala em grupos e distribuimos as seguintes palavras: poema e poesia. Durante alguns minutos, os participantes refletiram a respeito do sentido daquelas palavras e, em seguida, expuseram para o grupo as palavras e seus possíveis significados, como demonstram os exemplos:

P: Na aula passada, nós discutimos os textos escolhidos pela turma, destacando o motivo que levaram vocês os grupos a escolherem os poemas e o que compreenderam a respeito dos textos lidos. Hoje nós vamos ampliar um pouco mais nossas discussões, a partir de dois termos que parecem estar muito associados ao texto literário, que geralmente fazemos muito essa associação. Após esse tempo de observação, gostaria que vocês explicassem: há alguma relação entre poesia e poema? Há alguma relação entre essas palavras? Ou seja, a poesia faz parte do poema?

A12: professor, geralmente a gente escuta dizer: a vida é uma poesia! Ou a natureza é uma poesia. Então quando você vê alguma coisa que desperta sentimento, a gente diz que é poesia.

P: correto. Então, gostaria de perguntar a vocês: o que é poesia?

A13: As músicas tratam disso, o cinema também.

A14: Na minha opinião é um texto que apresenta rima, estrofe. Seria um texto mais rico. Seja ele bom ou ruim.

A15: Pode haver poesia num retrato, num quadro.

A7: A poesia é quando um texto expressa um sentimento, fala de amor, de solidão. Tem também músicas que apresentam uma poesia.

A5: Eu vejo a poesia como um grande conceito para a arte, porque assim como a arte, ela está presente na música, nos poemas... não só nos textos, mas na vida das pessoas.

A9: Tem pessoas que veem poesia quando estão em casa, ouvindo uma música.

P: e com relação ao poema?

A11: poema é um texto que tem rima, estrofe.

A12: Pode ser um soneto, um cordel.

A5: O poema é diferente dos outros textos, porque apresenta alguns elementos como a rima, a linguagem.

A10: através do poema, a gente pode expressar a poesia. E o poema é onde você pode escrever seus sentimentos. Eu acho que é isso!

A6: O poema pode tratar de tristeza, de solidão, de amor, da família, dos problemas da sociedade. Pode tratar de tudo.

Após essas discussões, abordamos a questão da materialidade do poema, enfatizando que o texto seria o meio pelo qual seria possível representar a poesia. Para ampliar as percepções da turma sobre a relação entre poesia e poema, foi apresentado o vídeo: “A Poesia”, que faz parte do trabalho “Poetas do Repente”, de João Paraibano e Sebastião Dias.

No referido vídeo, os poetas populares discutem, em forma de musicalidade, a influência da poesia na vida das pessoas desde o início da civilização, sua importância na sociedade, assim como a classifica como um patrimônio da humanidade.

Além disso, os poetas discutem a materialidade do poema, suas formas, sua linguagem e a multiplicidade de sentimentos que os poemas podem despertar nas pessoas. Após a apresentação do vídeo, os alunos fizeram seus comentários, como é possível observar nos exemplos:

P: Qual é a relação entre poema e poesia que os poetas apresentam? Segundo eles, o que podemos compreender como poesia e poema?

A6: maravilhoso esse vídeo, porque ele mostra de forma muito clara essa relação.

A8: Acho que eles mostram que poesia é música, acontece também na leitura como alguma coisa em que se expressa sentimento.

A9: Cada um tem um jeito de ver a poesia, de modo diferente.

A14: Como podemos ver, a poesia não acontece só no livro. Eles estão cantando em versos e com a música eles dizem que, no dia a dia, existe poesia na nossa vida.

A9: A saudade, a tristeza também são poesias.

A10: a poesia não necessariamente vai falar de amor.

P: E sobre o poema, como os poetas retratam essa questão?

A10: Que o cordel, os poemas devem ser lidos, respeitando as rimas, a musicalidade. Essas coisas.

Após essa discussão sobre o conceito de poesia e poema apresentado pelos poetas populares, propomos a leitura e discussão do poema metalinguístico “Na Arte”, “palavras” de Socorro Lira. Antes da leitura, fizemos uma breve apresentação

sobre a autora, sua biografia e principais obras, dados esses disponíveis em uma página oficial da escritora na internet.

O objetivo desse momento consistiu em refletir sobre as temáticas apresentadas nos poemas da autora, enfatizando o fazer poético expresso no texto, e dialogar sobre os poemas lidos por eles nas práticas de leitura na sala de aula e as dificuldades que eles sentem para interpretá-los.

De acordo com (Aguiar e Bordini 1993, p. 87), o processo de recepção se inicia antes do contato do leitor com o texto, pois possui um horizonte que o limita, mas que pode transformar-se continuamente, abrindo-se. “Esse horizonte é o do mundo de sua vida, com tudo que o povoa”, sejam as vivências pessoais, sócio-históricas e normas filosóficas, religiosas, estéticas, jurídicas, ideológicas, que orientam ou explicam tais vivências. Munidos dessas referências, o sujeito busca inserir o texto que se lhe apresenta no esquadro de seu horizonte de valores.

Por sua vez, o texto pode confirmar ou perturbar esse horizonte, em termos das expectativas do leitor, que o recebe e julga por tudo o que já conhece e aceita. Para Aguiar e Bordini (1993), o texto, quanto mais se distancia do que o leitor espera por hábito, mais altera os limites desse horizonte de expectativas, ampliando-os. As autoras acrescentam:

O método recepcional é estranho à escola brasileira, em que a preocupação com o ponto de vista do leitor não é parte da tradição. Via de regra, os estudos literários nela têm se dedicado à exploração de textos e de sua contextualização espaço-temporal, num eixo positivista. O relativismo de interpretação e, portanto, de leitura não é tópico de consideração no âmbito acadêmico, o que se explica pela tendência ao autoritarismo da própria cultura brasileira, que endeusa seus expoentes, temerosa de expô-los à crítica. (AGUIAR e BORDINI, 1993, p. 81)

Essa perspectiva de estudo com o texto literário faz com que a avaliação do método recepcional seja ainda mais positiva, já que acarreta inovações para um sistema de ensino que sempre foca no processo educativo cuja tradição pouco prioriza o ponto de vista do leitor. Poder-se-á verificar, nitidamente, as contribuições que o método em questão poderá trazer para as salas de aula. Isso se dá, exatamente, pela preocupação direta com o leitor, seus conhecimentos prévios e a constatação de seu horizonte de expectativas.

#### 5.4. Questionamento sobre o horizonte de expectativas: o gênero poema

Esta etapa do trabalho corresponde ao questionamento do horizonte de expectativas, que, segundo Aguiar e Bordini, (1993), é momento no qual o leitor faz o confronto entre o texto com temática familiar e o texto com temática nova. A partir desse momento, os alunos/leitores devem estar aptos para refletirem sobre o trabalho desenvolvido até o momento, comparando as etapas anteriores, a fim de julgar qual delas exigiu maior grau de dificuldade e qual lhes proporcionou maior satisfação.

Para que esse questionamento se dê de maneira mais adequada, atividades que exijam mais dos alunos/leitores, maior participação e discussão, são as mais indicadas. E para o momento correspondente à motivação para a leitura do texto, dividimos a turma em cinco grupos e entregamos as cópias dos poemas “*Levanta, amigo*” e “*Quantas souberam amar*”.

Os poemas fazem parte do livro “Cores do Atlântico” de autoria de Socorro Lira e oferece uma nova perspectiva sobre as cantigas de amigo, a partir de uma interpretação teórica e musical sobre a origem de uma tradição oral sustentada por mulheres, mas, ao mesmo tempo, apresenta uma abordagem contemporânea da melodia das cantigas, integrando as sonoridades galegas, portuguesas, africanas e, especialmente, brasileiras, espaços que compartilham o patrimônio cultural da lírica galego-portuguesa.

Antes de iniciarmos as discussões sobre as percepções com os textos lidos, recapitulamos a relação entre poema e poesia abordada na aula anterior, assim como o vídeo “*a poesia*”, que serviram de material para as abordagens. Após essa retomada, pedimos um tempo para que cada grupo pudesse discutir os poemas propostos e, em seguida, socializamos a leitura e discussões com a turma, como exemplificado abaixo:

P: O que chamou a atenção nos poemas?

A5: Achei mais complicado que os outros.

A1: Fica repetindo a mesma coisa o tempo todo.

P: E o que vocês compreenderam a respeito do poema?

A16: Que ele quer ajudar o amigo para que ele levante.

P: O eu-lírico seria ele ou ela?

A5: Não sei, acho que é ele. Porque ele sempre quer ajudar o amigo.

P: como seria esse amigo no poema?

A17: Parece que ele está triste e precisa de ajuda.

A10: Mas na quarta estrofe a gente vê que o eu-lírico é feminino, porque fala do amor que sente pelo amigo.

A9: Se apaixonaram! (risos)

P: Vocês acham que há uma relação diferente entre a imagem do amigo no primeiro poema e no segundo?

A6: Não, acho que no primeiro, ela quer ajudar o seu amor que está com problemas, já no segundo, ela quer expressar o amor que sente pelo seu amigo.

Após essa primeira abordagem, ampliamos nossas percepções sobre os poemas, acrescentando informações acerca dos textos e sua influência com as Cantigas Trovadoras Medievais, uma vez que se tratam de releitura das Cantigas de amigo galego-portuguesas, destacando de forma breve suas características, linguagem e estrutura, dando ênfase ao valor atribuído à palavra “amigo” nos poemas e comparando-o com o significado desse termo na sociedade contemporânea.

O terceiro encontro permitiu ampliarmos as discussões sobre as temáticas apresentadas nos textos literários, e compararmos as possibilidades de interpretações que o poema admite em relação a contextos históricos, sociais diferentes. Segundo Aguiar e Bordini (1993), o leitor é o responsável pela atualização dos textos, garantindo a historicidade das obras literárias. Aqui, é pertinente ressaltar que, nesse contexto, historicidade não se refere à data de publicação da obra, mas sim ao momento em que o leitor lê e aprecia a obra.

Esse fato evidenciou, assim, a importância da leitura literária na escola e enfatiza como o Método Recepional, proposto por Bordini e Aguiar (1993), pode contribuir para a ampliação do horizonte de expectativas do leitor. Sobre esse aspecto, Jauss (1994, p.25) evidencia ainda que a obra literária não é um objeto que exista por si só, oferecendo a cada observador em cada época um mesmo aspecto, por não se tratar de um monumento a revelar monologicamente seu ser atemporal. Ela é, antes, como uma partitura voltada para a ressonância sempre renovada da leitura, libertando o texto da matéria das palavras e conferindo-lhe existência atual.

### **5.5. Apresentação das canções: leitura e discussão**

O objetivo do quarto encontro com a turma consistiu em analisar e dialogar com os alunos sobre as características, materialidades linguísticas, discursivas e musicais da canção.

Destaca-se ainda as transformações relativas aos meios de comunicação e a circulação de gêneros multimodais nos diversos veículos de informação, de entretenimento e letramento, e como o surgimento e ampliação contínuos de acesso às tecnologias digitais provocaram consideráveis mudanças nas maneiras de ler, de produzir e de circular textos literários na sociedade.

Antes mesmo de iniciarmos os encontros, no questionário, os alunos haviam relatado seus interesses em pesquisas e leituras com auxílio da internet, considerando importante elaborarmos um encontro para práticas de leitura do texto literário com o auxílio do gênero multimodal.

Como a autora Socorro Lira disponibiliza um acervo de seus poemas musicalizados, os quais ela denomina de “canções em vídeos”, utilizamos o termo empregado pela artista para organizarmos o quarto encontro. Assim, selecionamos alguns de seus vídeos com temas ligados ao sentimentalismo, à cultura nordestina, à religiosidade e que acreditamos serem do interesse de nossos alunos, uma vez que eles relataram experiências de leituras com essas temáticas no seu cotidiano, ao responderem o questionário.

Nesse momento, no que se refere ao questionamento do horizonte de expectativas, dialogamos sobre os temas e os gêneros literários abordados nos encontros anteriores e como o conhecimento acerca da estrutura e da linguagem, do contexto histórico, da musicalidade desses gêneros auxiliou, de alguma forma, na construção de sentidos.

Para iniciarmos as discussões, formamos grupos de discussão e apresentamos, através dos dispositivos móveis de cada grupo, a primeira canção intitulada “*Poema Didático*”. Nesta, há a definição de um pequeno país, cuja memória o descreve como um lugar simples: “*Já tive um país pequeno/ tão pequeno que andava descalço dentro de mim/ um país tão magro que,/ no seu firmamento, não cabia senão uma estrela menina/ tão tímida e delicada, que só por dentro brilhava...*” com elementos naturais que testificam essa simplicidade.

A referida canção há uma ausência de elementos que simbolizam a soberania de um país, como o hino ou a bandeira nacional, destacam a imagem de um lugar humilde, sem heróis: “*Não tinha fundos para pagar um herói. / Não tinha panos para costurar bandeira. / Nem solenidade para entoar um hino... “Mas tinha pão e esperança pros viventes/ e tinha sonhos pros nascentes...”*. A adversativa, “mas”,

recupera a ideia de que apesar de sua carência, há possibilidades de sustento e cria expectativas de futuro para seus habitantes.

A segunda canção sugerida para o encontro tem como título “*Senhora Santana*”. Apresenta uma ressignificação de um conto popular chamado “*O Menino Governador do Mundo*” e se insere no conjunto de narrativas apócrifas enfocando a fuga da sagrada família para o Egito: “*Senhora Santana ao redor do mundo/ Aonde ela passava, deixava uma fonte.../ Encontrei Maria na beira do ri/ Lavando os paninhos do seu bento fi/ Maria lavava, José estendia/O menino chorava do fri que sentia...*”, e demonstra o cotidiano da Sagrada Família.

A terceira canção, intitulada “*Delicadeza nº1 (Delicado)*”, demonstra o sentimentalismo, o afeto, mas também as dúvidas e incertezas que o amor é capaz de causar: “*É tão delicado isso de querer bem a alguém/ Quando nem se sabe bem se esse alguém/ Tem um outro bem que lhe convém./ Há um certo risco de se sentir dores/Mas é tão humano tudo isso...*”. Destaca-se o “querer bem” como uma emoção capaz de causar decepção, sofrimento, mas descrito aqui como um sentimento que faz parte da natureza humana.

Todas as canções apresentadas para as atividades de leitura estavam disponíveis na plataforma de compartilhamentos de vídeos, *youtube*. Após as apresentações dos vídeos, determinamos um tempo para que cada grupo pudesse fazer suas análises e considerações.

A princípio, a recepção dos vídeos não foi muito positiva, uma vez que os alunos alegaram não haver relação com os vídeos com os quais eles estavam habituados a pesquisarem, como relataram nos exemplos apresentados:

P: O que mais chamou a atenção nos vídeos?

A5: Deu um sono!

A1: Gostamos, professor. Mas é muito parado, cansativo!

P: Não são como os vídeos que vocês estão habituados a assistir?

A16: É bom pra dormir! (risos).

P: Mas vamos considerar que além da melodia, os vídeos apresentam alguns temas, correto? Então, não vamos ficar presos apenas à melodia, mas vamos tentar discutir um pouco sobre os temas apresentados em cada vídeo, que a autora denomina de canção. Porque vocês acham que ela chama assim?

A2: Acho que é porque fala de amor, de sentimento, fala do país que ela conhece.

P: E as músicas que vocês estão habituados a ouvir não são assim?

A10: Não, porque a gente escuta outras coisas. A gente pesquisa música pra dançar!

P: Que tipos de músicas vocês mais gostam de ouvir?

A7: forró, funk, rap... essas coisas

P: Mas eles também falam do país, do amor, não falam?

A16: Sim, mas não é meloso assim.

A18: É porque as canções são para falar de sentimento, de como a pessoa se sente. De tristeza, de solidão, e o funk, por exemplo, é só para dançar mesmo.

P: Então, vamos considerar que mais que melodia, essas canções têm mais elementos que a agente pode apreciar, certo? Cada grupo, por exemplo, pode explicar qual das canções mais se identificou e por que?

A23: Nós gostamos muito de *Poema Didático*, porque ela fala de um mundo que é só dela, explica do que é feito esse mundo e a gente se identifica muito.

A19: *Delicadeza* também é muito bonito, porque fala de um casal que está apaixonado, de como a gente fica quando está apaixonado.

A5: O que mais eu considero bonito em *Poema Didático*, é que além da música, a cantora aparece num lugar muito bonito e sempre sorriso. Por isso, essa canção passa muita paz.

P: E sobre a canção *Senhora Santana*, o que chamou atenção nesse vídeo?

A2: Eu cresci escutando esses versos! Não como uma canção, mas nos terços que eu ia com minha mãe.

A3: Eu sempre cantava assim "Maria lavava, José estendia...a menina chora, do frio que fazia", mas somente com essa estrofe. No mês de maio.

À medida que os alunos foram explorando as temáticas dos vídeos, relataram elementos que extrapolam alguns recursos sonoros como a melodia, o ritmo e quais sentimentos esses recursos podem despertar.

Nesse encontro, os colaboradores associaram suas interpretações com situações relacionadas a sua vida pessoal, suas experiências, demonstrando assim, como atividades de leitura com esse gênero podem causar emoções, pensamentos críticos, ativar lembranças e tornar o ouvinte mais suscetível a discutir as questões e problemáticas do cotidiano.

Após a apresentação e discussão dos vídeos sugeridos, cinco alunos afirmaram já terem entrado em contato com a autora Socorro Lira em suas redes sociais, explicando que tinham posto comentários a respeito de textos por ela na rede e compartilhado suas percepções e críticas pessoais.

Ocorreram diálogos com os grupos sobre aplicativos disponíveis em seus dispositivos móveis e estes afirmaram já terem produzido vídeos com fotos e mensagens e compartilhado em suas redes sociais. Além disso, os grupos relataram a facilidade de manuseio com esses aplicativos.

A finalização do quarto encontro consistiu na proposta de criação de poemas em vídeos com os textos de Socorro Lira e de outros autores pesquisados pelos alunos nas etapas anteriores como atividade final. Estes seriam apresentados no próximo encontro e enviados a sites de compartilhamento de vídeos, enviados pelos usuários através da internet.

Para isso, recomendou-se que os grupos selecionassem os poemas de seus interesses para que, no próximo encontro, com a utilização da sala de multimídia da escola, produzissem os vídeos para publicação. A turma se mostrou muito empolgada, uma vez que iriam utilizar a internet como recurso pedagógico nas atividades com o texto literário e teria um vídeo de própria autoria publicado em rede.

Sobre essa abordagem, foi possível verificar que o contato com a canção visual como ferramenta pedagógica tornou-se um elemento de relevância no processo de aprendizado dos alunos, visto que, na criação de mensagens visuais, o significado não se encontra apenas no efeito acumulativo da disposição dos elementos básicos, mas também no mecanismo perceptivo universalmente compartilhado pelo grupo nas práticas de leitura.

Inscreve-se, pois, neste processo, a função humanizadora da literatura (CANDIDO, 1995), na condição de sua capacidade de educar a sensibilidade humana, auxiliando na construção de valores compartilhados e voltados para o respeito ao semelhante e à aprendizagem de comportamentos que valorizem o ser humano.

Nesse sentido, podem-se observar algumas implicações pedagógicas da interação entre as duas práticas discursivas, a literária e a cancionista, visto que, segundo Costa (2010), ao usar a canção na escola, deve-se reconhecer sua integridade enquanto gênero autônomo e levar em consideração a sua dimensão melódica, temática e todos os efeitos que isso pode acarretar, um dos quais é a transformação da sala de aula em um espaço de lazer.

Esse reconhecimento deve também se harmonizar com uma consciência clara dos objetivos do trabalho com canção na escola, que possa proporcionar ao aluno uma educação dos sentidos e da percepção crítica, que proporcione, ao lado do prazer sensorial e estético, um exercício de leitura voltado não apenas para a discriminação de cada materialidade do gênero, mas também para a interação pluridirecional que, de acordo com Costa (2010), relaciona todos os elementos que uma canção pressupõe (autor, cantor, personagem, melodia, ouvinte genérico, ouvinte individual, etc.).

Diante de tais aspectos, o objetivo do quarto encontro consistiu em proporcionar aos leitores/ouvintes um momento para a leitura crítica de poemas e canções, em que estes fossem capazes de perceber os efeitos de sentido dos

textos, a partir da realização de leituras atentas aos efeitos de som, da estrutura da linguagem por meio de declamação com esses gêneros.

Nesse momento, também se observou a veiculação de canções nos meios tecnológicos, a sua presença nos mais diversos ambientes, elementos esses que contribuem na interação entre leitor e texto e, conseqüentemente, nas práticas de letramento literário.

Vale pontuar ainda que, a partir das discussões em grupo, foi possível possibilitar uma visão crítica quanto à leitura da obra em questão. Prática essa que pode se estender à leitura de obras posteriores, considerando que, além de seu efeito estético, há também seu efeito social, ético e psicológico. Assim, os alunos podem, de forma autônoma, fazer pesquisas de novos textos de interesse próprio.

## **5.6. Ampliação do horizonte de expectativas**

O último encontro teve como objetivo desenvolver outras atividades de leitura, interpretação e ressignificação dos poemas escolhidos pelos alunos após as práticas de leitura com o texto literário em sala de aula, e, sob o auxílio de ferramentas tecnológicas (recursos gráficos, sonoros, imagens), solicitar que elaborassem canções em vídeo para publicação na internet.

Dessa forma, considerou-se que a elaboração de canções em vídeo incentivaria a criatividade, despertaria o senso crítico e facilitaria o manuseio de recursos já familiarizados pelos alunos no cotidiano.

Com o intuito de explorar as diversas potencialidades que os poemas permitem, conforme afirma Rojo (2012, p. 36), o conceito de letramento abre o horizonte para compreender o texto literário mediante os contextos sociais e suas relações com as práticas escolares e o aprendizado de leitura.

A presença das tecnologias digitais na sala de aula cria novas possibilidades de leitura do texto literário. Cada vez mais, elas fazem parte de nosso cotidiano e, assim como a tecnologia da escrita, também devem ser adquiridas e utilizadas em sala de aula.

Ainda de acordo com Rojo (2012), as tecnologias digitais estão introduzindo novos modos de comunicação, como a criação e o uso de imagens, de sons, de

animações, gerando, assim, novas formas de interação com as multimodalidades de gêneros disponíveis.

Dessa forma, considerou-se a importância da escola em proporcionar aos alunos o contato com diferentes gêneros, suportes e mídias de textos escritos, através, por exemplo, da vivência e do conhecimento dos espaços e circulação dos textos, das formas de aquisição e acesso aos textos e dos diversos suportes disponíveis.

Ao abordar este fato, deve-se destacar o papel da escola em “incorporar cada vez mais o uso das tecnologias digitais para que os alunos e os educadores possam aprender a ler e expressar-se por meio delas” (ROJO, 2012, p. 36).

A partir desses pressupostos, tornou-se viável elaborar uma proposta de intervenção que objetiva incorporar mídias digitais, introduzidas pelas tecnologias da informação e da comunicação nas práticas de letramento literário, possibilitando inserir gêneros multimodais no ensino de literatura, ampliando as possibilidades de aproximar o universo do leitor/adolescente que fez parte dessa experiência de ensino.

Desde o início, a turma já se mostrou bastante empolgada para o desenvolvimento da atividade, principalmente pelo fato de que iriam desenvolver outras práticas de leitura com textos os quais seriam disponibilizados para compartilhamento dentro e fora do ambiente escolar.

Entretanto, surgiram alguns obstáculos, pois embora a escola disponibilizasse uma sala de multimídia, havia apenas um computador com acesso à internet, o que limitou as possibilidades de acessar outros vídeos que oferecessem apoio para as pesquisas em rede ou mesmo acessar imagens, recursos sonoros que servissem para a elaboração de vídeos.

Como motivação para as atividades, foram retomadas as discussões sobre as temáticas abordadas nos vídeos apresentados no encontro anterior, ressaltando as primeiras impressões que essas mídias causaram para a turma e como eles puderam despertar discussões diversas, à medida que se explorou os vários elementos de sua composição como ritmo, melodia, sonoridade, elementos gráficos, dados esses capazes de ampliar as percepções e compreensões dos poemas utilizados nos vídeos.

Mesmo com essas dificuldades de equipamentos na escola, os alunos utilizaram como suporte seus dispositivos móveis para a seleção de imagens,

músicas e elaboração dos vídeos, os quais seriam posteriormente transferidos para o computador da escola para a apresentação e publicação na rede.

Nesse momento, foi sugerida a criação de uma página própria para o compartilhamento dos vídeos produzidos pelos alunos. Como foi desenvolvida uma proposta didática com a turma, alguns meses antes, com o auxílio do filme “Escritores da Liberdade”, este serviu de inspiração para a página a qual recebeu o nome “Poetas da Liberdade”, disponível através do link: <https://www.youtube.com/channel/UCSh9VhCCG4LqLHLJzlpUp2A>.

Os alunos, nesse momento, tiveram a preocupação de formatá-la, para que esta tivesse algumas características comuns do grupo, como a foto da cidade na parte superior da página e informações básicas sobre a turma responsável pela elaboração dos vídeos.

Fora dado um tempo determinado cada grupo em função da elaboração dos vídeos. Sabendo da proposta, dois, dos cinco grupos, afirmaram nas gravações em áudio e vídeo já terem dado início à elaboração de seus vídeos fora da escola, alegando o interesse em utilizar outras imagens relacionadas ao ambiente onde vivem ou agregar integrantes de sua família para participarem da interpretação do poema selecionado para o vídeo. Vejamos o relato?

A1: Bom dia. Como sugestão para nosso vídeo, escolhemos o poema: “Na Tal Terra Seca”, de Socorro Lira. Na verdade, já começamos a fazer o vídeo em casa, porque a gente queria acrescentar algumas imagens do sítio onde a gente vive e algumas pessoas da minha família quiseram participar.

P: quem participou do vídeo?

A2: Minha mãe, meu pai, minha avó, meu primo e meu irmão.

P: Como eles participaram?

A2: enquanto eu declamava o poema, eles participavam das imagens, fazendo coisas relacionadas ao poema. Como falava do Menino Jesus e do Natal, usamos meu primo como Menino Jesus e resto da família para as outras cenas, como a entrega dos presentes e a gente na sala assistindo televisão, como mostrava no poema. Eles gostaram muito.

P: Muito bem. E por que escolheram esse poema?

A4: Porque ele mostra nossa realidade, fala da seca, do sofrimento, da realidade que a gente vive. A terra seca é como o lugar que a gente vive.

Um fato interessante em relação ao vídeo elaborado por esse grupo foi a participação da família de um dos integrantes. Durante vários momentos, podemos visualizar o empenho dos integrantes em participar ativamente das sequências, o que contribuiu positivamente para a criatividade e originalidade do vídeo apresentado.



Vídeo produzido pelos alunos com a participação da família

Faz-se necessário atentarmos para as expectativas criadas pelo leitor em contato com o texto. Dessa forma, tornou-se relevante termos a consciência de que diferentes leituras possam ser feitas por diferentes comunidades de receptores. Nesse aspecto, a obra literária se tornou um elemento social, capaz de abordar diferentes realidades, algumas relacionadas principalmente com o mundo do leitor.

Essa possibilidade de ressignificação e reflexão do leitor com o texto literário possibilitou as condições de posicionar-se diante dos fatos e das situações que fazem parte de sua realidade social.

O texto literário, por estar ligado à representação do real, assume algumas funções que atuam diretamente no homem, as quais, em seu conjunto, pode ser denominada de função humanizadora, porque é capaz de exprimir o homem, atuando na sua formação, confirmando sua humanidade, agindo no seu subconsciente e inconsciente, tornando-o mais compreensivo e capaz de compreender a natureza, a sociedade na qual está inserido.

Quanto às apresentações dos vídeos, o segundo grupo pontuou:

A6: Nós escolhemos o poema “Clareou”, de Socorro Lira. Na verdade, nós já tínhamos começado a fazer o vídeo na minha casa, porque a gente queria acrescentar algumas imagens, como o pôr do sol, a vegetação, essas coisas.

P: e por que vocês escolheram esse poema?

A6: Porque ele fala da vida, das belezas da natureza, de como o pôr do sol desperta sentimentos, de como a lua é bonita, por isso nós gostamos muito.

A7: Nós aproveitamos também e fizemos cartazes com as estrofes do poema e colocamos na paisagem, para ficar mais criativo. Aí escolhemos uma música que achamos bonita e fizemos o vídeo.

A6: Na verdade, eu não sabia que poderia fazer essas coisas, por isso, depois desse vídeo, eu decidi que vou fazer publicidade, porque todo mundo lá em casa gostou muito.

O segundo grupo já havia iniciado a produção do vídeo fora da escola, o que contribuiu para que acrescentassem imagens e ambientes com os quais eles se identificam e que fazem parte de sua realidade, o que deu mais especificidade ao texto. Após a apresentação, o aluno 01 argumentou para a turma que já havia descoberto muito interesse em ampliar suas competências com a criação de vídeos e tomou a decisão de cursar publicidade para aprimorar suas habilidades.

Os grupos seguintes optaram por utilizar também os poemas de Socorro Lira, justificando que haviam se identificado com as temáticas apresentadas. O terceiro grupo usou como material para o vídeo o poema “Delicadeza nº1”. Decidiu elaborar um vídeo no qual os integrantes iriam declamar trechos do poema com o auxílio de uma música romântica para despertar mais sentimentalismo ao vídeo, visto que o poema retrata as sensações e pensamentos relacionados ao amor.

O quarto grupo optou pelo poema “Entre Estrelas”, retratando sentimentalismo e sensações que elementos da natureza como a lua e as estrelas podem despertar no indivíduo que está apaixonado. Como recursos de sons e imagens, os alunos decidiram utilizar paisagens noturnas acompanhadas de uma música instrumental, como forma de despertar mais sentimentalismo ao texto.



Vídeo pelos alunos com recursos audiovisuais para a canção Entre estrelas.

O quinto grupo escolheu o poema “Mañana”, alegando que havia iniciado parte de sua produção fora da escola para dar criatividade ao vídeo. Para isso, os participantes do grupo escolheram algumas imagens da autora disponíveis na internet na apresentação do vídeo e organizaram trechos do poema que foram apresentados em diversos ambientes da localidade onde residem, relacionando imagem ao conteúdo expresso no poema.

Diante dos resultados das atividades realizadas, percebemos como o texto literário atrelado a outra técnica foi capaz de estimular o leitor para uma maior percepção da sua realidade, levando-o a uma interpretação do mundo em sua pluralidade e diversidade. Isso implica dizer que leitor em sua leitura atuou na construção de um processo de letramento que possibilitou compreender e atribuir diversos sentidos ao texto literário, em consonância com a sua história de vida, como um elemento de construção social que se materializa em linguagem.

Para Candido (1989), a literatura promove no homem o desenvolvimento de sua intelectualidade, proporcionando-lhe um equilíbrio moral e psicológico, bem como uma maior integração com a realidade que o cerca, seja a que ele vivencie diretamente ou não, o que a permite estar enquadrada, assim, dentro da categoria de bens incompressíveis, que todos os seres humanos têm direito a usufruir.

Dessa forma, consideramos a importância que a literatura exerceu no meio escolar, sobretudo nas práticas de leitura em sala de aula, a promover a atuação de leitores participantes e responsáveis pela manutenção desse meio. Nesse processo, a leitura, o texto literário contribuiu para a formação do sujeito não só enquanto leitor, mas, sobretudo como indivíduo historicamente situado, uma vez que a interação texto-leitor promoveu o diálogo e provocou mudanças de pensamentos e comportamentos na sua vida pessoal e social.

Essas constatações nos levaram a confirmar a ampliação do horizonte de expectativa dos leitores, visto que a identificação obra-leitor leva o indivíduo a pensar sua condição sócio-histórica, tendo como consequência, uma possível mudança de postura. É possível afirmar, então, que a literatura contribuiu para estimular o indivíduo, enquanto sujeito social, a uma maior compreensão do mundo e de sua realidade.

É justamente por proporcionar uma leitura crítica do texto literário que se tem, segundo Candido (1995, p.90), “o texto do mundo, a história de todos nós, pois a criticidade é o caminho para que o homem alcance sua cidadania”. Daí a responsabilidade de uma sociedade que utiliza a leitura como elemento capaz de garantir o domínio de tais atividades aos seus cidadãos e a escola como espaço socialmente instituído para a formação de leitores críticos, com múltiplos olhares capazes de conviver com as diversidades.

A proposta de leitura com o texto literário na sala de aula aqui relatada se deu a partir dessas considerações, principalmente ao destacar que o trabalho com a

leitura literária se configurou como elemento importante na formação social de nossos alunos-leitores. Isso porque além de despertar o prazer pela leitura, tornou-se capaz de promover a consciência crítica e a compreensão da realidade em volta. Nesse processo, a escola, por sua vez, configura-se em um espaço capaz de proporcionar o desenvolvimento de leituras proficientes e habilidades importantes na formação do letramento literário.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve por base a compreensão de que, além do prazer estético, a leitura do texto literário é capaz de promover discussões diversas, dar oportunidades ao aluno de compartilhar suas percepções, expressar seus sentimentos e ampliar possibilidades de interpretações, informações, tornando a escola o ambiente favorável à formação de leitores letrados.

Diante disso, propusemos a realização de um estudo de natureza interpretativa e interventiva no espaço escolar com foco para o letramento literário, amparado na concepção de literatura como direito que não pode ser negado ao homem e como instrumento capaz de educar a sensibilidade e humanizar o indivíduo (CANDIDO, 1995).

O trabalho interventivo, sistematizado em forma de atividades de leitura de poemas e canções em vídeo, elaboradas de acordo com as orientações de Aguiar e Bordini (1993) e Cosson (2016), desenvolvido junto a uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública localizada na cidade de Aroeiras – PB, pontuou aspectos positivos quanto à formação do leitor.

Partimos da hipótese que as práticas de leitura com poemas e canções em vídeos auxiliam na formação do leitor literário no ensino fundamental uma que à leitura poética tende a envolver os alunos e despertar diversos interesses e emoções, ampliando sua visão de mundo.

Esta hipótese foi confirmada à medida que analisamos o questionário respondido e realizamos as atividades propostas em função do estudo do poema e a música como gêneros de maior interesse. Além disso, constatamos a influência dos recursos tecnológicos como dispositivos móveis e plataformas de compartilhamento de vídeos como elementos de interesse dos alunos para as práticas de leitura significativas com o texto literário.

A análise dos dados coletados nos permitiu observar também que, embora os alunos afirmem ter contato com uma diversidade de textos dentro e fora do ambiente escolar, seja nas atividades pedagógicas das aulas de língua portuguesa ou mesmo como prática de uma leitura por prazer, estes não associavam a escola como o ambiente favorável para as práticas de leitura com o texto literário, por esta não proporcionar espaço de interação e diálogos com os textos.

Entre os motivos pelos quais os alunos revelaram um maior interesse pelas práticas de leitura, apontaram como justificativas que a leitura do texto literário seria o meio pelo qual o indivíduo teria possibilidades de adquirir conhecimentos para compreender melhor a sociedade, expressar seus sentimentos, suas percepções sobre o ambiente social no qual está inserido, sendo compreendida ainda como uma atividade fundamental no seu cotidiano.

A prática de leitura realizada demonstrou que a leitura pode ser considerada como atividade interessante e motivadora para o aluno, à medida que inicialmente se apresentem textos que tratem de assuntos de seu interesse do aluno e com uma linguagem que lhe seja familiar. Posteriormente, esse processo pode ser ampliado, conforme a apresentação de outras leituras, aumentando, aos poucos, o grau de complexidade e, conseqüentemente, excitando o desenvolvimento da postura crítica exigida perante o texto.

As atividades iniciais de leitura com nossos colaboradores demonstraram o interesse da turma pela leitura de poemas. Desse modo, como forma de atender ao horizonte de expectativas dos alunos, decidimos propor a leitura dos poemas de autoria de Socorro Lira com interesse de verificar a recepção desses poemas e investigar os efeitos de sentido que poderiam despertar por parte da turma. Fora observado que a leitura e análise dos poemas sugeridos proporcionaram algumas reflexões sobre a arte literária, sua função na sociedade e na vida, também possibilitou o debate sobre a relação entre poesia e poema no contexto literário, assim como promoveu discussões sobre a linguagem utilizada nesses poemas.

Como forma de ampliar as discussões sobre as percepções, valores e comportamentos provocados pela leitura dos textos lidos, apresentamos uma releitura de várias Cantigas de Amor e de Amigo da lira medieval galego-portuguesa, para fins da leitura de autoria de Socorro Lira.

A leitura e análise desses poemas permitiram discutir sobre as temáticas relacionadas aos textos, refletir sobre o valor atribuído a determinados termos como “amor” e “amigo” na sociedade contemporânea, assim como discutir sua influência na literatura brasileira. Com efeito, consideramos que houve uma ampliação do horizonte de expectativas dos alunos, uma vez que a leitura dos textos sugeridos possibilitou, além da discussão de temáticas, o questionamento de comportamentos e valores em nossa sociedade.

Atendendo ao horizonte de expectativas dos alunos no que se refere às práticas de leitura com o auxílio da internet, a proposta de leitura dos poemas musicalizados, denominados de canções em vídeo, permitiu uma série de discussões entre os alunos/leitores. As temáticas apresentadas nas canções em vídeo refletiam as concepções sobre a vida, a percepção do mundo, o sentimentalismo e a religiosidade como elementos integrantes à formação do indivíduo diante da sociedade na qual ele está inserido.

Ainda que de início tenha ocorrido alguma resistência por parte de alguns alunos, pela pouca familiaridade com a temática/gênero que estavam habituados a pesquisar na internet, principalmente no que se refere ao ritmo, melodia e temáticas empregadas, à medida que ampliamos as discussões, foi possível estimular os alunos a discutirem inumeráveis sentidos atribuídos aos textos multimodais, principalmente no que se refere às temáticas apresentadas nos vídeos, em consonância com suas histórias de vida, suas experiências com a família, com seu cotidiano.

Dessa forma, consideramos que houve uma ampliação do horizonte de expectativas dos alunos, visto que as análises e discussões com os textos provocaram novas indagações e, conseqüentemente, novos questionamentos sobre sua percepção de mundo. Além disso, proporcionou a criatividade e o manuseio de recursos já familiarizados pelos alunos no cotidiano na proposta de produção de poemas/canções pelos alunos.

Essas discussões propostas nesta pesquisa orientam para um ensino diferenciado de literatura, capaz de proporcionar interação entre autor/texto/leitor(es), no qual o indivíduo perceba o mundo ao seu redor e as várias possibilidades de conhecimento nele produzidos. Esse processo se aprimora à medida em que o aluno/leitor aumenta seu repertório de informações e vivências que possibilitarão maior possibilidade de fazer inferências no momento da leitura e escrita.

Ressaltamos a importância deste estudo em torno dos gêneros poema e a canção em vídeo na sala de aula, com alunos do 9º ano do ensino fundamental, em função da realização de leituras prazerosas com os textos selecionados e, ao mesmo tempo, despertando a subjetividade, o senso crítico, promovendo espaços de diálogos e interpretação na dinâmica com o texto literário, contribuindo assim na formação do leitor na perspectiva do letramento literário.

As contribuições desta pesquisa são conferidas pelo fato de que, o trabalho com a leitura desses gêneros, no ensino fundamental, requer a elaboração de atividades que explorem todo o seu potencial, que chame a atenção para sua linguagem polissêmica, artisticamente trabalhada, capaz de gerar várias interpretações, desde que autorizadas pelo texto.

Nesse aspecto, o texto literário age como elemento humanizador e formador do homem, pondo-nos em contato com problemas que permeiam a realidade humana, e que pode nos levar a questionar a ordem das coisas, favorecendo, desse modo, a formação de sujeitos críticos e reflexivos.

Diante disso, conferimos que uma proposta de trabalho que priorize o letramento literário garante o direito à literatura enquanto bem cultural necessário ao homem e proporciona a formação do leitor proficiente desde o ensino fundamental.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMORA, Antonio Soares. **Introdução à Teoria Literária**. São Paulo: Cultrix. 2006.
- ANDRÉ, Maria Eliza D. A. de. **Etnografia da Prática Escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- ANTÔNIO, Jorge L. **Poesia eletrônica: Negociações com os processos digitais**. Belo Horizonte – BH. Veredas e cenários, 2008.
- BARBOSA, Juvêncio José. **Alfabetização e Leitura**. 2.ed., São Paulo: Cortez, 1994.
- BORDINI, Maria da Glória e AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura: A Formação do Leitor: Alternativas Metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BRASIL, Secretaria de Educação fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: Introdução e Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem**. In: Ciência e cultura. São Paulo. USP, 1989.
- CANDIDO, Antonio. **Formação da literatura brasileira: momentos decisivos**. 16.ed. São Paulo: Ouro sobre Azul, 2017.
- \_\_\_\_\_. **O direito à literatura**. In: Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- COLOMER, Teresa. **A leitura literária na escola**. São Paulo: Global. 2007.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2.ed., São Paulo: Editora Contexto, 2016.
- COSTA, Nelson Barros. **As letras e a letra: o gênero canção na mídia literária**. In: DIONISIO, Angela Paiva (org.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola, 2010.
- CULLER, Jonathan. **Sobre a desconstrução**. 2.ed., São Paulo: Rosa dos Ventos, 2000.
- EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura: uma introdução**. Trad. Waltensir Dutra. S. Paulo, Martins Fontes, 2001.

FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2005.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: três artigos que se completam.** 49 ed., São Paulo: Cortez, 2008

GODOY, Arlinda schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** São Paulo: ERA, 1995 (p. 57-63). In: GOLDSTEIN, Norma. **Versos, sons e ritmos.** São Paulo: Ática, 2005

GUIA DE LIVROS DIDÁTICOS. Secretaria de Educação Básica. **PNLD 2015: língua portuguesa: ensino médio.** Brasília: Ministério da Educação, 2014.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária.** São Paulo: Ática, 1994

JAUSS, H. R. **O prazer estético e as experiências fundamentais da poiesis, aisthesis e katharsis.** In: Jauss H. R. et al. *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção.* Coordenação e tradução de L. Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura.** 11.ed. Campinas: Pontes, 2013.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: Leitores & Leituras.** São Paulo: Moderna, 2001.

LEMAIRE, Ria; LIRA, Socorro. **Cores do atlântico.** Campina Grande/PB: Latus, 2014.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MAIA, Joseane. **Literatura na formação de leitores e professores.** São Paulo: Paulina, 2007.

OLIVEIRA, Solange Ribeiro de. **Introdução à melopoética: a música na literatura brasileira.** In: *Literatura e música.* OLIVEIRA, Solange Ribeiro *et al.* São Paulo: Editora Senac São Paulo: Instituto Itaú Cultural, 2003

RENNÓ, Carlos. **Poesia literária e poesia de música: convergências.** In: *Literatura e música.* OLIVEIRA, Solange Ribeiro *et al.* São Paulo: Editora Senac São Paulo: Instituto Itaú Cultural, 2003, p.49 - 71.

PACHECO, Abilio. “O Ensino de Literatura e a BNCC do Ensino Fundamental”. In: BRITO, Áustria Rodrigues; SILVA, Luíza Helena Oliveira da; SOARES, Eliane Pereira Machado. **Divulgando Conhecimentos de Linguagem: pesquisas em língua e literatura no ensino fundamental**. Rio Branco: Nepan Editora, 2017.

PIMENTA, Selma G e FRANCO, Maria A. Santoro. **Pesquisa em educação**. Possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

ROJO, R.; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SANTAELLA, Lucia. **A leitura fora do livro: do impresso ao sonoro e ao digital**. São Paulo. Editora Brasiliense, 2005

SILVA, Lílian Lopes Martin da. **Formar leitores: desafios da sala de aula e da biblioteca escolar**. In: SOUZA, Renata Junqueira de (Org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação**. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **Unidades de leitura – trilogia pedagógica**. Campinas/SP: Autores Associados, 2008.

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura**. São Paulo: Artmed, 1991.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2º. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad. Marcos Bagno. 1ºed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

VASCONCELOS, Sílvia Inês C.C. de. **Pesquisas Qualitativas e Formação de Professores de Português**. In: BASTOS, Neusa Maria. **Língua Portuguesa: Uma Visão em Mosaico**. São Paulo: I.P. – PUC/SP/EDUC, 2005

WELLERSHOFF, Dieter. **Literatura, Mercado e Indústria Cultural**. Trad. Teresa Balté. Hamburgo. Humboldt, n. 22, p. 44-48, 1970.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da Recepção e História da Literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

ZILBERMAN, R.; SILVA, E. T. **Literatura e Pedagogia: Ponto e Contraponto.**  
Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

## ANEXOS

### Textos sugeridos para as atividades de leitura

#### Levanta, amigo

Levanta, amigo, que dorme na manhã fria  
 Todas as aves do mundo de amor diziam  
 Vou-me embora feliz

Levanta, amigo que, dorme na fria alvorada  
 Todas as aves do mundo de amor cantavam  
 Vou-me embora feliz.

Todas as aves do mundo d'amor diziam;  
 Do meu amor e do vosso elas sentiam  
 Vou-me embora feliz

Todas as aves do mundo d'amor cantavam;  
 Ao meu amor e do vosso elas trinavam  
 Vou-me embora feliz

Ao meu amor e do vosso elas trinavam  
 Vós que cortastes os ramos em que pousavam  
 Vou-me embora feliz

Vós que cortastes os ramos em que viviam  
 E lhes secastes as fontes em que bebiam  
 Vou-me embora feliz

Vós que cortastes os ramos em que posavam  
 E lhes secastes as fontes em que banhavam  
 Vou-me embora feliz

#### Quantas souberam amar

Quantas souberam amar o amigo  
 Venham comigo ao mar de Vigo:  
 E nos banharemos nas ondas!

Quantas souberam amar o amado  
 Venham comigo ao mar levado:  
 E nos banharemos nas ondas!

Venham comigo ao mar de Vigo  
 E veremos meu amigo  
 E nos banharemos nas ondas!

Venham comigo ao mar levado  
 E veremos o meu amado  
 E nos banharemos nas ondas!

### **Na Arte**

A gente diz sem dizer  
 e nada diz, dizendo  
 Assim é na arte

O que nos cabe no mundo  
 é urdir sentidos  
 coser com fios invisíveis

tecer na urdidura do tempo  
 costureiro dos remendos impossíveis  
 panos indissociáveis

Nessa parte que me toca  
 toco com a língua  
 o coração de coisas memoráveis

### **Palavras**

Dê-me uma palavra  
 E eu faço uma canção  
 Pra falar da intenção  
 Que tive até  
 Que me negaste, coração,  
 Uma palavra só.  
 Só, eu só, aqui  
 Sem qualquer palavra  
 Dessa que me lava o ser  
 E que leva a você...  
 Palavras ditas ao acaso  
 Bom pra cada caso...  
 Caso não me dê  
 Farei, então,  
 Da palavra não dita  
 A canção maldita  
 De mim e você  
 Palavras ditas ao acaso,  
 Bom pra cada caso...  
 Caso então me dê  
 Farei, quem sabe,  
 Da palavra dita  
 Uma canção bonita  
 A nós - eu e você

Na Tal Terra Seca

Na tal terra seca  
A cerca separa  
Vai dia e vem dia  
E a dor nunca sara  
Menino sem berço  
Na tal terra dura  
Nasceu! Foi incesto  
De irmãos sem ternura  
Na tal terra morta  
O sol queima o rosto  
José e Maria  
Só viram desgosto  
Novo rei-menino  
De um povo sem nada  
Na tal terra seca  
Sem trono nem espada  
Na tal terra a morte  
Virou atração  
Presépio sem nome  
Na televisão

Na tal terra há morte  
E a sorte não vem  
Nem papai noel  
Essa gente tem

Natal do meu povo  
Na tal ilusão  
Vai ano e vem ano  
Engano e desengano  
Nada muda não!!!  
Haja paciência!

## CANÇÕES

### Poema Didático (Socorro Lira / Mia Couto)

Já tive um país pequeno, tão pequeno que andava descalço dentro de mim um país tão magro que, no seu firmamento, Não cabia senão uma estrela menina tão tímida e delicada, que só por dentro brilhava Eu tive um país escrito sem maiúscula Não tinha fundos para pagar um herói Não tinha panos para costurar bandeira Nem solenidade para entoar um hino Mas tinha pão e esperança pros viventes e tinha sonhos pros nascentes Eu tive um país pequeno que não cabia no mundo meu país / meu continente Que não cabia no mundo, meu país / e sua gente Que não cabiam no mundo, meu país / meu continente Que não cabiam no mundo, meu país / e minha gente Há de caber nesse mundo, meu país / meu continente Terá que caber no mundo, meu país / e minha gente. Mas tinha pão e esperança pros viventes e tinha sonhos pros nascentes Eu tive um país pequeno que não cabia no mundo / meu país, meu continente Há de caber nesse mundo, meu país / meu continente Terá que caber no mundo, meu país / e minha gente Há de caber nesse mundo, meu país / meu continente Terá que caber no mundo, meu país / e minha gente Há de caber nesse mundo, meu país / meu continente Terá que caber no mundo, meu país / e minha gente!

NINITIKO NDZENI KA MINA | O país está em mim (tradução livre do idioma changana)

### Senhora Santana

Senhora Santana ao redor do mundo  
 Aonde ela passava, deixava uma fonte  
 Quando os anjos passam, bebem água dela  
 Oh que água tão doce, oh senhora tão bela  
 Encontrei Maria na beira do ri  
 Lavando os paninhos do seu bento fi  
 Maria lavava, José estendia  
 O menino chorava do fri que sentia  
 Os filhos dos homens em berço dourado  
 E tu, meu menino, em palhas deitado.  
 Calai meu menino, calai meu amor  
 Que a faca que corta não dá tai sem dor

### Delicadeza Nº1 (Delicado)

É tão delicado isso de querer bem a alguém  
 Quando nem se sabe bem se esse alguém  
 Tem um outro bem que lhe convém

É tão complicado isso de mandar flores  
Frases de amores  
Multicolores  
Todas as cores  
Há um certo risco de se sentir dores  
Mas é tão humano tudo isso  
É tão bom correr o risco  
De acertar o coração de quem  
Procura acertar também  
É tão delicado e um pouco complicado  
Isso de querer bem  
Isso de querer  
Bem  
Há um certo risco de se sentir dores  
Mas é tão humano tudo isso  
É tão bom correr o risco  
De acertar o coração de quem  
Procura acertar também  
É tão delicado e um pouco complicado  
Isso de querer bem  
Isso de querer  
Bem.

## QUESTIONÁRIO

Caro(a) aluno(a), pedimos a sua colaboração no sentido de responder as questões a seguir. Suas respostas nos ajudarão a traçar um perfil do aluno leitor do 9º ano desta escola. Sua identidade será totalmente preservada.

### IDENTIFICAÇÃO

Idade: .....

Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

Série: ..... Turma..... Turno: .....

Novato na série: ( ) sim ( ) Não

1. Nas suas horas livres, você costuma:

- ( ) Ouvir música
- ( ) Navegar na internet
- ( ) Ler
- ( ) Conversar com os amigos
- ( ) Outros

.....  
 .....

2. Você gosta de ler?

- ( ) Sim
- ( ) Não

Justifique sua resposta:.....

3. Que tipos de textos você lê com frequência?

- ( ) Poemas
- ( ) Contos
- ( ) Histórias românticas e de aventuras
- ( ) Histórias de suspense ou terror
- ( ) Histórias engraçadas
- ( ) Textos informativos
- ( ) Histórias em quadrinhos
- ( ) Lendas
- ( ) Outro tipo de leitura. Qual?

.....Por quê?

.....

4. Onde você mais ler?

( ) Na escola

( ) Em casa

( ) outro lugar. Onde? .....

5. Você pratica leitura com qual objetivo?

( ) Por obrigação

( ) Para adquirir conhecimento

( ) Pelo prazer de ler

6. Você gosta de participar das atividades literárias realizadas pela escola?

( ) Sim

( ) Não

Por que? .....

7. Você gosta de ler uma obra literária indicada pelo seu professor em sala de aula?

Justifique sua resposta.....

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

(OBS: para o caso de pessoas maiores de 18 anos e que não estejam inseridas nas hipóteses de vulnerabilidade que impossibilitam o livre discernimento com autonomia para o exercício dos atos da vida civil).

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, \_\_\_\_\_, em pleno

exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa “**ENTRE POEMAS E CANÇÕES: PRÁTICAS DE LEITURA PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL**”. Declaro ser esclarecido (a) e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho **ENTRE POEMAS E CANÇÕES: PRÁTICAS DE LEITURA PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL** terá como objetivo geral verificar como ocorre a recepção de poemas e canções, impressos e em vídeo, e quais os efeitos dessas leituras em alunos do 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública do município de Aroeiras/PB.

Ao voluntário caberá à autorização para **O MÉTODO DA PESQUISA-AÇÃO PARA COLETA DE DADOS, os riscos previstos conforme a Resolução CNS 466/12/ CNS/MS Item V, são:**

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) **988943629 PARA CONTATO** com **Alexsandro de Oliveira Barbosa JUNTO A CONEP- PLATAFORMA BRASIL**. ou ter suas dúvidas esclarecidas e liberdade de conversar com os pesquisadores a qualquer momento do estudo. Se houver dúvidas em relação aos aspectos éticos ou denúncias o Sr. (a) poderá consultar o CEP/UEPB no endereço: Rua das Baraúnas, 351- Complexo Administrativo da Reitoria, 2º andar, sala 229; Bairro do Bodocongó - Campina Grande-PB nos seguintes dias: Segunda, terça, Quinta e Sexta-feira das 07h00 às 13h00.

Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

---

Assinatura do pesquisador responsável

---

### Assinatura do Participante

Assinatura Dactiloscópica do Participante da Pesquisa (OBS: utilizado apenas nos casos em que não seja possível a coleta da assinatura do participante).



## **Termo de Assentimento (TA) (no caso do menor)**

**(OBS: Utilizado nos casos de Criança menor de 12 anos e/ou adolescentes de 12 a 18 anos completos).**

*Você está sendo convidado (a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “**ENTRE POEMAS E CANÇÕES: PRÁTICAS DE LEITURA PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL**”. Neste estudo pretendemos: verificar como ocorre a recepção de poemas e canções, impressos e em vídeo, e quais os efeitos dessas leituras em alunos do 9º ano do ensino fundamental.*

*O motivo que nos leva a estudar esse assunto se justifica pela importância da literatura para a formação do sujeito, devido a sua função humanizadora e capacidade de proporcionar no leitor o reconhecimento de si mesmo e do outro através da arte, possibilitando-o rever suas atitudes e construir valores, em conformidade com a relação dialógica entre o leitor, o contexto e o autor do texto, na perspectiva do letramento literário. Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): Pesquisa-ação, com viés bibliográfico, desenvolvimento de uma proposta de intervenção e análise qualitativa dos dados.*

*Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização, no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.*

*Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada, sendo que seu nome ou o material que indique sua participação será mantido em sigilo. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Este termo foi elaborado em conformidade com o Art. 228 da Constituição Federal de 1988; Arts. 2º e 104 do Estatuto da Criança e do Adolescente; e Art. 27 do Código Penal Brasileiro; sem prejuízo dos Arts. 3º, 4º e 5º do Código Civil Brasileiro.*

Eu, \_\_\_\_\_, portador(a) do documento de Identidade \_\_\_\_\_ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações junto ao pesquisador responsável listado abaixo ou com o acadêmico Alexsandro de Oliveira Barbosa, telefone:

988943629 ou ainda com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Estadual da Paraíba, telefone (83) 3315-3373. Estou ciente que o meu responsável poderá modificar a decisão da minha participação na pesquisa, se assim desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

*Aroeiras, 04 de Junho de 2018*

---

**Assinatura do (a) menor ou impressão dactiloscópica.**

Assinatura Dactiloscópica do participante da pesquisa  
(OBS: utilizado apenas nos casos em que não seja possível a coleta da assinatura do participante da pesquisa).

Assinatura: \_\_\_\_\_

Nome legível: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_ Fone: \_\_\_\_\_

Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

**Assinatura do (a) pesquisador (a) responsável**

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS E VÍDEOS)

Eu, \_\_\_\_\_, **AUTORIZO** o(a) Prof. (a) Alexsandro de Oliveira Barbosa, coordenador(a) da pesquisa intitulada: ENTRE POEMAS E CANÇÕES: PRÁTICAS DE LEITURA PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de **FOTO E/OU VÍDEO** com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, entre outros eventos dessa natureza.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988.

O pesquisador responsável ALEXSANDRO DE OLIVEIRA BARBOSA, assegurou-me que os dados serão armazenados em MÍDIA DIGITAL, sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

Assegurou-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Aroeiras, 01 de novembro de 2018

---

**Assinatura do participante da pesquisa**

---

**Assinatura e carimbo do pesquisador responsável**