

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS III – GUARABIRA  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

**GUSTAVO ALEXANDRE FERREIRA DA SILVA**

**LETRAMENTO LITERÁRIO ATRAVÉS DE LEITURA E MODULAÇÃO DIGITAL DE  
TEXTOS POÉTICOS EM SALA DE AULA**

**GUARABIRA-PB**

**2021**

GUSTAVO ALEXANDRE FERREIRA DA SILVA

**LETRAMENTO LITERÁRIO ATRAVÉS DE LEITURA E MODULAÇÃO DIGITAL DE  
TEXTOS POÉTICOS EM SALA DE AULA**

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:** Prof.<sup>a</sup> Maria Suely da Costa

**GUARABIRA-PB**

**2021**

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.

S586l Silva, Gustavo Alexandre Ferreira da.  
Letramento literário através de leitura e modulação digital de textos poéticos em sala de aula [manuscrito] / Gustavo Alexandre Ferreira da Silva. - 2021.  
108 p. : il. colorido.

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, Coordenação do Curso de Letras - CH."

1. Leitura. 2. Poema. 3. Ensino. 4. Semiótica Aplicada. 5. Letramento Literário. I. Título

21. ed. CDD 372.41

GUSTAVO ALEXANDRE FERREIRA DA SILVA

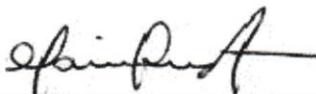
**LETRAMENTO LITERÁRIO ATRAVÉS DE LEITURA E MODULAÇÃO  
DIGITAL DE TEXTOS POÉTICOS EM SALA DE AULA**

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:** Estudos  
Literários

Aprovada em: 30/04/2021.

**BANCA EXAMINADORA**



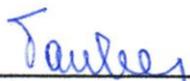
---

Prof.ª Dr.ª Maria Suely da Costa (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Prof.ª Dr.ª Rosângela Neres Araújo da Silva (Examinadora Interna)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Prof.ª Dr.ª Tania Maria de Araújo Lima (Examinadora Externa)  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

---

Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins (suplente)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

## DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho à professora Dr.<sup>a</sup> Rosilda Alves Bezerra (in memoriam), à minha família e a todas as pessoas que de alguma forma impulsionaram esta pesquisa, principalmente os poetas e os cancionistas.*

*“Basicamente, o homem constrói  
tecnologias para multiplicar a sua  
competência para a expressão”*

(Julio Plaza)

## AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente à professora Dr.<sup>a</sup> Rosilda Alves Bezerra (in memoriam), que até mesmo nos últimos suspiros de sua existência me guiou nesta pesquisa com bastante dedicação e paciência. Aos demais professores deste incrível e importante programa de formação docente que é o ProfLetras, em especial a Suely Costa por ter me acolhido em suas asas do conhecimento num momento tão delicado, e a Rosângela Neres, por sua grandiosidade quanto pessoa e quanto profissional.

Aos meus colegas de curso, pela compreensão, pelas trocas de olhares analíticos, e acima de tudo, pela amizade que cultivamos regada a café e poesia. E ao amigo egresso de curso, José Hilton, pela força e inspiração nesta formação.

À minha mãe, Edileuza Maria Ferreira, por sempre ter costurado com a linha da parcimônia os remendos de minhas roupas afetivas. À minha esposa, Andreia Fernandes, por toda a perseverança em continuar ao meu lado mesmo quando as camadas de minha cebola egocêntrica se expandem. Às minhas filhas, Radharani e Amelie, por muito terem me propiciado aprender a ser um pai múltiplo. Aos meus irmãos de sangue: Geyna, George, Gerônimo e Anuska, e aos de coração: Flávio Nascimento e Thiago Rodrigues, que são significativos demais em minha vida. A todos os demais parentes, primos, sobrinhos, genro, e, claro, a meu recém-chegado netinho, Indra. Não poderia deixar de citar nossa companheira Nina, a gata preta que por intensos treze anos acompanhou diversas passagens de nossas vidas até partir do universo felino à memória simbolizada por um organismo vegetal.

A toda a família Fernandes, pelo acolhimento ao longo de todos estes anos.

A minha irmã-amiga Anailda Alves e minha sobrinha postiça Gabriela Alves, agradeço demais por toda a força nestas idas e vindas.

A família Félix, pelas conspirações culturais em Alagoa Grande-PB. E também à professora Claudiana e sua confabulação EsteLar.

Aos meus amigos e parceiros das aventuras artístico-culturais, em especial à Frente Trovadora por soprar poesia nas andanças literárias, e também aos *bangers* Diego Barbosa, Cleidson Araújo, João Carlos Luna, Arilson Paganus e Albério Campos, por tanto me transmitirem conhecimento e boa música ao longo de minha trajetória.

## RESUMO

Esta proposta tem por objetivo poder corroborar a ampliação da cultura leitora de estudantes das duas séries finais do ensino fundamental, através de procedimento de letramento literário e de vivências experimentais de modulação digital com poemas selecionados em forma de antologia que considere diversas configurações do texto poético. Para tanto, desenvolvemos uma proposta baseada na sequência básica de Cosson (2018), seus modos de ler literatura (COSSON, 2019) e nas abordagens sobre leitura literária de Pinheiro (2018) e Dalvi (2013). Além disto, nos guiamos à luz de contribuições das perspectivas semióticas tanto peirceanas, como os estudos aplicados em tradução encabeçados por Plaza (2003), quanto greimasianas, a exemplo das pesquisas erigidas por Tatit (1986) em semiótica da canção. Também temos aportes sobre atuação cênica em Stanislavski (1976) e performance em Zumthor (2002), de música de cena em Tragtenberg (2008), bem como em abordagens de multimodalidade textual em Ribeiro (2016), na concepção de essencialidade vital de literatura defendida por Candido (2006), em princípios colaborativos da cultura *maker* e de metodologias ativas de aprendizagens, e sempre em diálogo com os documentos oficiais voltados à educação brasileira. Como corpus de análise, montamos uma antologia poética com textos de autores diversos e em suportes distintos, usufruindo de textos multimodais e do protagonismo juvenil em experimentos de transmutação intersemiótica. Espera-se que a abordagem com obras literárias aliada às possibilidades de trabalhos com novas tecnologias venha contribuir para a formação do leitor de poemas em sala de aula na perspectiva do letramento.

**Palavras-chave:** Leitura. Poema. Ensino. Semiótica Aplicada. Letramento Literário.

## ABSTRACT

This proposal aims to corroborate the expanded reading habits of students in the final two grades of elementary school, through a literary literacy procedure and hands-on modulated sound experiences with an anthology of poems that consider different literary configurations. To this end, we developed a proposal based on the basic sequence of Cosson (2018), his ways of reading literature (COSSON, 2019) and the approaches to literary reading by Pinheiro (2018) and Dalvi (2013). In addition, we are guided in the light of contributions from semiotic studies, such as Peircean studies as applied in translations led by Plaza (2003) and Greimasian studies as used in the research initiated by Tatit (1986) in song semiotics. We also have contributions on scenic performance by Stanislavski (1976) and performance by Zumthor (2002), of scene music from Tragtenberg (2008), as well as approaches of textual multimodality in Riberiro (2016), in the conception of vital essentiality of literature defended by Candido (2006), on collaborative principles of “maker culture” and active learning methodologies, and always in accordance with official documents aimed at Brazilian education. As a corpus of analysis, we set up a poetic anthology with texts by different authors and on different platforms, taking advantage of multimodal texts and youth protagonism in intersemiotic transmutation experiments. It is expected that this approach with literary works combined with the possibilities of working with new technologies will contribute to the formation of the reader of poems in the classroom from the perspective of literacy.

**Keywords:** Reading. Poem. Teaching. Applied semiotics. Literary literacy.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 – Esquema básico de áudio multidirecional .....	65
Figura 02 – Níveis de alcance auditivo de um som multidimensional em 8D .....	66
Figura 03 – Instrumento percussivo cajón .....	68
Figura 04 – Pífano e cordel .....	71
Figura 05 – Sarau poético escolar, 2014 .....	72
Figura 06 – Sarau poético-musical escolar, 2015.....	73
Figura 07 – Sarau poético musical escolar, 2016 .....	74
Figura 08 – Evento literário estadual, 2018 .....	75

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	p. 11
<b>2 A POESIA NA ESCOLA DA ERA DIGITAL</b> .....	p. 17
2.1 O texto poético na sala de aula em processo de plurissignificação .....	p. 17
2.2 Dos letramentos múltiplos ao letramento literário .....	p. 26
2.3 Diálogo intersemiótico com a literatura .....	p. 32
2.3.1 <i>Textos poéticos de configurações diversas</i> .....	p. 42
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	p. 45
3.1 Caracterização da pesquisa .....	p. 45
3.2 Estratégias de aplicabilidade .....	p. 45
3.3 Propostas de atividades .....	p. 48
3.3.1 MÓDULO I – LEITURA DE POEMAS EM SALA DE AULA .....	p. 48
3.3.2 MÓDULO II – OFICINA DE DRAMATIZAÇÃO E MODULAÇÃO DIGITAL DE TEXTOS POÉTICOS NA ESCOLA .....	p. 60
3.3.3 MÓDULO III – MOSTRA LITERÁRIA ESCOLAR .....	p. 67
3.4 Relatos de experiências e aspectos conjecturais .....	p. 71
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	p. 77
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	p. 81
<b>ANEXOS</b> .....	p. 86

## 1 INTRODUÇÃO

Atualmente, com a popularização dos cenários virtuais, há a circulação de quantidade considerável de gêneros textuais diversificados em sua estrutura, em sua composição, em seus intuitos discursivos e nos suportes que os levam aos leitores, mas ainda assim percebemos que o alunado de ensino básico adentrou numa tendência um tanto redutora quanto às práticas de leitura, inclusive escolar, as quais geralmente sequer contemplam as formas como a literatura vem se moldando no cenário contemporâneo e seu multifacetado hibridismo de linguagens.

Por isto, nos inclinamos a pesquisar estratégias que propiciam práticas de leitura de textos poéticos no ambiente escolar, sendo este o objeto de estudo de nossa empreitada. Muito embora a escola já trabalhe reconhecendo a diversidade de gêneros discursivos, as metodologias utilizadas parecem carecer de estratégias de sistematização para ultrapassar a fase de reconhecimento desta heterogeneidade textual para etapas de abordagem mais afinçadas com a leitura quanto à habilidade linguística.

Kleiman (2002) chama a atenção para o fato de que em nosso contexto escolar a leitura ainda seja tratada de forma tão desconectada do social, sob a insistente diretriz pretenciosa para o trato excessivo com normatização gramatical. É necessário ir além da perspectiva mecanicista de alfabetização a um processo multicultural, tal como defendido por Rojo (2009), em que não se discrimine as imbricações populares, mas que as valorize. É a literatura, por expressar condições sócio-históricas de cada civilização – como bem destaca Candido (2006) –, é uma grande ferramenta que no ambiente escolar pode colaborar com o processo de multiletramento. Isto não implica dizer que a literatura deve ser utilizada como pretexto para complementar abordagens conteudistas, e sim que ela favorece proficiência leitora, bastando-se ajustar “os rumos da sua escolarização” (COSSON, 2018, p.17).

Diante disto, esquematizamos uma sequência didática básica de letramento literário a partir da proposta de Cosson (2018) em diálogo com teorias semióticas, principalmente nos estudos de Plaza (2003) com suas análises sobre tradução intersemiótica, bem como nas ramificações ampliadas por Tatit (1986) em seus estudos aplicados ao universo cancionista, trazendo aportes sobre atuação cênica em Stanislavski (1976) e performance em Zumthor (2002), de música de cena em

Tragtenberg (2008). Nas abordagens de multimodalidade textual, nosso aporte será pautado nos estudos de Ribeiro (2016), Soares (2018) e Rojo (2009), na concepção de essencialidade vital de literatura em Candido (2006), em princípios de estratégias de ensino colaborativo, sejam eles já normativizados na escola, como a Think Pair Share (TPS) abordada por Reis (2017) em seu estudo aplicado ao ensino fundamental, sejam eles numa dinâmica comunitária extra escolar, como na cultura *maker* à luz das discussões sobre educação científica informal trazidas por Samangaia e Neto (2015). Tudo isto em consonância e diálogo com documentos oficiais de caráter normativo à educação nacional, como a Base Nacional Comum Curricular e os Parâmetros Curriculares Nacionais.

A ideia é promover contato do alunado com diferentes formatos de realização de textos poéticos, através de leitura e debates em sala de aula, leitura performática e com a utilização de novas tecnologias como suporte para o processo de interpretação das obras literárias lidas. Fazendo com que o estudante experimente materializar suas perspectivas de leituras em novas peças traduzidas de forma multimodalizada a partir de laboratório de modulação digital em que o protagonismo estudantil tenha vez e voz. Assim escolhemos como *corpus* de análise uma seleção de vinte e dois textos de autores brasileiros (os quais seguem nos anexos) como forma de compor uma antologia que traz um recorte não gradativo da produção de poemas dos últimos cem anos no Brasil, com inclinação maior para as configurações poéticas da multiplicidade contemporânea. Tudo isto sem o intuito de esgotar a discussão sobre os textos escolhidos, mas apenas de ilustrar a diversidade na produção poética nacional como manifestação de nossa variedade linguística, estética e discursiva.

Não pretendemos com isto suprimir o planejamento de aulas que seguem um currículo próprio da escola em que a pesquisa é aplicada, mas de colaborar com o processo de ensino-aprendizagem, tal como orienta Saviani (2011), dialogando com novas perspectivas metodológicas e de práticas culturais que circundam a comunidade escolar. Como já citamos quais norteadores teóricos utilizaremos nesta empreitada pedagógica – e mais à frente explanaremos acerca deles –, faz-se necessário revelar que nossa proposta possui parceria com movimentações artístico-culturais que atuam no cenário escolar em que a pesquisa será aplicada,

um destes confrades – a saber, o grupo do brejo paraibano Frente Trovadora<sup>1</sup> – surgiu justamente como ramificação de pesquisas literárias anteriores a esta proposta, e que tem no trabalho de dramatização de textos poéticos o seu ponto chave de trabalho. Consideramos fundamental propiciar o colóquio entre a sistematização acadêmica e as iniciativas comunitárias que lidam com pretensões paradidáticas, e que neste caso, ambas as perspectivas voltam-se a pretensões de leitura de textos literários. Obviamente nosso trabalho possui autonomia de gerenciamento em relação a tais empreendimentos populares, mas dialogar com estes colabora para garantir a aplicabilidade de nossa proposta de intervenção pedagógica.

A leitura de obras literárias é defendida por diversas perspectivas, seja por motivações de trato linguístico em várias maneiras de realização de gêneros textuais desta natureza, seja pelo potencial de impulsionar o senso crítico do leitor fazendo-o adentrar em outros mundos além do seu próprio. E escolarizar esta experiência, muito embora a didatização da literatura seja uma prática corriqueira e até um dos grandes percalços escolares à leitura do próprio texto literário, é uma tarefa que necessita de um trato pedagógico metodologicamente pensado, planejado e sempre reajustado para atender a pluralidade de contextos escolares e suas problemáticas, por vezes, comuns num cenário em que a habilidade leitora é vangloriada, mas nem sempre regada à altura de seu retorno social.

Quando se reflete acerca do processo de letramento literário no Brasil, é certo se pensar nas questões acima explanadas, o que remete a lacunas deixadas por uma tardia sistematização educacional nacional, como explanou Saviani (2011), o que termina por atravancar trabalhos de implementação de hábitos de leitura. E para especificar o trato com obras literárias temos que considerar ainda questões como o acesso desordenado a, por vezes escassos, acervos deste universo textual. Assim surgem questionamentos como: por que trabalhar com leitura de obras literárias em sala de aula? E quando se transpõe esta fase de incertezas com a abordagem de tal mundo estético, vem-se indagações acerca da maneira pela qual os enfoques seriam encaminhados: como trabalhar com literatura no processo de escolarização sem que ela se torne apenas um pretexto para

---

<sup>1</sup> A Frente Trovadora surgiu em meados de 2007 como um grupo arte-educacional que promove interdiálogo entre literatura e outras linguagens artísticas como a música e a leitura dramatizada. Os trabalhos são dirigidos pelo autor desta pesquisa e uma equipe de professores que mesclam saberes e fazeres acadêmicos e populares, com atuação em escolas públicas no interior paraibano.

atender demandas conteudistas? Além de inquirições propriamente ligadas ao meio literário, temos que ponderar sobre peculiaridades escolares como a desmotivação juvenil para a escolarização, e por isto meditar sobre a avassaladora evasão escolar. São justamente estas inquietações que guiam nossa reflexão sobre a necessidade de se repensar o processo de ensino-aprendizagem diante destas problemáticas levantadas.

Portanto, esta pesquisa justifica-se pela necessidade de se compreender como práticas de leitura literária podem contribuir para a permanência do alunado através de seu envolvimento com métodos que lhe são convidativos e que temperam seu cotidiano escolar com propostas que, por vezes, levam-no a se engajar em alternativas de multiletramentos em que o próprio estudante protagoniza ações. E ainda promoverá um aperfeiçoamento metodológico docente frente ao trato com leitura literária.

Apostamos na premissa de que textos de natureza poética aliados ao potencial de trabalhos intermediáticos são ferramentas que, somadas, podem atrair o alunado ao universo da leitura de maneira dinâmica, em que a euforia juvenil seria aproveitada como propulsora de atividades de transmutação intersemiótica de tais textos literários em peças experimentais multimodais que colaborariam com o desenvolvimento de habilidades e competências de leitura e de escrita tão necessárias à vida escolar. Competências definidas, na Base Nacional Curricular Comum – BNCC - (BRASIL, 2018, p. 8),

como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

E a partir deste entendimento, o próprio documento nacional indica dez competências gerais e interligadas com o propósito de promover transformação social, o que em nosso projeto se desdobra na articulação de um posicionamento cidadão ativo que valoriza a fruição da linguagem em sua diversidade. Esperamos, com esta proposta de intervenção pedagógica, atrair o alunado ao universo da leitura literária de forma proativa, marcada por uma relação dinâmica em que tanto a linguagem verbal quanto outras semioses entram neste trabalho que almeja oferecer

um cardápio cultural mais abrangente e também contribuir para a consolidação de um hábito leitor.

Como objetivo geral espera-se poder ampliar a cultura leitora de estudantes dos dois últimos anos do ensino fundamental, através de procedimento básico de letramento literário e de vivências experimentais de modulação digital com textos poéticos. A meta principal aqui exposta deve ser o centro das atenções do trabalho com as competências leitoras, uma vez que somente a partir delas é que se prossegue às demais, ou seja, é prioritário se criar um hábito leitor no ambiente escolar. E como propósitos específicos de nosso projeto, destacamos: a introdução à poética contemporânea a partir do contraste entre formatos clássicos e modernos de gêneros textuais desta natureza; a apresentação de autoras e autores brasileiros consagrados e também de alguns novos expoentes nacionais na arte da palavra; a promoção de oficinas de leitura dramatizada e vivências de transcodificação de percepções e extratos dos textos poéticos em experimentos multimodalizados; e a realização de uma mostra literária como evento de culminância das atividades, ocasião em que os alunos apresentarão um sarau poético com exposições das demais peças intersemióticas por eles produzidas.

Quanto aos riscos e benefícios da proposta, conforme a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, acerca das diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, os trabalhos neste projeto apresentam risco mínimo para a comunidade em que se dará a pesquisa, tendo em vista que esta proposta articula atividades e recursos didáticos e paradidáticos comuns no ambiente escolar e ao alunado público-alvo da proposta de intervenção pedagógica (neste caso, estudantes das duas séries finais do ensino fundamental: 8º e 9º anos), tais como: leitura, discussão, análise e compreensão textuais, bem como interpretação através de vivências básicas com musicalização e produção de experimentos textuais multimodalizados, usufruindo-se de recursos tecnológicos já popularizados, como celulares, projetores e computadores.

A respeito dos benefícios que nossa pesquisa pode trazer à comunidade escolar em questão, pontuamos que o aperfeiçoamento metodológico do nosso trabalho através de procedimento de letramento literário e trato com resultado multimodal podem colaborar com a formação de alunos-leitores que possam interagir nos diversos ambientes de uso da linguagem. Seguidamente, esperamos que os resultados de nossa proposta possam, além de ampliar, consolidar uma

cultura leitora na escola, fazendo com que a participação e o protagonismo juvenil se inclinem ao processo de ensino-aprendizagem dentro das várias práticas escolares.

Esta dissertação está dividida em três capítulos. Neste primeiro, sintetizamos a discussão sobre a temática e seu contexto social, apresentamos nossa pretensão com a pesquisa e um ementário teórico.

No segundo capítulo, é abordado como a poesia é tratada na escola e como algumas alternativas performáticas podem traçar um novo panorama de leitura poética usufruindo-se de multimodalidades discursivas e de um diálogo intersemiótico com o universo literário.

No terceiro capítulo há os aspectos metodológicos, apresentando a caracterização da pesquisa e os passos necessários à aplicabilidade da proposta, com uma discussão didática distribuída em três módulos de atividades que lidam com textos poéticos em sala de aula de maneira interativa. Ainda neste último capítulo, são apontados alguns resultados preliminares e conjecturais, o que é um pouco mais esclarecido nas considerações finais. Por fim, seguem o referencial teórico utilizado e os anexos.

## **2 A POESIA NA ESCOLA DA ERA DIGITAL**

### **2.1 O texto poético na sala de aula em processo de plurissignificação**

Estamos num cenário social em que as novas tecnologias invadem a escola de forma abrupta e irreversível. O que força a sala de aula a ressignificar algumas posturas como a típica verticalização na relação de ensino e aprendizagem, e também como a formatação de aulas em que a preocupação com a didatização de conteúdos se sobressai a demandas corriqueiras de um alunado que cada vez mais virtualiza sua vida. O trabalho com obras literárias pode ser executado sem esse engessamento instrucional, tendo como norteio o vivenciar da multiplicidade expressiva de linguagens que circundam a literatura.

Pinheiro (2018) aponta que a poesia é o gênero literário mais negligenciado em sala de aula, provavelmente por lidar diretamente com uma linguagem abstrata e isto deixar inseguro o trabalho docente. Comumente o enfoque escolar com o texto poético se dá sobre aspectos formais de sua composição, e por vezes as obras são substituídas por títulos paradidáticos com temas transversais. Este autor mostra que, na primeira fase do ensino do fundamental, os professores adotam mais textos prosaicos, sob a alegação de que a poesia traz bastante subjetividade; e, na segunda fase, a lacuna anterior é alargada ao se trazer o estigma da poesia infantil. A ideia que se propõe é sair do didatismo e do moralismo, deixando-se fluir a busca pelo sentido ao invés de apenas o jogo linguístico por ele mesmo; e com alunos maiores, a abordagem com temáticas sociais é bem funcional, bem como o diálogo intersemiótico da literatura. Contudo, é importante destacar que é no degustar de novas experiências estéticas com a língua que, assim como mostra Eliot (1991), se configura a função social da poesia.

Nota-se, portanto, que a abordagem com textos literários parece ainda tatear em perceber a potencialidade autônoma que a arte da palavra possui no processo de escolarização. Staiger (1977) ao abordar os três modos clássicos de concepção poética – o clássico, o lírico e o dramático –, alerta sobre a multiplicidade com que os gêneros vêm se manifestando, e que o estudo sobre eles não pode se delimitar à quantificá-los, mas sim a ver nesta perspectiva tripartida baseada na linguagem uma ênfase no modo de como o texto poético será abordado.

Como alerta Cosson (2018, p. 23), “devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, é responsabilidade da escola”. E se formos considerar que as experiências estéticas atreladas ao mundo literário são bem diversificadas, perceberemos que há uma ligadura entre este universo e outras instâncias enunciativas muito bem representadas pela abundância de gêneros discursivos reconhecidos como literários ou não. Para ilustrar esta questão, basta encarar o que se compreende como sendo os gêneros poema e canção. Ambos navegam no meio literário, mas a canção por ser um texto híbrido, como esclarece Tatit (1986), carrega em seu núcleo a junção da letra mais a melodia. Mas geralmente nas abordagens escolares a linguagem musical é considerada apenas em sua potencialidade “lúdica”, até mesmo pela limitação do suporte físico, o livro didático – este que talvez seja, como bem pondera Saviani (2009), o principal aporte material ao professor em sala de aula – quando deveria haver um tratamento didático do texto sob sua configuração multimodal. O próprio Tatit (1997), em suas abordagens sobre a canção, ao tratar a união da linguagem sonora com a linguística neste gênero híbrido, sempre ressalta a relação de intimidade que os cancionistas têm em produzir efeitos de ilusão enunciativa combinando o que é dito (letra) com a maneira de dizer (melodia), estando ligados a uma concepção de “poema-canção”, e não na exclusividade dos meandros musicológicos. Por isto, o binômio letra+melodia configura a canção.

Paz (1982) traz uma reflexão acerca da distinção entre as formas poéticas e poema:

É lícito perguntar ao poema pelo ser da poesia, se deixamos de concebê-lo como uma forma capaz de se encher com qualquer conteúdo. O poema não é uma forma literária, mas o lugar de encontro entre poesia e o homem. O poema é um organismo verbal que contém, suscita ou emite poesia. Forma e substância são a mesma coisa. (PAZ, 1982, p. 17)

Ele ainda destaca o modo simbólico com o qual a fala apresenta sua natureza poética sem que isto configure um automatismo com relação ao processo criativo. Ficando a criação atrelada ao uso performático da linguagem, indo desde a invenção do poeta ao produzir um poema, à recriação da obra através da recitação dele pelo público. Sendo, portanto, um processo cíclico em que o poeta retira as palavras de seu emprego habitual e as recoloca de volta à sua comunidade na singularidade de

cada poema, numa operação de “regresso da palavra: o poema se converte em objeto de participação” (ibidem, p.47). Portanto, para este autor, pensar a poesia no ambiente escolar tendo como foco o estudo das formas literárias em si, é correr o risco de deixar que se sobressaia ao alunado uma abordagem com superficialidade ideológica, afinal o poético está numa profundidade mais ampla da linguagem. O que inclui não somente a tradição poética, mas também todas as mudanças pelas quais o modo de produção literária sempre perpassará.

Como em nossa proposta de leitura indicamos o trabalho com textos poéticos, temos em obras literárias, principalmente poemas, a matéria-prima para um diálogo intersemiótico com outros gêneros que permeiam a literatura. Contudo, é importante destacar que estes trazem outras linguagens em seus arcabouços, tais como a própria canção popular e seu já referenciado atributo melódico, além de outras semioses como a geometria e a cinética na poesia visual; a corporeidade nas dramatizações dos textos literários; bem como as possíveis facilitações que novas tecnologias trazem para editar esta confabulação de letramento literário multimodalizado nesta era em que temos, como bem coloca Santaella (2001), a “transformação de todas as mídias em transmissão digital”.

Candido (2011), ao mostrar a importância do direito ao acesso à literatura, mostra que até nos momentos oníricos o ser humano ingressa no universo poético. Desse modo,

portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. Neste sentido, ela pode ter importância equivalente à das formas conscientes de inculcamento intencional, como a educação familiar, grupal ou escolar. Cada sociedade cria as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com os seus impulsos, as suas crenças, os seus sentimentos, as suas normas, a fim de fortalecer em cada um a presença e atuação deles. (CANDIDO, 2011, p. 177)

Em nome de uma universalização do saber, podemos dizer, Candido conclui mostrando que “a luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis da cultura.” (Ibid. 2011, p. 193).

Uma das empreitadas iniciais aqui propostas é apresentar ao alunado distintas formas de textos poéticos. Ribeiro Neto (2011), explanando sobre estes, mostra que o tradicional soneto petrarquiano é uma forma fixa de poesia bem conhecida até hoje, com dois quartetos seguidos de dois tercetos; o haicai, que surgiu como uma atividade de reflexão poética sobre a natureza na ótica de samurais japoneses, em meados do século XVII, veio adaptar-se no Brasil no contexto das poesias Marginal e Concreta, popularizando-se com seus ajustes antropofágicos. A partir disso, é possível mostrar que até mesmo os gêneros textuais poéticos que se firmaram no tempo sofrem mutações em seus planos de conteúdo e de expressão.

Do ponto de vista da leitura, mesmo considerando as diversas roupagens estéticas que a literatura vem se revestindo em hibridização com outras linguagens e recursos, inclusive das novas tecnologias, ainda assim é preciso procedimentos estratégicos para a formação de leitores no ambiente escolar. Apesar da leitura de obras literárias ser uma prática de tempos imemoriais, como já citamos, o espaço para isto na escola vem se tornando cada vez mais estreitado. Daí a relevância do ensino da Língua Portuguesa ter um foco especialmente voltado para a leitura do texto literário. Cosson (2019) explana a este respeito numa obra em que aborda sobre mecanismos de leitura literária sob a ótica dialógica bakhtiniana, e defende que “ler é um diálogo” que promove aproximação social, pois favorece produção mútua de sentidos e interação espacial e temporal. Ao passo que critica a habitual tendência de leitura literária na escola firmada em objetivos práticos, sem necessariamente dar ênfase à experiência estética, ele propõe como alternativa, a sistematização de uma metodologia pedagógica voltada ao sentido das obras literárias, “trata-se de indicar as possibilidades de leitura da literatura e não revelar práticas efetivas de uso do texto literário” (COSSON, 2019, p. 71).

Para lidar com este cenário, Pinheiro (2018) defende ser imprescindível que o professor seja um leitor de poemas, conheça peculiaridades da linguagem poética e considere os interesses dos alunos; e, a partir disso, busque ampliar o cardápio cultural discente providenciando um ambiente propício na escola para tal trabalho. Do ponto de vista metodológico, a leitura oral deve ser instigada, sem pressas, notando-se ritmo e outros recursos expressivos dos poemas; embora nem todos os poemas sejam feitos para isso. Assim, assistir as performances de declamadores contribui para a formação leitora, e esse exercício de oralidade pode se iniciar com a

leitura do poema inteiro sem parar, com leituras seguidas e em voz alta, e com a busca pelo tom adequado. O citado autor indica a montagem de antologias poéticas, inclusive considerando autores diversificados, pois “é fundamental manter a possibilidade de sempre ajuntar novos textos de poetas recém-conhecidos, de poetas locais, de poetas que ainda não estejam consagrados pelo cânon e tantos outros” (PINHEIRO, 2018, p. 46). E que estas coletâneas sejam compostas também por letras de canções e outros formatos de textos poéticos.

Ao abordar sobre performance, recepção e leitura, Zumthor (2002) destaca a relação entre a palavra e o escrito ao longo do tempo. E mostra que mesmo tendo a cultura escrita refreado o potencial da vocalidade, atualmente com os impactos das novas mídias, retoma a orientação antropológica da voz como mecanismo performático. O que para a poesia em sala de aula propicia experimentos que podem ser utilizados como ferramentas paradidáticas para atrair o alunado à leitura literária. Uma vez que

A performance é a materialização (a “concretização”, dizem os alemães) de uma mensagem poética por meio da voz humana e daquilo que a acompanha, o gesto, ou mesmo a totalidade dos movimentos corporais... Ora, nosso velho corpus poético medieval só tem “forma” nesse sentido; sua forma é alguma coisa que está se fazendo pela mediação de um corpo humano; esse corpo, através da voz, do gesto, do cenário onde ele se coloca, está em vias de realizar as sugestões contidas no “texto”. (ZUMTHOR, 2005, p. 55-6)

A canção pode ser um ótimo chamariz para o mundo da poesia, principalmente quando as letras trazem estética poética. Todo veículo que contribua com a divulgação da poesia deve ser considerado e explorado. Até porque estavam ligados à poesia primitiva o canto, o ritmo, e até mesmo a dança. Mas “todos esses valores tonais, metalinguísticos, foram com o tempo sendo esmagados pela palavra escrita... A escritura tornou-se assim o sepulcro da linguagem viva” (SPINA, 2002, p. 22).

Tatit (2007) ressalta sobre a importância performática da fala numa canção, que diferentemente do que acontece na fala cotidiana, ao se instabilizar melodicamente dispensando-se interinamente tão logo a realização vocálica se concretize, na canção, há uma gramática que instaura a compatibilidade necessária entre letra e música. Na contemporaneidade, ainda recorre-se a mecanismos midiáticos para a manutenção desta relação multimodal, tais como os recursos de

gravação de áudio. O que pode também vir a colaborar numa performance declamatória.

Dentre as diversas perspectivas indicadas por Pinheiro (2018) para se abordar o texto poético com o público juvenil, além das temáticas, a metalinguagem, tão comum na poesia contemporânea, pode ser utilizada para se investigar “a concepção particular que cada poeta *revela* da poesia” (PINHEIRO, 2018, p.42), como também a exploração da intertextualidade, que permite “a convivência de um ou mais textos no suporte de uma única estrutura textual sem que eles se destruam mutuamente, embora permaneçam centrados nas mesmas marcas ou índices semânticos” (FERRARA, 1986, p. 103). A literatura tem como matéria-prima a palavra, e dela faz uso de forma muito peculiar, tanto que Jakobson atribuiu uma função específica à poética, muito embora se saiba que “todas as ciências estão presentes no monumento literário [...], a literatura faz girar saberes [...], trabalha nos interstícios da ciência: está sempre atrasada ou adiantada com relação a esta” (BARTHES, 1979, p. 17-18).

Para a sala de aula, como sugestão empírica, Cosson (2019) propõe alguns modos para o trabalho com leitura literária a partir da combinação dos “quatro elementos – leitor, autor, texto e contexto – e os três objetos – texto, contexto e intertexto – que constituem o diverso e multifacetado diálogo da leitura” (COSSON, 2019, p.71). Entendendo-se, a partir dos apontamentos deste autor, que o texto é o ponto matriz, o seu entorno é o contexto, e suas conexões se dão no intertexto. Assim, Cosson suplementa o procedimento de letramento literário em formato de encadeamento didático, denominado de sequência básica. Para ilustrar tal método aplicado à nossa proposta de leitura de textos poéticos selecionados de numa antologia, fazendo um recorte da produção brasileira contemporânea, traçamos aqui uma tríade configurada em etapas: 1) pré-leitura: momento que antecede à leitura, abarcando o passo inicial de preparo do aluno-leitor ao universo dos textos a serem lidos (motivação), juntamente com a apresentação das obras e aspectos básicos e contextualizados sobre os autores (introdução); 2) leitura: ocasião da concretização da apreciação dos textos (leitura), que se dará basicamente através do contato inicial em sala de aula com leitura em voz alta seguida de debate regrado e com indicação de uma segunda leitura silenciosa como atividade extraclasse; 3) pós-leitura: retomada das discussões trazendo à tona as impressões do alunado a fim de se projetar o momento de construção de sentidos dos textos lidos (interpretação) e

sua transmutação intersemiótica como exercício interpretativo. Em parênteses destacamos a equivalência com as quatro etapas da sequência básica do próprio autor, as quais serão explanadas mais adiante.

Cosson (2019) indica estas possibilidades de letramento literário através do diálogo entre saberes escolares e teorias acadêmicas, trazendo assim, algumas propostas de modos e de práticas de ler literatura. Considerando isto, ilustramos tal procedimento com a explanação de três dos modos de ler delineados por Cosson (2019), os quais adotaremos em nossa proposta. No modo *contexto-intertexto*, o professor abre espaço para que o entorno do texto (*contexto*) e as conexões dele (*intertexto*) entrem em cena enriquecendo a leitura, o que pode ser feito através de temáticas sociais abordadas nos poemas. No modo *texto-leitor*, ao se focar na materialidade do poema, incluindo sua narratividade, complementa-se a discussão já iniciada sobre o texto na fase de motivação para a leitura. Debateremos com o aluno-leitor aspectos temáticos dos textos, encadeamento de ideias, imagens sensoriais e efeitos de sentidos causados com a leitura. No modo *intertexto-texto*, numa busca pelas referências a outros textos, provoca-se a ampliação do sentido a partir destas conexões externas, seja interdialogando com o discurso cancionista, seja observando a geometria dos poemas visuais, seja na interdiscursividade com a configuração de outros gêneros textuais trazidos à tona.

Na tentativa de se transpor o panorama de redução de leitura literária na sala de aula, em que comumente “os textos literários são apresentados em desarticulação com o mundo da vida, com a história e o contexto-econômico-cultural, [...] principalmente para alunos economicamente desfavorecidos” (DALVI, 2013, p. 75), a escola deve promover a confabulação entre a literatura já abraçada há tempos pelo meio acadêmico e aquela que se popularizou no mundo dos alunos através do interdiálogo da arte da palavra com semioses diversas, como é o caso da canção, do cinema, do grafite etc. Dalvi (2013), defendendo esta prerrogativa intersemiótica, revisitou o conjunto de teses do professor Vítor Manuel de Aguiar e Silva (1998) sobre o ensino de literatura na aula de português, promovendo uma releitura do trabalho dele a fim de colaborar com que repensemos a literatura na escola a partir da preeminência dela na educação e, em específico, no ensino de língua, considerando-a como “manifestação da memória e da criatividade da língua portuguesa” (DALVI, 2013, p. 78). Nesta expedição, a autora ainda considera a articulação da literatura com diferentes linguagens, suportes e contextos, bem como

a defesa do ato empírico de ler através de tutoria discente que provoque identidade leitora a partir de uma evidenciação ético-política, tendo-se o cerne da leitura na operacionalidade e não em terminologias científicas.

A literatura enquanto mecanismo de elocução remete àquilo o que Bakhtin (2000) aponta como plurivalência da linguagem, em que a materialização do discurso literário é uma das vias da variedade enunciativa. Para bem ilustrar ao alunado a tríade bakhtiniana: tema, estilo e composição, em que “cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2000, p. 79), em nossa proposta de letramento literário, a partir de uma coletânea de textos poéticos e procedimento metodológico, consideramos que seja necessário se trabalhar a partir da seguinte visão da poética da diversidade:

*o mundo se criouiliza. Isto é: hoje, as culturas do mundo colocadas em contato umas com as outras de maneira fulminante e absolutamente consciente transformam-se, permutando entre si, através de choques irremissíveis, de guerras impiedosas, mas também através de avanços de consciência e de esperança que nos permitem dizer [...] que as humanidades de hoje estão abandonando dificilmente algo em que se obstinavam há muito tempo – a crença de que a identidade de um ser só é válida e reconhecível se for exclusiva, diferente da identidade de todos os outros seres possíveis. (GLISSANT, 2005, p. 18)*

Diante deste processo de criouilização, tendo em vista a antologia de textos poéticos adotada como objeto de estudo, podemos dizer que a escolha de um número considerável de autores tenta abarcar a diversidade cultural nacional, as brasilidades, o processo antropofágico que resultou numa miríade de abordagens literárias. Esse recorte inclusive projeta a efetivação da legislação que preconiza as chamadas ações afirmativas, como é o caso da lei 10.639/2003 e seu adendo – a lei 11.645/2008 –, elaboradas a fim de contribuir, como afirma Duarte (2010, p. 114), com “a construção de um ambiente favorável a uma presença mais significativa das artes marcadas pelo pertencimento étnico afrodescendente”, e isto também se aplica a outras estirpes, como os indígenas. Duarte (2010) explana sobre a importância de se destacar alguns identificadores destas expressões que, no caso da literatura, operam na voz autoral, nas temáticas, nas construções linguísticas, na proposta de circulação do discurso, sendo tudo isto marcado pela identificação étnica.

Em razão de seu processo de colonização, o brasileiro é fruto da mescla de

povos de quatro continentes: América, Europa, África e Ásia. Entende-se ser “por isso que o Brasil, como país e como povo, oferece o melhor exemplo de encontro de culturas e civilizações.” (MUNANGA & LINO GOMES, 2016, p. 17), e para entendê-lo, é imprescindível que se analise as matrizes étnicas que o esculpem como nação. Contudo, alguns povos são geralmente referenciados de forma distorcida, já que historicamente foram excluídos socialmente, como é o caso dos africanos e dos indígenas. Em função disso, ainda que recentemente, cunhou-se a iniciativa das políticas de afirmação referenciadas acima, o que vem tomando proporções identitárias relevantes, sendo, pois, necessárias seu reflexo na sala de aula.

Por muito tempo, no Brasil, a literatura era produzida a partir do ponto de vista das elites letradas, descrevendo em suas obras o nosso povo e suas relações sociais, enquanto as produções culturais populares ficavam marginalizadas e circulando em nichos específicos da sociedade. Atualmente, mesmo que ainda sob estigmatizações, algumas influências externas têm impulsionado a democratização de nosso cenário cultural. A forte influência da indústria cultural norte americana vem criando novos cenários brasileiros, com a importação da *black music* trazendo ao Brasil manifestações artísticas como o *soul*, o *funk* e o *hip-hop*, todas elas receberam uma pitada de brasilidade que as redesenham ao contexto nacional. O *funk*, por exemplo, incorporou batidas típicas dos terreiros de práticas religiosas dos povos negros nas periferias, deixando o estilo musical com uma rítmica marcadamente afro-brasileira. Desse modo

tanto o *rap* como o *funk* apresentam em seu processo de produção algumas semelhanças, fiéis à sua origem, têm como base a batida, a utilização de aparelhagem eletrônica e a prática da apropriação musical [...], são dos poucos estilos que [...] permitem [aos jovens] realizar-se como produtores musicais e artistas” (MUNANGA & LINO GOMES, 2016, p. 163).

Do ponto de vista da linguagem, a prática de produção de textos poéticos se insere neste contexto de composição do gênero híbrido canção contemporânea popularizada. O que pode ser tomado como ponte para o diálogo com um letramento literário no processo de escolarização. Afinal, possuímos diretrizes à educação – tais como a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e até mesmo o Projeto Político-Pedagógico da escola (PPP) – construídas a partir de uma projeção dos conhecimentos e habilidades necessários

ao desenvolvimento educacional, sendo uma das prerrogativas o protagonismo discente em prol da participação nos processos de aprendizagem. Exercitando esta perspectiva, projetamos em nossa proposta que o alunado terá voz ativa ao longo de todo o percurso de execução da intervenção em sala de aula, indo desde a possibilidade de levar textos poéticos a serem acrescentados à antologia previamente preparada pelo pesquisador, nas discussões sobre as obras, na escolha das dinâmicas e produtos resultantes das vivências de transmutação intersemiótica, e por fim no planejamento e realização de uma feira literária como culminância dos trabalhos a serem socializados.

## **2.2 Dos letramentos múltiplos ao letramento literário**

Após o conceito de letramento se tornar comum nas contendas acadêmicas nas últimas décadas, diferenciando-se da noção de alfabetização, mas tendo nesta uma ampliação da discussão dos percalços de uma sociedade que, mesmo alfabetizada, não dominava “habilidades de leitura e de escrita necessárias para uma participação efetiva e competente nas práticas sociais” (SOARES, 2018 p.31-32), atualmente se reconhece a multiplicidade de letramentos voltados basicamente a exigir uma melhor desenvoltura social com os meios de comunicação e circulação da informação. Rojo (2009) nos orienta sobre as possibilidades de letramento delineadas a partir de trabalhos com textos multimodais, permitindo que no processo de ensino-aprendizagem sejam utilizados textos não somente verbais escritos, mas também outras formas de lidar com os saberes, seja em espaços culturais até mesmo externos à escola, seja nela mesma usufruindo-se do universo de outras mídias (como as digitais e suas típicas multimedioses). E neste processo de letramento a referida autora frisa que ele é sempre múltiplo e que por isto deve-se considerar os distintos contextos sociais nesta laboração educacional.

Ribeiro (2016, p. 35) alerta para o fato de que “os letramentos são diversos e possuem níveis de complexidade também diversificados”, e isto explica porque o leitor consegue ler textos resultantes de processos editoriais em que ele não domina as habilidades de produção daquele circuito de elaboração textual. Mas em tempos de democratização de acesso às ferramentas editoriais com o universo virtual e da

cultura *maker*<sup>2</sup>, o leitor atual tem à sua disposição “as ferramentas e as técnicas [...] para compor mensagens e discursos na forma de textos multimodais” (RIBEIRO, 2016, p.35). E a escola pode e deve ser o espaço de experimentações de produção de hibridismo de linguagens. Ribeiro (2016) também destaca a importância de a escola promover o contato com textos multimodais nas aulas, inclusive produzindo-os a partir do entendimento de que

um texto multimodal não é apenas aquele em que duas ou mais linguagens convivem, em algum tipo de relação, como complementaridade, redundância, discordância etc. Um texto multimodal é uma peça que resulta de escolhas de modulações, inclusive dentro da mesma semiose”. (RIBEIRO, 2016, p. 115)

E essa variante de recursos pode se manifestar, por exemplo, na preferência do traço de um ilustrador de livros, na escolha de uma dada entonação durante a leitura de um poema etc. Esses nuances semióticos potencializam as linguagens, são recursos que propiciam melhor expressão daquilo o que se quer “traduzir”. Esta autora ainda explica que com a necessidade de se conviver com uma gigantesca produção multimodal de objetos, surge o design do texto e do discurso com a preocupação de pensar em como explorar o interdiálogo das linguagens e seus diversos recursos. E neste cenário em que linguagens e tecnologias se imbricam mutuamente num universo cada vez mais democratizador, que é o virtual, é esperável que algumas iniciativas populares surjam mesclando estas superposições de linguagens e recursos a tendências e saberes científicos. Isto acontece com movimentos como os “Makers”, os quais coletivamente tentam aprimorar propostas abertas disponibilizadas na internet, utilizando “mínimos recursos e máxima partilha de ideias, de projetos e de concepções” (SAMANGAIA & NETO, 2015, p. 2). A este respeito, já se prevê que esta postura de compartilhamento de saberes e fazeres, que tem em seu bojo um aspecto de educação científica informal, tem a possibilidade de ser uma revolução grandiosa neste século que já sai de seu tímido início. Notemos, por exemplo, a expansão dos laboratórios de fabricação abertos, os *fab labs*, já comuns em grandes centros urbanos e se popularizando cada vez mais.

Mas nossa apropriação de princípios colaborativos de aprendizagem não dará

---

<sup>2</sup> cultura *maker*, segundo o portal virtual Tecnologia Educacional, é um movimento que impulsiona o desenvolvimento de tecnologias e ferramentas através da criação de ambientes de aprendizagem colaborativa.

ênfase a uma disposição de olhar empreendedor que tende a se distanciar do processo de escolarização, até porque uma das prerrogativas dos *makers*, sem negar a comercialização de produtos, de certa forma, até desmantela o princípio mercadológico moderno de sujeito detentor de uma patente autoral, já que partilham os processos de concepção de projetos e ideias. Ao contrário deste possível distanciamento da educação formal, pretendemos trazer à escola estas diretrizes que instigam a proatividade do alunado a partir de coadjuvação, tal como é preconizado na própria BNCC.

Para tanto, além de ações educativas oriundas do extra colegial, usufruiremos também de metodologias ativas de aprendizagem já consolidadas no meio escolar, a exemplo da Think Pair Share (TPS), que

possibilita a interação dos alunos uma vez que deverão pensar em conjunto (em duplas e em grupo). Nesta metodologia é preciso trocar informações, questionar, pontuar, selecionar, argumentar, portanto, são habilidades que, desenvolvidas, podem possibilitar grande avanço no crescimento pessoal do aluno e principalmente, no desenvolvimento do conhecimento. (REIS, 2017, p. 14-15)

Neste contexto, o professor se coloca como mediador num processo cooperativo de aprendizagem que tem o aluno como figura central. Assim, estimulando a participação discente através de metodologias ativas de aprendizagem, e trazendo à tona o comportamento de cultura *maker* – do jargão “faça você mesmo” –, em que o “o aprendiz [se situa] em contextos colaborativos, onde nenhum dos membros age como um professor no sentido tradicional do termo” (SAMANGAIA & NETO, 2015, p. 5), instigaremos nosso alunado a protagonizar ideias de tradução intersemiótica a partir de suas próprias impressões de leitura de textos literários, usufruindo inclusive do potencial de recursos de edição de textos híbridos (áudio, imagem, escrita etc) facilmente encontrados na internet, seja em programas livres ou em aplicativos disponíveis para aparelhos celulares de código aberto.

Em nosso caso, nos apropriaremos da contribuição pedagógica ao contexto brasileiro edificada por Cosson (2018) em formato de procedimento de letramento literário na escola. Usufruiremos da sequência básica sistematizada por ele, seguindo as quatro etapas deste encadeamento didático, a saber: motivação, introdução, leitura e interpretação; as quais foram subdivididos na seção secundária

anterior sob uma tríade de momentos para a aplicabilidade: pré-leitura, leitura e pós-leitura. Na primeira, o aluno é instigado a lidar com aspectos temáticos ou mesmo procedimentos de construção das obras literárias a serem lidas, servindo como uma espécie de preparação do terreno discursivo de leitura, “outro ponto relevante na execução da motivação é que a temos praticado envolvendo conjuntamente atividades de leitura, escrita e oralidade” (COSSON, 2018 p. 57), e isto se coaduna perfeitamente com as lacunas educacionais que enfrentamos em sala de aula. Na etapa da introdução apresenta-se a obra e a autoria com a cautela de nem enveredar para informações biográficas excessivas sobre esta, nem abrir mão de traçar uma diretriz de leitura daquela. Estes dois passos iniciais não podem se delongar, devem ser breves o suficiente para encantar o aluno à atividade de leitura em si. Após estes, temos a fase de leitura da obra, em que é fundamental o acompanhamento do professor observando as dificuldades de cada aluno-leitor para auxiliá-los em seus embaraços, sejam eles quanto ao ritmo de leitura, ou com aspectos como a necessidade de se promover experiências híbridas de leitura utilizando, além da obra escolhida, outros textos que dialoguem com ela. Por última, a fase de interpretação, é nela que os leitores-alunos compartilharão seus olhares, “trata-se, pois, da construção de uma comunidade de leitores que tem nessa última etapa seu ponto mais alto” (COSSON, 2018, p. 66), com inúmeras possibilidades de trabalho agora sistematizados a partir de um procedimento metodológico. É aqui que o aluno-leitor irá fazer sua apreensão global do texto para externa-la em seguida.

As quatro etapas descritas acima caminham sequencialmente para que justamente a última funcione como momento de divulgação das impressões de leitura do alunado. Nessa fase derradeira se caminha em dois momentos, sendo um interno, em que o aluno-leitor encara o texto literário sozinho, mas sob a égide de toda a discussão antecedente, e no momento externo ele compartilha suas impressões em sala de aula, o que proporciona a ampliação dos sentidos edificados e também seus horizontes de leitura. E como ápice do fechamento desse ciclo, a escola deve promover uma culminância, pois

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

cabe, por exemplo, supor que existe uma única interpretação ou que toda interpretação vale a pena. (COSSON, 2018, p. 66)

Em nosso projeto, exteriorizaremos a interpretação construída coletivamente pela turma expressando-a em produções escolares que mesclam linguagens artísticas, recursos escolares materiais e novas tecnologias. E é fundamental neste processo de letramento literário, que a comunidade e o contexto em que a escola está inserida sejam considerados. Nossa escolha por este método elaborado por Rildo Cosson se deu justamente por motivações pragmáticas, tendo em vista que cada uma das quatro etapas explicadas acima permite um encadeamento customizável para lidar com estudantes do ensino fundamental com baixa experiência com textos literários. E isto vai ao encontro daquilo o que Candido (2006) mostra como sendo o poder de transformação social do trabalho literário, tal como o empoderamento popular com olhar crítico tão explanado por Paulo Freire (2018) e defendido por Saviani (2011) como função das ações extracurriculares em prol das atividades, de fato, curriculares.

Evidenciando melhor o pensamento em prol de letramentos articulado pelos teóricos citados acima, iniciemos por Paulo Freire (2018), que defende a capacitação do povo à construção de uma consciência crítica, que consequentemente é libertadora por propiciar o repensar e o transformar da realidade social partindo-se da linguagem e dos valores próprios do povo. E que projeta bem a relação necessária entre professor e alunos em nossa proposta, nessa dinâmica de fruição de leitura literária com distintos autores e configurações textuais diversas a fim de se culminar na expressão multimidiática do alunado acerca das impressões de suas leituras, o que necessita de uma quebra paradigmática:

em verdade, não seria possível à educação problematizadora, que rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizar-se como prática da liberdade, sem superar a contradição entre o educador e os educandos. Como também não lhe seria possível fazê-lo fora do diálogo. [...] Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa” (FREIRE, 2018, p.95-96),

E assim se abre a relação horizontalizada de educação, em que todos os atores envolvidos constroem de forma dialógica os conhecimentos e habilidades necessárias neste mundo fluido. Já Demerval Saviani (2011), que com maestria

sintetizou as motivações que levaram o Brasil a demorar séculos para sistematizar sua educação, defende que “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2011, p. 13), sendo esta a tese de sua pedagogia histórico-crítica. Cabe, portanto, à escola socializar o saber sistematizado e elaborado – ou seja, científico –, instigando a criatividade e a proatividade discentes num movimento dialético em que se acrescentam novas perspectivas ao clássico meio de aprendizagem escolar. E para tanto, o educador deve articular a historicização dos conceitos, se munindo de competências técnicas – domínio teórico (saber escolar) e prático (saber pedagógico) – a serviço do compromisso político. Para Saviani (ibidem), o papel do professor é elevar os alunos do nível não elaborado, do nível do conhecimento espontâneo, de senso comum, para o nível do conhecimento científico, filosófico, capaz de compreender o mundo nas suas múltiplas relações e, portanto, passar da visão empírica, fragmentada do mundo, para uma visão concreta, articulada. A pedagogia histórico-crítica defende uma especificidade à escola: lidar de forma dialética com a estratificação social. Socializando, então, os meios de produção com essa escolarização supera-se a sociedade meramente capitalista.

E a literatura articulada com práticas sociais colaborativas como a própria educação engajada politicamente, tem o potencial de mutação da sociedade, como bem mostra Candido (2006), a literatura ora agrega, com manifestações consolidadas usufruindo dos meios de comunicação vigentes, ora segrega, ao promover renovação estética, mas esta bifurcação se dá num esquema dialético, em que “a função social comporta o papel que a obra desempenha no estabelecimento de relações sociais, na satisfação de necessidades espirituais e materiais, na manutenção ou mudança de uma certa ordem na sociedade” (CANDIDO, 2006, p. 54).

Estas discussões acerca dos múltiplos letramentos desaguam num atual documento oficial que tem a tônica constitucional da educação como um direito popular em prol do desenvolvimento cidadão: a Base Nacional Comum Curricular – BNCC. E para que isto ocorra, foram elaboradas dez competências gerais que se inter-relacionam pedagogicamente, indo desde a valorização das diversas configurações de conhecimentos e manifestações culturais, a exercícios dialógicos de reflexão e uso de distintas linguagens, a partir de uma ética colaborativa. A

principal indicação pedagógica da Base Nacional é justamente o trabalho com o desenvolvimento de competências, de forma que estas fiquem explícitas nas decisões didáticas ao longo do planejamento escolar. Ao definir um conjunto de aprendizagens essenciais, o documento propõe a ultrapassagem da fragmentação do conhecimento, o que se dá devido às abordagens por disciplinas que trabalham de maneira isolada das demais. E mesmo dependendo de uma comunhão de princípios comuns para se construir um currículo pluralista, é possível abarcar nesta perspectiva de integração através das orientações minuciosas da própria BNCC, que no nosso caso, à segunda fase do ensino fundamental, se destaca a importância de se retomar saberes da etapa anterior, fortalecer a autonomia dos adolescentes e desenvolver novas formas de relação com seu meio.

A partir dessa discussão, o conceito de práticas de letramento nesses e noutros contextos não serve apenas para lidar com os episódios e as regras de atividades pertencentes às ocorrências de letramento, mas de os unir a algo mais global de natureza sociocultural. As práticas de letramento abrangem uma crítica cultural mais ampla de determinados modos de refletir e realizar leituras e produzir textos em contextos culturais. Uma questão central, no nível tanto metodológico quanto empírico, é então como podemos caracterizar a mudança do observar os eventos de letramento ao conceituar as práticas de letramento.

No documento oficial normativo, para a área de linguagens se destaca que a diversidade de contextos sociais dos estudantes permite se aprofundar o trato com linguagens artísticas, corporais e linguísticas, e é esta veia de multiletramento que guia nossa proposta de intervenção pedagógica. Por dialogar com orientações curriculares das últimas décadas, a BNCC se coaduna com a visão dialógica bakhtiniana de abordagem com a linguagem; portanto, alinhavamos nossa proposta através das orientações indicadas neste documento em diálogo com perspectivas semióticas que explanaremos logo mais, e à luz do já descrito procedimento de letramento literário proposto por Cosson (2018).

### **2.3 Diálogo intersemiótico com a literatura**

Dentro deste procedimento de letramento literário, promovemos um diálogo entre os textos poéticos selecionados para o processo de leitura orientada e outras linguagens, como citado anteriormente e que elucidaremos na parte voltada à

metodologia de nossa proposta. E para promover este interdiálogo, trabalharemos com perspectivas semióticas tanto da base peirceana quanto greimasiana; em linhas gerais, “a doutrina peirceana favorece a taxonomia, enquanto a abordagem greimasiana incorpora um forte componente sintagmático” (BRODEN, 2014). E mesmo considerando ainda fatores históricos de intensa confrontação acadêmica na utilização teórica destas correntes, acreditamos que as duas semióticas, a partir das ramificações que elas vêm tomando atualmente, podem colaborar com nossa proposta de letramento literário e tradução intersemiótica. Se de um lado o modelo peirceano tem consistente base filosófica com descrição fenomenológica, do outro, a abordagem greimasiana apresenta um esquema narrativo bem sequenciado; e ambas as semióticas podem fornecer à nossa empreitada uma consistente ferramenta com aplicabilidade plausível.

Na perspectiva europeia conduzida por Algirdas Greimas em seus estudos sobre as linguagens, foi gerado o famoso dicionário de semiótica, trazendo termos técnicos utilizados nas análises do discurso. Um destes, necessário de ser explicado aqui, é o conceito de narratividade, tendo em vista que nosso objeto de estudo lida com textos poéticos, tradicionalmente relacionados ao universo da lírica. Greimas & Courtés (2008, p. 328-330) explicam que “a narratividade generalizada é considerada como o princípio organizador de qualquer discurso”; portanto, inerentes também em textos de configuração poética. Por mais que um poema não apresente elementos narrativos clássicos como o enredo, ainda assim o texto se aparelha em torno de uma busca, a qual na semiótica das paixões está atrelada à competência modal (SILVA, 2009).

Uma das marcas de Greimas (2008) é a elaboração de uma teoria de análise semiótica discursiva em que lidar com a interpretação de um texto é tentar trilhar aquilo o que chamou de percurso gerativo de sentido, ou seja, escavar o plano de conteúdo da obra em análise, percebendo-se que seu plano expressivo tem a finalidade estética de encantar o leitor.

Ao lado de uma semântica interpretativa, cujo direito de existência não é mais contestado, a possibilidade de uma semiótica formal, que procuraria dar conta apenas das articulações das manipulações de quaisquer conteúdos, define-se cada vez mais. Determinar as múltiplas formas da presença do sentido e os modos de sua existência, interpretá-los como instâncias horizontais e níveis verticais da significação, descrever os percursos das transposições e

transformações de conteúdos, são tarefas que, hoje em dia, já não parecem utópicas. Só uma semiótica de formas como esta poderá surgir, num futuro previsível, como a linguagem que permite falar do sentido. Porque a forma semiótica é exatamente o sentido do sentido. (GREIMAS, 1975, p. 17).

Na semiótica greimasiana o foco principal é a busca pelo sentido (plano de conteúdo) a partir da segmentação de graus semânticos, e este processo de busca pela forma de construção do sentido no texto se apresenta em três níveis, conforme sintetizados por Fiorin (2008): fundamental (em que se estabelece categorias semânticas no texto), narrativo (ao se analisar etapas de narratividade do percurso) e discursivo (identificação da concretude das fases do nível narrativo). E assim, o texto passou a ser encarado numa dúbia perspectiva: uma interna (como objeto de significação em que a estruturação textual é analisada) e outra externa (como objeto de comunicação em que o contexto sócio-histórico é considerado). Com isso, o que está além das dimensões da língua – o visual, o gestual, e até mesmo o híbrido – passou a fazer parte dos trabalhos de análise dos estudiosos do texto.

Na corrente semiótica americana, surgida no cenário de mudanças paradigmáticas mundiais com eclosão industrial e comunicação global, em que as tecnologias exigiam a compreensão da evolução das linguagens, o objeto de investigação é o signo em sua eterna produção de sentidos. Peirce (1977) apresenta a divisão dos signos em primeiridade (aspectos qualitativos, pré-reflexivos, sensoriais; a iconicidade, o 'eu' no agora), secundidade (aspectos singulares, fatuais, registro do sentimento, a indicialidade, o 'ele' no passado) e terceiridade (aspectos potenciais, é a previsão que liga qualidade e fato, a regularidade, a lei, a simbolicidade, o 'tu' no futuro). A busca de Peirce pela movimentação e transformação dos signos o fez cunhar uma ciência da lógica, tendo na fenomenologia um suporte para categorizar as representações dos signos, e que para compreender a linguagem é necessário se entender os procedimentos e recursos utilizados pelas mensagens para se produzir efeitos de sentidos distintos.

Uma das projeções de Peirce foi o trabalho com a tradução semiótica, e este ponto será de grande valia para nosso projeto com pretensões de culminância em atividades de transmutação de linguagens em interdiálogo com a literatura. À luz da concepção de transmutação de um sistema de signos para uma outra semiose, Plaza (2003) faz um apanhado sobre tradução intersemiótica a partir da análise de

diferentes linguagens e meios (multimídia e intermídia). E aborda a temporalidade, baseado na semiótica peirceana, instituindo uma comparação entre a iconicidade (presente), a indicialidade (passado) e a simbolicidade (futuro). Obviamente a semiótica, aqui aplicada a textos poéticos, não se direciona exclusivamente à literatura, mas a qualquer linguagem. E

ao enfatizar o modo simbólico, o texto literário frequentemente submete os símbolos a processos variados de desautomatização, contrariando a essência da representação simbólica, que é o hábito ou a norma de uso dos signos. Ao investir no modo indexical, a literatura ora se apoia em índices de auto-referência, tematizando os próprios atos enunciativos, ora constrói uma referencialidade precária, que hesita entre o mundo real e o mundo ficcional, numa correspondência entre objeto imediato e objeto dinâmico mais vaga do que aquela que ocorre fora do contexto literário. Quando enfatiza o modo icônico, ora recorre ao aproveitamento das qualidades sensíveis presentes nos símbolos que lhe servem de base, ora promove uma fusão entre signos verbais e não-verbais. (FERRAZ JÚNIOR, 2012, p. 78-79)

A partir da tríade peirceana dos signos, Plaza (2003) lança mão de uma tipologia de traduções: icônica, indicial e simbólica. Sendo a primeira um trabalho inclinado a aspectos sintáticos focados na relação de qualidade com o objeto original, potencializando-se a informação estética, sendo assim uma transcrição; a segunda forma está voltada ao processo de tradução em si mesmo, seria uma apropriação do original para outra mídia, uma transposição; e a terceira via opera com abstrações em que dominam a referência emblemática, uma transcodificação.

Em nossa proposta de intervenção propomos usufruir destes tipos de tradução intersemiótica no processo de interpretação dos textos poéticos lidos com o alunado, num exercício de possibilitar que os estudantes tenham contato com obras literárias de maneira proativa, em que habilidades mútuas serão instigadas a dialogarem. Ilustraremos no capítulo de metodologia como tais procedimentos de tradução serão conduzidos sem necessariamente levarmos ao alunado mais um saber enciclopédico. Numa operação de tradução intersemiótica, o próprio Plaza (2003, p. 67-68) nos alerta que não seria a rotulação do suporte ou do código que forneceria habilidade para compreender o processamento interno de uma mensagem, mas sim a ansiada no objeto sógnico a ser reinventado, ou seja, traduzido. Em nosso caso o que vai nos interessar no sentido prático a ser levado ao alunado é a possibilidade de ampliação do ato de leitura num contexto multi e

intermediático, visto que

tanto multimídia como intermídia são categorias interdisciplinares que, como colagem ou síntese-qualitativa, colocam em questão as formas de produção-criação individual e sobretudo a noção de autor. [...] O diálogo entre o singular-individual (ego) e o coletivo (superego) é uma das características da prática tecnológica. Por outro lado, os meios tecnológicos absorvem e incorporam os mais diferentes sistemas sógnicos, traduzindo as diferentes linguagens históricas para o novo suporte. (PLAZA, 2003, p. 66)

E nesta abordagem de teoria da linguagem, ainda buscamos nas escavações de Santaella (2007) entender por que a semiótica não é uma ciência especializada, com autonomia investigatória, e que por isto necessita sempre de dialogar com outras teorias para dar cabo de investigações científicas, o que vem desde o seu nascedouro com a linguística saussuriana e se segue com estudos como os de Bakhtin (2000), que aqui aproveitamos as discussões acerca da diversidade de gêneros textuais, inclusive aqueles que são performáticos.

A partir de uma leitura bakhtiniana sobre a linguagem (em que se tem as esferas inseparáveis da atividade e da comunicação humanas, sendo o enunciado a unidade comunicativa) num recital literário, a performance do declamador gera uma situação interlocutiva distinta daquela em que o leitor teria contato diretamente com a obra literária impressa em formato de livro ou mesmo na tela de um computador numa leitura solitária. A situação interlocutiva num sarau poético geralmente se dá a partir da provocação da plateia a ter aquilo o que Bakhtin (2000) chamou de uma atitude responsiva ativa, ou seja, o próprio declamador vai se apropriando do envolvimento do público para conduzir sua performance gerando eficácia aos enunciados. E principalmente o estilo do declamador – que é a marca social mais forte que revela sua identidade diante de um texto com plano de expressão inicialmente linguístico e autônomo da performance corporal – marca o traço do enunciado.

A importância da performance é justamente poder propiciar o envolvimento da plateia (leitores). Zumthor (2002, p. 67-68) explica que o ato performático entre intérprete e ouvinte é “presença plena, carregada de poderes sensoriais”, o que fora anestesiado pela leitura silenciosa de livros nos tempos pós Gutenberg, mas que agora está em plena retomada com os novos cenários midiáticos. Este pesquisador das manifestações orais chega a uma dupla conclusão sobre a performance, que ela

“é o único modo vivo de comunicação poética(...)” ao passo que “é um fenômeno heterogêneo” (ZUMTHOR, 2002, p. 34). E a relação orgânica com o corpo na performance faz com que “a leitura do texto poético seja a escuta de uma voz” (ZUMTHOR, 2002, p. 87).

Para se promover letramento literário na escola a partir das formas tradicionais de poemas e das novas configurações de texto poético, é imprescindível compreender que a recepção do leitor contemporâneo é ativa e que “a ciberliteratura não chegou para fazer operações de diminuição ou divisão, mas para somar e multiplicar” (SANTAELLA, 2012, p. 238), pois no cenário moderno e suas ferramentas de edição de toda narratividade humana, “o texto animado permite formas de co-criação coletiva de que são exemplos a interatividade e a intermídia” (SANTAELLA, 2012, p. 236). Então, o hábito de leitura solitária e silenciosa que predominou durante os últimos séculos, volta a dividir espaço com práticas performativas de leitura literária. Pound (2006), prenunciava que a poesia tinha uma relação muito mais próxima com as linguagens musical e visual do que com a própria linguagem verbal. E neste aspecto, as possibilidades de interação intermediáticas das novas tecnologias aplicadas ao universo poético podem propiciar a realização de experimentos bem atrativos nos procedimentos de letramento literário.

Durante as vivências de leitura dramatizada, que aqui propomos, utilizaremos as pesquisas aplicadas ao universo cancionista promovidas por Tatit (1997) em sua

tríade sintética das variedades da canção popular brasileira, mostrando que elas podem se apresentar, simultaneamente, com modalidades **tematizadas** – ao destacarem repetições de partes melódicas, terem andamento veloz e tema de estado de conjunção entre o sujeito da enunciação e o objeto-valor que ele busca; **passionalizadas** – ao enfatizarem ataques vocálicos, com andamento mais lento e terem, ao contrário da tematização quanto ao enunciado de estado, clima de perda, disjunção; e as **figurativizadas** – que incorporam elementos de conversação, como na fala coloquial, como numa pergunta, num grito. (SILVA, 2010, p. 22).

Aplicaremos estes conceitos modalizadores de acordo com as nuances interpretativas trazidos pelos alunos após as leituras das obras poéticas escolhidas. Principalmente o recurso da figurativização melódica será aproveitado, tendo em vista que ele é o que mais se aproxima da fala coloquial e é sempre utilizado por

declamadores em saraus poéticos. Esta praticidade em se unir o linguístico ao melódico, tão comum no universo cancionista, que aqui recebe apropriação para se recitar poesias aos acordes, se coaduna com a abordagem feita por Wisnik (2007) ao mostrar que musicalidade e corporeidade sempre andaram juntas na produção cultural do ser humano. E que

os fenômenos formais que presidem ao nascimento e ao desenvolvimento inicial da poesia e foram em todos os tempos recursos e expedientes da elaboração poética são os que seguem: a repetição, o refrão, o paralelismo, a aliteração, a rima (assonância) e a anacruse. (SPINA, 2002, p. 43)

Estes elementos apontados por Spina (2002) demonstram como a poesia nasceu aliada ao canto, com subsídios musicais e também cênicos. Seja na exploração de repetição como recurso ornamental, seja no uso de estribilho como expediente melódico universal, seja no emprego de paralelismo como ferramenta de manutenção de cadência, seja na utilização de rimas para facilitar a memorização poética, seja na exploração de prótese rítmica para fortalecer a pulsação do compasso. Notemos que

a estrutura poemática admite três dimensões fundamentais: a do verso, a da estrofe e a do poema. Seria impossível um inventário sistemático dos tipos de estrutura poemática vigente em todos os povos e em todas as épocas. Quem lança os olhos sobre as duas formas de poesia – a dos povos naturais e a dos civilizados – verá entretanto que há certos fatores comuns entre elas. A arquitetura do poema está intimamente condicionada ao tipo de sensibilidade de um povo; ao temperamento artístico e ao capricho de seus compositores; às inovações constantes da estrutura musical; à introdução de ritmos estrangeiros; à dialética do próprio conteúdo poético; à natureza do mesmo conteúdo; a certas formas de raciocínio; a certas condições cênicas das representações dramáticas; a numeração mágica e finalmente ao gosto artístico da época. (SPINA, 2002, p. 97)

A partir de contribuições da semiótica da canção, traremos o olhar para este gênero textual sincrético – a canção –, que em sua construção contempla a poesia aliada à música. Assim como usufruiremos da lógica geral dos textos, tão apregoada pela semiótica greimasiana: um sujeito que busca um objeto-valor; em miúdos, esta noção aponta para o potencial de narratividade contido nos textos, mesmo que eles não sejam predominantemente narrativos. Sendo esta visão o **nível narrativo** na abordagem semiótica de Greimas (2008), que intitula de “percurso gerativo do

discurso”, e nele temos graus de análise textual de abstração, indo do mais superficial ao mais complexo. E que, em nosso caso, para afunilar os estudos semióticos, consideraremos os já explanados estudos de Luiz Tatit em relação à performance cancionista, da qual usufruiremos das imbricações de passionalização, tematização e figurativização melódicas para o nosso trabalho com oficinas de leitura dramatizada, já que a instância discursiva melódica vai corroborar as atividades performáticas dos alunos na etapa de interpretação do procedimento de letramento literário delineado anteriormente.

E para corroborar o processo de leitura dramatizada promoveremos vivências com pinceladas da sistematização que Stanislavski (1976) fez dos conhecimentos intuitivos das artes cênicas clássicas, ele que defendia que a técnica não deveria sobrepor a atuação, mas sim ser um estímulo ao processo criador, e que para atuar deve-se evitar os estereótipos sociais, os quais não condizem com as imagens reais da vida das pessoas:

Enquanto a atuação mecânica utiliza estereótipos elaborados para substituir os sentimentos reais, a sobreatuação, o exagero, pega as primeiras convenções humanas de ordem geral que aparecem e delas se servem sem sequer defini-las ou prepará-las para o palco. (STANISLAVSKI, 1976, p.57)

Para Stanislavski (2001) é imprescindível que no processo de atuação sejam seguidos passos metodológicos que vão desde as “invenções da imaginação, das circunstâncias propostas, dos objetos de atenção, das unidades e objetivos” (STANISLAVSKI, 2001, p. 368) às demais etapas de âmbito emotivo e adaptativo. Para ele

quanto mais vezes experimento criar pessoas mentalmente, encontrá-las, sentir sua proximidade, sua presença concreta, mais me convenço de que, para alcançar o estado de “eu sou”, a imagem física, externa (a visão de uma cabeça, corpo, modos de uma pessoa), não é tão importante como a sua imagem interior, o teor de sua entidade interior. Venho também a compreender que, em qualquer intercâmbio com outras pessoas, é importante não só conhecer a sua psicologia, mas também a de nós mesmos. (STANISLAVSKI, 2015, p. 41)

Além de competências básicas das artes cênicas e do diálogo com a semiótica da canção, utilizaremos recursos próprios da produção de música para

encenação. Como explica Tragtenberg (2008), a música de cena deve se aliar ao texto dramatizado num diálogo amistoso em prol de se obter os efeitos de sentido projetados em consonância mútua. E que para isto deve-se fazer o processo de decupagem do texto verbal, ou seja, este passaria a servir de roteiro acústico para a elaboração e escolha das texturas musicais a serem utilizadas, observando-se inclusive as sugestões sonoras propostas pelo próprio material linguístico.

A retórica musical, como explica Tragtenberg (2008, p. 52), herdou da linguagem verbal a sua expressão compartimentada, ou seja, ela também possui um aspecto observável em sua fragmentação e com elementos comuns a esta, tal como ocorre em formatações de gêneros textuais verbais como num artigo, nas tradicionais configurações de poemas e até mesmo de canções populares, neste último caso as duas semioses – verbal e melódica – obviamente apresentam aspectos comuns, como a estrofação, recapitulação de períodos etc. E isto para nossa empreitada pode se tornar um mecanismo de ilustração do funcionamento sintático das duas linguagens em questão, bem como uma ferramenta para as vivências de leitura dramatizada em que os estímulos sensoriais da corporeidade – fala, gestualidade – trabalharão simultaneamente com os próprios do campo musical. É o ato de intratextualidade<sup>3</sup> trazendo estilhaços sintáticos em sua organização (FERRARA, 1986), pois os gêneros textuais se configuram tal como a sociedade funciona, já que os membros de uma comunidade fazem circular gêneros recorrentes a um ambiente a partir de uma forma e de uma função, bem como de um estilo e um conteúdo (MARCUSCHI, 2008).

Considerando nossa bagagem de experiências com saraus poético-musicais – e ainda, claro, os sabores musicais do alunado, ampliando-os ao longo das vivências –, direcionaremos os trabalhos desta atividade declamativa a fim de que cada transmutação semiótica resultante forme um todo de sentido de natureza híbrida, sem que a parte musical se sobressaia e venha a provocar no espectador uma espécie de fuga ao propósito literário. O próprio Tragtenberg (2008, p. 89) explica que “a música de cena não é música em estado puro, mas em estado dialógico”, portanto, produzida com o intuito de participar de uma composição mista com desígnios extramusicais. Nesse caso, vale salientar que o conhecimento específico de musicalização não é um pré-requisito para encabeçar os trabalhos,

---

<sup>3</sup> Intratextualidade em Ferrara (1986, p. 105) diz respeito a unidades textuais organizadas de tal forma que uma nova figura é projetada a partir da leitura de obras de um mesmo autor.

muito embora esta seja uma habilidade diferencial para a execução, basta apenas que o professor que pretenda fazer uso desta proposta se atente em propiciar uma interação com o universo sonoro de tal modo que a música, e qualquer outra linguagem de aporte, sirva de aparato complementar à interpretação dos poemas. Isto pode se dar através da abertura à proatividade de estudantes com qualquer percepção musical, com parceria multidisciplinar, e até mesmo com a audácia docente em se permitir perscrutar texturas rítmicas experimentais com a mesma ousadia que costumeiramente se explora práticas declamatórias em sala de aula.

Vale ressaltar que esta via de mão dupla em que historicamente temos resquícios do comportamento linguístico se ramificando no universo cancionista, bem como da linguagem musical reverberando no campo das letras, é uma evidência do elo performático entre poesia, melodia e corporeidade. Assim,

uma prova da supremacia do ritmo sobre o texto ainda se observa hoje, quando os jovens, ao lerem ou declamarem poesias, se enlevam mais naturalmente pela cadência métrica do que pelo conteúdo do poema. (SPINA, 2002, p. 124)

E dentro da consideração da bagagem cultural dos alunos, partiremos do conhecimento prévio deles sobre as temáticas e configurações de textos poéticos. A Estética da Recepção propõe a incorporação da dimensão do leitor, partindo de seu horizonte de expectativa à reconstrução deste, permitindo-se assim que se repense “o caráter tanto estético quanto historiográfico da literatura” (ZAPPONE, 2009, p.162). Aproveitando o contexto de que diferentemente da arte clássica – em que a mimese era o ponto de valor da produção artística –, a arte moderna coloca a realidade social a seu serviço, reinventando-a. Na contemporaneidade temos

de um lado, o efeito determinado pela produção e, de outro, a recepção determinada pelo receptor, ambos, em situação de diálogo, de jogo, de interação subjetiva. De um lado, a tradição, de outro, a recepção, passado e presente colocados face a face (FERRARA, 1976, p. 45).

No conjunto de suas sete teses, Jauss (apud ZAPONNE, 2009), parte do leitor e seu horizonte de expectativa sobre uma obra e reconsidera aspectos históricos para chegar ao que ele considera como sendo a função emancipadora da literatura: a capacidade de mudar pensamentos. Jauss

com seu programa de reabilitar metodologicamente os estudos de história da literatura, transformando-a no fundamento para a formulação de uma teoria da literatura equidistante do estruturalismo e do marxismo, encontra em Gadamer um de seus principais guias e modelos. Como o mestre, recupera a história como base do conhecimento do texto; e, igual ao outro, pesquisa seu caminho por uma via que permite trazer de volta o intérprete ou o leitor, sua defesa predileta na luta intelectual contra as correntes teóricas indesejadas. (ZILBERMAN, 1989, p. 12)

Quando o público converge normas estéticas surgem os modelos criados a partir de obras universalizadas em padrões. A Teoria da Recepção sempre destaca a função comunicativa da arte imbrincada à interferência do receptor de forma reflexiva. Trata-se da “ação interpretante, salientada por Peirce, inerente ao mundo da linguagem e da informação, operada, dinamicamente, pelo receptor na caracterização de seu repertório” (FERRARA, 1976, p. 47).

Com toda essa bagagem semiótica regando um procedimento de letramento literário, seguiremos agora a explicar como colocaremos isto em prática num contexto escolar um tanto adverso a práticas leitoras, teremos justamente neste arsenal teórico até aqui explanado uma luz para possibilitar a elaboração de uma metodologia que seja possível acreditar na transformação, ainda que em formato piloto, de um cenário que já vem se desengessando de posturas pedagógicas mais intuitivas que científicas. Mas antes, vamos explicar um pouco sobre os textos que compõem o *corpus* escolhido em formato de antologia poética.

### **2.3.1 Textos poéticos de configurações diversas**

Nesta breve sessão, explanaremos um pouco sobre as configurações dos textos que compõem a antologia poética que previamente arquitetamos para esta proposta. Constam na coletânea autorias que vêm desde o discurso metafísico de Augusto dos Anjos ao ativismo cultural periférico de Ferréz, da poesia popular de Zé da Luz à linguagem marginal de Chacal, da irreverência literária de Mario Quintana à narratividade poética de Daniel Munduruku, da poesia cinética de Millôr Fernandes ao poema-memória de Conceição Evaristo, da exploração minimalista do silêncio em Arnaldo Antunes à paisagem mental e soluçada da estreante Jennifer Trajano. Partimos da sinergia cultural do contexto pré-modernista ao cenário multifacetado

dos dias de hoje, assim abordaremos a exploração de alguns recursos literários tradicionais, experimentais e digitais.

Retomando Pinheiro (2018), acerca da montagem de coletâneas de poemas, é imprescindível escolher os textos a partir da intenção do trabalho. Nesta proposta pretende-se oferecer ao alunado uma apresentação do universo da poesia a partir de obras que considerem distintos aspectos temáticos, formais e estilísticos. Em consonância com o que se preconiza nacionalmente

no âmbito do campo artístico-literário, trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. (BRASIL, 2018, p. 138)

Quanto às habilidades específicas que podem ser desenvolvidas com esta proposta pedagógica, destacamos aquelas das práticas de leitura, em que o estudante pode

inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários (habilidade: EF69LP44); participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias como rodas de leitura e saraus (BNCC, habilidade: EF69LP46); interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros, semânticos, gráfico-espacial, imagens e sua relação com o texto verbal (habilidade: EF69LP48). (BRASIL, 2018, p. 157-8)

Nas práticas de oralidade destacadas na BNCC, nossa proposta pode levar o estudante a

ler em voz alta textos literários diversos expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos (...) seja para a produção de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (...) empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão (habilidade: EF69LP53). (BRASIL, 2018, p. 161)

Os vinte e dois textos e autores que compõem a antologia poética desta proposta são: “Alma de Poeta”, de Antônio Henrique de Gois Neto (jovem que acompanha há tempos a atuação anual do grupo associado Frente Trovadora numa escola pública do município de Alagoinha-PB e que atualmente é estudante da UEPB, caso comum entre jovens parceiros); “Enquanto Isso”, do artista multimídia Arnaldo Antunes; “A Árvore da Serra”, do pré-modernista Augusto dos Anjos; “Apartheid Soneto”, do potiguar Avelino Araújo, “Uma Palavra”, do poeta marginal Chacal; “Vozes-mulheres”, da escritora e militante negra Conceição Evaristo; “Hoje Acordei Beija Flor”, de Daniel Munduruku (indígena militante e acadêmico); “Versos”, de Felipe D’ Castro (poeta acadêmico que propôs um trabalho conjunto que culminou no lançamento de seu livro de poesia em escolas públicas, tendo boa parte dos poemas interpretados em recital poético musical autoral promovido pela Frente Trovadora); “PalavrArma”, de Ferréz (poeta e ativista cultural periférico); “Nascemorre”, do poeta e tradutor Haroldo de Campos; “Construção”, de Jennifer Trajano (jovem escritora que conheceu nossos trabalhos em campo, na realização de performances literárias); “Último Poema”, de Lau Siqueira (grande instigador da interiorização do acesso a obras literárias na Paraíba); “O Poema”, do intermediário Mário Quintana; “Rap da Felicidade”, hino da famosa dupla MC Cidinho e MC Doca; “Poeminha Cinético”, do multiartista Millôr Fernandes; “Aprendendo a Voar”, de Mirtes Waleska (articuladora de feiras literárias com atividades de múltiplas performances); “À África”, do poeta e militante do movimento negro Oliveira Silveira; “O Amor, Esse Sufoco”, do irreverente poeta Paulo Leminski; “Palíndromo Tatuado”, de Robério Chaves, (saudosos ativista multi-instrumentista e poeta da região de nascedouro desta proposta pedagógica); “Haicais”, de Saulo Mendonça (poeta paraibano com atuação em escolas públicas); “A Vida É Loka”, de Sérgio Vaz (poeta e agitador cultural do movimento Cooperifa); e “Ai! Se Sesse!”, do poeta popular paraibano Zé da Luz.

No capítulo metodológico, como forma de lançar aporte pedagógico a quem pretender aplicar esta proposta no ambiente escolar, é dado prosseguimento às abordagens sobre os textos da antologia, ao passo que indicamos a utilização dos mesmos em cada etapa da sequência básica de Cosson (2018).

### **3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

#### **3.1 Caracterização da Pesquisa**

Devido à pandemia do novo coronavírus (Covid-19), o que trouxe percalços no mundo inteiro e em todas as áreas sociais, inclusive na educação, nossa proposta de trabalho recebeu ajustes que a tornaram uma pesquisa descritiva exploratória com viés bibliográfico e metodologia propositiva. Como “a finalidade da pesquisa não é só a acumulação de fatos, mas também a sua compreensão” (Silva, 2015, p. 49), a pretensão é a de lançar uma proposta de intervenção pedagógica baseada em experimentos didáticos com textos poéticos previamente arquitetados a partir do trabalho com declamação literária, usufruindo-se também de novas tecnologias e à luz de discussões teóricas vigentes. Basicamente nossa abordagem aqui se encaminha de forma qualitativa, a partir da observação de investidas extracurriculares em escolas públicas no interior paraibano, principalmente na microrregião do Brejo, e em ideias de trabalhos poético-performáticos em sala de aula. Para tanto, utilizaremos a antologia poética já explanada anteriormente.

Inicialmente o perfil do alunado que as pesquisas antecedentes abrangiam era oriundo da vasta zona rural das redes públicas de ensino em cidades interioranas da Paraíba. Com alguns casos de estudantes em distorção idade-série e outros com necessidades educacionais especiais, como intérprete de Libras. Com uma faixa etária entre 11 e 15 anos, excetuando-se os casos de distorção idade-série, os quais ficavam entre 16 e 19 anos. As turmas tendo em média entre 30 e 45 alunos. No geral, o alunado era proveniente de famílias de baixa renda, e com pouca presença dos pais na vida escolar dos filhos. Porém, a proposta agora ampliada, pode ser aplicada com qualquer alunado das séries finais do ensino fundamental, preferencialmente com oitavos e nonos anos.

#### **3.2 Estratégias de aplicabilidade**

Quanto aos dados qualitativos da pesquisa, foram considerados os registros de atividades já realizadas em algumas empreitadas ao longo dos anos de atuação com o parceiro grupo de ativistas culturais já citado na introdução – a Frente Trovadora –, o qual também é dirigido pelo pesquisador que encabeça esta

proposta. Como estas ações de letramento literário se dão tanto na escrita quanto na oralidade, como também mesclada com outras linguagens, inicialmente é interessante ser aplicado um questionário sociocultural indagando sobre as experiências dos estudantes com o mundo da poesia, seja para saber o que eles (re)conhecem sobre gêneros que permeiam este universo, tais como os diversos formatos de poemas, letras de canção e outros contornos que dialogam com a arte da palavra, seja para averiguar como a vida escolar deles tratou obras de cunho poético, e ainda para mensurar a prática leitora do alunado. Ao se analisar tais dados devem ser levadas algumas atividades iniciais com textos poéticos tanto clássicos quanto contemporâneos para que o alunado entenda como a literatura vem se adaptando na era digital e como algumas práticas tradicionais de leitura literária continuam povoando nosso cardápio cultural, e estes trabalhos introdutórios se valerão tanto da leitura literária principiante, quanto da escrita analítica básica da interpretação dos estudantes acerca dos textos lidos.

A partir deste momento interativo inicial, há a seleção dos textos poéticos encabeçada pelo professor podendo considerar sugestões discentes, e esta triagem servirá de base para as vivências de leitura literária e de transmutação intersemiótica dos mesmos em novas peças multimodais elaboradas a partir das percepções do alunado, sempre considerando o diálogo da literatura com outras semioses. No caso desta proposta, para fins de ilustração, optamos pela compilação de uma antologia literária elaboradamente sortida com textos de autores já consagrados e também novos expoentes, e de configurações poéticas diversas, indo desde formatos clássicos como o soneto e o haicai, a texturas híbridas através de letra de canção popular, e também com o interdiálogo de poemas contemporâneos com a geometria, com a cinética, e outras linguagens e tecnologias. Estes formatos e suportes diferentes dos textos literários também servirão de base para o processo experimental de transmutação intersemiótica que promovemos aos alunos. O objetivo é que o aluno, além de ler obras, interaja com as mesmas protagonizando dramatizações com nuances de música de cena e outros produtos multi e intermediáticos, a partir de laboratório de retextualização, usufruindo de recursos de novas tecnologias de edição de escrita, de áudio e de imagem.

A metodologia adotada para o procedimento de letramento literário é da sequência básica proposta por Cosson (2018) e também pelos modos de ler sintetizados por ele, tal como exposto anteriormente em nosso referencial teórico,

em que envolverá atividades centradas na leitura, mas usufruindo da escrita, da oralidade e de tradução semiótica. Resumidamente, a proposta se delineará no seguinte encadeamento de passos para o trabalho com os textos poéticos selecionados: a etapa de motivação, para lidar com o universo da poesia textualizada, criando-se uma situação de envolvimento discente; de introdução das obras a serem lidas, com o fornecimento de informações básicas sobre autoria e aspectos ligados aos textos que serão lidos; do momento de leitura propriamente dito, em que o alunado será acompanhado pelo professor para manter um direcionamento nos trabalhos; e do estágio final de interpretação, em que nos valeremos de vivências de leitura dramatizada inspiradas em Stanislavski (1976), das modalizações musicais de Tatit (2007) e Tragtenberg (2008) e de oficinas de transmutação intersemiótica à luz das teorias peirceana e greimasiana, bem como das impressões de leituras literárias dos alunos, transformando esta bagagem em peças experimentais multimodais durante os momentos práticos inspirados no pensamento pró eficácia e coletivista da cultura *maker*.

Para tanto, a antologia poética selecionada será utilizada ao longo de um único ciclo da sequência básica, com os textos a serem lidos distribuídos em conjuntos ao longo de cada etapa dos trabalhos. Por isto, os blocos de poemas estão separados em cinco agrupamentos: o primeiro será utilizado no momento de inicial da sequência básica, a fim de se explanar sobre a forma na poesia; o segundo bloco de poemas traz textos que usufruem de metalinguagem; o terceiro conjunto é o de textos com recursos intermediáticos; o quarto com poemas que funcionam para declamação; e o último bloco com poemas de abordagem temática. Após a etapa de leitura serão promovidas uma série de três oficinas, havendo abertura para trabalhos multidisciplinares com professores de outras matérias – como matemática, arte, ciência e história –, usufruindo-se de alguns materiais típicos de expediente escolar – como papeis, impressões coloridas, cartolinas, canetas – e também de recursos digitais de edição providenciados pelo professor. Estes momentos práticos, os quais serão detalhados à frente, possibilitarão a confecção de produtos de teor prototípico a serem apresentados num evento de culminância em formato de sarau poético na escola. Baseados no perfil do alunado, entendemos que o trabalho colaborativo em equipes de trabalho coordenadas por alunos-monitores é uma boa alternativa, o que gera uma média plausível de produtos finais a serem ofertadas durante as vivências da fase de interpretação na sequência didática.

Como a matéria-prima principal destas empreitadas práticas será a apreensão que o alunado fará a partir da leitura dos textos poéticos, as oficinas não serão conduzidas por uma perspectiva meramente lúdica. Nestas, atividades manuais e de iniciação artística se mesclarão a soluções e alternativas da informática. Obviamente, esta atmosfera afável que geralmente se apresenta em momentos práticos será muito bem-vinda. Porém, como nosso destino é o letramento literário, a experiência estética sobre o uso da língua manifestada criativamente em suportes, recursos, sintaxes e até linguagens distintas – relembrando a proposta que Dalvi (2013) adaptou para o ensino de literatura – deve-se dar para propiciar à poesia um lugar central na escola. E os produtos resultantes das oficinas, muito embora num hibridismo de linguagens, serão uma maneira de materializar estas experiências em que o signo linguístico com função poética continuará sendo carne de trabalho inventivo.

### **3.3 Propostas de atividades**

Abaixo seguem explanados os três módulos tratando da aplicabilidade metodológica de nossa proposta de letramento literário. Eles estão distribuídos em onze encontros em sala de aula, e totalizam um número de vinte aulas na escola. Formando assim um esboço para um caderno de atividades que tem o primeiro e maior momento dedicado exclusivamente à leitura literária em si, o segundo voltado para a interpretação daquilo o que for lido da antologia poética, e por último uma explanação de como pode ser realizada a culminância para apresentar à comunidade escolar alguns resultados obtidos com os estudantes envolvidos na pesquisa.

#### **3.3.1 MÓDULO I – LEITURA DE POEMAS EM SALA DE AULA**

**Objetivo:** Ampliar a cultura leitora discente a partir de textos poéticos de configurações diversas.

**Método:** Sequência básica de Cosson (2018).

**Materiais utilizados:** livros de poemas, textos xerografados, caixa de som.

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

**1º Encontro** (1 aula): Motivando para o diversificado universo dos poemas

- Apresentar aos alunos algumas configurações de textos poéticos clássicos e contemporâneos.
- Provocar os alunos a apontarem quais poemas funcionariam em leitura oral para a turma.
- Debater sobre aspectos estéticos dos textos, inclusive linguísticos.

Na fase inicial, da motivação, (COSSON, 2018) de maneira básica, o alunado é preparado para o diversificado universo dos poemas, sendo apresentando a ele desde composições clássicas a formatos típicos da era digital, passeando por algumas temáticas e recursos da linguagem literária de textos poéticos. Após a breve parte expositiva, e a fim de se criar uma situação interativa, será proposto aos estudantes que tentem simular a reescrita da mensagem de um poema de contornos clássicos para o contexto virtual, mantendo-se o teor conotativo do texto, mas trazendo-o para a típica economia sintática das redes sociais. Ou mesmo, como numa espécie de glosa poética, que tentem sequenciar um texto poético a partir da leitura de um desconhecido verso, isolado do poema original. Ainda nesta primeira etapa, como trabalho de oralidade, será sugerido que tentem simular como seria a declamação daquele texto na época em que fora escrito e como se daria a recitação na proposta de reescrita elaborada por eles.

Neste caso, podem ser contrastados o soneto “A Árvore da Serra” (de Augusto dos Anjos) e o “Apartheid Soneto” (de Avelino Araújo), a fim de mostrar aos estudantes como um formato tradicional de poesia migrou para uma expressão predominantemente visual e contemporânea. Em seguida, os alunos serão orientados a transcreverem o texto do homenageado poeta paraibano do século XX como se a mensagem do poema fosse enviada através de rede social virtual, considerando o comportamento linguístico deste contexto de uso da língua. Com o texto verbo-visual, na tentativa de os estudantes focarem no tema do poema, será debatido como um episódio histórico de segregação racial pode ser expressado numa forma fixa de poesia clássica. Em ambos os casos, o teor poético da linguagem terá sua atenção marcada pelo professor junto aos alunos. Para avançar na dinâmica, será pedido aos alunos que, preferencialmente em duplas ou trios, tentem declamar o soneto pré-modernista apostando a ênfase no discurso

ambientalista da discussão entre um pai de perfil indelicado e um filho com tom espiritualista, e ainda uma voz lírica que conduz a narratividade do poema.

**2º Encontro** (1 aula): Introduzindo autores da antologia adotada

- Apresentação do conjunto de autores pré-selecionados.
- Contato com obras poéticas para se debater sobre a importância do processo de editoração gráfica que resulta no livro impresso e suas partes.

Nesta segunda fase, a da introdução, fazendo parte ainda do momento de pré-leitura, apresentaremos o conjunto de autores e textos pré-selecionados para a antologia poética, ainda de maneira generalizada, a princípio mostrando que a coletânea foi montada com poetas nacionais que usufruem de uma linguagem universal para inventar um mundo peculiar criado para expressar percepções sociais, culturais, afetivas, psicológicas etc, e como isto pode ser visto como uma forma de proporcionar subjetivamente um contato com nossas brasilidades, inclusive no aspecto morfosintático em que os escritores manipulam a língua e também outros recursos composicionais e estilísticos. Por isto a importância da escolha de alguns autores com distintos formatos e recursos ao texto poético. Nesta abordagem será realizada a exposição física das obras, que por questões didáticas se dará primeiramente através da materialidade do livro impresso, e somente na etapa seguinte, a da leitura em si, outros suportes entrarão em cena, ficando este momento apenas para introduzir o contexto de produção dos poemas e chamar a atenção para a presença de outros recursos paratextuais como a capa, a orelha etc. É importante mostrar aos alunos quais destes subterfúgios serão utilizados antes e após o processo de leitura, a exemplo dos prefácios, que poderão ser consultados no momento de interpretação dos poemas.

Aqui é revelado ao alunado como os poemas, além de possuírem formatos distintos, recebem trato editorial para compor o principal suporte literário que é o livro impresso. Assim como este recurso vem se moldando na era digital, em que a poesia retoma fortemente seu interdiálogo com outras linguagens e expedientes. Algumas das obras da antologia não foram lançadas em livros, mas em outros recursos como o CD; este é o caso do gênero canção popular, o qual atualmente é acessado pelo perfil do alunado principalmente através de serviços de *streaming* de música.

Será mostrado aos estudantes que até mesmo o próprio livro didático adotado na escola traz alguns dos poemas selecionados em nossa antologia. Mas também que há poetas em nossa região que produzem trabalhos tão relevantes quanto aqueles escritores mais consagrados. Neste momento, alguns livros serão apresentados aos alunos para que eles tenham contato com obras impressas e que sejam levados a frequentar a biblioteca escolar.

### **3º Encontro** (2 aulas): Iniciando a leitura da antologia

- Conduzir os alunos a acessar e manusear a antologia poética.
- Leitura e observação de poemas selecionados.
- Debate acerca das impressões iniciais sobre os textos lidos.

Chegada a etapa mais longa, que é da leitura da obra em formato de antologia de textos poéticos, os alunos terão acesso à coletânea de maneira física e virtualizada, sendo esta em formato de documento portátil, e aquela será impressa em equipamento escolar próprio para esta finalidade. Porém, os textos originais que compõem tal seleta poética também serão acessados pelos alunos em diversos suportes providenciados pelo professor, seja através de exemplares de livros tradicionalmente impressos por editoras, seja em áudios performáticos de canções populares e audiobooks, ocasiões em que o alunado estrategicamente terá contato com outros poemas dos autores envolvidos, podendo inclusive, sugerir outros títulos. Vale considerar ainda que algumas das obras escolhidas e que originalmente foram impressas em formato de livros, exploram recursos visuais e até interativos – como a mobilidade de signos do próprio poema.

Um conjunto de curtos poemas que usufruem de metalinguagem será explorado aqui, sendo eles: “O Poema”, de Mário Quintana; e “Enquanto Isso”, de Arnaldo Antunes. Além destes dois consagrados autores, também serão utilizados textos de poetas parceiros dos trabalhos que antecederam esta pesquisa e que serviram de base para apontar algumas ações eficazes quanto ao encantamento de estudantes no contexto escolar de atuação desta proposta. Sendo os seguintes textos e autores vivos: “Alma de Poeta”, de Antônio Henrique de Gois Neto; “Versos”, de Felipe D’ Castro; “Construção”, de Jennifer Trajano; “Aprendendo a Voar”, de Mirtes Waleska; e “Último Poema”, de Lau Siqueira.

A ideia é ler esta teia de textos que têm a própria poesia como temática e dialogar com os estudantes indo além de aspectos formais sobre os poemas, fazendo-os perceber a linguagem poética e do que venha a ser poesia e como o assunto pode ser a matéria-prima para a elaboração de textos literários. Os alunos serão guiados, por exemplo, a perceber como a cinética pode ser sugerida no texto através de seu plano de conteúdo, como acontece no pequeno poema de Arnaldo Antunes ao lançar mão de um verso que aponta que o texto aguarda mobilidade. Ainda no aspecto semântico, analisaremos o poema de Mario Quintana quanto ao uso da figura de linguagem comparação para explicar o que venha a ser o texto poético.

A narratividade presente nos poemas também servirá para mostrar a mola condutora temática que é a retórica poética como recurso de expressão da vida, o que acontece nos textos de Mirtes Waleska e Antônio Henrique Neto. Nos textos também foram empregados recursos linguísticos de divisão de palavras e até mesmo de alguns versos para gerar efeitos de sentido, como há nos poemas de Lau Siqueira, de Jeniffer Trajano e de Felipe D' Castro, neste último os versos chegam a mudar de sentido dependendo do andamento empregado na leitura do texto, sendo isto um ótimo exercício para se considerar as pontuações das pausas que marcam a leitura em voz alta. Vale salientar que a abordagem destes aspectos morfossintáticos e semânticos, mesmo não sendo o intuito central desta proposta, corroboram o ensino de língua de forma empírica sem que o texto poético seja pretexto para tal. Além do mais, estes recursos podem ser utilizados de diversas maneiras para o momento performático da leitura oralizada.

#### **4º Encontro** (2 aulas): Retomando as leituras

- Retomada na leitura da antologia de textos poéticos.
- Observação e análise de recursos intersemióticos nos textos.

Após a abordagem metalinguística do encontro anterior, introduziremos alguns poemas em que recursos intermediáticos são empregados, tais como a cinética e a geometria em “Nascemorre”, de Haroldo de Campos, e “Poeminha Cinético”, de Millôr Fernandes. Bem como a multimídia do “Rap da Felicidade”, de MC Cidinho e MC Doca, texto híbrido que terá a melodia sendo considerada ao lado do texto poético que é a letra desta canção. E também um poema incidental de

Robério Chaves, “Palíndromo Tatuado”. Após a leitura deles, haverá uma conversa acerca das linguagens e artifícios semióticos empregados nestes textos. Quanto ao último, após compreenderem como se estrutura um palíndromo e de analisarem também o teor semântico do exemplo trazido pela antologia, os alunos serão estimulados a tentar esboçar versos com este recurso linguístico.

Quanto à canção popular escolhida, tanto sua letra quanto sua expressão musical serão analisadas para mostrar como o contexto social dos autores implica no discurso rítmico-poético empregado. Na conversa com o alunado, será abordada a mensagem panfletária da parte linguística e a democratização na produção cultural propiciada pelo gênero musical em questão, inclusive incentivando-se a percepção dos estudantes quanto à incorporação de elementos rítmicos afro-brasileiros neste cenário marginalizado, que a cada ano vem crescendo e ampliando a participação das pessoas negras na indústria fonográfica nacional. Em relação aos poemas verbo-visuais dos dois autores conceituados, é possível promover uma leitura que propicie uma interpretação rítmica à cinética dos textos. O poema de Millôr Fernandes pode ser lido numa dinâmica que considere a questão musical traçada há pouco, neste caso, dando-se ênfase às batidas da umbanda incorporadas ao funk carioca, o que acentuará a sugestão de movimentação trazida pelo poema com a repetição da última palavra do texto.

Na leitura do poema de Haroldo de Campos pode-se aproveitar de como o texto empreende uma organização geométrica geradora de um ritmo escalonado, o que propicia uma performance interpretativa que possa explorar esta cadência com um fundo musical que permita ao alunado interagir com uma célula rítmica de percussão corporal, dando à leitura dramatizada um tom repetitivo que combine com o desenho projetado pela expressão visual do próprio poema. Logicamente, estas performances de leitura aqui desenhadas seriam aplicadas somente após uma discussão acerca de aspectos estruturais e semânticos dos textos poéticos em análise, ou seja, somente depois de leituras introdutórias, não performáticas, que considerem inicialmente a expressividade linguística dos textos e os recursos semióticos que os acompanham em sua originalidade.

#### **5º Encontro** (2 aulas): Ampliando as leituras

- Continuação do processo de leitura da antologia de textos poéticos.
- Audição de poemas sonoros e leitura dos poemas em voz alta.

- Debate redimensionando os olhares sobre os textos lidos.

Dando continuidade à terceira etapa, nossa pretensão é de que todos os alunos da turma leiam integralmente a coletânea poética. E como se nota, por motivações didáticas, os textos da antologia estão sempre sendo utilizados pelo professor para ilustrar configurações distintas de poemas, indo desde composições tradicionais que exploram esteticamente o signo linguístico e a linguagem conotativa própria da poesia, à utilização de recursos intersemióticos que geram uma dimensão híbrida aos poemas.

Como se trata de um público ainda em construção de uma cultura leitora consolidada, a execução do ato de ler é conduzida pelo professor em sala de aula, a fim de se dar elasticidade ao horizonte de expectativa dos alunos quanto leitores sob a tutoria docente, numa relação de acompanhamento para lidar com as dificuldades encontradas para se criar um ritmo de leitura; para isto, haverá sempre um momento para a leitura em voz alta com os poemas que funcionam com este recurso de oralidade performática, sendo isto realizado ora pelo professor, ora em formato de jogral com o alunado. Almejamos chegar num estágio em que a leitura será encaminhada também como atividade extraescolar. Para tanto, outras ações serão propostas para manter a dinamização da condução da etapa de leitura, a partir da leitura oralizada em sala de aula, dentre elas que os alunos socializem suas impressões sobre os poemas a fim de se nutrir o compasso de leitura da turma. E sobre os demais poemas dos exemplares de livros dos autores escolhidos para a antologia, será proposto que os alunos explorem conexões entre os textos da coletânea e outros trazidos pelos estudantes ou pelo professor como forma de interdialogar com os textos já lidos.

Nesta fase, que é a mais delongada, vem sempre sendo aberto o debate sobre os poemas numa dupla face intertextual: uma focada na materialidade do texto e suas conexões composicionais (*texto-intertexto*), considerando estilo, linguagem empregada e os sentidos captados pelo alunado; e outra voltada a se perceber como estes arranjos estilísticos em que o poema escolhido está emoldurado se manifestam (*intertexto-contexto*). Para tanto, agora que os alunos já foram conduzidos ao universo da poesia contemporânea e algumas de suas especificidades quanto enunciado, e que já lhes foram apresentados outros textos de mesma natureza para que os estudantes os comparem e discutam suas

impressões; é chegado o momento de ter contato com leituras dramatizadas de poemas. Isso após o contato visual com o texto poético através da antologia disponibilizada pelo professor, em uma leitura descomprometida de interpretação performática.

Após a primeira leitura dos poemas, haverá a escuta de um áudio do poema “Uma Palavra”, do poeta Chacal, sendo a performance interpretada pelo próprio autor. Será debatido como o uso da voz declamativa utilizada na performance colabora para efeitos de sentido do poema, ele que parece mostrar que a palavra grafada é apenas um registro armazenado, que pode ser árdua a sua trajetória no processo de escrita, mas que aguarda sua realização na oralidade e que esta pode ser saboreada como uma fruta suculenta.

Nesta intervenção dramatizada e gravada em áudio<sup>4</sup>, o poeta Chacal lê seu próprio texto em três andamentos distintos, sendo o primeiro numa leitura bem próxima da fala coloquial dando-se ênfase à sonoridade de rimas consoantes que habitam o interior do poema. Na segunda leitura, o andamento já é mais acelerado, e justamente a cadência internalizada garante que a marcação rítmica mantenha a condução semântica para o desfecho da performance, que é novamente a de levar o leitor-ouvinte à sensação gerada pela pronúncia da última palavra do poema. E na última leitura, o andamento é ainda mais apressado, gerando-se a sensação de que seja impossível pronunciar naquela velocidade, ao ponto de o artista utilizar onomatopeias para preencher os atropelos da fala aligeirada, mas que no final do poema lido, novamente a derradeira palavra, continue provocando uma experiência sensitiva de prazer.

Sempre nos três casos desta leitura dramatizada pelo poeta Chacal, há um direcionamento figurativizado para o vocábulo final do poema: “gostosa”. O artista conduz o leitor-ouvinte por um encadeamento de sensações tentando mostrar ao interlocutor como a palavra ainda não falada parece trazer a importância do caráter de oralidade tradicionalmente atribuído à poesia. A liberdade rítmica do poema é tão acentuada, que a performance do poeta explora a aceleração dos andamentos, mas mantém o desenlace das três leituras frisando-se o deleite que a leitura pode propiciar. Ao escutar esta dramatização os estudantes debaterão em seguida acerca de como o tom da interpretação pode corroborar o encantamento que a obra poética

---

<sup>4</sup> O referido áudio pode ser escutado em: <https://www.lyrikline.org/pt/poemas/uma-palavra-10707>

pode proporcionar. Nossa pretensão, então, se mantém a de promover leitura literária no ambiente escolar.

A esta altura, os alunos já estarão familiarizados com o fato de que os poemas possuem diferentes estratégias semióticas em suas composições. Será possível notar nitidamente que nos poemas contemporâneos o ritmo é muito mais assimétrico, e que além das estratégias sonoras, os poetas também exploram expedientes visuais e outras mídias para a elaboração de seus textos literários. Em mais um exemplo a ser lido e ouvido, será com um texto do poeta Ferréz, que lançou uma obra intermediária em formato de audiolivro, e que aqui utilizaremos o poema “PalavrArma”, transcrito a partir da audição da obra, já que a mesma não dispõe da tradicional parte impressa antecedendo à auditiva. Mais uma vez, ressaltamos que esta atitude se dá por razões didáticas, para assim partirmos da leitura do registro escrito à audição do texto performático.

Neste poema, até mesmo o trocadilho do título, que de fato vem escrito no audiolivro com uma letra “A” em maiúsculo, remete à vontade de potência sustentada em seu discurso de revolta. As rimas toantes gerando efeitos sonoros junto à gíngua do sotaque do declamador e a uma cadência de leitura em figurativização melódica marcada por um ritmo entreposto conduzem o leitor-ouvinte a se agarrar à mensagem de insurreição e ser surpreendido com uma brusca pausa para um reflexivo arremate final. Esta performance sonora servirá, assim como a anterior, de exemplo de uma leitura dramatizada ainda sem fundo musical. Mas o mesmo audiolivro possui interpretações em que foram utilizados outros artifícios sonoros, como nuances musicais e intervenções de sonoplastia. Mas no próximo módulo trataremos justamente de táticas de interpretação, neste apenas trouxemos exemplos para deixar a experiência leitora na escola mais dinâmica, evitando-se que a abordagem fique enfadonha ao alunado e renunciando-lhe sua participação cada vez mais proativa neste trabalho.

Seguiremos com a leitura dos seguintes poemas da antologia, os quais possibilitam declamação dramatizada: “Hoje Acordei Beija Flor”, de Daniel Munduruku; “A Vida É Loka”, de poeta Sérgio Vaz; “Ai! Se Sesse!”, de Zé da Luz; “O Amor, Esse Sufoco”, de Paulo Leminski; e os “Haicais” de Saulo Mendonça. Este último na verdade se trata de um conjunto de sete haicais intitulados apenas por enumeração, em que o poeta registra momentos, memórias e paisagens, sempre num formato fotográfico com a tradicional tríade de versos. Nestes pequenos

poemas ricos em narratividade é possível observar como o poeta recorre a recursos linguísticos que simulam movimentação em compassos distintos e cenas bem peculiares. A exemplo disto, há versos que revelam imagens em movimento, tais como a queda de um fruto, de um ser mítico em atividade fisiológica, de uma ousada jogada esportiva. E há ainda, desacelerações rumo a um estado contemplativo típico da terceira idade. Aqui já é possível pedir aos estudantes que pensem em maneiras de ler estes haicais dando-se relevância a estes aspectos morfológicos e semânticos utilizados pelo autor. É importante frisar sempre que numa primeira leitura dos textos, ainda não há uma preocupação performática, pois isto se dará depois da familiarização com os poemas, planejando-se então o processo de interpretação deles.

Por falar em haicais, a produção poética de Paulo Leminski também tem forte influência desta forma de poesia japonesa que se popularizou aqui no Brasil, e no poema dele que designamos para a leitura esta ascendência é bem perceptível, é como se o autor tivesse costurado dois haicais num mesmo poema. Outra marca bem característica deste poeta é a sua irreverência com questões cotidianas, o que também é notável no texto selecionado. Apesar de contexto diferente que o do poeta Zé da Luz, há uma condução temática bem descontraída nos poemas destes dois autores, o que propicia uma boa análise comparativa durante o momento de leitura e debate em sala de aula. É possível notar também que nos dois poemas são utilizados aspectos coloquiais da linguagem como artifício estilístico. Isto promove a discussão de como os poetas manipulam a língua em aspectos linguísticos que em muitas ocasiões sociais seriam estigmatizados.

A leitura da composição de Zé da Luz pede uma breve retomada às discussões sobre variação linguística, inclusive sob os aspectos geográfico, histórico e social. É interessante frisar que o poema remete bastante à oralidade típica da zona rural nordestina, o que pode ser aproveitado para uma leitura performática mais adiante, desde que se evite a exploração dos estereótipos que sustentam preconceitos contra os povos das matas. Temos no texto deste poeta um marcante regionalismo linguístico sendo expresso, sendo que apesar da familiaridade dos alunos com esta manifestação da língua, ao menos dois fatores se contrastam: a influência do comportamento linguístico das redes sociais virtuais e a ausência do senso de pertencimento de uma variante linguística banalizada. Ou seja, de um lado o perfil de nosso aluno foi criado tendo contato direto com o traquejo linguístico de

falantes que remetem ao dialeto utilizado no poema em questão, e do outro, nossos alunos se inserem numa geração que vivencia o chamado internetês em seu dia-a-dia e com o peso da identificação com os falares dos influenciadores digitais. Então, a tentativa de se esquivar da reconhecimento linguística é uma das questões a serem consideradas nesta abordagem.

Uma alternativa a este impasse corriqueiro é justamente trazer à tona a observação de que é comum haver mudanças na língua, a começar pela diferença entre língua falada e escrita. Em seguida, pode-se promover uma ponte com outros sotaques em nichos distintos do próprio município. E como qualquer linguagem pode sofrer mutações, pegaremos carona no fato de que algumas manifestações culturais da região vêm se moldando ao longo do tempo, a exemplo do ritmo musical muito conhecido pelos jovens, o Piseiro, o qual além de mesclar o tradicional Forró nordestino a nuances de música sertaneja e recursos musicais eletrônicos, também traz consigo todo um leque de variação linguística, tal como acontece no poema de Zé da Luz e de qualquer outro poeta de nossa antologia. Encaminharemos os estudantes a perceberem que a variante linguística empregada no poema lido trata-se de um recurso, tal como outros que o poeta se apropriou: figuras de linguagem para a construção sintática do texto, rimas, e a maestria semântica de trazer uma cena pós-morte para um episódio que se desenrola no mundo do fantástico, num clima hilário.

Esta mesma relação de suavizar o peso da morte também se encontra no texto do Daniel Munduruku, o qual é narrativamente conduzido numa espécie de crônica poética. O texto apresenta a memória de infância e usufrui de simbologia xamanista que remete à delicadeza, ao renascimento de um ente querido. Neste ponto é possível debater com os alunos como uma narrativa pode ser norteadas poeticamente e também como os poemas exploram aspectos de narratividade em sua estrutura descendente do gênero lírico.

No mesmo viés de abordagem quanto à variação linguística como recurso estilístico utilizado pelos poetas, o poema de Sérgio Vaz escolhido para nossa antologia traz um linguajar típico da fala coloquial da periferia paulistana, inclusive com termos associados ao mundo do crime no tráfico de drogas, mas com uma outra conotação, indo de encontro à crueza desta realidade social. No poema, o sentido das expressões utilizadas é levado ao patamar da superação através do acesso à informação, a outros saberes que não do delito. Mas é imprescindível que

seja adotada aqui a mesma cautela de se evitar abordagens clichês que acentuam preconceitos com as camadas marginalizadas. O jogo de associações criado no poema está bem ligado ao cenário de figuras midiáticas bem conhecidas pelo alunado, e isto facilita a participação deles no debate sobre os textos poéticos, tendo em vista que a apropriação destes termos periféricos geraria aproximação com a identidade linguística juvenil.

#### **6º Encontro** (2 aulas): Ampliando as leituras

- Finalização do processo de leitura da antologia de textos poéticos.
- Debate para redimensionar visões sobre os textos lidos.
- Escolhas de poemas para declamação em sarau poético escolar.
- Leitura de poemas em voz alta.

Como já há suporte a distância ao alunado a partir da já popularizada dinâmica de comunicação em massa através de redes sociais virtuais, será gerenciado uma espécie de mural virtual de leitura, onde os estudantes podem montar um banco de dados poéticos com trechos dos textos lidos e até comentários sobre as experiências leitoras, bem como possíveis novas sugestões de leitura, a ferramenta digital Padlet<sup>5</sup> é uma boa opção para atender este tipo de demanda. Também pelo universo virtual será ampliada a investida com poemas musicados e letras de canções com dimensão poética explorados nas leituras em sala de aula. Se poderá optar também por promover entrevistas online com alguns autores acessíveis, principalmente os de cunho regional, a fim de se aproximar realidades e contextos de produção e consumo das obras literárias.

Agora serão lidos dois poemas com abordagem etnicorracial e que têm “articulação entre autoria e temática e, subjacente a ambas, o ponto de vista identificado com a afrodescendência, ou seja, com a visão de mundo do negro.”<sup>6</sup> São eles: “Vozes-mulheres”, de Conceição Evaristo; e “À África”, de Oliveira Silveira. Em ambos os poemas a diáspora negra é invocada numa memória coletiva trazida pelo eu lírico denunciando a atrocidade em se atravessar os povos pretos para o

---

<sup>5</sup> O Padlet é uma maneira de se criar murais virtuais colaborativos através do compartilhamento de links de acesso.

<sup>6</sup> Entrevista concedida por Eduardo de Assis Duarte à revista Carta Capital acerca da literatura afrodescendente, em março de 2012.

lado de cá do Atlântico, mas que esta reminiscência continua reverberando a cada geração.

Numa primeira leitura destes dois poemas em sala de aula, tal como nos demais textos já trabalhados, exploraremos aspectos semânticos e até formais deles. Mas, para continuar ampliando a ideia de declamação dramatizada, provocaremos desde então os estudantes a apontarem, intuitivamente, possibilidades de interpretação vocálica destas composições, inclusive usufruindo-se de acompanhamento instrumental, percebendo-se quais texturas rítmico-melódicas poderiam servir de música de cena para esta empreitada. Como nestes poemas há um diálogo temático, seria possível pensar numa performance unificando a leitura dos dois textos numa mesma atmosfera melódica, o que será melhor abordado no próximo módulo, quando o alunado será submetido às oficinas de âmbito interpretativo.

Findando-se aqui a etapa de leitura, em que os alunos já reconhecerão aspectos estilístico-composicionais dos poemas, se dará início às vivências de transmutação intersemiótica com alguns dos textos lidos, dando-lhes nova roupagem intermediária.

### **3.3.2 MÓDULO II – OFICINA DE DRAMATIZAÇÃO E MODULAÇÃO DIGITAL DE TEXTOS POÉTICOS NA ESCOLA**

**Objetivo:** Fortalecer vínculos escolares se apropriando do protagonismo estudantil e de táticas declamativas de textos literários e recursos tecnológicos acessíveis ao alunado.

**Método:** Continuidade de procedimento de letramento literário a partir da sequência básica de Cosson (2018) e à luz de teorias semióticas e performáticas para envolver o alunado em vivências de interpretação dos textos poéticos lidos.

**Materiais utilizados:** folhas impressas, computador, datashow, caixa de som, *smartphones* e fones de ouvido.

**Duração:** 06 aulas, distribuídas num total de três encontros.

**1º Encontro (2 aulas): Explorando seu interior**

- Escolha de textos poéticos para os estudantes interpretarem.
- Observação e análise de material paratextual.
- Roda de conversa sobre os textos lidos.

Após a fase de leitura, começarão aqui os trabalhos para o último estágio da sequência didática proposta por Cosson (2018), que é a interpretação, o momento de contraste enunciativo em busca da construção de sentido e expressão dele. Como o alunado já terá passado por três etapas de interferência docente neste processo de letramento literário, é imprescindível que o aluno-leitor seja instigado a um momento interior, reflexivo, individual, em que ele possa sozinho, mas à luz de toda a abordagem antecedente, encarar o texto poético com seus óculos sociais a fim de efetivar sua experiência estética. Portanto, cada aluno escolherá juntamente com o professor um dos textos poéticos da antologia destinados a este momento singular da etapa de interpretação, para que busque nele uma impressão geral de leitor. Somente assim se avança ao momento exterior da fase de interpretação, voltando-se à turma como um todo e prosseguindo-se com o lineamento do constructo de significação à base de aulas dialogadas.

Neste processo de sociabilidade das impressões de leitura, as ferramentas paratextuais separadas para tal – como os prefácios – poderão ser utilizadas para contrastar olhares sobre as obras e seus contextos de produção. Numa típica roda de conversa, os alunos irão apresentando suas visões acerca dos textos poéticos lidos, podendo destacar trechos já selecionados e comentários no mural virtual, bem como trazer à tona aspectos das possíveis entrevistas com autores. Deste diálogo, se seguirão as oficinas arquitetadas previamente como alternativas múltiplas para que o alunado expresse suas visões de leitura, traduzindo-as em produtos multimodalizados como a leitura dramatizada de poemas e um experimento áudio sensorial. É interessante que os estudantes dialoguem em sala de aula acerca de diferentes possibilidades de leituras performáticas para os poemas a serem interpretados, esboçando assim ideias iniciais para levarem à oficina de uso declamativo da voz.

Num exercício interativo será retomada a leitura dos dois últimos poemas explorados, os quais são tematizados numa relação etnicorracial de afrodescendência. Desta vez, a título de exercício coletivo, serão explorados

aspectos melódicos de ambos os textos, tais como figuras de efeito sonoro. E estes ensaios servirão como protótipo para a produção de uma das peças interpretativas ao final das vivências. Aqui, também poderemos explorar recursos de intertextualidade, como a sonoridade dos clássicos versos do também autor negro Cruz e Sousa: “Vozes veladas, veludas vozes”<sup>7</sup>. Na leitura dramatizada dos poemas é possível encaixar o trecho da aliteração do poeta simbolista como um efeito sonoro intercalado. Este tipo de diálogo permite aos alunos continuarem expandido seu horizonte de expectativa quanto leitores de obras literárias.

## **2º Encontro** (2 aulas): Colocando a voz interior para fora

- Vivência básica de leitura dramatizada e música de cena.
- Ensaio declamativo de poemas da antologia com acompanhamento instrumental.

Aqui na primeira oficina, temos na utilização da recitação de poemas à base de condução das atividades. Como na antologia poética utilizada na sequência didática haverá o gênero textual híbrido da canção popular e como já se terá iniciado o usufru nos momentos anteriores do auxílio de áudios, somaremos agora o potencial das modalizações melódicas erigidas por Luiz Tatit, dos estudos sobre música de cena em Livio Tragtenberg e de atuação cênica com a pesquisa compendiosa de Constantin Stanislavski. Nesse momento, devemos promover vivências básicas da utilização de sonoridade e corporeidade para traduzir as percepções de leitura literária do alunado em produtos que mesclarão poemas a texturas musicais de cena e leitura dramatizada. Em sala de aula, viabilizaremos atividades em que o alunado poderá aperfeiçoar, a partir de jogos dramáticos, um pouco da intuitiva noção de leitura jogralizada tão comum no ambiente escolar; e para abrilhantar o intento, realizaremos também dinâmicas musicais em que os estudantes experimentarão estratégias de efeitos sonoros para dialogar com as declamações poéticas.

Num jogo de dramatizações inicial, os alunos irão receber vocábulos aleatórias com diferentes sonoridades para exercitar as pronúncias de modo que inicialmente se preocupem com a união entre os sons consonantais e os vocálicos

---

<sup>7</sup> Trecho do poema “Violões que Choram”, de Cruz e Sousa.

no ato da fala em público, a fim de que articulem uma nítida expressão das palavras. Em seguida, farão isto com versos escolhidos pelo professor, declamando-os a partir da observação da dicção e depois do teor de expressividade com nuances de canto, inclusive brincando-se com o volume da voz. Os estudantes, então, irão considerar as possibilidades semânticas dos versos, criando-lhes imagens sensoriais internas e tentando lançar, a partir disto, interpretações com gradientes de diferentes tonalidades de voz. Com aqueles alunos que possuem habilidades rítmicas ou mesmo que já toquem algum instrumento musical, será pedido que observem tudo pensando-se em paisagens sonoras, pois chegamos ao momento em que os declamadores terão auxílio de fundo musical.

Neste ponto, conversaremos acerca da importância da combinação de linguagens verbal e não-verbal nas performances declamatórias, tais como a própria oralidade, a gestualidade, a melodia, o ritmo, dentre outras. É imprescindível que os estudantes percebam que a fala mecanizada pode gerar uma atuação estereotipada, e que a beleza de um artifício sonoro não pode ser o princípio de escolha para servir de música de cena a uma declamação qualquer. Estes exercícios de interpretação servem para que os estudantes produzam performances de leitura dramatizada para os poemas lidos nas etapas antecedentes que gerem certo impacto de encantamento na plateia escolar no evento de culminância desta pesquisa.

Continuando a usufruir dos poemas retomados na vivência anterior, agora exploraremos os recursos típicos da dramatização e música de cena para montar juntamente com o alunado uma performance declamatória. Como acabamos de discutir os dois poemas de temática afro-brasileira e de exercitar jogos dramáticos e musicais para a recitação poética, iremos de forma colaborativa preparar recitais para ambos os textos poéticos. Para o de Conceição Evaristo, será formatada uma espécie de jogral em que diversas vozes femininas podem representar cada sujeito lírico presente na obra. Já a intertextualidade com o clássico verso de Cruz e Sousa pode ser utilizada como um efeito sonoro num coro com melodia de voz marcadamente passionalizada, assim como uma harmonia instrumental para servir de cama sonora para a expressividade declamatória. Para que se mantenha a interação constante entre alunos que declamarão os textos e os que produzirão fundo musical, usufruiremos sempre das modalidades cancionistas propostas por Tatit (1987), isto facilitará o entendimento técnico ao alunado.

O outro poema, “À África”, de Oliveira Silveira, pode ser utilizado para abrir a performance declamatória. Como os alunos já terão percebido que o eu lírico remete a um ser masculino inquietado com a diáspora dos povos negros, é interessante que a recitação deste texto seja numa voz solitária e melancólica, com fundo musical que apenas acentue a atmosfera em que as pausas (na música, seria o uso do silêncio) terão um papel fundamental para a eficácia interpretativa. Como já se deduz, em um único esquete os estudantes realizariam a atuação cênico-musical para os dois poemas, servindo tudo isto como exercício de conexão entre declamação poética, gestualidade e música de cena. No próximo encontro este exercício performático receberá uma roupagem digital possível de ser produzida em sala de aula.

### **3º Encontro** (2 aulas): Transcodificando poesia em suporte virtualizado

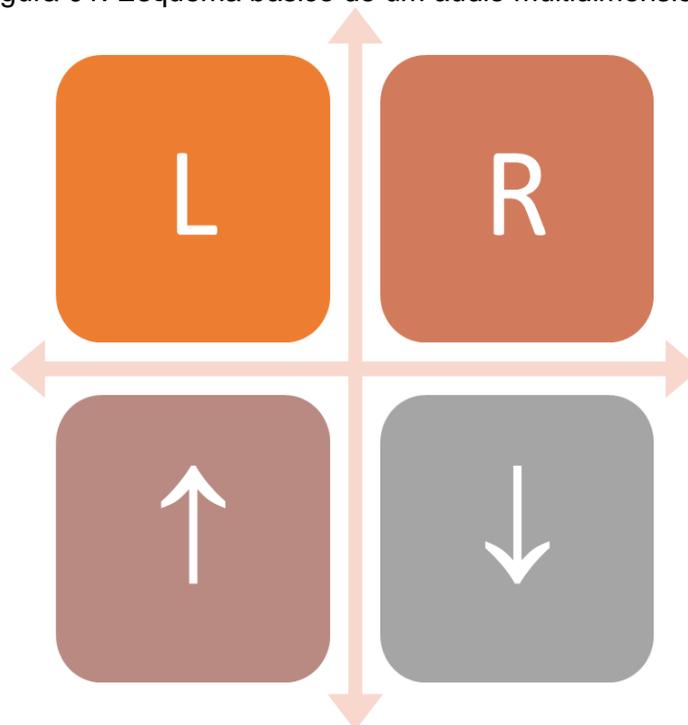
- Oficina de modulação digital com nuances sonoras e declamação de textos poéticos.
- Produção de áudio-experimento poético.

O resultado obtido com a vivência anterior será aproveitado aqui para a produção de um experimento poético-sonoro em que, usufruindo de ferramentas digitais, como aplicativos de gravação de áudio diretamente pelo aparelho celular, o alunado será orientado a capturar o áudio da declamação e editá-lo num formato virtualizado para posterior utilização nas atividades de encerramento da proposta. Este tipo de ação estimula o alunado a se envolver com práticas de leitura que rompam com seu horizonte de expectativa ao lhe possibilitar a expressão de sua jovialidade. Projetamos, então, dois resultados para as vivências com leitura dramatizada e música de cena: um típico sarau poético musical a ser realizado na própria escola e uma performance sonora gravada, que será fruto da junção das oficinas de sonoridade e corporeidade com recursos digitais. Será montada uma ilha de edição utilizando equipamentos providenciados pelo próprio professor e alunos.

Pode ser produzido um experimento áudio sensorial em que se valerão, além da declamação e música de cena, artifícios de gravação de estúdios musicais que propiciam ao interlocutor-ouvinte uma imersão direcional no som, explorando horizontalidade e verticalidade auditiva. Um dos formatos que muito se popularizou

com esse recurso sonoro foi o áudio 8D<sup>8</sup>. Para tanto, serão utilizados aplicativos de código aberto para a captação dos sons em oportuna vivência escolar e também para tratamento e edição destes áudios; sendo tudo isto, preferencialmente, a partir dos aparelhos celulares dos próprios estudantes. Como se trata de um cenário bem volátil, a ideia é que o alunado juntamente com o professor encontrem em diálogo mútuo os softwares mais adequados para lidar com as demandas de manipulação de áudio. Atualmente um dos aplicativos de edição de áudio mais popularizados é o Audacity, e foi nele que realizamos alguns ensaios de peças com a configuração aqui esquematizada, em que um áudio é captado a partir da leitura dramatizada de um texto poético acompanhada de fundo musical e que em seguida recebe efeito sonoro multidirecional. Em sala de aula podemos usufruir deste tipo de programa de edição expondo os trabalhos numa tela de equipamento de exibição de vídeo – datashow –, para que os estudantes opinem e até mesmo se espelhem na ação para tentar fazer tal procedimento em seu próprio aparelho celular.

Figura 01: Esquema básico de um áudio multidimensional



Fonte: arquivo pessoal

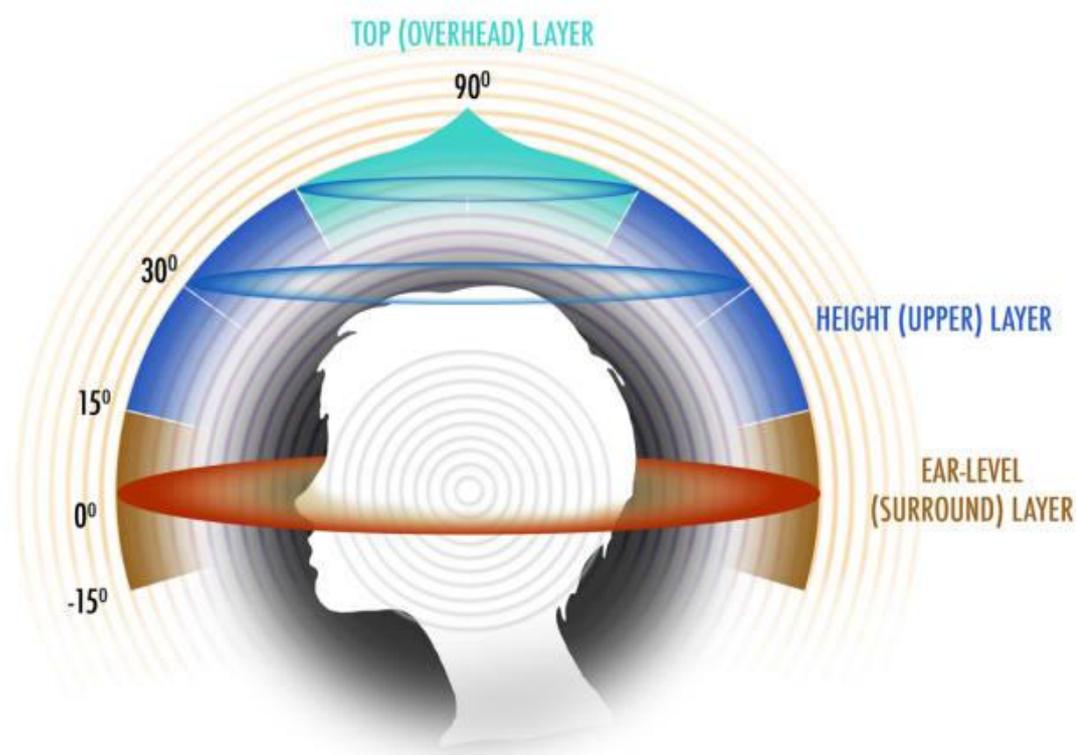
---

<sup>8</sup> Áudio 8D é um formato binaural de som multidirecional, funcional em fones de ouvido, em que o espectador pode ter a sensação imersiva de perceber tanto o costumeiro plano horizontal auditivo quanto o vertical. Ou seja, o ouvinte tem a impressão de que o som está rodopiando ao seu redor, da esquerda à direita e também de cima a baixo.

Na figura 01 temos o esquema de funcionamento de um áudio multidirecional, o qual não é distribuído apenas na horizontalidade, mas também em verticalidade. Isto pode gerar efeitos sensoriais de movimentação de onde vem a sonoridade executada. Este tipo de recurso já é utilizado pela indústria fonográfica há décadas como expediente de edição de áudio. E cada vez mais há uma popularização dele até mesmo em gravações não profissionais, como será o nosso caso. Aqui os áudios captados a partir das declamações performáticas dos alunos com os poemas escolhidos servirão para produzir a peça experimental já prenunciada.

Na imagem que se segue é mostrado como um áudio no formato 8D é dividido em camadas sonoras que geram a impressão de que o som vai além da região da altura dos ouvidos.

Figura 02: Níveis de alcance auditivo de um som multidimensional em 8D



Fonte: arquivo extraído do portal Fiverr

O produto gerado nesta oficina poderá ser compartilhado pelos próprios alunos em suas redes sociais pessoais, numa espécie de adaptação virtual do famoso mecanismo popular de divulgação via “boca a boca”, e também poderá ser postado em portais oficiais da escola ou da secretaria municipal de educação. A peça auditiva, por ser elaborada pelos próprios estudantes usufruindo de novas

tecnologias de comunicação, tem um potencial de engajar outros discentes nesta fase de finalização, inclusive de poder participar do evento literário de encerramento dos trabalhos.

### 3.3.3 MÓDULO III – MOSTRA LITERÁRIA ESCOLAR

**Objetivo:** Promover atividade escolar de culminância para mostra de produções culturais a partir das leituras literárias prévias do alunado.

**Método:** Finalização de procedimento de letramento literário a partir da sequência básica de Cosson (2018), a partir de evento escolar em formato de mostra literária.

**Materiais utilizados:** folhas impressas, computador, *smartphones*, datashow, caixa de som, instrumentos musicais (violão, cajón, caxixi), microfone e fones de ouvido.

**Duração:** 04 aulas, distribuídas num total de dois encontros.

**1º Encontro** (2 aulas): Preparando a culminância das atividades literárias na escola

- Ensaio para aperfeiçoar as apresentações declamativas.
- Preparação de espaço para realização de mostra literária.

O módulo anterior é concluído justamente com atividades práticas em que o alunado começou a dar vida performática a poemas da antologia adotada. Prosseguindo com este formato de incentivo ao protagonismo juvenil teremos agora um momento exclusivo para aprimorar as declamações de cada aluno ou equipe de trabalho. Agora que o alunado já terá passado pelas vivências de declamação poética e música de cena, poderemos explorar um pouco mais a combinação da forma como se irá recitar cada poema e o fundo musical pretendido, para que ambos caminhem em harmonia. Nesta ocasião os alunos declamadores irão explorar mais possibilidades de expressão das paisagens imagéticas geradas pelos poemas, assim como os estudantes da ala de fundos musicais procurarão testar diferentes nuances de instrumentação para que isto lance ainda mais brilho às declamações.

É interessante que o professor traga consigo modelos de células rítmicas que possibilitem a utilização de elementos sonoros advindos de fontes como a própria

corporeidade (as palmas, por exemplo, podem gerar timbres e intensidades distintas), de objetos acessíveis que permitam a extração de ruídos (uma simples caneta esferográfica sendo passada numa superfície com ranhuras pode gerar barulhos bem aproveitáveis neste tipo de ocasião em que o ato de experimentação guia os trabalhos) e também da utilização não convencional de utensílios musicais (o instrumento afro-peruano cajón, tão popularizado nas últimas décadas por sua versatilidade percussiva, pode gerar sons graves, medianos e até os mais agudos). Outra possibilidade também, é pedir que os alunos tragam texturas sonoras diversificadas para este momento.

Figura 03: Instrumento percussivo cajón



Fonte: arquivo extraído do portal Multison

É interessante que o espaço a ser escolhido para a realização do evento em formato de sarau poético-musical seja previamente organizado com alguma ornamentação básica que prenuncie a ambiência temática da proposta. Também é necessário providenciar à véspera a organização do local que será utilizado como palco para as performances, geralmente os auditórios escolares ou mesmo uma sala de aula ampla servem bem para este formato de solenidade. Um detalhe que faz bastante diferença aqui é a acústica do lugar, basta testar previamente como o som da voz e de instrumentos se expandem no ambiente de modo que tudo soe com certa nitidez. Às vezes apenas uma mudança de ângulo resolve problemas auditivos para a plateia, tudo isto deve ser testado e averiguado neste momento de

antecedência, que servirá como ensaio prático para os declamadores se sintonizarem com os músicos e o ambiente de realização do evento.

## **2º Encontro** (2 aulas): Realização de mostra literária escolar

- Promoção de sarau poético musical.
- Execução de áudio experimento poético binaural.
- Declamação poética seguida de acompanhamento melódico pelos estudantes.

É chegado o momento da culminância das ações desenvolvidas ao longo desta proposta pedagógica. Com o local definido e já organizado para receber alguns alunos de outras turmas para participar do evento, é plausível receber os estudantes com peças ornamentais que remetam ao universo da poesia. Para manter uma proximidade com o mundo juvenil, é dispensável abrir os trabalhos com formalidades; ao invés delas pode-se tentar promover uma interação inicial para que os presentes compreendam a necessidade de usufruir do exercício de escuta, e que isto será feito de forma dinâmica com alguns momentos de leveza, com instantes de invocação do riso e até mesmo com ensejos melancólicos. Esta prévia do cardápio é interessante para instigar o alunado-plateia a tentar se entregar aos diversos sabores poéticos que provavelmente serão postos à mesa frontal do evento.

Como forma de prosseguir com as atividades do evento, além de uma abertura interativa, podem ser exibidos vídeos curtos de performances de declamadores em atividades de interpretação poética, tais como batalhas de *Poetry slam*<sup>9</sup>, vídeo-performances e até mesmo videoclipes de canções com teor poético evidente, desde que este bloco de exposições não tome muito tempo. Alguns estudantes e também o docente encabeçador dos trabalhos podem conduzir cada bloco de atividade, promovendo inclusive performances brincantes que remetam a personagens comuns ao universo da poesia, tais como os trovadores, aedos, repentistas, rappers, dentre outros.

Ainda neste momento inicial podem ser executados os áudios dos poemas utilizados durante as vivências de leitura e declamação poética em sala de aula, a

---

<sup>9</sup> *Poetry slam* é um formato de divulgação de produção poética autoral em que os declamadores recitam seus trabalhos e são julgados em seguida por uma comissão na plateia. Esta prática vem se popularizando bastante, principalmente no cenário de cultura de rua.

exemplo do “PalavrArma” de Ferréz e “Uma Palavra” do poeta Chacal, seguindo-se do áudio-experimento produzido pelos próprios estudantes como um dos resultados das oficinas de dramatização literária. Mesmo sendo esta peça projetada em formato sonoro multidimensional, ainda assim ela tem funcionalidade quando executada sem os fones de ouvido, com a ressalva de que assim este efeito de edição não se projeta, mas todos os demais recursos interpretativos estarão presentes. Estas peças digitais produzidas durante as oficinas podem ser expostas nos intervalos de cada bloco de apresentação das performances declamativas dos alunos do projeto, isso ajuda a dinamizar o evento, evitando que a plateia juvenil fique entediada.

Como já foi apontado, é interessante que a parte de recital poético seja dividida em agrupamentos intercalados com pequenas interações com o público e também com a execução dos produtos experimentais provenientes das vivências em sala de aula. Cada bloco de apresentação será executado pelos alunos-declamadores, seja individualmente ou em equipes, o que vai depender das propostas interpretativas obtidas durante as oficinas. Como se trata de um momento de apogeu dos trabalhos previamente desenvolvidos, este pode ser um evento inaugural ou de ampliação de ações de mostragem escolar com trabalhos de leitura literária.

Assim concluímos o circuito de atividades práticas; para fins de entendimento do gerenciamento destas vivências já explanadas, podemos considerar que há, como foi citado, três ciclos delas: um voltado à leitura de textos poéticos, outro à declamação literária sonorizada com música de cena, e por último a realização de um evento de culminância. Caminhando tudo isto à luz do procedimento de letramento literário proposto por Cosson (2018) em formato de sequência básica, e usufruindo-se dos três tipos de tradução semiótica propostos por Plaza (2003): seja com a transcrição nas declamações poéticas, seja com a transposição dos poemas nos formatos digital e impresso da antologia, seja com a transcodificação nos debates de sala de aula, seja com a concomitância das tipologias de tradução. Estas atividades práticas serão conduzidas em sala de aula com os estudantes laborando de forma integrada em grupos de trabalho, sob a tutoria do professor titular e com o auxílio de alunos monitores, podendo ter o aporte da comunicação virtual extraescolar. Mesmo envolvendo diversas atividades práticas, o insumo principal – que é o trabalho de leitura e interpretação textual do alunado – estará ativo e pronto para ser manipulado, provavelmente necessitando apenas de ajustes finais, o que

pode ser encaminhado virtualmente com os alunos mais afincos nestes procedimentos empíricos que se popularizam com a já explanada cultura *maker*.

### 3.4 Relatos de experiências e aspectos conjecturais

Esclarecemos anteriormente que na culminância das intervenções pedagógicas desta pesquisa será realizado um evento em formato de feira literária escolar, sendo apresentadas as produções multimodais dos alunos em um sarau poético-musical a fim de divulgar os resultados do processo interpretativo do alunado-leitor literário. Mas, diante do contexto de adaptação dos trabalhos, será descrito um pouco de como as ações literárias que geraram esta proposta foram testadas em diversas escolas com mesmo perfil de alunado.

É certo encarar esta proposta pedagógica como um amadurecimento metodológico destas ações previamente arquitetadas ao longo de mais de dez anos de atuação com atividades de mediação literária em escolas públicas. E para demonstrar um pouco dessa trajetória e sua eficácia, ainda que em proporções minúsculas, expusemos abaixo um breve relato destas atuações, sendo que algumas delas foram executadas justamente na escola de ensino fundamental escolhida para a aplicabilidade interventiva da proposta metodológica em sala de aula. O intuito com esta sessão é apenas o de evidenciar a funcionalidade das ações de âmbito literário.

Figura 04: Pífano e cordel



Fonte: xilogravura de J. Miguel

Na figura 04 há uma alusão aos recursos de linguagens utilizadas durante uma culminância bimestral numa das escolas da região de atuação do proponente desta pesquisa, na fase de testagem de propostas no formato de atividades aqui lançadas. Este tipo de expedição pode ser articulada com a direção escolar e demais membros da equipe docente e pedagógica para que o evento mobilize a comunidade escolar nos turnos em que a escola funciona. E também pode haver engajamento com atividades comunitárias, sendo esta uma oportunidade de externalizar as produções escolares, propiciando um caminho para a sustentabilidade da ideia lançada a partir de experimentação estética com obras literárias. Na ocasião, um grupo de estudantes da primeira fase do ensino fundamental realizou uma performance musical baseada numa canção autoral de um africano caboverdeano parceiro dos trabalhos e a textura rítmica peculiar dos pífanos nordestinos brasileiros, e neste evento a poesia popular de língua portuguesa foi o tema que conduziu os trabalhos em que foi utilizada principalmente textos de linguagem cordelista. Alguns estudantes chegaram a declamar trechos de cordéis trabalhados em sala de aula com o corpo docente sob a orientação pedagógica do professor titular desta pesquisa que agora recebe amplitude teórico-metodológica.

Figura 05: Sarau poético escolar, 2014.



Fonte: arquivo pessoal

Na imagem acima é mostrado um momento de encantamento em que professores ativistas parceiros desta proposta declamam poemas e interagem com estudantes da primeira fase do ensino fundamental da escola pública da

comunidade rural remanescente de quilombola Caiana dos Crioulos, em Alagoa Grande/PB. Tratava-se da abertura de um evento literário, em que seguidamente foram realizadas vivências de contação de histórias e de leitura e declamação de poesias pertinentes a esta etapa de ensino. Por indicação nossa, algumas obras do acervo escolar não utilizadas passaram a fazer parte desta empreitada cultural. Com isto o alunado teve acesso à produção literária de uma diversidade de autores e autoras nacionais, inclusive com abordagens etnicorraciais. E a partir deste episódio algumas ações de cunho literário passaram a integrar a programação dos eventos realizados periodicamente pelas lideranças comunitárias, inclusive atividades performáticas com atuação cênico-poética para a recepção do fluxo turístico tão comum neste povoado histórico. E deste tipo de empreitada surgiu também o pertencimento de que as memórias narradas pelos mais velhos poderiam ser utilizadas com ensejos poéticos nestes momentos culturais, além das demais linguagens de corporeidade já frequentes nos eventos.

Figura 06: Sarau poético-musical escolar, 2015.



Fonte: arquivo pessoal

Este registro (figura 06) foi feito durante a execução de um sarau poético de uma das escolas em que o encabeçador desta pesquisa leciona, na ocasião houve

participação de alunos com necessidade especiais de aprendizagem interagindo com a exploração de linguagens gestuais como ferramenta para interpretação de textos poéticos. Foi neste momento o surgimento com o trabalho caminhando a partir de coletâneas de textos poéticos, mas ainda sem critérios metodologicamente pensados. Este gesto permitia que outros docentes da escola se engajassem nos trabalhos de leitura literária, envolvendo assim ainda mais estudantes que aqueles diretamente ligados ao professor titular do projeto. Um dos princípios que sempre esteve presente é o da participação de poetas locais e regionais, o que fez com que obras doadas pelos próprios autores ao acervo escolar passassem a ser desengavetadas.

Alguns professores da escola relataram o quanto este tipo de empreitada colaborou para a participação proativa de estudantes durante as vivências de leitura literária e oficinas de declamação poética com utilização de intervenções de linguagens como dança de rua e música de cena.

Figura 07: Sarau poético-musical escolar, 2016



Fonte: arquivo pessoal

Quando as ações começaram a ganhar um corpo mais organizado, o pesquisador chegou a formalizar propostas em formato de projetos culturais e a encaminhar para editais desta natureza, chegando a ser contemplado e a circular

por mais de dez escolas públicas no interior paraibano, através de fundo de incentivo a este tipo de prática. A figura 07 mostra o momento de encerramento das atividades que levaram a este cenário que misturava estudantes da área urbana com os da vasta zona rural dos municípios por que passou. Basicamente nestas empreitadas foi aprimorado o trabalho de realizar oficinas de música de cena (com instrumentos musicais de fácil manuseio, como os da imagem) e de leitura dramatizada tendo como corpus uma aleatória antologia de poemas composta por autores canônicos, por nomes pouco conhecidos no cenário massivo, e ainda por novos expoentes da escrita poética e também por textos autorais escritos por estudantes com inclinação a este formato de escrita criativa.

Principalmente esta ocasião de circulação de um projeto cultural focado na leitura e dramatização de textos literários fez com que o proponente dos trabalhos se deparasse com uma lacuna: a necessidade de princípios mais sólidos para a elaboração da configuração de antologias poéticas, bem como de um material cientificamente pensado de forma laboral, em que uma diretriz didática preenchesse hiatos de comunicação entre a equipe escolar das instituições que abriam suas portas para a intervenção pedagógica.

Figura 08: Evento literário estadual, 2018

BRADESCO APRESENTA

**INTERATOS**  
TEATRO

PROGRAMAÇÃO  
**AGOSTO das LETRAS 2018**

**em Belém (PB)**  
**29/AGO • às 19h**  
Praça 6 de Setembro

Espectáculo de literatura dramatizada:  
**Música e Poesia em caminhos de versos**  
com **Grupo Frente Trovadora**

Programação gratuita

Festival de leitura de Paraíba  
Espaço Cultural

Fonte: portal de divulgação da Funescc/Governo da Paraíba

Esta última imagem trata-se de um cartaz de um evento literário promovido pela Fundação Espaço Cultural – Funesc – para atender uma proposta de interiorização das ações governamentais em coparticipação da sociedade civil organizada no intuito de levar a espaços públicos trabalhos de intervenção literária. E foi justamente o trabalho do pesquisador com sua congregação de atuação cultural que executaram tal feito.

Com as parcerias entre a atuação do professor titular desta pesquisa, o ativismo de seu grupo artístico de performances cênico-musicais e os professores que se interessavam por este tipo de trabalho focado na leitura e interpretação de textos poéticos, ficou cada vez mais emergente a elaboração de um material didático que servisse de aporte para as ações prévias em sala de aula. E para que tal subsídio pedagógico conseguisse suprir necessidades diversas na pré-execução dos trabalhos, ou seja, no momento em que os professores parceiros iriam introduzir as ações de leitura poética a partir de textos poéticos que se aproximasse da linguagem cotidiana do alunado e que em seguida ampliasse seu horizonte de expectativa leitora, era necessário que primeiramente as ações fossem pensadas sob o formato de pesquisa orientada sob a égide de um programa como o ProfLetras.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme exposto, algumas atividades arquitetadas antecipadamente ilustram o aspecto prático desta pesquisa que teve que se guiar de forma propositiva quanto à intervenção pedagógica em sala de aula, isto se deu devido aos percalços ocasionados pelo surto pandêmico que assola o mundo. Como a pretensão é a de canalizar forças em prol de se criar hábitos de leitura literária num contexto escolar em que esta habilidade é muitas das vezes precarizada, e mesmo se tratando de um projeto encabeçado por um único professor do quadro escolar, ainda assim é possível poder dialogar com as demais disciplinas de forma transversal em algumas ações da proposta.

No ambiente escolar algumas iniciativas promovem interação mútua, ainda que de forma tímida, por isto, acreditamos ser possível promover momentos integrativos voltados à leitura. E, considerando-se o perfil discente, sabemos que é necessário manter-se a diversidade de opções tanto para o trabalho de leitura literária, e isto como já foi esclarecido anteriormente, justifica termos optado por selecionar uma antologia com múltiplos autores e configurações textuais poéticas.

Reconsiderar sobre a incumbência de oportunizar meios de desdobramentos do aprendizado e diálogo com a esfera social é um exercício que se faz cada vez mais relevante no campo de pensamento educacional. Nesse sentido, por meio de habilidades discursivas desenvolvidas em sala de aula, esse trabalho busca transigir junto ao corpo discente, novas possibilidades de abordar textos literários no contexto escolar, para auxiliar no desenvolvimento cognitivo e significativo desse grupo de alunado. Nosso intuito envereda-se em colaborar com a possibilidade de se formar indivíduos cômicos de suas responsabilidades e idealizadores de sapiências, e que se disponham a agir como executores de uma transformação social. Assim, a partir do uso da palavra e das várias possibilidades de leituras textuais, os agentes desse saber podem proporcionar a si mesmos e aos outros um processo de conscientização e educação no seu próprio contexto de conhecimento e vivência social.

Consideramos que esta orientação de intervenção, a partir da praticabilidade do gênero textual discursivo de leituras do texto literário, planejada e organizada com base na sequência básica de Cosson (2018), e apoiada por uma fundamentação teórica inserida no campo da teoria literária, de metodologias ativas

e da Semiótica, possibilite na relevância das competências linguísticas e discursivas dos sujeitos envolvidos. A sensibilização em torno de questões culturais, identitárias e históricas voltadas para as mais variadas temáticas exploradas nos textos literários, almeja envolver os colaboradores, possibilitando-os adentrar em um espaço onde será possível a prática da criticidade acerca daquilo o que envolve seus contextos sociais.

O questionamento e reflexões em torno dos textos poéticos que serão lidos e analisados em sala de aula representam apenas uma das inúmeras possibilidades do estudo da literatura em seu funcionamento e interação social. O docente necessita estar propenso a tornar viável novas escolhas de atividades que auxiliem no processo de aprendizagem e sociabilização. Portanto, os pretensos produtos resultantes das vivências de transmutação intersemiótica escolar não deve ter caráter suplementar com relação aos textos poéticos selecionados para leitura, mas sim, o intuito de apresentar percepções que o alunado-leitor constrói e propõe após sua experiência estética com obras literárias. Do ponto de vista dos resultados, o mais provável é esperar que estes tenham em comum com os textos originais a sensibilidade poética, pela oportunidade de estudantes experimentarem um laboratório de produção artístico-cultural em pleno vapor da era digital.

Os áudio-experimentos em 8D, por exemplo, têm o potencial de servir como peças de divulgação dos trabalhos e do evento de culminância. Uma vinheta poética poderá ser produzida com excertos poéticos metalinguísticos da antologia. Além das performances declamativas, se houver tempo e parceria com outros professores, outras produções culturais podem ser geradas durante a temporada de elaboração de resultados para exposição, tais como: protótipos para camisetas tematizadas em imagens e trechos de textos poéticos; poema-objeto criado após observação de produções literárias que mesclam linguagens, recursos sólidos e habilidades manuais; painel literário ladrilhado ou foto-poema montado a partir de vivências de fotografia autoral em diálogo com a linguagem literária; e poesia-bidimensional traçada usufruindo-se de ferramentas digitais como criador de slides e editor de vídeos.

Além destas alternativas interpretativas, outros recursos podem ser mais explorados, como os aspectos de variação linguística em algumas localidades e grupos sociais, tal como é o caso das especificidades de comunidades periféricas, mas sempre evitando-se que a abordagem tenha um efeito de estigmatização dos

casos. Durante a confabulação metodologicamente orientada desta pesquisa, em que se pretendia aplica-la em sala de aula de forma interventiva, houve um piloto com um trio de alunos que espontaneamente produziu duas peças experimentais mesclando poesia autoral e aspectos de figurativização melódica após conversas basilares acerca de literatura e canção popular contemporânea.

Estas outras ações são apenas demonstrações de que é possível redimensionar as atividades com leitura e interpretação literária ainda mais, bem como se integrar aos típicos eventos de cunho turístico-culturais da região, mas isto já abre caminho para uma outra abordagem, uma outra pesquisa.

Diante das demandas com os trabalhos de letramento literário no ambiente escolar, e partindo da necessidade de se organizar esta atuação numa perspectiva metodológica em que saberes e gestos comuns no universo juvenil sejam incorporados, podemos prever que esta reorganização do modo de operacionalizar dimensionaria a eficácia das ações em prol da leitura de obras poéticas.

Notamos que além de perceber as configurações do texto poético, seus recursos expressivos e interdiálogos com outras linguagens, também é fundamental considerar como os modos de leitura dos textos podem colaborar efetivamente para uma compreensão e envolvimento com as obras literárias. E neste processo de letramento, o professor se torna um mediador do diálogo protagonizado pelo próprio alunado diante da leitura, da interpretação e da exteriorização dos resultados obtidos. É notável o quanto usufruir das correntes semióticas americana e europeia, bem como dos estudos de tradução intersemiótica e performance podem contribuir para a produção de peças multimodais que traduzem as percepções do alunado sobre os textos lidos.

Muito embora nossa pretensão se foque na leitura e apreciação de textos poéticos, a empreitada provocará o alunado envolvido a refletir sobre como a literatura pode ser utilizada como ferramenta de conexão com o mundo quanto linguagem. Para registrar um retorno documentado do alunado acerca de tudo o que for encaminhado nesta proposta, será solicitado por fim que redijam relatórios de participação para expor como foi ter passado por todo um procedimento metodológico com apogeu na divulgação dos trabalhos produzidos em sala de aula.

Embora tenha suas limitações, credita-se um bom desempenho desse estudo de intervenção, no sentido de ser mais um produto que favoreça na concepção de

um ensino mais igualitário e inclusivo, e possibilite ultrapassar o conceito de texto literário como construção textual, ou linguagem produzida de modo a causar emoções no leitor. O esforço conduzido por nossa proposta se insere no contexto de ser mais uma alternativa que corrobore o acesso às práticas de leitura na escola, pois insistimos que por meio deste formato de exercício de leitura será possível aprimorar a capacidade de compreensão e interpretação de textos na perspectiva do letramento. Uma das investidas mais plausíveis para a maturação desta proposta que ainda tateia em sua edificação, foi justamente ter passado por um programa de formação docente como o ProfLetras, ocasião em que vários devaneios que sobrecarregavam e inviabilizavam a execução dos trabalhos foram ajustados.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria E. Galvão. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BARROS, Diana L. P. **Teoria semiótica do texto**. São Paulo: Ática, 1990.
- BARTHES, Roland. **Aula**. Trad.: Leyla Perrone-Moisés. 14. Ed. São Paulo: Editora Cultrix, 1979.
- BORGES, Jorge Luis. **Esse ofício do verso**. Trad.: José Marcos Macedo. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia**. São Paulo: Cultrix, 1977.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- BRASIL. **Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.
- BRASIL. **Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1997.
- Brodén, Thomas. **La sémiotique greimassienne et la sémiotique peircienne: Visées, principes et théories du signe**. Estudos Semióticos. [on-line] Disponível em: <<http://revistas.usp.br/esse>>. Editores Responsáveis: Ivã Carlos Lopes e José Américo Bezerra Saraiva. Volume 10, Número 2, São Paulo, Dezembro de 2014, p. 1–16. Acesso em 26/03/2020.
- CANDIDO, Antônio. **O estudo analítico do poema**. 3. ed. São Paulo: Humanitas Publicações, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Na sala de aula: Caderno de análise literária**. 8. ed. São Paulo: Editora Ática, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Literatura e sociedade**. 9. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2006.
- \_\_\_\_\_. **O direito à literatura**. In: *Vários Escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011, p. 171-193.
- CASER, Maria Mirtis & FERREIRA DE SOUZA, Santinho. (orgs). **Por que é importante ler literatura** [recurso eletrônico]. Vitória: EDUFES, 2015.
- COELHO, Márcio. **Canção popular: a extensão estética da fala**. In: *Suplemento Literário de Minas Gerais*. Maio, Belo Horizonte: IOMG, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2018.

\_\_\_\_\_. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2019.

COSTA-HÜBES, T. da C.; SIMIONI, C. A. **Sequência didática: uma proposta metodológica curricular de trabalho com os gêneros discursivos/textuais**. In: Eliana Merlin Deganutti de Barros; Eliane Segati Rios-Registro. (Org.). *Experiências com sequências didáticas de gêneros textuais*. 1. Ed. São Paulo: Pontes, 2014, v. 1, p. 15-49.

COSTA, Luís Adriano Mendes. **Antonio Carlos Nóbrega em acordes e textos armoriais**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

DALVI, Maria Amélia. REZENDE, Neide Luzia de. JOVER-FALEIROS, Rita (orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

DUARTE, Eduardo de Assis. Por um Conceito de Literatura Afro-brasileira, **Terceira margem**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 113-138, jul-dez., 2010.

EAGLETON, Terry. **How to read a poem**. Oxford: Blackwell Publishing, 2007.

\_\_\_\_\_. **Como ler literatura: um convite**. Trad.: Denise Bottmann. Porto Alegre: L&PM Editores, 2017.

ELIOT, T.S. **De poesia e poetas**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

FERRARA, Lucrecia D'Aléssio. **A estratégia dos signos**. São Paulo: Perspectiva, 1986.

FERRAZ JÚNIOR, Expedito. **Semiótica aplicada à linguagem literária**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2012.

FIORIN, José L. **Elementos de análise do discurso**. 14. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 66. Ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GARCÍA CANCLINI, N. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. Trad. H. P. Cintrão. 2. ed. São Paulo: Editora da USP, 1998.

GLISSANT, Édouard. **Introdução a uma poética da diversidade**. Tradução Enilce A. Rocha. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2005.

GOLDSTEIN, Norma. **Versos, sons e ritmos**. 2. Ed. São Paulo: Ática, 1985.

GREOGORIN FILHO, José Nicolau. **Literatura infantil: múltiplas linguagens na formação de leitores**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2009.

GREIMAS, Algirdas Julien. **Sobre o sentido**. (vários tradutores) Petrópolis: Vozes, 1975.

GREIMAS, Algirdas Julien; COURTÉS, Joseph. **Dicionário de semiótica**. Trad. de Alceu Dia Lima et al. São Paulo: Contexto, 2008.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 8. ed. Campinas: Pontes, 2002.

LOPES, Ivã Carlos & HERNANDES, Nilton. (orgs). **Semiótica: objetos e práticas**. São Paulo: Contexto, 2005.

MARQUEZAN, Reinoldo. **A constituição do corpus de pesquisa**. Revista Educação Especial [on-line]. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Editora Responsável: Maria Inês Naujorks. Volume 22, n. 33, p. 97-110, jan./abr. 2009, Santa Maria. Acesso em 11/03/2021.

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

MELO, Desirée Paschoal de; MELO, Venise Paschoal de. **Uma introdução à semiótica peirceana**. Sistema Universidade Aberta do Brasil. Paraná: Unicentro, 2013.

MENDES, Ana Claudia Duarte. **Eco e memória: Vozes-Mulheres, de Conceição Evaristo**. Literafro – o portal da literatura afro-brasileira. Disponível em : <<http://www.letras.ufmg.br/literafro/29-critica-de-autores-feminios/201-eco-e-memoria-vozes-mulheres-de-conceicao-evaristo-critica#sdendnote1sym>>. Acesso em 19 fev. 2021.

MUNANGA, Kabengele; LINO GOMES, Nilma. **O negro no Brasil de hoje**. 2. Ed. São Paulo: Global, 2016.

PAZ, Octavio. **O arco e a lira**. Trad.: Olga Savary. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

\_\_\_\_\_. **Os filhos do barro: do romantismo à vanguarda**. Trad.: Olga Savary. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

\_\_\_\_\_. **Signos em rotação**. Trad.: Sebastião Uchoa Leite. São Paulo: Editora Perspectiva, 1996.

PEIRCE, Charles Sanders. **Semiótica**. Tradução J. Teixeira Coelho Netto. São Paulo: Perspectiva, 1977.

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

PLAZA, Julio. **Tradução intersemiótica**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

POUND, Ezra. **ABC da literatura**. Tradução Augusto de Campos e José Paulo Paes. 11. Ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

REIS, Angelina de Fatima Moreno Vaz dos. **Think Pair Share - TPS**: aplicação no Ensino Fundamental I. 2017. Dissertação (Mestrado em Projetos Educacionais de Ciências) - Escola de Engenharia de Lorena, Universidade de São Paulo, Lorena, 2017. doi:10.11606/D.97.2017.tde-21112017-140423. Acesso em: 2020-05-03.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

RIBEIRO NETO, Amador (org). **A linguagem da poesia**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTAELLA, Lúcia. Novos Desafios da Comunicação. **Lumina – Facom/UFRJ**, v. 4, n. 1, p. 1-10, jan-jun, 2001.

\_\_\_\_\_. **Semiótica aplicada**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

\_\_\_\_\_. Para Compreender a Ciberliteratura. **Texto digital – PUCSP**, v. 8, n. 2, p. 229-240, jul-dez, 2012.

SAMANGAIA, Rafaela; NETO, Demétrio Delizoicov. “Educação científica informal no movimento “Maker””. **X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências–São Paulo**, 2015.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro, **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan-abr., 2009.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. Edição revista. Campinas/SP: Autores Associados, 2011.

SILVA, Airton Marques da. **Metodologia da pesquisa**. 2. Ed. Fortaleza: Ed. UECE, 2015.

SILVA, Gustavo Alexandre Ferreira da. **Ativistas culturais e o poder público – trama semiótica**. Campina Grande: UEPB, 2009.

\_\_\_\_\_. **A melancolia nas canções eco-poéticas: Uma análise semiótica da canção – letra e música**. 2010. 66 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Centro de Educação. Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campina Grande.

SILVA, Vítor Manuel de Aguiar E. **Teses sobre o ensino do texto literário na sala de aula de Português**. In: Diacrítica: Revista do Centro de Estudos Humanísticos da Universidade de Minho. Braga, Portugal, n. 13-14, 1998-1999? 23-31.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. Ed. São Paulo: Contexto, 2018.

SPINA, Segismundo. **Na madrugada das formas poéticas**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

STAIGER, Emil. **Conceitos fundamentais da poética**. Trad.: Celeste Aída Galeão. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1977.

STANISLAVSKI, Constantin. **A preparação do ator**. Trad.: Pontes de P. de Lima. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976.

\_\_\_\_\_. **A construção da personagem**. Trad.: Pontes de P. de Lima. 10. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

\_\_\_\_\_. **A criação de um papel**. Trad.: Pontes de P. de Lima. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

TATIT, Luiz. **A canção: eficácia e encanto**. São Paulo: Atual, 1986.

\_\_\_\_\_. **Musicando a semiótica: ensaios**. São Paulo: Annablume, 1997.

\_\_\_\_\_. **Semiótica da canção: melodia e letra**. 3.ed. São Paulo: Escuta, 2007.

TRAGTENBERG, Livio. **Música de cena: dramaturgia sonora**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Trad.: Caio Meira. Rio de Janeiro: Difel, 2008.

WISNIK, José Miguel. **O som e o sentido**. 2. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 2007.

ZAPPONE, Mirian H. Y. **Estética da Recepção**. In: BONNICI, Thomas & ZOLIN, Lúcia Osana. (Orgs.) *Teoria Literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*. 3. Ed. Maringá: EDUEM, 2009, p. 153-162.

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

ZUMTHOR, Paul. **Escritura e nomadismo**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2005. Tradução de: Jerusa Pires Ferreira e Sônia Queiroz. 192p.

\_\_\_\_\_. **Performance, recepção, leitura**. Trad.: Jerusa P. Ferreira e Suely Fenerich. 2. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2002.

## ANEXOS

Textos da antologia poética que serviu de base para esta proposta

### ANEXO A – ALMA DE POETA (Antônio Henrique de Gois Neto)

O dia todo fazendo arte  
Menino rabiscador de paredes  
Nem um carão lhe amansava o senso  
Enchia a casa toda de barro  
Brincando de inventar universos.  
A mãe então perguntou ao médico:  
- O que faço com tanta peraltice?  
E o médico, sorrindo, lhe disse:  
- O ensine a rabiscar em versos.

**ANEXO B – ENQUANTO ISSO (Arnaldo Antunes)**

*enquanto isso*

o poema está parado

**ANEXO C – A ÁRVORE DA SERRA (Augusto dos Anjos)**

– As árvores, meu filho, não têm alma!  
E esta árvore me serve de empecilho...  
É preciso cortá-la, pois, meu filho,  
Para que eu tenha uma velhice calma!

– Meu pai, por que sua ira não se acalma?!  
Não vê que em tudo existe o mesmo brilho?!  
Deus pôs almas nos cedros... no junquilha...  
Esta árvore, meu pai, possui minh'alma! ...

– Disse – e ajoelhou-se, numa rogativa:  
«Não mate a árvore, pai, para que eu viva!»  
E quando a árvore, olhando a pátria serra,

Caiu aos golpes do machado bronco,  
O moço triste se abraçou com o tronco  
E nunca mais se levantou da terra!

**ANEXO D – APARTHEID SONETO (Avelino de Araújo)****APARTHEID SONETO**

Avelino de Araújo  
Natal – RN Brasil

**ANEXO E – UMA PALAVRA (Chacal)**

uma

palavra

escrita é uma

palavra não dita é uma

palavra maldita é uma palavra

gravada como gravata que é uma palavra

gaiata como goiaba que é uma palavra gostosa

**ANEXO F – VOZES-MULHERES (Conceição Evaristo)**

A voz de minha bisavó  
ecoou criança  
nos porões do navio.  
Ecoou lamentos  
de uma infância perdida.

A voz de minha avó  
ecoou obediência  
aos brancos-donos de tudo.

A voz de minha mãe  
ecoou baixinho revolta  
no fundo das cozinhas alheias  
debaixo das trouxas  
roupagens sujas dos brancos  
pelo caminho empoeirado  
rumo à favela

A minha voz ainda  
ecoava versos perplexos  
com rimas de sangue  
e  
fome.

A voz de minha filha  
recolhe todas as nossas vozes  
recolhe em si  
as vozes mudas caladas  
engasgadas nas gargantas.

A voz de minha filha  
recolhe em si  
a fala e o ato.  
O ontem – o hoje – o agora.  
Na voz de minha filha  
se fará ouvir a ressonância  
O eco da vida-liberdade.

## **ANEXO G – HOJE ACORDEI BEIJA FLOR (Daniel Munduruku)**

Hoje vi um beija flor assentado no batente de minha janela.

Ele riu para mim com suas asas a mil.

Pensei nas palavras de minha avó:

“Beija-flor é bicho que liga o mundo de cá com o mundo de lá.

É mensageiro das notícias dos céus. Aquele-que-tudo-pode fez deles seres ligeiros para que pudessem levar notícias para seus escolhidos. Quando a gente dorme pra sempre, acorda beija-flor.”

Achava vovó estranha quando assim falava. Parecia que não pensava direito! Mamãe diz que é por causa da idade. Vovó já está doente faz tempo. Mas eu sempre achei bonito o jeito dela contar histórias. Diz coisas bonitas, de tempos antigos.

Eu gostava de ficar ouvindo. Ela sempre começava assim: “Tininha, há um mundo dentro da gente. Esse mundo sai quando a gente abre o coração”...e contava coisas que ela tinha vivido...e contava coisas de papai e mamãe...e contava coisas de hoje e de ontem. Ela só não gostava de falar do futuro...dizia que não valia a pena. Futuro é tempo que não veio, ela dizia.

Pensei nisso tudo por causa do beija-flor. Até esqueci de visitar vovó em seu quarto. Fazia isso sempre que acordava. Vou fazer isso agora...

Nesse exato momento mamãe entrou no meu quarto. Estava triste. Trazia um papel na mão. Sentou-se na borda da cama e esticou para mim o papel. Abri-o devagar. Dentro tinha uma mensagem escrita com a caligrafia de vovó. Lá estava escrito:

“Tininha, hoje acordei beija-flor”.

Sorri para mamãe que nada entendeu. Eu entendi.

**ANEXO H – VERSOS (Felipe D´ Castro)**

*para Expedito Ferraz Jr.*

a poesia é contra  
mão que recolhe a cor  
reta e errante palavra

: coisa de por heresia em cor:  
ação de acinzentar aquarelas

**ANEXO I – PALAVRARMA (Ferréz)**

*(transcrição do poema recitado em audiobook)*

Academias gigantes, livrarias escassas.  
Fortes carcaças, mentes opacas.  
Placas coladas por gente explorada,  
Seguindo o ritmo, fodendo a massa.

A ameaça é real, e não é fantasma.  
Crio ficção por desespero, e quase de graça.  
Conscientizar quem não quer mudança,  
Prejudicar o próximo e dirigir a manada.  
A vida é um blefe que nunca se acaba.  
Acaba-se uma, outra é vasta.  
Pobreza espiritual, conversa fiada.  
Foda-se o pedestre.  
União, uma farsa.  
Quem dirige não faz jus a palavra.

O melhor remédio nem sempre sara,  
Ostentação matando a humildade conquistada.  
Ou se tem ou não, quem sabe de nada.  
Difícil missão, quem quer melhoria pra raça.  
Ameaça fantasma, povo em desgraça.

Palavra arma, feto na faca.  
Pra quê tudo de graça se o preço não se paga?  
Uma só voz na praça, dizimado por ser da cor, raça.  
Filho da dor recém-nascido na estaca.  
Vive de veno e nunca a felicidade se paga.  
Não vivem sem, mas não tem notas na casa.  
O valor do dinheiro que classifica e disfarça.  
Em toda revolução tem que ter ameaça.  
Muita festa é final de caminhada.

Vamos às frases,  
Estralar a caneta na estrada  
Pra construir a nova caminhada  
Onde o futuro não seja só uma simples...  
Palavra.

## ANEXO J – NASCEMORRE (Haroldo de Campos)

se  
nasce  
morre nasce  
morre nasce morre  
renasce remorre renasce  
remorre renasce  
remorre  
re  
re  
desnasce  
desmorre desnasce  
desmorre desnasce desmorre  
nascemorrenasce  
morrenasce  
morre  
se

**ANEXO K – CONSTRUÇÃO (Jennifer Trajano)**

nos olhos da minha mente  
há um basculante quebra  
-do.  
: criei lua e nuvem  
misteriando sua beleza.

na beleza observo  
a infinitude celeste.  
no meio posso ver mitologias  
e (ré)toco com os (dós)pés toda arquitetura.  
fora há vidro escurecido  
que impede meu horizonte.  
: nele esclareço utopias.

nos pés da minha mente  
há um arquiteto mal pago.  
: ele quebra enigmas vendados  
[de concreto].  
na cabeça do arquiteto existe  
um céu  
de cachos labirínticos.

sol da lua projetado em cada canto  
solu ça: o vidro quebrado  
passou a vidrar seu coração.  
dentro dele há espelhos anoitecidos.  
o arquiteto, ah...  
é o abrigo de meu peito.  
o mar que ar aqui é revestido de pulmões.

dentro dum  
pulmão um  
poeta.  
no peixe que o habita, uma espinha:  
a poesia

**ANEXO L – ÚLTIMO POEMA (Lau Siqueira)**

nada mais importa

nem a certeza  
metafísica  
do poeta

ou a fina ironia  
que o desperta

só o que semeia  
sem medo

olhar certo  
no que basta

besta

**ANEXO M – O POEMA (Mario Quintana)**

Um poema como um gole d'água bebido no escuro.  
Como um pobre animal palpitando ferido.  
Como pequenina moeda de prata perdida para sempre na  
[floresta noturna.

Um poema sem outra angústia que a sua misteriosa condição  
[de poema.

Triste.  
Solitário.  
Único.  
Ferido de mortal beleza.

**ANEXO N – RAP DA FELICIDADE (MC Cidinho e MC Doca)**

Eu só quero é ser feliz  
Andar tranquilamente na favela onde eu nasci, é  
E poder me orgulhar  
E ter a consciência que o pobre tem seu lugar  
Fé em Deus, DJ

Eu só quero é ser feliz  
Andar tranquilamente na favela onde eu nasci, é  
E poder me orgulhar  
E ter a consciência que o pobre tem seu lugar  
Mas eu só quero é ser feliz, feliz, feliz, feliz, feliz  
Onde eu nasci, han  
E poder me orgulhar  
E ter a consciência que o pobre tem seu lugar

Minha cara autoridade, eu já não sei o que fazer  
Com tanta violência eu sinto medo de viver  
Pois moro na favela e sou muito desrespeitado  
A tristeza e alegria aqui caminham lado a lado  
Eu faço uma oração para uma santa protetora  
Mas sou interrompido à tiros de metralhadora  
Enquanto os ricos moram numa casa grande e bela  
O pobre é humilhado, esculachado na favela  
Já não aguento mais essa onda de violência  
Só peço a autoridade um pouco mais de competência

Eu só quero é ser feliz  
Andar tranquilamente na favela onde eu nasci, han  
E poder me orgulhar  
E ter a consciência que o pobre tem seu lugar  
Mas eu só quero é ser feliz, feliz, feliz, feliz, feliz  
Onde eu nasci, é  
E poder me orgulhar  
E ter a consciência que o pobre tem seu lugar

Diversão hoje em dia não podemos nem pensar  
Pois até lá nos bailes, eles vem nos humilhar  
Fica lá na praça que era tudo tão normal  
Agora virou moda a violência no local  
Pessoas inocentes que não tem nada a ver  
Estão perdendo hoje o seu direito de viver  
Nunca vi cartão postal que se destaque uma favela  
Só vejo paisagem muito linda e muito bela  
Quem vai pro exterior da favela sente saudade

O gringo vem aqui e não conhece a realidade  
 Vai pra zona sul pra conhecer água de côco  
 E o pobre na favela vive passando sufoco  
 Trocaram a presidência, uma nova esperança  
 Sofri na tempestade, agora eu quero abonança  
 O povo tem a força, precisa descobrir  
 Se eles lá não fazem nada, faremos tudo daqui

Eu só quero é ser feliz  
 Andar tranquilamente na favela onde eu nasci, é  
 E poder me orgulhar  
 E ter a consciência que o pobre tem seu lugar, eu  
 Eu só quero é ser feliz, feliz, feliz, feliz, feliz  
 Onde eu nasci, han  
 E poder me orgulhar, é  
 O pobre tem o seu lugar

Diversão hoje em dia, nem pensar  
 Pois até lá nos bailes, eles vem nos humilhar  
 Fica lá na praça que era tudo tão normal  
 Agora virou moda a violência no local  
 Pessoas inocentes que não tem nada a ver  
 Estão perdendo hoje o seu direito de viver  
 Nunca vi cartão postal que se destaque uma favela  
 Só vejo paisagem muito linda e muito bela  
 Quem vai pro exterior da favela sente saudade  
 O gringo vem aqui e não conhece a realidade  
 Vai pra zona sul pra conhecer água de côco  
 E o pobre na favela, passando sufoco  
 Trocada a presidência, uma nova esperança  
 Sofri na tempestade, agora eu quero abonança  
 O povo tem a força, só precisa descobrir  
 Se eles lá não fazem nada, faremos tudo daqui

Eu só quero é ser feliz  
 Andar tranquilamente na favela onde eu nasci, é  
 E poder me orgulhar  
 E ter a consciência que o pobre tem seu lugar, é  
 Eu só quero é ser feliz, feliz, feliz, feliz, feliz  
 Onde eu nasci, han  
 E poder me orgulhar  
 E ter a consciência que o pobre tem seu lugar  
 E poder me orgulhar  
 E ter a consciência que o pobre tem seu lugar.



**ANEXO P – APRENDENDO A VOAR (Mirtes Waleska)**

Um dia saio de mim,  
De minha casa,  
Do meu casulo,  
E desenho,  
– com poesia –  
Borboletas no céu.

**ANEXO Q – À ÁFRICA (Oliveira Silveira)**

Às vezes te sinto como avó,  
outras vezes te sinto como mãe.  
Quando te sinto como neto  
me sinto como sou.  
Quando te sinto como filho  
não estou me sentindo bem eu,  
estou me sentindo aquele  
que arrancaram de dentro de ti.

**ANEXO R – O AMOR, ESSE SUFOCO (Paulo Leminski)**

o amor, esse sufoco,  
agora há pouco era muito,  
agora, apenas um sopro

ah, troço de louco,  
corações trocando rosas,  
e socos

**ANEXO S – PALÍNDROMO TATUADO (Robério Chaves)**

*A dádiva a vida dá.*

**ANEXO T – HAICAIS (Saulo Mendonça)**

1

Noite de primavera.  
Um fruto caiu no lago  
e amassou a lua.

7

A noite austera  
pôs ordens  
nos pardais do meu quintal.

8

Como se fosse gente  
um anjo mija  
incessantemente.

9

À tardinha, no Sanhauá  
o velhinho fitava o rio  
com o seu olhar poente.

13

Pedalando sem freios  
depois dos dribles  
o gol de bicicleta.

29

A cana-de-açúcar  
que meu pai repartia.  
Como é doce lembrar!

59

Na rua da Aurora  
o velhinho caminha  
len...ta...men...te como o rio.

**ANEXO U – A VIDA É LOKA (Sérgio Vaz)**

Esses dias tinha um moleque na quebrada com uma arma de quase quatrocentas páginas na mão.  
Um mina cheirando prosa, uns acendendo poesia.  
Um cara sem nike no pé indo para o trampo com o zóio vermelho de tanto ler no ônibus.  
Uns tiozinho e umas tiazinha no sarau enchendo a cara de poemas. Depois saíram vomitando versos na calçada.  
O tráfico de informação não para, uns estão saindo algemado aos diplomas depois de experimentarem umas pílulas de sabedoria. As famílias, coniventes, estão em êxtase.  
Esses vidas mansas estão esvaziando as cadeias e desempregando os Datenas.  
A Vida não é mesmo loka?

**ANEXO V – AI! SE SÊSSE! (Zé da Luz)**

Se um dia nós se gostasse;  
Se um dia nós se queresse;  
Se nós dois se impariásse,  
Se juntinho nós dois vivesse!  
Se juntinho nós dois morasse  
Se juntinho nós dois drumisse;  
Se juntinho nós dois morresse!  
Se pro céu nós assubisse?  
Mas porém, se acontecesse  
qui São Pêdo não abrisse  
as portas do céu e fosse,  
te dizê quarqué toulíce?  
E se eu me arriminasse  
e tu cum insistisse,  
prá qui eu me arrezorvesse  
e a minha faca puxasse,  
e o buxo do céu furasse?...  
Tarvez qui nós dois ficasse  
tarvez qui nós dois caísse  
e o céu furado arriasse  
e as virge tôdas fugisse!!!